



ENSP

ÉCOLE NATIONALE DE
LA SANTÉ PUBLIQUE

RENNES

Médecin de l'Education Nationale

Date du Jury : 27 JUIN 2001

Les classes relais :
Travailler en réseau pour prévenir
l'exclusion scolaire

Samir MESTARI

ABRÉVIATIONS UTILISÉES

- 4^{ème} AS : dispositif d'aide et de soutien en classe de quatrième.
- 3^{ème} I : troisième d'insertion.
- AIS : adaptation et intégration scolaires.
- CAPSAIS : certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires.
- CESC : comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté.
- CFA : centre de formation des apprentis.
- CLIPA : classe d'initiation préprofessionnelle en alternance.
- CMP : centre médicopsychologique.
- CMPP : centre médicopsychopédagogique.
- COP : conseiller d'orientation psychologue.
- DDASS : direction départementale des affaires sanitaires et sociales.
- EN : Éducation nationale.
- EPS : éducation physique et sportive.
- EREA : établissement régional de l'enseignement adapté.
- IA-DSDEN : inspecteur d'Académie, directeur des services départementaux de l'Éducation nationale.
- INRP : institut national de la recherche pédagogique.
- PJJ : protection judiciaire de la jeunesse.
- RASED : réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté.
- SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté.
- SVT : sciences de la vie et de la Terre.
- ZEP : zone d'éducation prioritaire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
1 - LE CONTEXTE.....	4
1.1 Les dispositifs relevant de l'adaptation scolaire.....	4
1.1.1 Définitions.....	4
1.1.2 La politique à destination des élèves en grande difficulté scolaire.....	4
1.1.3 Les dispositifs.....	6
1.2 Les classes relais	8
1.2.1 L'origine des classes relais	8
1.2.2 Le public concerné	9
1.2.3 Les principes du fonctionnement.....	10
1.2.4 Une organisation et un pilotage à l'échelon départemental	11
1.3 Les classes relais en Seine et Marne	12
1.3.1 Leur histoire.....	12
1.3.2 Les projets : objectifs et orientations	13
1.3.3 Le fonctionnement des classes relais en Seine et Marne.....	14
2 - L'ENQUÊTE DE TERRAIN.....	17
2.1 Méthodologie.....	17
2.2 Analyse de la population	18
2.3 Le point de vue des acteurs.....	20
2.3.1 Les points forts du dispositif.....	20
2.3.2 Les limites du dispositif	22
2.4 Analyse du partenariat.....	24
2.4.1 Les conditions de sa réussite	24
2.4.2 Les difficultés et les obstacles rencontrés.....	30
3 - RÉFLEXION ET PROPOSITIONS	34
3.1 Discussion.....	34
3.1.1 Un bénéfice apporté aux élèves	34
3.1.2 Le partenariat au cœur des enjeux	36
3.2 Quelques améliorations envisageables.....	38
3.2.1 Optimiser le pilotage académique.....	38
3.2.2 Améliorer le partenariat : travailler en réseau.....	41
3.2.3 L'évaluation des dispositifs	45
4 - CONCLUSION	46

INTRODUCTION

Par la loi d'orientation n° 89-486 du 10 juillet 1989 sur l'Éducation nationale, les pouvoirs publics affirmaient la prééminence de l'éducation comme première priorité nationale et positionnaient l'élève au centre du système éducatif. L'objectif était à terme de faire en sorte qu'aucun jeune ne quitte le système de formation initiale sans qualification. La Nation devait être capable, en l'espace de dix ans, de conduire l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du certificat d'aptitude professionnelle ou du brevet d'enseignement professionnel et 80 % au niveau du baccalauréat.

Quelque onze années plus tard, force est de constater que l'objectif n'a pas été entièrement atteint. Actuellement, 8 % des jeunes quittent le système éducatif sans formation qualifiante¹, c'est-à-dire avant le niveau V, alors que 69 % accèdent au diplôme du baccalauréat².

Cette déscolarisation prématurée, qui atteint un palier depuis quelques années, touche environ 60 000 jeunes par an, un grand nombre étant encore soumis à l'obligation scolaire. Les conséquences sur cette jeune population sont alarmantes: situations de précarité, de chômage (avec des taux de 50 % à un an et 38 % à trois ans de la sortie du système) voire de délinquance juvénile, souvent associée aux conduites addictives. C'est d'ailleurs pour prévenir ces conséquences fâcheuses que la loi d'orientation n° 98-657 du 29 juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions, réaffirmait la scolarisation des enfants et adolescents comme un droit fondamental.

En développant au sein du collège toute une palette de dispositifs destinés à prévenir ces ruptures, l'Éducation nationale (EN) souhaite maintenir le principe d'un collège unique, accueillant l'ensemble d'une classe d'âge et tenant compte de son hétérogénéité.

À côté de ces dispositifs relevant de l'adaptation scolaire, parmi lesquels figurent la classe de troisième d'insertion ou les sections de l'enseignement général et professionnel adapté, les classes relais ont été instaurées par la circulaire n° 98-120 du 12 juin 1998, pour faire suite aux structures expérimentales mises en place dès 1985³ pour lutter contre la déscolarisation prématurée.

Ce dispositif, à destination de jeunes collégiens "entrés dans un processus évident de rejet de l'institution scolaire", a pour finalité de "favoriser, par un accueil spécifique temporaire, une réinsertion effective des élèves concernés dans une classe ordinaire de formation ».

¹ Chiffre cité dans la circulaire n° 99-071 du 17 mai 1999 relative au programme « NouvelleS ChanceS ».

² Les grands chiffres de l'Éducation nationale, octobre 2000.

³ Circulaire n° ES-85-76 et 85-293 du 21 août 1985 commune à l'Éducation nationale et à la Justice.

En réponse à cette nouvelle exigence nationale, 8 classes relais seront créées dans le département de la Seine et Marne (dont 6 fonctionnent encore actuellement) impliquant l'Éducation nationale, les services de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), les collectivités territoriales, le secteur de psychiatrie infanto-juvénile et le secteur associatif.

À la lumière de ces constats, on peut se poser la question de l'opportunité de créer de nouveaux dispositifs spécifiques à destination des jeunes en grande difficulté scolaire. Quel en serait alors l'apport supplémentaire, au regard des dispositifs déjà présents au sein du collège?

Pour répondre à cette question, tout du moins à l'échelon local, nous nous proposons d'étudier les classes relais fonctionnant actuellement dans le département de la Seine et Marne, afin de rechercher les facteurs ayant conduit à la mise en place de ces dispositifs ainsi que les éléments qui permettent d'envisager un bénéfice pour cette population d'élèves en proie à l'échec.

Il est probablement question d'une population d'élèves tellement spécifique qu'elle nécessite une prise en charge particulière, non prévue jusque-là dans nos structures éducatives. Cette prise en charge, qui se voudrait individualisée, diversifiée et souple, permettrait d'élaborer un parcours de remédiation adapté à chacun des élèves.

Le double objectif de resocialisation et rescolarisation avancé dans les textes impliquerait un travail en partenariat, nécessitant l'intervention d'acteurs extérieurs à l'Éducation nationale dans le cadre de ces structures. Ce partenariat qui doit être fondé sur une complémentarité des démarches professionnelles nécessiterait d'aller au-delà des difficultés liées aux logiques institutionnelles fortes, qui peuvent parfois s'opposer.

Par ailleurs, il faut s'assurer qu'il ne s'agit pas de structures ségrégatives destinées à soulager les équipes enseignantes de ces élèves perturbateurs.

La première partie du présent travail définira les limites de notre champ d'investigation et présentera le cadre législatif et réglementaire qui préside à la prise en charge des élèves en grande difficulté scolaire, avant de décrire les conditions de la mise en place des classes relais au sein du département de la Seine et Marne.

La suite de notre investigation nous conduira à étudier cinq classes relais fonctionnant actuellement en Seine et Marne.

L'étude s'attachera à décrire la population des élèves admis en classe relais sur le département, par l'intermédiaire de données qualitatives et quantitatives recueillies sur le

terrain, afin d'étudier l'hypothèse d'une population spécifique nécessitant une prise en charge nouvelle.

L'observation de terrain et la conduite d'entretiens auprès des personnes concernées par les classes relais, permettront de se rendre compte de la diversité des pratiques en cours au sein des différents sites et de préciser la nature du partenariat mis en place. Il faudra notamment étudier son utilité et ses limites par rapport aux objectifs énoncés. Nous rechercherons par ailleurs l'existence d'un réseau d'action au sein et en dehors de l'institution scolaire, en précisant la place et le rôle du médecin de l'Éducation nationale dans le cadre de ces dispositifs.

Nous évoquerons également le devenir des élèves y aillant séjournés, à partir des procédures de suivi mises en place par les dispositifs.

À la lumière des informations recueillies lors de cette étude, il conviendra de discuter des propositions d'amélioration du fonctionnement de ces dispositifs, et notamment de préciser le rôle éventuel que le médecin de l'Éducation nationale peut y jouer.

1 - LE CONTEXTE

1.1 LES DISPOSITIFS RELEVANT DE L'ADAPTATION SCOLAIRE

1.1.1 Définitions

Dans le cadre de ce travail, nous nous intéressons à un dispositif, les classes relais, qui appartient à l'ensemble des structures mises en place par l'Éducation nationale dans le cadre de l'adaptation et de l'intégration scolaires (AIS). Ce secteur est avec les secteurs médico-éducatif, socio-éducatif et sanitaire, dépendant d'autres ministères, en charge de l'éducation spécialisée en France (16).

Ce terme d'adaptation et d'intégration scolaires regroupe une population vaste et hétérogène, celle des enfants et adolescents qui bénéficient de mesures spécifiques en fonction de besoins éducatifs particuliers (16). Nous limiterons notre propos aux dispositifs en charge de l'adaptation scolaire au sein du collège.

Nous parlons de politique ou de dispositif d'adaptation scolaire pour désigner les mesures ou les structures destinées aux élèves en grande difficulté scolaire. On exclut ainsi de ce champ les élèves qui présentent des difficultés compatibles avec une poursuite du cursus scolaire ordinaire, de même que les enfants et adolescents malades ou handicapés qui sont scolarisés en milieu scolaire ordinaire et qui relèvent pour leur part de la politique d'intégration scolaire.

Cette distinction entre adaptation et intégration scolaire, au sein de la population des « enfants à besoins éducatifs spéciaux », telle que dénommée par les Anglo-saxons, ne s'est faite que récemment en France. Jusqu'à il y a une dizaine d'années, le secteur de l'AIS ne proposait pas réellement de procédure distincte pour la prise en charge de ces deux types de population.

1.1.2 La politique à destination des élèves en grande difficulté scolaire

La loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10 juillet 1989 posera les fondements de la politique d'adaptation et d'intégration scolaire actuellement menée par l'Éducation nationale, en consacrant le principe de « flexibilité » du système éducatif (17).

Tout d'abord, le droit à l'éducation est réaffirmé comme un droit fondamental, **« garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté »**.

Cette loi innove en proposant de diversifier les démarches pédagogiques à adopter, face à un public scolaire hétérogène. En particulier, le collège est destiné à « accueillir l'ensemble d'une classe d'âge » afin de permettre à tous les élèves d'accéder en classe de troisième par des voies diversifiées. L'organisation pédagogique doit permettre la différenciation voire la personnalisation des cursus afin d'accroître l'efficacité du système éducatif.

Ces orientations seront appuyées par de nombreux textes d'application, notamment dans le cadre de la conception du « nouveau collège ». Le décret n° 96-465 du 29 mai 1996 relatif à l'organisation des enseignements au collège, établit la nouvelle configuration du collège et réaffirme sa vocation à scolariser l'ensemble des élèves issus de l'école élémentaire, en prévoyant **« des réponses appropriées à la diversité des élèves, à leurs besoins et à leurs intérêts »**.

L'arrêté du 29 mai 1996 portera organisation des enseignements dans les classes de sixième de collège tandis que celui du 26 décembre 1996 portera organisation des enseignements du cycle central (classes de 5^{ème} et 4^{ème}) et du cycle d'orientation (classes de 3^{ème}) du collège.

La circulaire n° 97-052 du 27 février 1997 relative à l'organisation des enseignements au collège réaffirme la nécessité d'assumer clairement la grande difficulté scolaire. Les élèves en situation d'échec scolaire massif, à un moment donné de leur scolarité, se voient proposer des objectifs et des méthodes d'enseignement leur permettant de s'inscrire ou se réinscrire dans une dynamique d'apprentissage. **Cette circulaire présente les différentes formes d'organisations spécifiques destinées aux élèves connaissant des difficultés qui ne peuvent être surmontées dans le cadre général :**

- Les dispositifs de consolidation du cycle d'adaptation (ou 6^{ème} de consolidation).
- Les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) en remplacement des anciennes sections d'éducation spécialisée.
- Les dispositifs d'aide et de soutien en classes de quatrième (4^{ème} AS) et les classes de troisième d'insertion (3^{ème} I).
- Les classes d'initiation préprofessionnelles en alternance (CLIPA).

A ces cinq dispositifs, il faut ajouter une structure à vocation préventive et à destination des élèves du premier degré, les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED).

1.1.3 Les dispositifs

Le tableau I nous présente les principales caractéristiques de ces dispositifs, proposés aux élèves en grande difficulté scolaire et mis en place selon une logique de diversification des voies de formation et de qualification offertes, de façon à couvrir les besoins d'une population hétérogène réunie au sein du collège unique.

Une analyse des différents textes de référence nous révèle que ces structures se sont orientés vers la prise en charge d'enfants ou d'adolescents dont la problématique était centrée sur un défaut d'acquisition scolaire, afin de proposer une remédiation essentiellement cognitive. Au fil de leur utilisation, et bien qu'en nombre important, ces dispositifs se sont révélés inadaptés pour répondre aux besoins de jeunes aux difficultés comportementales de premier plan et pour lesquels des stratégies pédagogiques pures ne pouvaient aboutir. Pour autant, ces jeunes soumis à l'obligation scolaire devaient pouvoir bénéficier d'une formation assurant la meilleure insertion socioprofessionnelle possible. C'est de ce besoin nouveau que sont nées les classes relais.

Tableau I : Les dispositifs destinés aux élèves en grande difficulté scolaire.

	Texte fondateur	Public concerné	Objectifs	Actions	Organisation
RASED	Circulaire n° 90-082 du 09/04/1990	Élèves du primaire signalés par les enseignants	Prévention des difficultés scolaires	-Pédagogiques -Rééducatives	Réseau de personnels spécialisés (enseignants, psychologues)
6 ^{ème} consolidation	Circulaire n° 97-052 du 27/02/1997 (expérimentées en 1994)	Élèves de 6 ^{ème} en grande difficulté scolaire	Réinsertion rapide en classe ordinaire (6 ^{ème} ou 5 ^{ème})	Enseignement individualisé ou à effectif réduit	-Dispositif intégré -Classe de consolidation (supprimée)
4 ^{ème} AS	Circulaire n° 91-018 du 28/01/1991	Élèves de cinquième en grande difficulté scolaire	Retour en cursus ordinaire	Formation en alternance : établissement/milieu professionnel	-Regroupement partiel d'élèves -Classe spécifique (supprimée)
3 ^{ème} I	Circulaire n° 92-061 du 20/01/1992	Élèves de 4 ^{ème} AS ou de 4 ^{ème} en grande difficulté scolaire	Préparation d'une formation qualifiante de niveau V	Formation en alternance : établissement/milieu professionnel	-Classe spécifique
SEGPA	Circulaire n° 96-167 du 20/06/1996	Élèves issus de l'élémentaire avec des difficultés graves et persistantes	Formation à visée professionnelle	Enseignements généraux, technologiques et professionnels	Divisions à effectif réduit, correspondant à chaque niveau du collège
CLIPA	Circulaire n° 97-109 du 09/05/1997	Élèves de plus de 14 ans	Acquisition d'une préqualification professionnelle	Formation en alternance : établissement/stage en entreprise	Classes spécifiques en collège, lycée professionnel ou CFA

1.2 LES CLASSES RELAIS

1.2.1 L'origine des classes relais

Bien qu'étant chronologiquement le dernier dispositif mis en place par l'Éducation nationale pour remédier à la grande difficulté scolaire, la classe relais est issue d'une réflexion déjà ancienne.

S'appuyant sur des expériences innovantes de collaboration et d'interventions conjointes menées en 1983-1984 par les inspections académiques et les directions départementales de l'éducation surveillée de 4 départements français (Nord, Rhône, Val-de-Marne et Essonne), la direction générale des enseignements scolaires et la direction de l'éducation surveillée (qui deviendra la direction de la protection judiciaire de la jeunesse) produisent un texte commun, **la circulaire n° ES-85-76 et 85-293 du 21 août 1985**, prévoyant la mise en œuvre d'une **politique coordonnée entre l'Éducation nationale et la Justice, visant à assurer le droit à l'éducation et à la formation pour les jeunes sous protection judiciaire, délinquants ou en danger, faisant l'objet de mesures éducatives**. Cette collaboration qui s'inscrivait dans le cadre plus global d'une politique de réduction des inégalités sociales devait répondre à certains principes et objectifs :

- 1) La prévention de l'exclusion scolaire par le dépistage des signes précurseurs de rupture.
- 2) Une prise en charge conjointe des difficultés rencontrées par les enseignants, les éducateurs et les parents.
- 3) Faciliter et aménager la réintégration du milieu scolaire en s'appuyant sur un accueil de qualité et un soutien individualisé momentané.

La circulaire proposait d'associer des actions de « remise à niveau » intégrant les méthodes de la pédagogie différenciée et impliquant la participation de différents acteurs, notamment des éducateurs, à des activités d'expression valorisantes et rassurantes (théâtre, expression corporelle, informatique, dessin, vidéo...) ou visant à amener l'enfant à élaborer un projet personnel, tant en ce qui concerne sa scolarité que son insertion professionnelle à venir. Elle mettait en garde contre le risque de créer des structures spécialisées qui se présenteraient comme des classes parallèles. Par ailleurs, elle prévoyait l'intervention de spécialistes, comme des psychologues ou des psychomotriciens, pour les élèves dont les difficultés scolaires résulteraient de blocages liés à des problèmes d'ordre psychoaffectif.

Le développement d'une telle collaboration allait de pair avec la mise en place d'actions de formation des personnels et de dispositifs de coordination départementale.

A partir de 1985 et en application des dispositions de cette circulaire, la collaboration entre les deux administrations n'a cessé de se développer et de se diversifier. Ainsi, des dispositifs expérimentaux seront mis en place, sous des appellations diverses, afin d'imaginer des solutions pédagogiques et éducatives nouvelles, au service d'un objectif commun de socialisation et d'apprentissage.

C'est donc en tenant compte de la richesse et de la diversité de ces expériences de terrain que le Ministère de l'EN a décidé de proposer dorénavant à tous les recteurs et inspecteurs d'Académie la mise en place de tels dispositifs.

1.2.2 Le public concerné

La **circulaire n° 98-120 du 12 juin 1998** qui officialise la création des classes relais, s'inscrit d'emblée dans la perspective d'une diversification des voies de formation offertes aux élèves, conformément aux dispositions de la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 qui prévoit la possibilité pour tous les jeunes sans exception d'acquérir une culture générale et une qualification reconnue.

Le public concerné par les classes relais est constitué d'élèves de collège qui sont entrés dans **un processus évident de rejet de l'institution scolaire** et font parfois l'objet d'une mesure judiciaire d'assistance éducative. Cette situation de rejet n'est pas précisément définie dans les textes mais différentes situations sont évoquées :

- les manquements graves et répétés au règlement intérieur,
- un comportement marqué par une forte agressivité à l'égard des autres élèves ou des adultes de la communauté scolaire,
- un absentéisme chronique injustifié,
- des exclusions temporaires ou définitives d'établissements successifs,
- une extrême passivité ou une attitude de repli et d'autodépréciation systématique,
- le refus de tout investissement réel et durable.

Cette population, qui intéresse tous les âges du collège, doit être bien distinguée de celles concernées par les autres dispositifs du collège, c'est-à-dire les classes de 6^{ème} de consolidation, de 4^{ème} d'aide et de soutien, de 3^{ème} d'insertion, ou les SEGPA. **Les classes relais n'ont pas vocation à accueillir les élèves de l'enseignement spécialisé**. Elles visent un double objectif de resocialisation et de rescolarisation, permettant aux jeunes de reconstruire une image positive d'eux-mêmes et d'élaborer un projet authentique de

formation. La classe relais ne doit pas constituer une filière de relégation mais recréer pour les élèves concernés, grâce à un accueil spécifique temporaire, les conditions d'une réinsertion effective, et la plus rapide possible, dans une classe ordinaire de formation.

La procédure d'admission, initiée par le principal du collège où l'élève est inscrit, nécessite un examen circonstancié de sa situation, faisant intervenir l'équipe enseignante, le conseiller d'orientation psychologue (COP), les personnels sociaux et de santé du collège. Une commission d'admission est créée, associant les équipes pédagogiques et éducatives, pour instruire le dossier de l'élève et permettre la décision de l'inspecteur d'Académie (IA), qui sous réserve de l'accord de l'élève et du consentement de la famille, prononce l'admission de chaque élève en classe relais avec une inscription dans le collège de rattachement. La procédure de sortie est élaborée selon des modalités identiques.

1.2.3 Les principes du fonctionnement

L'organisation pédagogique et éducative des classes relais doit répondre à quelques principes généraux :

- 1) Le rattachement de la classe relais à un collège : elle peut être implantée en son sein ou dans des locaux distincts.
- 2) Un effectif réduit : la circulaire prévoit un effectif de dix à douze élèves.
- 3) La durée de fréquentation peut varier de quelques semaines à quelques mois sans excéder une année scolaire.
- 4) Une individualisation de la prise en charge. L'emploi du temps est personnalisé et évolutif, en associant systématiquement des situations d'apprentissage collectif à des périodes de travail ou d'activités plus individualisées. Les élèves peuvent participer à des visites d'information et des séquences d'observation en milieu professionnel, conformément aux dispositions de la circulaire n° 99-147 du 4 octobre 1999 relative à l'organisation des contacts avec le milieu professionnel.
- 5) L'équipe d'encadrement en charge des élèves est fondée sur le volontariat. Elle est constituée d'enseignants bénéficiant d'une expérience d'enseignement devant des publics scolaires en difficulté, d'éducateurs possédant également une expérience professionnelle confirmée ainsi qu'une connaissance des règles de vie et de travail au collège. Ces éducateurs sont proposés par la protection judiciaire de la jeunesse, la collectivité territoriale partenaire ou une association agréée. Cette équipe mixte intègre également des aides-éducateurs de l'Éducation nationale pour les activités périscolaires ou hors temps scolaire. Elle travaille en relation étroite avec les

personnels sociaux et de santé des établissements et visera à faire participer le plus possible les familles des élèves admis.

- 6) La circulaire prévoit l'organisation d'actions de formation continue à destination des personnels de l'EN concernés et recommande un accompagnement des équipes par un spécialiste des questions d'adolescence.
- 7) Les interventions des différents acteurs de la classe relais doivent répondre à des objectifs communs, visant une rescolarisation et une resocialisation et doivent être menées dans le cadre d'un projet global qui recueillera l'assentiment de l'élève.

1.2.4 Une organisation et un pilotage à l'échelon départemental

L'organisation départementale de ces dispositifs relève de la responsabilité de l'inspecteur d'Académie, directeur des services départementaux de l'Education nationale (DSDEN) en liaisons avec les partenaires associés et dans le cadre d'une convention départementale qui fixe les responsabilités et les contributions de chacun.

Un **groupe départemental de pilotage** est constitué, associant à l'inspecteur d'Académie (ou son représentant), le directeur départemental de la PJJ et le président du Conseil général ou leurs représentants désignés, le directeur départemental des affaires sanitaires et sociales (DDASS), le sous-préfet à la ville, le représentant de la municipalité, ainsi que les autres partenaires éventuellement concernés. Il a en charge l'examen de la situation des élèves en vue de leur admission, le suivi de leur évolution, l'examen des propositions d'orientation à l'issue du séjour. Ces missions peuvent être déléguées à des commissions locales. D'autre part, le groupe suit l'organisation administrative et financière des dispositifs, veille à la qualité et à la cohérence des projets pédagogiques et éducatifs, organise une animation départementale sous forme de rencontres des acteurs et de journées de formation, met en place avec le directeur départemental des affaires sanitaires et sociales un soutien aux équipes par les centres médicopsychologique (CMP) et médicopsychopédagogique (CMPP), comme le recommande la circulaire n° 2000-141 du 4 septembre 2000. Ce soutien aux équipes doit leur permettre de comprendre et d'appréhender les phénomènes liés aux conduites et comportements particuliers de ces élèves, afin d'opérer la distanciation nécessaire.

La note d'orientation du 8 juin 2000 apporte des précisions sur le pilotage et l'accompagnement des dispositifs relais. Le but est de développer des actions de formation et d'accompagnement des personnels, la collaboration entre les classes relais et les

établissements d'origine et d'accueil des élèves, ainsi que la coordination avec l'ensemble des structures accueillant les jeunes pour leur proposer une formation qualifiante.

1.3 LES CLASSES RELAIS EN SEINE ET MARNE

1.3.1 Leur histoire

La première expérience mise en place en Seine et Marne est antérieure au texte fondateur des classes relais puisqu'elle remonte à l'année scolaire 1995/1996 au sein du collège Le Lizard à Noisiel. La classe accueillait des élèves en grande difficulté scolaire et présentant d'important troubles du comportement, dans l'optique d'une remédiation. Cette expérience, jugée efficace au départ, s'est interrompu après deux années du fait de « *problèmes de fonctionnement* ». La proximité entre les élèves de la classe relais et les autres élèves du collège était considérée comme peu favorable à la réussite des démarches entreprises. Par la suite, les classes relais ouvertes sur le département seront implantées « hors les murs »⁴ du collège de rattachement afin d'éviter cette proximité des élèves.

En 1998, une classe relais est ouverte dans les locaux du Logis Formation à Saint Germain Laxis. Cette classe, rattachée au collège Les Capucins de Melun, recevait préférentiellement des jeunes bénéficiant de mesures éducatives dans le cadre d'un suivi judiciaire et destinés à s'orienter plus particulièrement vers une formation professionnelle. Elle fonctionne toujours actuellement mais a modifié ses orientations concernant les jeunes admis.

La même année, le domaine de Morfondé à Villeparisis est choisi pour accueillir la classe relais rattachée au collège Les Tilleuls de Claye-souilly. Elle fonctionne toujours actuellement.

La classe relais de Chelles instaurée également en 1998 est aujourd'hui fermée pour plusieurs raisons. Tout d'abord, les locaux mis à disposition par la municipalité ont été détériorés et vandalisés à plusieurs reprises ce qui gêna beaucoup le travail de l'équipe éducative. D'autre part, des difficultés de partenariat entre les différents acteurs impliqués, au premier rang desquels se situaient les personnels de l'EN et de la PJJ, ont conduit à reconsidérer l'efficacité du dispositif.

Deux autres classes relais ont été ouvertes durant l'année scolaire 1999/2000. La première, située aux Pressoirs du Roy à Samoreau, est rattachée au collège Lucien Cézard de Fontainebleau et accueille depuis novembre 1999 des élèves en moyenne plus jeunes que

⁴ Terme désignant une implantation en dehors de l'enceinte du collège.

dans les autres dispositifs, sans faire intervenir la PJJ au sein de son équipe. La deuxième a été initiée en mars 2000 au foyer de l'enfance de Valence en Brie et présente encore un effectif réduit d'élèves. Elle est rattachée au collège Paul Eluard de Montereau.

Enfin, la dernière classe relais ouverte au collège Jules Verne de Provins en septembre 2000 présente la particularité d'être implantée au sein même du collège. Cette implantation provisoire, qui va à l'encontre de la volonté départementale de séparer la classe relais du collège de rattachement, fait suite à l'absence de site disponible pour accueillir de façon adaptée ce type de population.

A ces cinq classes encore en fonctionnement, il faut ajouter la classe relais du Château de Combreaux, rattachée au collège J.B. Vermay de Tournan-en-brie, qui n'a pu être étudiée dans le cadre de ce travail.

1.3.2 Les projets : objectifs et orientations

L'examen des différents projets de classes relais proposés dans le département nous montre qu'ils s'inscrivent pleinement dans les dispositions prévues par les textes officiels. La première préoccupation concerne la définition de la population d'élèves susceptibles de bénéficier du dispositif. Certains ont vocation à accueillir tous les élèves du collège, quel que soit leur niveau, alors que d'autres s'orientent vers une prise en charge préférentielle, définie selon des critères d'âge (les 11-14 ans ou les 13-16 ans) ou de niveau (différents cycles du collège). Tous conservent les motifs évoqués dans les textes pour justifier de l'orientation vers le dispositif, c'est à dire la conjonction d'un rejet des apprentissages scolaires ou de l'institution dans sa globalité et de difficultés relationnelles qui peuvent prendre différentes formes, le plus souvent sur un versant actif et perturbateur. Certains sites mettent en avant une volonté de prévention des sanctions disciplinaires, notamment pour les élèves absentéistes de façon chronique, alors que d'autres prévoient l'accueil de jeunes déjà déscolarisés et souvent suivis par différents services éducatifs.

Les objectifs avancés dans les projets conjuguent la nécessité d'organiser les apprentissages scolaires de façon adaptée, à la volonté de travailler sur la socialisation du jeune, en s'appuyant notamment sur son environnement familial. Cependant, rares sont les sites qui définissent clairement le rôle et les missions des différents intervenants de la classe relais ou le travail qui peut être conduit en lien avec l'établissement d'origine de l'élève.

Ces dispositifs ont en commun de vouloir définir un véritable projet personnel pour chaque jeune admis en classe relais mais certains prévoient la réintégration rapide dans le collège d'origine comme une finalité essentielle alors que d'autres envisagent au contraire un travail

plus prolongé (qui n'excèdent cependant jamais l'année scolaire) sur une orientation professionnelle à l'issue du séjour.

1.3.3 Le fonctionnement des classes relais en Seine et Marne

1.3.3.1 le groupe de pilotage académique

Il réunit les différents partenaires institutionnels impliqués dans les classes relais, conformément aux dispositions des textes. Il comprend :

- l'inspectrice d'Académie adjointe, déléguée par l'IA
- le médecin responsable départemental conseiller technique de l'IA
- l'assistante sociale conseillère technique de l'IA
- le directeur départemental de la PJJ ou son représentant
- le président du conseil général ou son représentant.

1.3.3.2 la commission d'affectation et de suivi

Le groupe de pilotage délègue une partie de ces missions à des commissions d'affectation et de suivi, au nombre de trois pour le département, qui se réunissent régulièrement et localement, en fonction du nombre de demandes formulées. Y participent selon les cas :

- l'inspectrice d'Académie adjointe, qui préside la commission
- les chefs d'établissements de rattachement des classes relais
- les directeurs d'établissements supports de classe relais
- les membres des équipes éducatives en charge des classes relais
- un représentant de la PJJ
- le médecin de l'Éducation nationale, délégué par le médecin responsable départemental
- l'assistante sociale conseillère technique, déléguée par le service social en faveur des élèves
- le directeur du centre d'information et d'orientation ou le COP
- un membre du personnel du collège d'origine de l'élève, si celui-ci est différent du collège de rattachement, pour présenter la situation de l'élève et les raisons qui motivent cette demande d'admission en classe relais.

La commission est chargée d'examiner les dossiers et de rendre un avis d'admission ou de refus à l'IA qui prononce la décision. L'admission en classe relais ne peut être prononcée si la famille de l'élève s'y oppose. Le dossier d'affectation, instruit par l'établissement d'origine de l'élève, comporte une évaluation des compétences scolaires et du comportement de l'élève, un compte rendu des examens psychologiques effectués par le COP, les résultats de l'évaluation sociale effectuée, selon les cas, par l'assistante sociale de l'établissement d'origine de l'élève ou l'assistante sociale du secteur, ainsi que les renseignements médicaux transmis par le médecin de l'Éducation nationale de secteur en charge de l'élève. En principe, le recueil de ces informations est systématique avant tout examen en commission mais l'on s'aperçoit que dans certains cas, parfois pour des raisons de disponibilité des professionnels concernés, le jeune ne rencontre pas le médecin de secteur et l'enquête sociale n'est pas conduite.

1.3.3.3 l'équipe d'encadrement

La composition de l'équipe en charge des élèves au sein de la classe relais est variable selon les sites. Un enseignant référent est nommé à plein temps pour la classe, idéalement un instituteur ou professeur des écoles spécialisé titulaire du CAPSAIS option F⁵, secondé par un aide-éducateur. En fait, faute de candidature, la classe relais est parfois confiée à un enseignant non spécialisé n'ayant aucune expérience de la pédagogie à destination des jeunes en grande difficulté. Des professeurs du collège de rattachement interviennent régulièrement dans le cadre d'une dotation horaire supplémentaire pour certaines disciplines considérées comme fondamentales (français, mathématiques) ou socialisantes et motivantes à l'égard des apprentissages scolaires (éducation civique, technologie, EPS). Le COP peut également être amené à rencontrer les jeunes pour des entretiens relatifs à leur orientation. A ces personnels de l'EN sont associés d'autres intervenants parmi lesquels un éducateur des services de la PJJ ou de l'établissement associatif support de la classe relais (poste financé dans ce cas par le conseil général) sur une durée plus ou moins longue allant du tiers-temps au plein temps. Certains sites proposent par ailleurs l'intervention ponctuelle du psychologue de l'association partenaire lorsque la situation d'un élève le nécessite, par exemple sous la forme d'entretiens individuels.

⁵ Enseignement et aide pédagogique auprès des adolescents ou des jeunes en difficulté.

1.3.3.4 l'organisation pédagogique

L'emploi du temps des élèves est volontairement proche voire identique à celui du collège en termes d'horaires mais c'est le contenu qui en diffère notablement. A côté des activités d'enseignement, on retrouve des activités annexes dites «socialisantes », culturelles ou sportives, ainsi que des périodes de débats et d'entretiens individuels, des stages en entreprise, dans une optique de pré-apprentissage, pour les adolescents les plus âgés. Dans nombre de cas, les jeunes bénéficient du plateau technique de l'établissement support, leur permettant de s'initier à différentes formations professionnelles. Cet emploi du temps qui se veut individualisé et évolutif doit permettre de réaliser le projet personnel de l'élève qui est défini lors de l'admission.

Le travail scolaire est organisé de manière mixte, autour de périodes d'apprentissage en groupe et de périodes plus individualisées pour respecter notamment l'hétérogénéité de niveaux. Il concerne une partie seulement des disciplines enseignées au collège, selon les programmes officiels, de façon à ne pas surcharger les apprentissages de ces élèves déjà en grande difficulté. L'un des sites propose néanmoins d'enseigner l'ensemble des disciplines du collège, excepté les langues vivantes, selon un modèle très proche du cursus ordinaire avec devoirs et bulletins scolaires. Il s'agit de la classe accueillant les élèves les plus jeunes, en vue d'une réinsertion la plus rapide possible dans le cursus ordinaire. Une évaluation des acquis est effectuée régulièrement pour ajuster la progression dans les apprentissages.

2 - L'ENQUETE DE TERRAIN

2.1 METHODOLOGIE

L'enquête de terrain qui constitue la base du présent travail a été élaborée en combinant plusieurs méthodes.

- a) L'analyse des fiches de suivi des élèves, systématiquement renseignées par les dispositifs, a été combinée à l'étude des bilans d'évaluation établis à chaque fin d'année scolaire par les équipes elles-mêmes, pour recueillir des données objectives et standardisées afin de décrire les caractéristiques de la population des élèves admis en classes relais. Ainsi, les fiches de 57 élèves admis durant l'année scolaire 1999/2000 sur l'ensemble des cinq sites concernés par l'enquête ont été analysées afin d'étudier la première hypothèse de travail, en recherchant une concordance entre la spécificité de cette population telle qu'elle est évoquée dans les textes et la réalité du terrain en Seine et Marne. L'orientation des élèves à l'issue du séjour a également été étudiée par cet intermédiaire.
- b) Les entretiens de type semi directif (liste et guide figurant en annexes I et II) ont concerné 19 personnes, rencontrées au niveau académique ou sur les cinq sites concernés, afin d'étudier nos deux autres hypothèses. Les propos ont été recueillis sous couvert de l'anonymat pour certaines personnes. Cette méthode paraissait pertinente pour appréhender la grande diversité des pratiques et des points de vue concernant le fonctionnement du dispositif, et plus particulièrement le partenariat mise en place. Ces informations ont été complétées par l'analyse des documents de références : projets de classes relais, bilans d'évaluations internes des dispositifs, rapports de réunions concernant le dispositif et courriers émanant des instances administratives et à destination des équipes de terrain.
- c) Une observation de terrain a été conduite sur deux sites pour étudier en temps réel les pratiques utilisées par les équipes éducatives.

2.2 ANALYSE DE LA POPULATION

Le tableau II met en regard les données de notre enquête de terrain et celles de l'enquête nationale conduite par le centre Alain Savary en 1997/1998 sur 14 sites, et qui a concerné 190 élèves. L'existence de différences dans les procédures de recueil et l'absence de représentativité de notre échantillon n'autorisent pas la comparaison statistique.

Les textes nous présentent les spécificités du public concerné par les classes relais. Les constatations faites sur le terrain vont dans le même sens.

Tout d'abord, la commission d'affectation du département utilise des critères d'admission conformes aux dispositions des textes pour appuyer ses décisions. Ainsi, les classes relais ne reçoivent pas d'élèves relevant de l'éducation spécialisée. Les élèves concernés par les classes relais du département sont bien distincts de ceux relevant des dispositifs d'aide et de soutien du collège, des 3^{ème} I, des SEGPA ou des EREA. Les élèves pour lesquels la commission de l'éducation spéciale a été ou doit être saisie ne peuvent donc être présentés pour une affectation en classe relais.

Ensuite les données issues de notre enquête nous montre la concordance entre les caractéristiques de la population en Seine et Marne et les orientations prévues au niveau national et local. On constate que quatre élèves sur cinq sont admis pour un absentéisme chronique injustifié ou un comportement perturbateur, ce qui n'entre pas dans le cadre de la remédiation proposée par les autres structures du collège. Ces difficultés scolaires sont associées à des difficultés sociales majeures, comme en témoigne la fréquence des mesures d'assistance éducative. Les situations familiales souvent préoccupantes expliquent le fréquence observée des placements en foyer ou famille d'accueil.

On remarque la très nette prédominance masculine parmi les élèves admis en classe relais, aussi bien à l'échelon départemental que national. Peut-être s'agit-il là d'un reflet de la prédominance chez l'adolescent de sexe masculin des mécanismes de défense fondés sur « l'agir » pour répondre à une situation de souffrance psychique ?

Tableau II : Caractéristiques des élèves de classe relais.

	Seine et Marne (n=57)	Enquête nationale (n=190)
Age moyen à l'admission	14 ans et 4 mois	14 ans
Sexe	81% de garçons	82% de garçons
Situation familiale		
- absence de l'un des deux parents	Non disponible	64%
- placement	9%	16%
Niveau scolaire ⁶		
- 6 ^{ème}	7%	Non disponible
- 5 ^{ème} et 4 ^{ème}	70%	56%
- 3 ^{ème}	7%	Non disponible
- déscolarisés	15%	30%
Mesure d'assistance éducative	36%	60%
Motif de l'admission		
- absentéisme	42%	46%
- comportement perturbateur	37%	40%
- attitude négative face au travail	21%	10%
Durée du séjour		
1 à 7 jours	0%	0%
8 à 30 jours	13%	3%
> 30 jours	87%	97%
Orientation à la sortie		
- collège (dont SEGPA)	46% (6%)	37% (3%)
- formation de niveau V	37%	26%
- interruption de la scolarité	9%	12%
- structure spécialisée	4%	21%
- perdus de vue	4%	4%

⁶ Classe fréquentée à l'admission en classe relais.

2.3 LE POINT DE VUE DES ACTEURS

2.3.1 Les points forts du dispositif

2.3.1.1 bien définir le public et le lieu

Le premier élément de réponse concerne la population prise en charge au sein de ces classes : « *Il doit s'agir d'une population spécifique, répondant aux orientations des textes* », nous disent les chefs d'établissement rencontrés. Les avis sont cependant partagés entre ceux qui considèrent qu'ils s'agit de dispositifs à « *vocation essentiellement préventive* » et qui doivent donc intervenir avant toute procédure disciplinaire à destination des élèves les plus jeunes du collège, et ceux qui considèrent que pour nombre de cas « *il s'avère illusoire de vouloir réintégrer le jeune dans son collège d'origine, il est préférable de s'orienter vers un projet de formation professionnelle* ». Il s'agit alors d'élèves plus âgés (14 ans et plus) pour qui la scolarité n'aurait plus aucun sens et qui attendent du séjour en classe relais de « *nouvelles perspectives futures* ».

L'un des arguments avancés concerne la localisation même de la classe relais. Pour beaucoup, la situation « *hors les murs* » du collège expliquerait la possibilité d'opérer un changement de comportements. Le changement de lieu favoriserait une « *rupture efficace entre le jeune et son environnement scolaire habituel* » considéré comme défavorable, pour permettre un travail de « *remotivation* ». Il existe cependant d'autres facteurs expliquant la situation scolaire de l'élève, parmi lesquels figurent l'environnement social du jeune et l'on comprends alors que le simple éloignement du collège d'origine ne suffise pas. Certains préconisent au contraire une rupture « *pédagogique et non géographique* », autorisant une implantation sur place du dispositif. Cela faciliterait le « *travail en réseau avec l'équipe pédagogique d'origine* » et éviterait ainsi le risque de transformation de la classe relais en « *ghetto* ».

2.3.1.2 la qualité des personnels

C'est ensuite la qualité du personnel qui est évoquée comme partie prenante dans la réussite de la prise en charge. « *Il s'agit le plus souvent de personnels motivés, ayant une expérience dans l'enseignement face aux élèves en difficulté et surtout, ayant une grande sensibilité à l'égard de leurs problèmes* ». Ils disposent d'une capacité d'écoute et d'une maîtrise de la gestion des conflits forts utiles dans ce cadre particulier.

Pour l'un des principaux, il est plus question de la personnalité et du « *charisme* » de l'enseignant que de ses compétences professionnelles. Avant de comprendre la situation de l'élève et de lui proposer des solutions, il s'avère « *nécessaire de rétablir le dialogue avec lui ce qui passe par l'établissement d'une relation privilégiée, basée sur un lien affectif* ». Cela comporte l'avantage de sortir l'élève de l'opposition systématique dans laquelle il se trouve souvent enfermé mais toute la difficulté réside alors, comme l'indique un enseignant, dans la possibilité de « *mettre progressivement de la distance une fois que le processus d'apprentissage est relancé* », afin de permettre un retour à une situation « *enseignant/enseigné* » et par là-même un retour en milieu scolaire ordinaire.

2.3.1.3 des pratiques spécifiques

Les pratiques éducatives et pédagogiques mises en place au sein de la classe relais sont bien évidemment identifiées parmi les facteurs d'efficacité du dispositif, dans la mesure où leur caractère plus spécifique et complémentaire doit permettre à la fois la remotivation du jeune à l'égard des apprentissages scolaires et l'évolution favorable dans ses comportements.

La pédagogie utilisée dans ces classes, dite « *institutionnelle* », est fondée sur une approche plus individualisée dans le travail scolaire, l'utilisation accentuée de l'expérimentation et des mises en situation pratiques plutôt que les cours magistraux, grâce notamment à l'appui des nouvelles technologies de communication. Selon un principal, ces pratiques ne sauraient à elles seules expliquer la réussite de la démarche dans la mesure où « *elles existent déjà en milieu ordinaire pour les publics les plus défavorisés, notamment en ZEP, et ne sont pas toujours suivies de succès* ». C'est la complémentarité entre des pratiques pédagogiques spécifiques et un travail sur le comportement qui autorise l'évolution favorable du jeune. Cette complémentarité se traduit par un « *contrat hebdomadaire* », signé par l'élève et l'équipe éducative, qui définira l'évolution dans les apprentissages scolaires ainsi que les engagements comportementaux du jeune. Ce contrat doit permettre un « *engagement*

réci-proque autour d'objectifs communs », selon une progression adaptée à chaque élève, autorisant par exemple un travail scolaire restreint à quelques heures par jour ou des exigences très simples en matière de comportement. La plupart des sites proposent dans un premier temps de restreindre les apprentissages pour ne pas surcharger les capacités de l'élève. L'élargissement des champs pédagogiques abordés doit ensuite se faire sur la base d'une remotivation de l'élève et doit donc concerner les disciplines « *appréciées* » par le jeune ou favorisant sa réussite.

Cette conception n'est cependant pas unanime et certaines équipes considèrent que « *la pédagogie n'est qu'une composante secondaire du projet et ne doit pas être forcément la préoccupation initiale* ». Les activités scolaires doivent être « *périphériques* », autour d'activités non traditionnelles permettant de « *capter l'intérêt* » des élèves et « *d'enclencher une nouvelle dynamique de participation* ». Ce cadre plus souple, fondé sur une démarche moins scolaire, doit permettre la « *prise d'initiative et l'adaptabilité permanente* » afin de mieux prendre en compte les besoins spécifiques de ces élèves.

2.3.1.4 un partenariat efficace

Le partenariat mise en place au sein de ces structures est souvent évoqués comme déterminant pour l'efficacité du dispositif. A travers la multitude des intervenants concernés et donc des actions entreprises, il s'agit de « *prendre en compte l'ensemble des aspects du problème selon une conception globale de l'élève* » et non plus la juxtaposition d'interventions émanant d'équipes multiples, détenant chacune une vérité sur l'élève. Ce partenariat est donc perçu par les acteurs interrogés comme un outil essentiel du dispositif. Nous y reviendrons.

2.3.2 Les limites du dispositif

2.3.2.1 un certain flou dans le fonctionnement

Ce sont surtout les chefs d'établissements qui expriment cette inquiétude concernant « *le flou présent dans les textes et leur application* ». Ils regrettent le relatif manque d'accompagnement des dispositifs par les instances académiques. Cela soumettrait ainsi le fonctionnement de la classe relais « *à la personnalité et au bon vouloir des professionnels de*

terrain » alors qu'il devrait se construire au niveau « *hiérarchique* ». Parlant au nom de son équipe, un principal signale : « *nous sommes démunis face à certaines situations. On ne sait pas toujours à qui s'adresser* ». L'un des chefs d'établissement évoque les difficultés liées aux décisions de la commission d'affectation, qui ne font l'objet d'aucun appel. « *Cela génère parfois des incompréhensions de la part des établissements d'origine qui proposent les élèves, lorsque ceux-ci sont déclarés par la commission comme ne relevant pas du dispositif* ». Ainsi, certains chefs d'établissements peuvent être amenés à contester « l'objectivité » de ces décisions et comme l'indique l'un des acteurs interrogés, « *cela est du fait que les principaux de collège présents à cette commission la saisissent également pour certains de leurs élèves* ».

2.3.2.2 un manque de moyens

La question des moyens matériels et humains apparaît majoritaire voire consensuelle lorsqu'il s'agit d'évoquer les freins à l'efficacité du dispositif. Citant parfois les expériences mises en place dans les départements voisins (1) (11), les acteurs regrettent le manque de personnels et de moyens pour « *mettre en place toutes les activités que l'on souhaiterait* », et qu'ils jugent utiles à leurs objectifs.

La difficulté à recruter des personnels enseignants formés et/ou expérimentés constitue pour les chefs d'établissement interrogés une des principales limites de ces dispositifs : « *on recrute sur liste complémentaire de professeurs sortis d'IUFM* ».

Plus grave, du fait d'un manque de formation et surtout d'expérience, certains personnels se sentent démunis pour faire face aux besoins d'une population aussi difficile. Ils réclament « *plus de formation et de réunions pour pouvoir discuter ensemble* ».

2.3.2.3 une voie de relégation

L'une des limites évoquées concernent l'utilisation qui est faite du dispositif par les collègues. Pour beaucoup d'entre elles, il s'agit simplement d'une « *voie de garage* » ou d'une « *classe poubelle* » qui « *permet de se débarrasser momentanément ou définitivement des élèves perturbateurs* ». Le seul intérêt résiderait dans la possibilité de soulager les équipes enseignantes et « *permettre ainsi le bon fonctionnement du collège* » ou « *d'éviter une errance dans le quartier de jeunes déscolarisés* ».

Pour d'autres, le dispositif permet tout au plus de restaurer momentanément le dialogue avec l'élève et donc d'obtenir une amélioration passagère du comportement, mais avec « *une rechute lors du retour au collège du fait de l'absence d'un projet à long terme* ». On remarquera que ce discours concerne exclusivement les dispositifs les plus récents, qui avouent eux-mêmes nécessiter une période de « *rodage* » afin d'améliorer leur fonctionnement.

2.4 ANALYSE DU PARTENARIAT

2.4.1 Les conditions de sa réussite

Nous avons vu que pour la grande majorité des personnels interrogés, qu'ils soient internes ou externes à l'EN, le partenariat mise en place apparaît déterminant pour la réussite du processus de remédiation. L'analyse des discours recueillis nous permet d'identifier les conditions nécessaires à sa réussite.

2.4.1.1 une démarche volontaire

Les équipes de terrain (enseignants et éducateurs) évoquent l'importance du volontariat et de la motivation des personnels pour travailler ensemble dans le cadre de ce dispositif. Les équipes de collège et de classes relais doivent « *s'engager à maintenir un contact régulier lors du séjour, sous forme de réunions hebdomadaires pour faire le point sur la situation de l'élève et sur la suite* ». Des enseignants volontaires organisent l'accueil de ces élèves en classe ordinaire pour certaines disciplines comme l'EPS, les SVT ou les langues vivantes, ce qui « *permet à l'élève de conserver ses repères au sein du collège et cela facilite ainsi son retour* ». De même, un enseignant référent est sollicité pour l'organisation du travail scolaire, les contrôles et les devoirs. Il transmet à son collègue de la classe relais le travail effectué par la classe d'origine de l'élève, travail qui constituera la base d'élaboration des objectifs d'apprentissages scolaires du jeune.

Cette adhésion volontaire à la démarche entreprise concerne avant tout le jeune et sa famille. Ainsi, le chef d'établissement « *reçoit le jeune et sa famille, pour faire une première analyse de la situation, expliquer les objectifs de la classe relais et recueillir leur approbation* » avant même la décision d'admission. Une fois l'admission prononcée, le

premier temps de la prise en charge consiste en une rencontre entre le jeune, sa famille et l'équipe éducative de la classe relais, afin de « *définir les objectifs du séjour, notamment en termes de projet personnel* ». Cela doit permettre d'emblée de s'assurer de la motivation du jeune mais également de sa famille qui est considérée comme partie prenante dans le projet personnel de l'élève. Certaines équipes adoptent le principe d'un « contrat d'objectifs » écrit engageant les trois parties autour d'un projet commun. Cet engagement réciproque doit permettre « *d'établir le lien avec les familles (...) et les faire participer* ».

2.4.1.2 des objectifs partagés

La question des objectifs partagés par les différents partenaires impliqués se trouvent également abordée dans les discours des personnes interrogées. Au sein de l'institution scolaire, cette question peut paraître moins pertinente dans la mesure où ces jeunes, soumis à l'obligation scolaire, relèvent d'un objectif commun visant une formation et une insertion socioprofessionnelle optimales. Les personnels interrogés au sein de l'institution s'inscrivent dans cet objectif : « *nous sommes là avant tout pour rendre service aux élèves* ». C'est lorsque l'on aborde le partenariat entre l'EN et la PJJ que la question se pose réellement. Les services de la PJJ ont « *une conception globale de la prise en charge de l'adolescent* » qui découle d'une culture ancienne du « *travail multidisciplinaire* » au sein de ses personnels. De plus, leur expérience de prise en charge des jeunes en difficulté leur a appris à connaître le fonctionnement du système éducatif (8), ce qui peut être de nature à favoriser le partenariat. L'interrogation concerne en particulier les jeunes sous mesure judiciaire qui relèveraient de classe relais mais pour lesquels on hésite à prononcer une admission. Au sein de l'EN, certains acteurs interrogés considèrent que le dispositif est destiné à les accueillir dès lors qu'ils sont soumis à l'obligation scolaire. Ainsi, l'une des classes participe à la prise en charge de jeunes délinquants déscolarisés et confiés par le juge des enfants à un foyer d'urgence de la PJJ, pour une courte période (6 mois à 1 an) à des fins d'observation et d'orientation. Cette classe relais assure la scolarisation de ces jeunes et participe par-là même à cette mission d'observation.

Les enseignants et éducateurs de classes relais interrogés s'accordent pour reconnaître la pertinence d'une démarche intégrant de façon complémentaire les aspects éducatifs, pédagogiques, sociaux et familiaux de la problématique du jeune (18), mais « *il faut respecter le rôle et les compétences de chacun* ». Les activités d'apprentissages scolaires relèvent de l'enseignant alors que le travail sur le comportement et le relais avec le milieu familial incomberaient plus à l'éducateur.

Les autres partenaires engagés, c'est à dire les associations supports des classes relais et le conseil général de Seine et Marne, n'ont pas été directement interrogés mais il semble que leur intervention se limite à une contribution financière ou matérielle au projet. Il faut cependant rappeler que le partenariat entre l'EN et les services du conseil général se manifeste quotidiennement sur le terrain, par la collaboration étroite établie entre le service social en faveur des élèves et les services sociaux départementaux, plus particulièrement pour ces élèves en proie à de grandes difficultés sociales et familiales.

2.4.1.3 un travail en réseau

a) les équipes éducatives

La collaboration entre le collège d'origine, qui est également le collège de retour dans la majorité des cas, et l'équipe de la classe relais se manifeste à toutes les étapes de la prise en charge. Lors de la procédure d'admission, le dossier de l'élève doit être préparé et instruit en concertation avec tous les adultes en charge du jeune. Ensuite, nous l'avons vu, les équipes éducatives doivent développer des actions concertées parmi lesquels figurent « *des activités de décloisonnement lors de certains cours, ce qui permet au jeune de garder le contact avec le collège* ». La réintégration de l'élève au restaurant scolaire durant le temps de déjeuner est également un moyen cité pour maintenir le contact avec l'établissement d'origine. L'une des enseignantes utilise un engagement formel, sur la base d'un contrat établissant les modalités concrètes de la collaboration.

L'importance du travail en réseau se manifeste également lorsque s'envisage le retour du jeune dans son collège d'origine. Celui-ci est décidé par l'équipe de la classe relais et implique une forte participation de l'équipe du collège d'accueil dans la mesure où il s'effectue le plus souvent progressivement, par étapes. L'élève fréquentera en alternance et selon des périodes plus ou moins longues, définies au cas par cas, la classe relais et le futur collège d'accueil.

Le succès de ce retour est conditionné par « *l'environnement favorable qui aura pu être installé, permettant un passage de témoin entre l'équipe de la classe relais et celle du collège* » comme le souligne un principal interrogé. Cela comporte la nécessité d'un suivi hebdomadaire, assuré par l'instituteur spécialisé en charge de la classe relais, de façon à dépister les éventuelles « *récidives* » qui nécessiteraient une prise en charge particulière. Il peut ainsi être question de reprendre l'élève en classe relais pour retravailler sur les engagements qu'il a pris ou qu'il doit prendre.

Le conseiller d'orientation psychologue est également cité comme l'une des personnes ressources lors de la prise en charge du jeune. Les entretiens réguliers qu'il conduit avec l'élève doivent permettre un travail constant sur le projet personnel du jeune et sa remotivation, en lien avec les autres personnels de la classe relais.

L'assistante sociale du collège est également partie prenante dans les différentes étapes du séjour en classe relais. Elle est sollicitée comme nous l'avons vu lors de la procédure d'admission pour fournir les renseignements qui permettront de situer le jeune dans son environnement familial et social. Par la suite, lorsqu'une prise en charge des services sociaux du secteur est entreprise, elle facilite le lien entre le jeune, sa famille et le collège de rattachement. Il s'avère cependant que dans nombre de cas cette prise en charge s'effectue parallèlement à la classe relais sans qu'une réelle concertation s'établisse. Ainsi, certaines situations sociales problématiques qui sont révélées lors du séjour en classe relais peuvent être « *prise en charge en interne* », le plus souvent par l'éducateur de la PJJ, sans que l'assistante sociale en soit informée. Lors du retour au collège, l'assistante sociale peut être sollicitée pour participer au travail de liaison avec l'établissement d'accueil du jeune, notamment en ce qui concerne l'environnement familial.

Parmi les personnels impliqués dans ce dispositif, le médecin de l'Éducation nationale semble tenir une position beaucoup moins claire dans l'esprit des personnes interrogées.

b) le médecin de l'Éducation nationale

Lors de la procédure d'admission, il est sollicité pour conduire un examen médical préalable, destiné à vérifier l'aptitude du jeune à poursuivre une scolarité en classe relais. En dehors du dépistage ou du suivi d'affections organiques, il s'agit avant tout de déceler des « *éléments d'ordre psychopathologique incompatibles avec un séjour en classe relais* », qui motiveraient l'orientation vers un établissement spécialisé ou une structure de soins. Pour apprécier la situation, le médecin doit se fonder sur l'histoire scolaire et médicale du jeune ainsi que sur les éléments recueillis lors de l'entretien ce qui pour les collègues interrogés, ne paraît pas toujours évident. Comme l'indique un confrère, « *en dehors de situations évidentes comme l'état délirant aiguë ou le risque suicidaire majeur, il n'est pas question de poser un diagnostic psychiatrique mais d'évaluer le caractère de dangerosité du sujet pour lui-même ou les autres* ».

L'autre motif principal d'examen de l'élève concerne l'aptitude au travail sur machines dangereuses pour ceux qui seraient concernés par des stages en milieu professionnel lors de leur séjour en classe relais. Cette possibilité n'est pas toujours connue à l'admission et dans certains cas, l'intervention du médecin se résume à une évaluation en cours de séjour pour saisir l'opportunité d'un stage qui se présente. Il faut noter que pour certains sites, cette

intervention du médecin est clairement codifiée et apparaît systématiquement dans la procédure d'admission. Durant le séjour du jeune en classe relais, le médecin de l'Éducation nationale n'est jamais sollicité par les équipes concernées.

Enfin, lors du retour en collège, le médecin est le plus souvent informé de la situation de l'élève mais est rarement sollicité pour le travail de liaison avec l'équipe du collège d'accueil.

c) travailler avec les familles

La participation des familles au fonctionnement des classes relais est très inégale d'un site à un autre, mais tous s'accordent pour dire qu'il s'agit d'un environnement adéquate pour instaurer ou relancer le contact avec la famille du jeune. Il s'agit bien évidemment de tenir compte de l'influence que peut avoir la famille sur l'investissement scolaire et le comportement du jeune, au travers non seulement des valeurs éducatives transmises, mais aussi des dysfonctionnements souvent rencontrés. Le but est d'instaurer « *une relation de confiance et de collaboration pour faire évoluer la famille* » et l'impliquer davantage dans une démarche éducative pour faciliter une évolution favorable du jeune. Les professionnels peuvent se trouver confronter à un désengagement total de la famille qui se « *décharge* » sur l'EN ou au contraire à une méfiance voire une opposition à l'égard de l'institution. Dans certains cas, l'implication des familles se manifeste dès les premières étapes de la prise en charge, lors de la définition du projet personnel de l'élève, ce qui facilite le dialogue par la suite. Certains sites proposent un engagement écrit de la famille autour d'objectifs communs, au même titre que l'élève ou l'équipe éducative. Par la suite, « *des entretiens réguliers permettront de faire le point sur l'évolution constatée et celle attendue* ».

La présence d'éducateurs apporte la possibilité d'une rencontre avec la famille dans son milieu de vie ce qui permet de mieux se rendre compte des difficultés rencontrées par le jeune et donc de mieux en tenir compte dans sa prise en charge. Par ailleurs, l'éducateur bénéficie d'un réseau de partenaires important ce qui facilite le travail conjoint sur l'environnement social et familial du jeune, condition indispensable à l'efficacité d'une remédiation scolaire et comportementale (22).

d) les services de soins en santé mentale

Le partenariat avec les structures de soins en santé mentale est également au centre de la discussion, suite notamment à une récente circulaire⁷ qui encourage son développement.

⁷ Circulaire n° 2000-141 du 4 septembre 2000 relative au soutien aux équipes des dispositifs relais par les CMPP et les CMP.

La première demande formulée par les équipes en charge des classes relais n'entre pas dans le cadre de ce texte car elle concerne le suivi psychologique des jeunes. Au dire des personnes interrogées, « *les jeunes qui le nécessitent constituent la majorité des élèves admis en classes relais* » mais il est évident qu'à cet âge là rares sont ceux qui expriment la demande. Beaucoup regrettent que les prises en charge se fassent dans l'urgence, à l'occasion d'une « *situation de crise* », ainsi que le manque de communication des professionnels de santé mentale qui opposent systématiquement le secret professionnel à toute requête d'information.

Rares sont les sites qui bénéficient de l'intervention d'un psychologue, détaché à temps partiel par l'association support de la classe relais, pour intervenir sur le groupe classe ou lors d'entretiens individuels à la demande.

L'autre demande, moins souvent ou moins clairement formulée, concerne les adultes en charge de ces jeunes au sein de la classe relais, qu'ils soient enseignants, éducateurs ou aides-éducateurs. Nombre d'enseignants, bien que volontaires, ne sont pas préparés aux difficultés rencontrées et finissent par « craquer ». Ils réclament alors une assistance pour la gestion des comportements difficiles de ces jeunes. Ce besoin d'accompagnement des adultes par un spécialiste des questions de l'adolescence n'est pas toujours formulé explicitement mais se traduit dans le discours des équipes par un doute sur la légitimité de leur présence ou l'efficacité de leurs interventions au regard des difficultés comportementales de certains jeunes, se demandant parfois « *à quoi ils servent* ».

Ce soutien aux adultes des classes relais est mis en place de façon régulière dans plusieurs sites, sous la forme de « groupe d'analyse de pratique » ou de « séances de régulation » et est considéré comme « *utile* » voire « *indispensable* » par les personnes qui en bénéficient.

L'un des sites bénéficie d'une convention avec le service de psychiatrie de l'hôpital, permettant une intervention prioritaire à destination de l'encadrement de la classe en cas de situation de « crise » entre le groupe d'élèves et les adultes. Un collège propose ce type d'intervention à l'ensemble de ses personnels enseignants sous la forme de groupes de parole réguliers, dans le cadre des animations pédagogiques. Un autre site a mis en place un contact téléphonique « *à la demande* » avec un psychiatre hospitalier permettant le conseil d'un spécialiste pour gérer certaines situations difficiles du groupe.

2.4.2 Les difficultés et les obstacles rencontrés

2.4.2.1 travailler en équipe

La première difficulté, relevée par l'inspectrice d'Académie adjointe en charge des classes relais, concerne la réticence de nombreux enseignants à travailler en équipe.

Ces difficultés se traduisent notamment par le fait que le projet de la classe relais est établi le plus souvent par l'enseignant seul, sans concertation avec l'éducateur de la PJJ. Lorsque les jeunes sont pris en charge individuellement par différents éducateurs, comme c'est le cas pour un site, les contacts entre éducateur et enseignant sont alors uniquement téléphoniques, autour de la situation du jeune et de sa famille. Il est parfois reproché aux éducateurs de la PJJ un certain « *manque de communication* » sur l'évolution du suivi éducatif entrepris, sous le prétexte que ces informations n'auraient pas d'incidence sur la scolarité.

Ce travail en réseau avec l'établissement d'origine de l'élève est souvent long à se mettre en place. Nous avons vu que pour certaines équipes la classe relais reste une voie de relégation pour les élèves les plus perturbateurs et c'est « *pour se défausser* » qu'elles proposent des élèves, oubliant par la suite qu'ils sont le plus souvent destinés à regagner le cursus ordinaire ou manifestant clairement « *la volonté de ne pas les reprendre* ». Dès lors, il apparaît très difficile de mettre en place une réelle collaboration, même lorsqu'un engagement écrit est établi. Celle-ci se résume alors à de « *simples contacts téléphoniques* » ou à la transmission d'objectifs scolaires sans concertation sur l'intérêt pédagogique.

De même, les équipes de collège ne s'inscrivent pas toujours dans un projet d'avenir lorsqu'elle adressent le jeune en classe relais. On se retrouve alors dans une sorte de prescription thérapeutique, réponse au mal que constitue le comportement perturbateur du jeune, consistant à l'orienter en classe relais « *pour qu'il se refasse une santé* ».

2.4.2.2 une image négative des élèves et du dispositif

Dans un certain nombre d'établissements, la classe relais souffre encore d'une image négative, celle d'une structure destinée « *à se débarrasser des élèves perturbateurs* » pour

repandre les termes d'un chef d'établissement. Face au comportement perturbateurs de certains élèves, certaines équipes de direction en arrivent à présenter la classe relais comme une « *sanction disciplinaire* » alternative au conseil de discipline. Pour l'un des enseignants, cette situation aurait pour conséquence un « *très mauvais vécu du jeune en classe relais* », qui empêche ainsi toute tentative de dialogue et conduit inexorablement à l'échec. Il semble cependant que cette mauvaise image de la classe relais est susceptible d'évoluer à la lumière des premières années de fonctionnement et des premiers succès enregistrés. Ainsi, le regard des établissements sur la classe relais se modifierait favorablement vers la découverte d'une nouvelle et réelle possibilité de prise en charge pour des élèves qui échappaient jusque là à toute tentative de remédiation (22).

Une question essentielle, soulevée par nombres de personnes interrogées, est bien celle de l'image de l'élève dans son établissement lors du retour. On doit non seulement accepter l'idée que l'élève est pu changer mais également « *élever son seuil de tolérance* » par rapport aux difficultés, d'ordre scolaire ou comportemental, qui ne manqueront pas de resurgir lors de la réinsertion (4). L'élève qui regagne son établissement d'origine dans la majorité des cas, se retrouve parfois affublé d'une image négative fixée, suite à un passage à l'acte violent. Cela rend alors complètement illusoire l'idée de faire accepter par les équipes de collège le changement opéré sur le jeune. La solution proposée serait le changement systématique d'établissement lors du retour mais « *les établissements hors ZEP⁸ refuseraient de les accueillir* » nous indique une personne interrogée.

Dans le même ordre d'idée, la difficulté vient parfois des autres élèves qui peuvent être amenés à construire une représentation indélébile du jeune en tant que « *leader négatif de la classe* ». L'élève en question, dont on imagine la fragilité des engagements, peut être enclin à reproduire les comportements qui avaient motivés son séjour ou se retrouver systématiquement rejeter. Cela conduit parfois à des « *ruptures plus graves et plus durables avec l'institution scolaire* ».

2.4.2.3 la confrontation des logiques institutionnelles

Il semblerait qu'il existe une discordance entre les logiques institutionnelles concernant la prise en charge des jeunes en grande difficulté scolaire et sociale, ce qui conduit à une « *remise en cause fréquente des décisions de la commission d'affectation par les services de la PJJ* ». Pour l'une des personnes interrogées, « *il existe une étiquette PJJ qui stigmatise certains mineurs délinquants et déscolarisés ce qui ne favorise pas leur admission*

⁸ ZEP : zone d'éducation prioritaire.

en classe relais ». Ces jeunes seraient alors considérés comme « *suspects* » par l'EN car susceptibles de remettre en cause la cohésion qui est mise en place dans le groupe classe relais sans pour autant tirer bénéfice du dispositif. La décision d'orientation dépendrait plus de leur histoire judiciaire que de la lourdeur de leur problématique comportementale et scolaire. L'un des arguments avancés tient au positionnement professionnel des enseignants qui considèrent que les problématiques présentées par ces jeunes dépassent largement le cadre de leurs compétences. Une personne explique : « *ce qui peut apparaître comme ordinaire pour l'éducateur de la PJJ, constitue un acte grave et intolérable pour l'enseignant* », et plus largement pour l'institution scolaire.

2.4.2.4 une méconnaissance des missions du médecin de l'Éducation nationale

Dans certains cas, le médecin n'est pas sollicité lors de la procédure d'admission et il arrive que la commission d'affectation statue sur l'orientation en classe relais sans aucune information médicale. Nous avons vu que lors du séjour du jeune en classe relais, la place du médecin de l'Éducation nationale apparaît beaucoup moins évidente. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette situation

Il s'agit le plus souvent d'une méconnaissance du rôle et des missions du médecin de l'Éducation nationale au sein de l'institution scolaire, certains avouant « *ignorer complètement son rôle* ». Ainsi, les équipes peuvent être amenées à gérer seules des situations nécessitant un suivi psychologique ou médical et il arrive que des traitements médicaux soient administrés au sein de la classe relais sans qu'un Projet d'Accueil Individualisé (PAI) ait été établi ou que le médecin de l'Éducation nationale ait été informé. Il est souvent assimilé au médecin chargé des « bilans de santé » ou parfois faussement identifié comme un médecin de soins. Dès lors qu'il existe « *une infirmerie sur place* » son intervention n'est alors plus indispensable. Dans certains cas, les intervenants jugent le médecin « *inapte à gérer les situations d'ordre psychologique* » et s'adressent alors directement aux structures de soins en santé mentale ou signalent le cas aux services de l'inspection académique sans en informer la santé scolaire.

Enfin, certains avancent le manque de disponibilité face à des situations jugées « urgentes » par les équipes éducatives, voire parfois une « *opposition à intervenir* » pour expliquer le manque d'implication du médecin de l'Éducation nationale dans le dispositif. Il s'agit souvent de sollicitation concernant le suivi psychologique du jeune ou l'accompagnement de la famille vers une démarche de soins. Il faut préciser que les médecins interrogés ne se positionnent nullement dans une optique de suivi individualisé des élèves mais dans « *une*

démarche d'accompagnement du jeune et de sa famille associée à un travail de liaison avec les services de soins », conformément aux missions qui leur sont dévolues (29).

3 - REFLEXION ET PROPOSITIONS

3.1 DISCUSSION

3.1.1 Un bénéfice apporté aux élèves

3.1.1.1 La réponse à un besoin

Concernant les caractéristiques des élèves admis en classe relais, nous avons vu que dans la grande majorité des cas, ces jeunes sont orientés pour un problème d'absentéisme chronique ou de comportement jugé perturbateur. Cela est tout à fait conforme aux motifs évoqués dans les textes pour justifier de l'orientation d'un élève en classe relais. De plus, la distinction évoquée dans les textes entre les objectifs de la classe relais et ceux des autres dispositifs du collège, qui se trouve confirmée à l'échelon de la Seine et Marne, est appuyée par les constatations faites sur le terrain dans le cadre de cette enquête.

Nous pouvons donc confirmer qu'aussi bien dans l'esprit des textes que dans les faits constatés sur le terrain, les classes relais ont été instaurées pour répondre à un besoin spécifique, celui d'une prise en charge institutionnelle d'adolescents aux difficultés à la fois scolaires et sociales. Si l'on en juge par le taux de maintien en formation à l'issue du séjour (taux cumulé de 83% pour notre étude et de 63 % pour l'enquête nationale), ces dispositifs semblent apporter une réponse efficace, au moins à court terme.

Plusieurs déterminants de la réussite du processus enclenché en classe relais ont été évoqués par les personnes rencontrées. Notre propos n'est pas d'évaluer les pratiques utilisées mais il existe effectivement dans le cadre de ce dispositif des conditions permettant aux jeunes de s'approprier la démarche et d'évoluer ainsi vers le changement attendu.

3.1.1.2 Un accueil structurant

Le lieu d'implantation a été cité, mais il nous semble que c'est davantage la qualité de l'accueil que l'organisation géographique qui est en question. Cet accueil personnalisé et individualisé facilite l'appropriation par le jeune de cet « espace intermédiaire » que constitue le dispositif, au sens où le définit D. W. Winnicott, c'est à dire « un cadre permettant la

contenance psychique du sujet »⁹. De plus, l'existence d'un « encadrement fort » de plusieurs adultes et le fonctionnement à effectif réduit d'élèves permettent une plus grande disponibilité face aux nombreuses sollicitations des jeunes. Ceux-ci ont alors le sentiment qu'on les écoute et que l'on « *s'occupe réellement d'eux* » ce qui permet ainsi de restaurer le dialogue. C'est à travers les attitudes et les paroles que les adultes peuvent valoriser les possibilités de ces jeunes et permettre ainsi de restaurer une image positive d'eux-mêmes. Ceci est d'ailleurs bien résumé par l'un des élèves interrogés : « *ici, on s'occupe de nous et on nous écoute* ».

3.1.1.3 Des pratiques pédagogiques socialisantes

Certains intervenants se sont interrogés sur la pertinence d'actions pédagogiques pour des jeunes dont la problématique était centrée sur des difficultés d'ordre psychocomportemental. Lorsque l'on étudie l'histoire scolaire de quelques élèves admis en classe relais (4), on s'aperçoit de l'ancienneté des difficultés scolaires, souvent bien antérieures aux troubles du comportement qui motivent la présence en classe relais. C'est souvent par suite d'échecs répétés face aux apprentissages scolaires que le jeune s'empare du rôle de perturbateur afin de signifier à nouveau sa présence au sein de la communauté scolaire. Il ne faut donc pas dissocier des activités de socialisation, celles visant l'acquisition de savoirs et que l'on peut considérer comme fondamentalement socialisantes (21). Il faut cependant garder le souci permanent d'adapter les pratiques aux exigences individuelles des élèves, plutôt que de les contraindre à s'intégrer dans un système qu'ils jugent eux-mêmes inadapté. Faisant référence à son parcours scolaire antérieur l'un des jeunes nous dit : « *en classe je m'emmerde (...) ici ça va, je comprends* ». En conservant ce souci d'adaptabilité, il s'agit notamment de construire un nouveau rapport au temps, fondé sur des échéances brèves dans l'évolution des apprentissages et assorti d'une évaluation selon le même rythme, ce qui permet de mettre une certaine distance par rapport à la pression normative du cursus ordinaire (20).

⁹ Cité par D. GINET, lors de son intervention au cours des réunions interacadémiques sur les classes relais, organisées de novembre 1998 à janvier 1999.

3.1.1.4 Les élèves en rejet passif

Qu'en est-il des élèves qui manifestent leur rejet de l'institution scolaire sur un mode plus passif, et qui représentent 21% de la population étudiée. Cités dans les textes, ils sont théoriquement concernés par le dispositif mais comme nous le confirme l'un des chefs d'établissement interrogés, les jeunes dont l'attitude n'est pas jugée incompatible avec le bon fonctionnement de l'établissement scolaire ne sont pas orientés préférentiellement vers la classe relais mais pris en charge au sein du collège. L'argument parfois avancé pour justifier ce choix concerne les difficultés de coexistence au sein de la classe relais engendrées par une mixité entre élèves « *calmes* » et « *agités* ».

Cette solution interne, si elle peut sembler opportune au regard du principe de collège unique, n'en est pas moins tributaire d'un processus de remédiation spécifique. On ne peut se contenter d'un simple soutien scolaire pour remédier à des difficultés déjà anciennement installées. Il s'agirait plutôt d'une remédiation proche de celle employée en classe relais, qui associerait des actions de remotivation scolaire à un travail d'écoute et de suivi individualisé.

3.1.2 Le partenariat au cœur des enjeux

3.1.2.1 quelques insuffisances

Au travers des propos recueillis lors des entretiens, il est apparu que la question du partenariat était bien centrale dans la réflexion sur la pertinence et l'efficacité du dispositif.

Concernant le travail en réseau au sein de l'institution scolaire, même s'il s'avère efficace pour plusieurs sites étudiés, il souffre à la fois du flou ressenti par certaines équipes concernant le fonctionnement du dispositif et d'une image négative de la classe relais et de son public auprès de certains collègues. Il est probable qu'une définition plus précise des orientations et des objectifs du dispositif, établie tant à l'échelon local que départemental, favoriserait la conduite d'actions concertées au sein de l'EN et par là même la réussite du processus.

Lorsque l'on examine le fonctionnement des différentes classes relais du département, on s'aperçoit d'une grande diversité, notamment en ce qui concerne l'organisation pratique des activités proposées aux élèves. Si cette diversité, déjà décrite à l'échelon nationale comme une des caractéristiques du dispositif (21) (22), peut être considérée comme un gage d'une adaptabilité de l'action engagée face aux besoins spécifiques identifiés, elle n'en demeure

pas moins une limite potentielle à son efficacité. En effet, elle comporte un double risque de déviance, d'une part par rapport aux pratiques éducatives et pédagogiques que l'on pourrait considérer comme « pertinentes ¹⁰ » pour cette structure (10) (15), et d'autre part vis-à-vis de l'utilisation qui devrait en être faite au regard des textes. On constate que les dispositifs les plus récents, souvent gérés par les personnels les moins expérimentés, nécessitent une certaine période de « mise en place » pendant laquelle on ne peut tirer pleinement partie du dispositif (22).

Lorsque l'on aborde le partenariat entre l'EN et la PJJ, les difficultés semblent encore plus marquées. Dans le cadre de ce dispositif, la PJJ apparaît comme un partenaire « naturel » voire prédominant dans la mesure où elle prend en charge un grand nombre de jeunes en détresse, encore soumis à l'obligation scolaire et donc éligibles pour une orientation en classe relais. Si l'on ajoute à cet état de fait l'importance historique de ces services dans la création du dispositif, on peut dès lors comprendre qu'elle soit très demandeuse en termes de scolarisation des jeunes dans cette structure et d'implication de ses personnels dans la prise en charge. L'existence d'objectifs communs, renforcée par la démarche volontaire des personnels concernés, devrait conduire à un souci de cohérence et de convergence des actions, dans le cadre d'un projet global (17) (18). Or il s'avère que dans certains cas, la confrontation des logiques institutionnelles et la défense des identités professionnelles viennent s'opposer à une recherche d'« accords raisonnables », lui préférant le respect des prérogatives et des compétences de chacun. Pourtant, les personnels interrogés semblent conscients de l'interdépendance qui peut exister entre la coordination des interventions menées et la « plus-value » recherchée.

3.1.2.2 quelle place pour le médecin de l'Éducation nationale ?

Concernant la place et le rôle du médecin de l'Éducation nationale au sein de ce dispositif, il se dégage de l'enquête qu'elle n'est pas très claire pour la majorité des équipes. Nous avons vu que c'est plus souvent le fait d'une méconnaissance de la profession et de ses missions que d'un sentiment d'illégitimité à intervenir. Nous retrouvons là encore une des difficultés rencontrées par le médecin de l'Éducation nationale dans sa pratique quotidienne qui est celle de faire connaître ses compétences et ses champs d'intervention dans le cadre scolaire. L'intervention du médecin de l'éducation nationale, lorsqu'elle est sollicitée, est ponctuelle et répond le plus souvent à un besoin immédiat. Le médecin n'est pas identifié

¹⁰ En référence à des pratiques reposant sur le principe de l'éducabilité cognitive et visant non pas la réduction des symptômes mais l'optimisation du fonctionnement mental de l'adolescent.

comme une personne ressource dans la mise en place du projet de la classe relais pas plus que dans la définition du projet personnel de chaque élève. Il ne participe pas aux réunions de concertations et d'échanges autour de la situation de l'élève et peut être écarté, nous l'avons vu, de la réflexion concernant des situations relevant de sa compétence.

Si nous examinons les textes régissant le fonctionnement des classes relais d'une part et définissant les missions du médecin de l'Éducation nationale d'autre part, il paraît clair que **celui-ci doit tenir une place plus importante au sein du dispositif**. En effet, il est prévu dans la circulaire du 18 juin 2000 que « l'équipe d'encadrement de la classe relais travaille en relation étroite avec les personnels sociaux et de santé des établissements », alors que la circulaire du 12 janvier 2001 relative aux missions des médecins de l'Éducation nationale évoque la nécessité d'une surveillance sanitaire plus étroite à destination des élèves en difficulté. Ainsi, « le médecin assure le suivi et l'accompagnement de l'élève, l'oriente si nécessaire vers les structures de soins appropriés, et effectue la liaison entre l'école, le service de soins et la famille ». Or il s'avère qu'il existe de réels besoins en matière d'accompagnement vers une démarche de soins, de travail de liaison et de conseil technique. En ce qui concerne les jeunes sous mesure judiciaire, il existe également un besoin en matière de dépistage et de suivi médical, comme nous l'indique une personne interrogée « *il existe des besoins de santé pour les dents, les problèmes sensoriels, le mal de dos (...) on ne s'occupe de la santé des jeunes que si urgence* ». Il faut savoir qu'il n'existe qu'une seule infirmière départementale au sein de la PJJ pour le suivi somatique des jeunes. On notera la méconnaissance du rôle de liaison que peut tenir le médecin de l'Éducation nationale entre l'équipe éducative et les services de soins en charge du jeune.

3.2 QUELQUES AMELIORATIONS ENVISAGEABLES

3.2.1 Optimiser le pilotage académique

3.2.1.1 vers l'élaboration d'un projet départemental

Les équipes dans leur ensemble, les moins expérimentées en particulier, tireraient bénéfices d'un projet départemental fixant les grandes orientations à suivre. Ces références communes, élaborées en concertation avec les différents partenaires engagés dans ce

dispositif, constitueraient non seulement un moyen de guider les équipes dans la mise en place de leur projet de classe relais, mais également un moyen de signifier à tous qu'une orientation en classe relais doit viser des objectifs précis, conformes à l'esprit des textes.

3.2.1.2 Une réorientation du schéma départemental des classes relais

L'enquête nous a montré que la diversité observée dans les pratiques des classes relais était en partie liée aux différentes orientations choisies concernant la population cible et par conséquent les objectifs à atteindre. Il convient donc de distinguer clairement dans le cadre du schéma départemental des classes relais, les dispositifs à vocation « curative » de ceux à vocation plutôt « préventive »¹¹. Les premiers seraient destinés aux élèves les plus âgés (14 ans et plus) pour qui il ne s'agit plus de signifier la présence à l'école mais plutôt de proposer un projet à long terme, fondé sur une formation à dominante professionnelle et constituant par-là même une réelle alternative. Les seconds orienteraient leur action vers le public le plus jeune (cycles d'adaptation et central) afin de permettre un retour le plus rapide possible dans le cursus ordinaire par une remotivation scolaire adaptée. En complément de ces deux types de structures, il peut être utile de proposer un « **internat relais** » (22), c'est-à-dire la possibilité d'accueillir en résidence des jeunes pour lesquels un éloignement temporaire de l'environnement habituel, que ce soit la famille ou le quartier, est indispensable, sans pour autant nécessiter l'intervention du juge pour enfants. Cette admission resterait, bien entendu, soumise à l'accord des parents ou du représentant légal.

Concernant la création de nouveaux dispositifs au sein du département, il paraît nécessaire de s'appuyer davantage sur les besoins identifiés à l'échelon local que sur les ressources matérielles disponibles afin de ne pas renforcer le déséquilibre actuellement constaté entre le Sud et le Nord du département, et d'éviter les situations de fonctionnement en « sous-effectif » d'élèves, faute de candidatures recueillies.

3.2.1.3 élargir et accompagner les équipes éducatives

Idéalement, et comme cela a pu être mis en place dans certains départements (1), il faudrait affecter davantage de personnels enseignants pour permettre une meilleure personnalisation de la prise en charge, au travers de période d'enseignement individualisé. Un éducateur

¹¹ Pour reprendre les termes utilisés dans la note du 8 juin 2000

devrait être affecté à temps plein dans chaque dispositif pour assurer ses missions, définies au préalable dans le cadre du projet. La présence d'un aide éducateur formé à la prise en charge d'un tel public permettrait de «soulager » l'enseignant pour certaines activités. Cette formation pourrait être conçue selon l'exemple des formations offertes actuellement aux auxiliaires d'intégration scolaire.

Il est important pour les équipes de pouvoir s'appuyer sur un encadrement fort afin de gérer les situations conflictuelles fréquemment rencontrées. La disponibilité permanente d'un adulte pour conduire un entretien individuel, lorsque la situation l'impose, permet de travailler continuellement sur le comportement du jeune et d'éviter de laisser perdurer des situations néfastes pour le fonctionnement de la classe. On constate en effet que ces jeunes, en quête d'identité, adoptent volontiers une attitude provocatrice voire persécutrice à l'égard des adultes, ce qui engendre une certaine déstabilisation de l'adulte et peut être préjudiciable à l'établissement d'une bonne relation. Pour répondre à cet objectif, il faudra que chaque adulte intervenant en classe relais soit formé à la gestion des conflits.

Lorsqu'elle est possible, l'intervention d'un psychologue est utile dans la mesure où elle peut permettre au jeune de faire émerger sa souffrance psychique, et à l'équipe de lui proposer le soutien adéquat. Il est probable que cela constitue également un moyen de soulager les autres adultes d'un poids affectif pouvant gêner la mise en place d'une relation éducative.

L'un des volets de l'intervention du groupe de pilotage départemental concerne le suivi et l'accompagnement des équipes de terrain. Celles-ci réclament la mise en place d'un accompagnement associant une formation initiale et continue à des périodes de concertation et d'échange autour des pratiques utilisées, des expériences vécues et des difficultés rencontrées. Ces rencontres existent déjà au niveau académique, mais elles sont trop rares et ne concernent qu'une petite partie du personnel (48). D'autre part, les personnes-ressources actuellement identifiées pour les personnels enseignants ne disposent pas forcément de la disponibilité nécessaire. L'instauration de réunions régulières et systématiques, intéressant l'ensemble des personnels impliqués dans les classes relais, favoriserait les échanges et permettrait l'acquisition d'une culture commune indispensable à l'efficacité du partenariat mis en place (17).

3.2.2 Améliorer le partenariat : travailler en réseau

3.2.2.1 un projet global pour la classe relais

Si l'on considère le partenariat instauré au sein du dispositif sous l'angle de la concertation et de la coordination, il doit nécessairement s'appuyer sur une démarche de projet, renforcée par une contractualisation la plus large possible.

Il paraît important de mettre en place au sein de chaque classe relais un projet global qui impliquerait l'ensemble des acteurs concernés. On ne peut envisager de partenariat efficace autour d'un projet élaboré par le seul enseignant et qui n'aborderait qu'une partie de la problématique du jeune, souvent sous l'angle privilégié de la pédagogie. La concertation nécessaire à cette démarche devrait permettre d'intégrer au sein d'un même projet les différents champs de l'intervention, qu'ils soient pédagogique, éducatif, sanitaire ou social (18). Il faudra veiller à définir clairement le cadre d'intervention de chacun en y associant autant que possible les familles. Nombre d'intervenants citent l'échelon du district de l'EN comme un territoire de référence pour la classe relais. Ce nouveau territoire d'intervention aurait pour avantages de permettre une concertation préalable pour identifier les ressources disponibles auprès des différents partenaires engagés¹² et de définir le projet correspondant pour la classe relais.

La mise en place du projet de classe relais sur l'ensemble d'un district permettra de développer le travail en réseau, impliquant plusieurs établissements scolaires, les services déconcentrés des institutions partenaires et le secteur associatif. L'ensemble des coopérations mises en place ferait l'objet de contrats écrits spécifiant non seulement les objectifs à développer en commun mais également les modalités de mise en œuvre (23).

Cela permettrait davantage de concertation et d'échanges formalisés entre enseignants de classe relais et de collège, ou le développement des actions de décrochage, autorisant ainsi une réinsertion temporaire des jeunes en cursus ordinaire. Cette réintégration temporaire aurait probablement un effet très positif sur l'image du jeune au sein de son futur établissement d'accueil.

D'une manière générale, l'un des moyens de développer cette concertation autour du projet personnel de l'élève et de toutes ses composantes, serait l'organisation systématique et régulière de réunions de synthèse calquées sur les équipes éducatives existant au primaire. Ce serait l'occasion pour tous les intervenants de confronter leurs points de vue autour de l'évolution du jeune et également d'y inviter les parents pour renforcer leur participation au

¹² EN, PJJ, DDASS, collectivités territoriales et associations.

projet. Lors du retour de l'élève au sein du collège, cette collaboration pourra se manifester par la désignation d'un adulte référent, volontaire et motivé, chargé d'accueillir et de suivre le jeune en liaison avec l'équipe de classe relais¹³. Dans le cadre du réseau d'établissement mise en place, on pourrait imaginer le changement systématique d'établissement à l'issue du séjour en classe relais, avec ses effets positifs probables sur l'image du jeune.

3.2.2.2 le positionnement du médecin de l'Éducation nationale

Il convient tout d'abord de rappeler à l'ensemble des personnels engagés, l'importance d'une implication des personnels de santé au sein du dispositif, compte tenu de leurs missions. Cela passe par l'évocation de leur rôle aussi bien dans le projet départemental que dans le projet local de la classe relais. Le médecin de l'Éducation nationale pourra proposer dans le cadre d'un volet santé du projet, des actions de portée collective visant à développer une éducation à la santé et à la citoyenneté. Connaissant par exemple l'association existante entre l'absentéisme chronique et la consommation de substances psychoactives (9), il pourra mettre en place des actions de prévention des conduites à risque à destination de l'ensemble des élèves de classe relais¹⁴. Dans sa participation aux réunions de synthèse, Le médecin de l'Éducation nationale trouvera une possibilité d'assurer son travail de liaison entre l'équipe d'encadrement, les services de soins éventuels et la famille du jeune. La présence d'une infirmière au sein des services départementaux de la PJJ pourra constituer un lien pour le suivi sanitaire des élèves sous mesure judiciaire et admis en classe relais. La mise en œuvre de ces actions pourrait nécessiter un détachement partiel compte tenu du manque de disponibilité actuellement constaté.

Il est utile, voire indispensable de s'appuyer sur les compétences du médecin de l'Éducation nationale pour accueillir en classe relais, dans le cadre d'un projet d'accueil individualisé (PAI) un élève souffrant d'une maladie chronique et nécessitant la prise d'un traitement pendant le temps scolaire. Par ailleurs, et comme les textes l'y invitent, le médecin de l'Éducation nationale doit pouvoir travailler en réseau avec l'ensemble des partenaires concernés, qu'ils soient internes ou externes à l'EN.

Concernant sa participation à la procédure d'admission, elle doit être renforcée par le caractère obligatoire des informations médicales transmises à la commission, dans le strict respect des obligations de secret professionnel.

¹³ Il s'agit d'un suivi « sur site » proposé dans la note du 8 juin 2000.

¹⁴ En s'appuyant notamment sur le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC).

Plusieurs professionnels se sont interrogés sur l'opportunité de mettre en place des critères d'admission strictes, notamment sur le plan psychologique, dans le cadre de cette procédure d'admission. S'il paraît nécessaire de s'en tenir exclusivement aux orientations prévues dans les textes pour ce qui concerne les motifs de proposition d'une classe relais, il paraît difficile d'envisager une sélection stricte sur la base de critères diagnostics issus de la nosographie médicale. Il appartient au médecin de l'Éducation nationale, lors de l'examen préalable à l'admission, de déceler les éventuelles contre-indications médicales, d'ordre somatique ou psychique, à un éventuel séjour en classe relais sans nécessairement enfermer le jeune dans une caractérisation nosographique « réductrice », dont on connaît le caractère discutable à cet âge. Il paraît préférable de conserver une certaine souplesse dans cette évaluation, en se fondant davantage sur l'expérience de fonctionnement des classe relais que sur une procédure automatique qui exclurait nombre de jeunes pouvant bénéficier du dispositif, moyennant un suivi adapté.

3.2.2.3 travailler davantage avec les familles

Lorsque l'on examine les projets des classes relais et que l'on analyse le discours des acteurs, on note une certaine faiblesse en ce qui concerne le travail à destination des familles. Ces familles en difficulté bénéficient souvent d'une aide sociale par les services compétents mais elle n'est pas réellement intégrée dans le cadre de la classe relais. Pourtant, si l'on conçoit cette prise en charge de façon globale, la classe relais est un lieu adapté pour assurer l'accompagnement du jeune et de sa famille vers les changements attendus, au travers de la création, de la restauration ou du développement de nouveaux liens familiaux structurants¹⁵.

Il s'agit non seulement de relier la scolarisation en classe relais à un projet de vie pour le jeune mais aussi, et surtout, de rétablir les parents dans leur rôle de « parents d'élèves ». À chaque étape de la prise en charge, il faut conserver le souci d'impliquer les familles et de favoriser autant que possible leur participation au projet. L'une des personnes interrogées évoquait la possibilité de proposer systématiquement à chaque famille de jeune admis en classe relais, lors des entretiens préalables, un accompagnement par les services sociaux du secteur, en liaison avec l'équipe de la classe relais par l'intermédiaire de l'assistante sociale de l'EN. La mission consisterait à recréer du lien social sans adopter pour autant une démarche de substitution familiale mais plutôt celle d'une « guidance familiale » (17) (18).

¹⁵ Nous évoquons ici le concept d'ingénierie sociale développé par Le Play, cité par J.M. Lesain Delabarre dans « L'adaptation et l'intégration scolaires : innovations et résistances institutionnelles ».

3.2.2.4 inclure les services de santé mentale

Même si l'on ne peut appuyer ces constatations par des données épidémiologiques claires, nombre d'intervenants ont signalé le besoin de mettre en place une liaison efficace avec les services de soins en santé mentale pour assurer la prise en charge thérapeutique de nombreux jeunes admis en classe relais. La circulaire du 4 septembre 2000 préconise la mise en place de conventions à l'échelon départemental et local entre l'EN et les administrations ou structures compétentes, afin d'assurer notamment un accompagnement du jeune et de sa famille vers une démarche de soins lorsque la situation le nécessite. Cette préconisation est en accord avec la volonté manifestée par la Direction Générale de la Santé de voir se développer des actions innovantes en faveur des enfants et adolescents pour une meilleure prévention et/ou prise en charge de leur souffrance psychique¹⁶. Le médecin de l'Éducation nationale, cité à cet égard comme l'une des personnes ressources, pourra constituer un lien efficace entre les CMP ou CMPP et l'équipe de la classe relais. De plus, ce partenariat s'intégrerait dans les orientations prévues par le secrétariat d'État à la santé concernant la rénovation de la politique de santé mentale (45) et visant notamment à faire évoluer les pratiques professionnelles vers un travail en réseau¹⁷.

Il sera utile d'y associer de manière systématique une action d'information et de soutien à destination des adultes, conduite par un professionnel et visant à améliorer la dimension relationnelle des pratiques engagées au sein de la classe relais. Il s'agira de faire comprendre aux adultes concernés que les réactions que provoquent en eux cette confrontation à la souffrance de l'autre ne sont pas un signe d'inexpérience ou d'incompétence, mais un mécanisme de défense naturel qu'il est possible de canaliser (49).

3.2.2.5 l'ouverture sur l'environnement

Pour permettre les conditions d'un changement durable du jeune, la classe relais doit pouvoir agir également sur son environnement extrascolaire. On pourra s'appuyer sur les CESC, qui partagent certains objectifs de la classe relais (34), pour proposer des actions

¹⁶ Circulaire n° 98-568 du 8 septembre 1998.

¹⁷ Intervention de Bernard KOUCHNER lors de la journée mondiale de la santé mentale du 5 avril 2001, reprise dans les Actualités Sociales Hebdomadaires n° 2210 du 13 avril 2001.

d'éducation à la citoyenneté au sein du « milieu de vie » du jeune, en continuité avec les actions entreprises en classe relais.

La politique d'éducation prioritaire, mise en place en 1981 par l'EN, est fondée sur le principe d'une territorialisation de l'action éducative dans le cadre des zones d'éducation prioritaires (ZEP) et préconise le développement des liens entre l'institution scolaire et l'environnement socioculturel et économique. L'action éducative doit s'appuyer sur un partenariat efficace, s'inscrivant notamment dans le cadre de la politique de la ville.

Dans le cadre des classes relais, la municipalité pourra s'associer à cette démarche, par exemple dans le cadre du développement de la politique de quartier ou de la mise en place des contrats locaux de sécurité (CLS), pour proposer des activités hors temps scolaire comprenant l'intervention de personnels impliqués dans la classe relais. Ce serait là encore une opportunité d'impliquer davantage les familles dans le processus de remédiation.

Le programme dénommé « NouvelleS ChanceS » et présenté dans la circulaire n° 99-071 du 17 mai 1999, évoque les dispositifs relais comme une solution pour prévenir les ruptures au collège, en rappelant l'intérêt d'un partenariat large, incluant notamment les services de l'Etat, les collectivités territoriales, les associations et le monde du travail.

3.2.3 L'évaluation des dispositifs

A notre connaissance, l'évaluation des classes relais du département repose sur les bilans internes réalisés chaque année par les équipes elles-mêmes. Les enquêtes nationales réalisées à ce jour par le centre Alain Savary ont évalué les dispositifs de façon globale, sans les désigner nommément. Il serait utile d'envisager une évaluation externe régulière des classes relais par des personnels d'inspection compétents dans le domaine de l'AIS.

4 - CONCLUSION

Pour permettre l'accès du plus grand nombre à une formation qualifiante, et favoriser ainsi la meilleure insertion socioprofessionnelle possible, notre système éducatif développe une offre de formation diversifiée, prenant en compte l'hétérogénéité du public scolaire.

Il s'est ainsi doté dans le cadre du collège unique d'un ensemble de dispositifs destinés à prévenir ou remédier à la grande difficulté scolaire au sein duquel la classe relais se distingue à la fois par le public visé, les objectifs avancés et le partenariat mise en place pour y satisfaire.

Au travers d'une organisation particulière et de pratiques spécifiques, qui s'appuient sur les ressources et les compétences des différents partenaires engagés, c'est un changement du jeune qui est attendu, permettant une réinsertion favorable dans le cursus scolaire ordinaire. La démarche doit intégrer de façon étroite un objectif de progression dans les apprentissages scolaires et celui d'une évolution favorable des comportements en s'appuyant notamment sur la restauration du dialogue, le renforcement de l'image positive de soi et la valorisation des capacités du jeune.

L'efficacité du dispositif qui semble s'affirmer au moins à court terme est tempérée par des difficultés liées à l'inexpérience de certaines équipes et à l'image négative qui peut exister dans certains collèges, faisant de la classe relais une voie de relégation. Il est probable qu'un renforcement du pilotage académique, au travers de l'accompagnement et du suivi des équipes, mais aussi de la valorisation des possibilités offertes favoriserait l'évolution rapide vers une meilleure utilisation du dispositif.

Mais la question de l'efficacité doit nécessairement se poser à plus long terme. Ainsi, un an après avoir quitté la classe relais, 50% des élèves suivent encore une formation générale (collège ou apprentissage) et un tiers ne sont plus dans un système de formation¹⁸. Ces chiffres, bien que satisfaisants, posent la question de la réinsertion effective des jeunes à l'issue du séjour. L'acceptation par le collège du jeune, de ses changements mais aussi de ses difficultés persistantes, nous apparaît alors déterminante.

L'enjeu ne serait-il pas de permettre à la fois le changement du jeune et celui de l'institution scolaire, par une évolution des pratiques et une élévation de son « seuil de tolérance » ? (19) (22). On pourrait concevoir la classe relais comme une « *unité d'enseignement du collège unique* », pour reprendre les termes d'un principal rencontré, afin de favoriser les échanges au sein de la communauté scolaire.

¹⁸ Chiffres issus de l'enquête nationale réalisée par le centre Alain Savary auprès de 358 jeunes scolarisés en classe relais durant l'année scolaire 1998/1999 et suivis un an après.

Plus généralement, ce qui nous semble déterminant dans l'efficacité du dispositif, c'est la possibilité de mettre en place un travail en réseau, conçu non pas comme une sous-traitance des différentes interventions possibles mais comme une réelle collaboration fondée sur la concertation et la complémentarité des actions. Pour remédier à des situations scolaires, sociales et familiales difficiles, il faut pouvoir intervenir de manière transversale, au delà des limites du milieu scolaire, en s'appuyant sur l'ensemble des ressources disponibles. Il s'agit alors de reconstruire du lien social, notamment par le renforcement des liens familiaux, et pouvoir offrir au jeune la reconnaissance par l'école de ses spécificités mais aussi la possibilité d'adopter un autre mode de positionnement identitaire, au travers d'un véritable « projet de vie ».

Les besoins de santé, d'ordre somatique et psychique, identifiés parmi les jeunes des classes relais et la possibilité offerte de travailler dans le cadre d'un réseau partenarial, doivent conduire le médecin de l'Éducation nationale à se positionner davantage et à renforcer son intervention dans le cadre de ce dispositif afin de mener à bien sa mission de promotion de la santé à destination des élèves les plus en difficulté.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages et périodiques

- 1) ALLUIN F. , BENAÏM J. - *Les classes relais 1999* - Paris, Ministère de l'Éducation nationale (Direction de la programmation et du développement), Les dossiers, n° 116, juillet 2000.
- 2) ANADON L. et al. - *Le partenariat : définitions, enjeux, pratiques* - Education permanente, n° 131, 1997.
- 3) AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - *DSM IV. Critères diagnostiques* - Washington DC, 1994. Traduction française par GUELFY J.D. et al, Paris, Masson, 1996.
- 4) BAZART D., BONNERY S., MARTIN E. - *Les élèves des dispositifs relais* - Paris, Ministère de l'Éducation nationale (INRP, centre Alain Savary), 1998.
- 5) BEJAN S., GADREAU M. - « Réseaux et coordination », économie de la santé, INSEE méthodes, n° 64-65, pp 344-350.
- 6) BROCCOLICHI S. - « les interruptions précoces d'études », X.Y.ZEP bulletin du centre Alain Savary, décembre 1998, n° 4, pp 3-6.
- 7) BROCCOLICHI S., LARGUEZE S. – « les sorties sans qualification moins de cinq après l'entrée au collège », éducation et formations, 1996, n° 48.
- 8) BROSSIER D. – « la réussite scolaire des jeunes sous protection judiciaire », les cahiers dynamiques, mai 1999, n° 14, pp 29-33.
- 9) CHOQUET M., LEDOUX S. - *adolescents. Enquête nationale* – Paris, les éditions INSERM, 1994.

- 10) DERET E., DELPIROU P., POPIEUL G. - *outils de développement cognitif : théories, méthodes, pratiques* - Paris, l'Harmattan, 1991.
- 11) DUBOIS A.M. - *la classe relais est-elle modélisable ? le DSA de Lyon*, les cahiers dynamiques, mai 1999, n° 14, pp 42-45.
- 12) GOUPIL G. - *les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage* - Paris, Gaëtan Morin éditeur, 1997.
- 13) HUARD P., MOATI J.P. – « *introduction à la notion de réseau*», gestions hospitalières, décembre 1995, pp 735-738.
- 14) INSPECTION GENERALE DE L'EDUCATION NATIONALE - *l'accès à la qualification et à l'insertion des élèves en difficulté au collège, rapport de l'IGEN 1997*- Paris, la documentation française, 1997.
- 15) LA GARANDERIE A. - *tous les enfants peuvent réussir* - Paris, le centurion, 1988.
- 16) LESAIN-DELABARRE J.M. – « *aperçu de l'éducation adaptée ou spécialisée en France* », la nouvelle revue de l' AIS, 3^{ème} trimestre 2000, n° 11, pp 119-132.
- 17) LESAIN-DELABARRE J.M. - *l'adaptation et l'intégration scolaire : innovations et résistances institutionnelles* - Paris, ESF éditeur, 2000.
- 18) LESAIN-DELABARRE J.M. - *le guide de l'adaptation et de l'intégration scolaires* - Paris, Nathan, 1996.
- 19) MARTIN E. - *les élèves scolarisés dans un dispositif relais en 1998-1999 : que sont-ils devenus un an après ? enquête réalisée par le centre Alain Savary de l'INRP* – Paris, Ministère de l'Éducation nationale, septembre 2000.
- 20) MARTIN E. – « *les dispositifs relais. Pour éviter la déscolarisation des jeunes de collège* », X.Y.ZEP bulletin du centre Alain Savary, mars 2000, n°7, pp 3-6.
- 21) MARTIN E. – « *des dispositifs relais pour des élèves en rupture avec l'école* », ville école intégration, décembre 1998, n° 115, pp 161-180.

- 22) MARTIN E. - *recueil de données sur les classes relais* – Paris, centre Alain Savary (INRP), juin 1997.
- 23) SANICOLA S. – « *la problématique des réseaux* », *prévenir*, 1^{er} semestre 1997, n° 32, pp 159-170.

Textes officiels

- 24) Loi n° 98-657 du 29 juillet 1998 d'orientation relative à la lutte contre les exclusions.
- 25) Loi n° 89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation nationale.
- 26) Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées.
- 27) Décret n° 96-465 du 29 mai 1996 relatif à l'organisation des enseignements au collège.
- 28) Décret n° 91-1195 du 27 novembre 1991 relatif aux dispositions statutaires applicables au corps des médecins de l'Education nationale et à l'emploi de médecin de l'Education nationale conseiller technique.
- 29) Circulaire n° 2001-013 du 12 janvier 2001 relative aux missions des médecins de l'Education nationale.
- 30) Circulaire n° 2001-012 du 12 janvier 2001 relative aux orientations générales pour la politique de santé en faveur des élèves.
- 31) Circulaire n°2000-141 du 4 septembre 2000 relative au soutien aux équipes des dispositifs relais (classes relais) par les CMPP et les CMP.
- 32) Circulaire n° 99-147 du 4 octobre 1999 relative aux classes relais.
- 33) Circulaire n° 99-071 du 17 mai 1999 relative au pilotage et accompagnement des dispositifs relais.
- 34) Circulaire n° 98-108 du 1^{er} juillet 1998 relative à la prévention des conduites à risque et CESC.

- 35) Circulaire n° 98-120 du 12 juin 1998 relative aux classes relais en collège.
- 36) Circulaire n° 97-134 du 30 mai 1997 relative aux dispositifs d'aide et de soutien en classe de 4^{ème} et classes de 3^{ème} d'insertion.
- 37) Circulaire n° 97-109 du 9 mai 1997 relative à la mise en place des classes d'initiation préprofessionnelle en alternance.
- 38) Circulaire n° 97-052 du 27 février 1997 relative à l'organisation des enseignements au collège.
- 39) Circulaire n° 96-167 du 20 juin 1996 relative aux enseignements généraux et professionnels adaptés dans le second degré.
- 40) Circulaire n° 95-127 du 17 mai 1995 relative aux établissements régionaux de l'enseignement adapté.
- 41) Circulaire n° 90-082 du 9 avril 1990 relative à la mise en place et l'organisation des réseaux d'aides spécialisés aux élèves en difficulté.
- 42) Circulaire n° ES-85-76 et 85-293 du 21 août 1985 relative à la scolarité des jeunes soumis à l'obligation scolaire et bénéficiant de protection judiciaire.
- 43) Circulaire n° 72-109 du 10 mars 1972 relative à la réforme du cycle pratique.
- 44) Bulletin officiel de l'Éducation nationale, lutte contre la violence et renforcement des partenariats, 15 octobre 1998, hors série n° 11.
- 45) Note du 8 juin 2000 relative au pilotage et accompagnement des dispositifs relais.

Divers

- 46) Bernard Kouchner souhaite rénover la politique de santé mentale, Actualités Sociales Hebdomadaires, 13 avril 2001, n° 2210, p 7.

- 47) Le collège des années 2000 : un collège pour tous et chacun. Conférence de presse de Ségolène Royal, ministre déléguée, chargée de l'enseignement scolaire, 25 mai 1999.
- 48) Les classes relais, un dispositif d'accueil des élèves en voie de marginalisation scolaire. Réunions interacadémiques des acteurs des classes relais. Novembre 1998 à janvier 1999.
- 49) Profils, parcours et accompagnement. Intervention de D. GINET lors des réunions interacadémiques des acteurs des classes relais. Novembre 1998 à janvier 1999.
- 50) Quelques repères psychodynamiques pour comprendre la psychopathologie responsable du désintérêt scolaire et de la violence. Intervention de C. EHRENBURG lors des réunions interacadémiques des acteurs des classes relais. Novembre 1998 à janvier 1999.
- 51) Pour un collège républicain : orientations sur l'avenir du collège. Intervention du ministre de l'Éducation nationale, Jack Lang, jeudi 5 avril 2001.

ANNEXE I

Liste des personnes rencontrées lors des entretiens :

- L'inspectrice d'Académie adjointe, chargée des classes relais.
- L'assistante sociale responsable départementale, conseillère technique de l'inspecteur d'Académie.
- Les cinq chefs des établissements auxquels sont rattachées les classes relais étudiées sur le département.
- Trois médecins de l'Éducation nationale, concernés par les classes relais.
- Trois enseignants officiant en classe relais.
- Une éducatrice de la PJJ travaillant en classe relais.
- Une directrice de centre d'action éducative appartenant à la PJJ.
- Une assistante sociale de collège, siégeant en commission d'affectation et de suivi.
- Un aide-éducateur travaillant en classe relais.
- Deux élèves de classe relais.

Soit au total 19 personnes rencontrées.

Le médecin responsable départemental, conseillère technique de l'inspecteur d'Académie est intervenue pour permettre l'organisation et la réalisation de ces entretiens.

Par ailleurs, des entretiens téléphoniques exploratoires et informels ont été conduits au préalable.

ANNEXE II

Guide d'entretien utilisé pour les responsables administratifs rencontrés:

Présentation :

Bonjour, je suis médecin de l'éducation nationale stagiaire, en formation à l'ENSP. Dans le cadre de mon mémoire professionnel je m'intéresse aux dispositifs relais mis en place au sein du département. Il me paraît important de recueillir votre point de vue à ce sujet.

Consigne initiale : Pourriez-vous me décrire vos responsabilités dans le cadre de la gestion départementale de ces dispositifs ?

Thèmes (consignes et relances) :

- historique¹ : dates, lieux et facteurs d'implantation des dispositifs.
- adaptation scolaire : cohérence entre les dispositifs, objectifs et orientations.
- projet départemental : schéma départemental, objectifs et orientations, positionnement par rapport au double objectif (rescolariser/resocialiser), recrutement des personnels (*sur quelle base ?*)
- groupe de pilotage : composition et fonctionnement, procédures d'admission et de suivi des élèves, formation et accompagnement des équipes éducatives. *Existe-t-il un décalage entre les situations existantes et les objectifs initiaux ?*
- partenariat : nature, utilité et limites, résistances ?
- le médecin de l'Éducation nationale: sa place, son rôle
- le public concerné : ses caractéristiques, sa spécificité
- l'innovation² : *ces dispositifs ont-ils également pour mission d'expérimenter de nouvelles pratiques pédagogiques et éducatives ? existe-t-il un transfert de pratique vers le collège ?*

Clôture de l'entretien :

Je vous remercie pour votre disponibilité et votre contribution à ce travail. Je ne manquerai pas de vous tenir informé du résultat.

¹ thème abordé uniquement avec l'assistante sociale responsable départementale.

² thème abordé uniquement avec l'inspectrice d'Académie adjointe.

Guide d'entretien utilisé pour les autres adultes rencontrés :

Présentation :

Bonjour, je suis médecin de l'éducation nationale stagiaire, en formation à l'ENSP. Dans le cadre de mon mémoire professionnel je m'intéresse aux dispositifs relais mis en place au sein du département. Il me paraît important de recueillir votre point de vue à ce sujet. Cet entretien est anonyme.

Consigne initiale :

Pourriez-vous me décrire votre rôle au sein des classes relais ?

Thèmes (consignes et relances) :

- Rôle et missions : admission, séjour, sortie. Suivi des élèves.
- Intérêt du dispositif : bénéfiques, limites, résultats, déterminants de la réussite. *Quels sont les élèves qui bénéficient le plus des classes relais ?*
- Le partenariat : nature, avantages et limites, résistances ? réseau d'action, travail avec les familles, positionnement par rapport au double objectif. Accompagnement par les CMP/CMPP.
- Le médecin de l'EN : connaissance de ses missions ?³. Sa place, son rôle. *Existe-t-il des besoins de santé spécifiques au sein de cette population ?*
- Innovation : expérimentation, transfert de pratiques.
- Les points forts/ à améliorer.

Clôture de l'entretien :

Je vous remercie pour votre disponibilité et votre contribution à ce travail. Je ne manquerai pas de vous tenir informé du résultat.

³ question qui n'a pas été posée aux médecins.

Guide d'entretien utilisé pour les élèves rencontrés :

Présentation :

Bonjour, je suis médecin scolaire et je m'intéresse aux classes relais. Je souhaiterais avoir ton avis. Cet entretien est anonyme.

Consigne initiale :

Sais-tu pourquoi tu es en classe relais ?

Thèmes (consignes et relances) :

- Motifs de l'admission.
- Les difficultés : conscience de leur existence, ancienneté, origine.
- Bénéfice apporté : *comment te sens-tu ici ? qu'est ce qui te plaît ici ?*
- Projet personnel : *que veux-tu faire en sortant de classe relais ?*
- Les points à améliorer.

Clôture de l'entretien :

Je te remercie beaucoup d'avoir répondu à mes questions.