



FEJ
FONDS
D'EXPÉRIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE



**« Lutte pour l'accrochage scolaire »
Accueil et Accompagnement des collégiens
en situation d'exclusion temporaire et de leurs parents.**

A.P.C.I.S.

RAPPORT D'ÉVALUATION

« EFFECT IF P »

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative
Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95 avenue de France – 75650 Paris cedex 13
www.experimentation.jeunes.gouv.fr



RAPPORT D'ÉVALUATION

Cette évaluation a été financée par le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de l'appel à projets n° 1 lancé en avril 2009 par le Ministère chargé de la jeunesse.

Le fonds d'expérimentation est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités variables et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Les résultats de cette étude n'engagent que leurs auteurs, et ne sauraient en aucun cas engager le Ministère.

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative
Direction de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13
Téléphone : 01 40 45 93 22
<http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr>

Pour plus d'informations sur le déroulement du projet, vous pouvez consulter sur le site <http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr> la note de restitution finale soumise au FEJ par le porteur de projet.



Intitulé du projet

Lutte pour l'accrochage scolaire »

Sous-titre

**Accueil et Accompagnement des collégiens
en situation d'exclusion temporaire et de leurs parents**

Structure porteuse du projet

A.P.C.I.S.

Zorica KOVACEVIC, directrice

Structure porteuse de l'évaluation

EFFECT IF P

François-Olivier MORDOHAY, directeur

Durée d'expérimentation : 30 mois (1^{er} janvier 2010 au 30 juin 2012)

Date de remise du rapport d'évaluation : septembre 2012



RÉSUMÉ

Le dispositif d'accueil des élèves temporairement exclus des collèges, conçu et proposé par l'APCIS, est une des composantes de l'action que cette association mène depuis 1990 dans le quartier du Clos Saint-Lazare à Stains. Dans un deuxième temps, après avoir été étendu à tous les collèges de Stains, il a été démultiplié dans les villes de Bagnolet et d'Épinay. Le dispositif consiste dans un accueil spécifique qui s'appuie sur un ensemble d'objectifs impliquant concrètement l'association, les élèves, leurs familles, les collèges et l'environnement social et partenarial de la ville. L'étroite articulation de ces objectifs et des processus de mise en œuvre confère au dispositif une consistance extrêmement forte tant dans les pratiques que dans les discours auxquels il donne lieu.

Matériellement, le dispositif réside dans un accueil, par les animateurs de l'APCIS, des élèves à partir de 9h00 et jusqu'à 16h30, durant toute la période scolaire de l'exclusion. Les matinées sont consacrées à la réalisation des devoirs donnés par le collège avec la supervision et l'aide individuelle des professionnels de l'APCIS. Les après-midi, une fois les devoirs terminés, les élèves participent à des entretiens individuels ou collectifs, à des activités créatives, culturelles, voire à la réalisation de tâches analogues à celles confiées aux stagiaires reçus par l'association.

Parmi les autres principes de valeurs et d'action qui fondent le dispositif, l'APCIS s'attache à la libre adhésion des parents des élèves quant à l'option qui leur est proposée. L'association se situe comme un lieu et un espace d'écoute, d'accueil et d'invitation très éloigné d'une dynamique de convocation de l'élève ou de sa famille. Une prescription commune, partagée avec les collèges partenaires, est que les groupes accueillis n'excèdent pas cinq élèves par intervenant professionnel. Enfin, le dispositif se caractérise par un partenariat important et structuré, acquis depuis des années à Stains et qui a pu se construire dans les autres villes.

Entre 2009 et 2012, 502 élèves ont pu participer au dispositif. Celui-ci fait l'objet d'un niveau élevé de satisfaction tant individuel que collectif, de la très grande majorité des acteurs impliqués, vis-à-vis de l'accueil effectué par l'association. Il se traduit par des évolutions individuelles de comportement des élèves dans les trois domaines du retour au collège, de la crédibilité accordée du discours des adultes et d'un niveau très réduit de ré-exclusion sur l'année scolaire. Il est aussi porteur d'une véritable valeur ajoutée en termes d'implication des parents et potentiellement de qualification des professionnels.

L'évaluation a abouti à la construction d'un référentiel, notamment utilisé par l'APCIS dans le cadre du développement du dispositif et qui à la fois constitue un ensemble de conditions nécessaires pour sa mise en œuvre et les limites qu'il peut être amené à rencontrer.



LE DISPOSITIF

1. L'APCIS

L'APCIS est née en 1990, dans le quartier du Clos-Saint-Lazare, à Stains, qui regroupe environ 11 000 habitants, soit près du tiers de la population de la commune. En regard du dispositif évalué, l'association présente notamment quatre caractéristiques spécifiques :

- Tout d'abord, l'APCIS ne se réduit pas au dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement des collèges. Elle poursuit d'autres activités, en direction des enfants, des jeunes et des adultes.
- Elle intervient dans un quartier qui est parmi les plus défavorisés du Département, tant au plan socio-économique qu'en termes d'image, si on se réfère au taux de chômage, à la formation initiale des habitants, à la structuration des familles, à la concentration et à la ségrégation de l'habitat ou à sa réputation d'être une plateforme pour toutes sortes de trafics.
- L'association, très fortement ancrée et reconnue dans le quartier du Clos, pour la qualité de ses valeurs et de ses actions, bénéficie d'une image symbolique très forte, tant auprès des habitants que des partenaires locaux publics.
- La création et le développement du dispositif d'accueil s'inscrivent dans la continuité d'un processus associatif permanent d'invention et d'adaptation, qui a ouvert la voie du dispositif, engagée depuis plusieurs années.

2. Des objectifs très congruents

L'originalité du dispositif est de prévenir le décrochage scolaire précoce des collégiens exclus temporairement de leur établissement, en proposant durant tout le temps scolaire de l'exclusion un accueil spécifique qui s'appuie sur :

- Le maintien du statut et du niveau de l'élève par l'accompagnement des devoirs donnés par les professeurs.
- Le renforcement de la supervision parentale, en aidant les parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant.
- L'engagement d'un travail de réflexion avec l'enfant et sa famille sur les conduites de rupture scolaire en œuvre.
- L'affirmation, de concert avec le collège, du caractère éducatif de la sanction et de la facilitation du retour au collège dans de bonnes conditions.
- La prévention du désœuvrement et l'offre d'une alternative à « l'école de la rue » et aux conduites à risques.
- La proposition, le cas échéant, d'une aide adaptée pour le jeune et sa famille, sous la forme d'un accompagnement scolaire, d'un suivi de la famille.

Dans cette architecture, l'étroite articulation, parfois « osmotique », des objectifs et des processus du dispositif, confèrent à celui-ci une consistance extrêmement forte, tant dans les pratiques que dans le discours porté par l'APCIS.

3. Le dispositif

L'orientation des élèves exclus temporairement se fait, après et avec l'accord des parents, ceux-ci ayant été obligatoirement rencontrés par le chef d'établissement ou le conseiller pédagogique d'éducation du collège. L'APCIS s'attache particulièrement à ce que le principe de libre adhésion au dispositif des parents ou des représentants légaux des élèves soit respecté.

Une fois leur accord acquis, l'accueil de l'élève qui se présente avec une « pochette » contenant les devoirs donnés par les enseignants, a très généralement lieu dès le premier jour de son exclusion. Il est accueilli de manière individualisée par un(e) professionnel(le) de l'association qui lui présente l'APCIS, et le fonctionnement du dispositif.

Les élèves sont accueillis à partir de 9h00 et jusqu'à 16h30, durant toute la période scolaire de l'exclusion. Les matinées sont consacrées à la réalisation des devoirs donnés par le collège avec la supervision et une aide individuelle des professionnels de l'APCIS. Les activités prévues sont adaptables en fonction de la situation, du niveau de l'élève ou des révisions souhaitables. Les après-midi, les élèves terminent leurs devoirs, mais surtout ils participent à des entretiens individuels ou collectifs, à des activités créatives, culturelles voire à la réalisation de diverses tâches analogues à celles confiées aux stagiaires reçus par l'association (accueil du public, secrétariat, accompagnement sur des animations, etc.). Ces activités variées, adaptées aux situations des élèves et à leurs personnalités visent, directement ou indirectement, à ce qu'ils puissent réfléchir sur leurs comportements, à analyser avec l'appui des professionnels, les causes de leur exclusion, à dissocier l'objet de leurs conflits des affects et des représentations qu'ils peuvent avoir sur les protagonistes (professeurs, autres élèves ...), et à développer les stratégies qui leur permettront ensuite d'éviter de poser à nouveau, des actes dommageables.

A la fin de la période, plusieurs modalités de bilan et des suites si cela apparaît souhaitable, sont mises en œuvre, en concertation avec les équipes de vie scolaire des collèges en s'appuyant toujours sur l'information des élèves et l'accord de leurs familles sur les démarches éventuelles.

4. Des leviers opérationnels

La description et l'analyse du dispositif font ressortir fortement un certain nombre de leviers d'action :

- L'APCIS se situe comme un lieu et un espace d'écoute, d'accueil et d'invitation, éloigné de la dimension d'injonction ou de convocation, qui est éventuellement celle du collège par rapport aux familles ou qu'elles ressentent comme telle.
- La diversité des angles d'approche, tant de la situation de l'élève que de la sanction, facilite l'inscription du dispositif dans une globalité de la prise en compte de l'enfant, même si, simultanément, l'association demeure attachée au maintien de son statut d'élève.
- Elle contribue à une gestion intégrée, sans « vacance » du temps de l'exclusion et offre un accompagnement scolaire « sur mesure », réellement individualisé et adapté à la situation de chaque collégien.
- De ce point de vue, la prescription concertée avec le collège de la limitation du nombre maximum d'élèves simultanément présent par adulte à l'APCIS, institue une exigence qualitative tout à fait déterminante.

- La recherche de la participation et la mobilisation de la famille constitue un levier essentiel du dispositif. Elle porte conjointement des enjeux de compréhension, par l'établissement, des fonctionnements et des difficultés familiales des collégiens et des possibilités de mise en place, si elles s'avèrent souhaitables, de formes adaptées de médiation du dialogue collège/enfant/famille.
- L'APCIS met, depuis plusieurs années, en place des actions inscrites dans une véritable éducation des jeunes à la prévention des conduites à risque (pressions des groupes de pairs, économie de la rue ...) nourrissant un travail éducatif sur les conduites de rupture génératrices de situations d'exclusion scolaire et qui révèlent bien comment une prévention structurée et globale, est de nature à enrichir un accompagnement de type « scolaire ».
- L'efficacité du dispositif réside aussi dans la réactivité et la disponibilité des professionnels face aux problèmes qui peuvent se poser ainsi que dans l'amplitude importante de l'accueil des jeunes élèves, alors que la plupart des dispositifs existants privilégient plutôt des interventions séquentielles.
- Enfin, le dispositif se caractérise par un partenariat important et structuré avec les acteurs présents sur le territoire. Ce partenariat s'est constitué selon un principe double de réponse aux difficultés rencontrées par les élèves exclus et de mobilisation des partenaires là où ils peuvent apporter leur concours. Il repose sur la proximité, à la fois professionnelle et personnelle des encadrants de l'APCIS et de leurs interlocuteurs et sur la reconnaissance mutuelle des fonctions et des rôles des uns et des autres. L'APCIS se donne l'exigence de composer et de réunir trois fois par année scolaire un comité de pilotage relatif à chaque implantation du dispositif ainsi que des comités de suivi très opérationnels et réactifs avec chaque établissement scolaire.

LES RESULTATS

1. Les élèves accueillis

Entre 2009 et 2012, 502 élèves ont bénéficié du dispositif dont la montée en charge du dispositif a été en lien direct avec son extension à l'ensemble des collèges de Stains, puis à l'ouverture des deux antennes de Bagnolet et d'Epinay, en 2011 et 2012.

Les jeunes élèves exclus temporairement sont très majoritairement des garçons à hauteur environ, de trois pour une fille. La répartition moyenne par niveaux de classes concernés est assez équilibrée, même si un examen par établissement et dans le temps, met en évidence des disparités contextuelles qui peuvent être considérables. Par contre, 40% de tous les élèves exclus le sont dans leur treizième année.

Si la moyenne de la durée de l'exclusion est variable d'un établissement à un autre, les exclusions de moins de trois jours et celle d'une durée de cinq jours représentent à elles seules plus de huit exclusions sur dix.

Les motifs d'exclusion relèvent majoritairement de trois domaines principaux : la méconnaissance ou le refus des règles de base de l'école, des conduites à risques individuelles ou collectives et des actes de violence en direction d'adultes ou plus souvent d'autres élèves.

2. Un accueil exemplaire

Le dispositif donne lieu à un niveau élevé de satisfaction de la part des enfants, des familles, des professionnels des établissements scolaires concernés et de la très grande majorité des acteurs impliqués. Les uns et les autres font le constat « *qu'on se sent bien à l'APCIS* », ce qui explique sans doute qu'une partie des élèves exclus temporairement reviennent ensuite à l'association après la période d'exclusion. L'accueil qui fait partie des valeurs cardinales de l'APCIS est une dimension qui suscite particulièrement leur adhésion. Les quatre composantes de la confiance réciproque, de l'acceptation de l'autre tel qu'il est, de la certitude qu'il est capable de changer de comportement et qu'il est en devenir, fondent une relation d'aide de qualité.

Mais la convivialité, l'hospitalité et l'attention à l'autre s'inscrivent aussi dans l'intégration du dispositif dans un contexte collectif d'intervention :

- Les jeunes n'ont pas seulement à faire avec tel ou tel professionnel, mais bien avec l'équipe.
- Les locaux et l'organisation de l'espace sont mis en avant comme une condition importante de l'accueil.
- L'alternance de situations où les jeunes sont sollicités individuellement ou collectivement renforce la dimension cadrante du dispositif.
- L'attention à la gestion du risque et à la sécurité des élèves dans le dispositif d'accueil est très prégnante.
- Les comportements professionnels, ainsi que l'image symbolique de l'APCIS dans son quartier d'implantation, mettent en avant une absence vécue de craintes vis-à-vis de l'environnement ou a minima le désir de ne pas le subir.

3. Des évolutions de comportement des élèves

La question de la légitimité et du droit au respect est essentielle dans tout le dispositif. Comme le remarque un acteur « *ce qui fonctionne c'est le lien, on peut difficilement qualifier les résultats scolaires [de l'intervention de l'APCIS], mais le lien, ils l'établissent de manière exceptionnelle et y compris avec nous !* ».

Dans ce contexte, l'effet de la période d'exclusion temporaire dans le comportement des élèves se manifeste dans trois domaines principaux :

- L'amélioration de leurs conditions de retour au collège.
- Le renforcement de la crédibilité du discours des adultes et en premier lieu de l'école.
- Un niveau très réduit de la ré-exclusion temporaire des élèves dans la mesure où quelque soit l'angle contextuel considéré, il apparaît que 90% des élèves exclus temporairement et accueillis à l'APCIS ne réitérent pas dans l'année d'actes induisant une nouvelle exclusion.

4. L'implication des parents

A la fois, levier, valeur et enjeu du dispositif, l'implication et l'adhésion des parents constituent une de ses pierres angulaires. Tous les parents sont rencontrés ou au moins contactés par téléphone en privilégiant du mieux possible, la prise en compte de leurs disponibilités. Dans plus de neuf cas sur dix, et quel que soit l'établissement, une

rencontre a lieu. Beaucoup de parents éprouvent une véritable confiance en l'APCIS et certains reviennent d'ailleurs, une fois la période d'exclusion temporaire achevée, afin de continuer l'accueil, l'écoute et le soutien initiés à ce moment. Le travail avec les parents contribue grandement à la médiation familles/collèges ou a minima limite les risques de sa dégradation.

5. La qualification des professionnels

L'analyse du dispositif met en évidence l'existence des compétences techniques nécessaires pour sa mise en œuvre, en termes d'accompagnement scolaire, de médiation, d'animation de groupes restreints, de capacités d'identification et de mobilisation des ressources familiales et locales, ainsi que les postures professionnelles correspondantes.

Il ouvre aussi sur les principes et les modalités de cycles de formation-action associant des enseignants, des chefs d'établissements, des CPE, d'autres personnels des collèges et des partenaires comme ce qui a été organisé, à titre exemplaire, à Stains.

QUELLES CONDITIONS DE REUSSITE ?

La construction puis la mise en œuvre du référentiel d'évaluation rend compte des conditions de réussite d'un dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement, du type de celui qui est porté par l'APCIS :

- **1. La congruence** : il est essentiel que le dispositif effectif et les valeurs ou fondamentaux qui les sous-tendent soient en harmonie. Si la dissonance est trop élevée, le projet risque d'être hypothéqué par un discours et des argumentaires déconnectés de la réalité du fonctionnement.
- **2. L'utilité** : l'une des constantes du dispositif de l'APCIS est que, depuis sa création, il a réussi à répondre à un besoin évolutif dès le démarrage de l'expérience stannoise jusqu'aux extensions de Bagnolet et d'Epina y en s'y adaptant et sans être plaqué.
- **3. Le partenariat** est une condition essentielle de réussite dans les quatre directions principales du financement, de la complémentarité des interventions (qui suppose que les attributions des uns et des autres soient à la fois effectives et reconnues), de la médiatisation et du territoire.
- **4. La co-construction** : en relation étroite avec le partenariat, le référentiel et l'expérience de l'APCIS soulignent l'importance et les enjeux de la co-construction du dispositif. Il ne s'agit pas là d'une élaboration ex abrupto, mais plutôt d'une proposition qui prend en compte les intérêts du partenaire « Education Nationale », qui lui reconnaît sa place et ses contraintes de mise en œuvre, s'y adapte sans néanmoins que le cadre général du dispositif et ses fondamentaux, ne soient « atteints ».
- **5. Le diagnostic** dans les trois directions de la connaissance du territoire, du repérage de ses ressources (et, si elles existent, des forces concurrentielles) et de la construction conjointe du partenariat, est un moment fort du transfert et de l'extension du dispositif. C'est à son stade que sont dégagées l'utilité, la pertinence et la faisabilité effective du projet ainsi que les variantes souhaitables ou nécessaires vis-à-vis de l'architecture de référence.

- **6. La continuité et la pluralité de l'accompagnement** : la variété des activités organisées et proposées aux élèves pendant le temps de l'exclusion doit être de nature à susciter leur étonnement, leur intérêt et la construction de la prise de conscience de la situation qui a conduit à leur présence dans le dispositif. Le fait que l'accompagnement couvre l'ensemble du temps scolaire favorise et structure non seulement la réduction des risques de désœuvrement, mais aussi, le principe d'une continuité effective des temps de l'exclusion et des temps scolaires, que la pluralité d'activités permet d'intégrer et « d'encaisser ». A fortiori, l'option d'insister sur le maintien, pendant le temps de l'exclusion, du statut d'élève est congruente avec ces deux caractéristiques.
- **7. La réactivité** est un corollaire de la prise en compte des spécificités des enjeux et des contextes scolaires, urbains et sociaux qui est indispensables afin que le dispositif ne soit pas plaqué et, surtout, conserve sa spontanéité et ce sentiment du temps concentré sans vacance inhérent à la démarche. Il est essentiel, sous cet angle, que les groupes d'élèves accueillis restent d'une taille assez réduite pour que l'accompagnement soit réellement individualisé.
- **8. La qualification** : les développements du dispositif, tout comme ceux, plus largement, du projet global de l'APCIS ont correspondu avec la recherche active de la qualification individuelle et collective des membres de l'équipe. Cette qualification est à maintenir et à renforcer, dans la diversité des situations et des problématiques rencontrées, et éventuellement à proposer aux interlocuteurs et aux partenaires du dispositif, a fortiori, si elle peut être partagée.
- **9. La coordination et le suivi** : le dispositif doit disposer d'une coordination « visible », instituée et assurant les liens avec les partenaires et les parents. Soumise aux exigences de ses financeurs, l'APCIS a mis en place des tableaux de bord régulièrement renseignés. De plus, une partie des relations avec les collègues s'enracine dans un travail d'analyse partagée des situations des élèves et d'évaluation commune des modalités et des effets de la démarche. Enfin, le fonctionnement des comités de pilotage est incontestablement un outil pertinent et nécessaire d'information de suivi et aussi d'acculturation des acteurs du dispositif sur une démarche multifactorielle et donc complexe, malgré son coût élevé de transaction (préparation, temps passé par chacun, compte rendu ...).
- **10. La médiatisation** : le dispositif de l'APCIS a bénéficié, entre 2010 et 2012, d'une très forte couverture médiatique (presse, radio, télévision) dans des médias relativement divers. Cet emballement, qui ne s'inscrivait pas dans un plan de communication de l'association voire qui, par certains aspects, pouvait compliquer le travail d'approfondissement et de développement, a néanmoins permis de faire connaître une forme innovante et efficace de travail avec les élèves. Il a été possible, parce que l'APCIS disposait d'un message et d'un discours éprouvés par l'expérience sur le dispositif. Il a contribué à éviter, partiellement, à certains moments les écueils du découragement et du sentiment de « dépossession », toujours possible dans le processus d'innovation sociale, en légitimant une origine et une position « experte » fondée sur une expérience inscrite dans le temps. Il a enfin évidemment permis de faire connaître la démarche à des partenaires et des professionnels intéressés. De ces différents points de vue, la médiatisation représente a posteriori, un enjeu et une condition importante et opérante pour vérifier la consistance d'ensemble interne et externe des dispositifs projetés.

SOMMAIRE

	Page
INTRODUCTION : de l'APCIS au dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement ... et réciproquement	12
LA GENÈSE	15
<i>L'APCIS, UN LIEU OUVERT DANS UN QUARTIER CLOS</i>	
<i>UN OBJET SOCIAL RÉVÉLATEUR</i>	
<i>UNE HISTOIRE RÉSUMÉE DES DÉVELOPPEMENTS : 1990 – 2008</i>	
<i>LA GENÈSE DU DISPOSITIF D'ACCUEIL DES ÉLÈVES EXCLUS TEMPORAIREMENT</i>	
<i>LES VALEURS EN ACTION</i>	
LE DISPOSITIF	29
<i>DES OBJECTIFS CONGRUENTS</i>	
<i>LE CONTENU PRESCRIT</i>	
<i>DES LEVIERS OPÉRATIONNELS</i>	
<i>LES ÉLÈVES ACCUEILLIS</i>	
LES RÉSULTATS	42
<i>DEUX CONSIDÉRATIONS PRÉLIMINAIRES</i>	
<i>UN ACCUEIL EXEMPLAIRE</i>	
<i>LES ÉVOLUTIONS DE COMPORTEMENTS DES ÉLÈVES</i>	
<i>L'IMPLICATION DES PARENTS</i>	
<i>LE PARTENARIAT</i>	
<i>LA QUALIFICATION DES PROFESSIONNELS</i>	
<i>LES LIMITES ACTUELLES</i>	
CONCLUSION : quelles conditions de réussite ?	59
Annexes	63

INTRODUCTION : de l'APCIS au dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement ... et réciproquement

L'évaluateur est, au terme du processus évaluatif, fréquemment confronté à des interrogations vertigineuses.

Face à la quantité et à la diversité des informations recueillies, a fortiori lorsque la confiance des acteurs a été acquise, quels résultats mettre en avant ? Comment les organiser au mieux ? Comment « intégrer » la connaissance accumulée, sans la détériorer ? Et concrètement, l'évaluateur le sait, car il l'a souvent expérimenté, par quoi commencer son rapport ?

Une première tentative de réponse peut être recherchée dans la commande institutionnelle initiale de l'évaluation du dispositif.

En l'occurrence, celle-ci a été largement concertée entre l'APCIS et l'évaluateur, non sans avoir pris l'attache de la mission d'animation du fonds d'expérimentation de la jeunesse, de la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative et surtout de la Mission de prévention des conduites à risques du conseil général de Seine-Saint-Denis, partenaire indispensable de l'association depuis qu'elle a fait effectuer en 2007, avec l'accord de l'association, une évaluation d'ensemble de l'APCIS.

Dans cette optique, l'évaluation visait à qualifier l'efficacité du dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement du collège Maurice Thorez de Stains et les résultats du projet en s'appuyant sur ses objectifs définis en amont dans le cadre de la coopération, puis repris, tant dans les documents communiqués que dans les propos des acteurs, dans la phase de conception de l'évaluation. Six domaines d'enquête ont ainsi émergé :

- La spécificité et la valeur ajoutée du contenu de l'accompagnement scolaire et social effectué par l'APCIS.
- Les manières dont les élèves exclus temporairement perçoivent leur passage à l'association.
- La « non récurrence » des élèves en cours d'année scolaire, c'est-à-dire le fait qu'ils ne soient pas ré-exclus pendant cette période.
- L'amélioration de leurs comportements à leur retour au collège.
- L'adhésion et l'implication des familles.
- L'efficacité et l'efficience des formes de partenariats du projet mis en œuvre (conventionnel, informel, interprofessionnel, institutionnel ...).

Cet énoncé indique un certain nombre de directions pour l'évaluation.

Premièrement, il souligne les places des élèves, celles des parents, l'enjeu mis par les partenaires dans la « non ré exclusion », la dimension partenariale, le

contenu social et comportemental de l'accompagnement mis en avant, plutôt (plus tôt) que la remédiation scolaire ou pédagogique.

Deuxièmement, il permettra de voir dans quelle mesure les axes de travail du dispositif se sont (ou non) infléchis pendant les trois années de fonctionnement de l'expérimentation, entre 2009 et 2012.

Troisièmement, enfin, il suggère l'attention qu'il faut accorder aux mots employés. Certains relèvent, en effet, clairement du vocabulaire de l'École (notamment « l'exclusion temporaire »). D'autres, procèdent d'une approche quasi-judiciaire (tel que terme de récidive). Un certain nombre, sont à considérer en regard de l'action plus globale de l'APCIS, ce qui conduit aussi à s'interroger sur la relation entre le projet de l'association et le dispositif évalué: expérimentation, démarche, projet dans le projet ?

Ces questions et la commande institutionnelle concertée auraient donc pu servir de référence unique pour la construction des résultats de l'évaluation.

Mais, l'évaluateur a choisi aussi d'élargir le propos à la dynamique d'ensemble de l'APCIS et donc, de porter son attention au-delà du dispositif d'accueil des élèves exclus et de ses hypothèses initiales, pour cinq raisons et du fait, en particulier, de la remarque précédente.

- Tout d'abord, l'APCIS ne se réduit pas au dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement des collèges. Elle poursuit depuis sa création d'autres activités, en direction des enfants, des jeunes et des adultes, qui ont les unes et les autres leurs spécificités, bien qu'elles soient (très !) fréquemment en résonance avec le dispositif.
- De plus, le statut associatif de l'APCIS ne relève pas, dans son explicitation, uniquement d'une des catégories usuelles de l'animation, de l'éducation spécialisée du travail social ou du développement social urbain, ainsi que des « équipements » correspondants (centre social, centre de loisirs, maison de quartier...). Il reste d'ailleurs, aujourd'hui encore, relativement atypique par la multiplicité des actions mêmes et les difficultés qu'il y aurait à vouloir les faire rentrer dans une « case » ou une catégorie conventionnelle.
- Au plan de l'analyse, troisième raison, une des hypothèses majeures développée plus loin dans l'évaluation du dispositif est que l'association bénéficie consécutivement d'une image symbolique très forte, dont le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement constitue un excellent décrypteur des évolutions passées, actuelles et vraisemblablement à venir de l'association elle-même.
- Quatrième facteur, la création et le développement du dispositif s'inscrivent à la suite d'un processus d'invention (le principe de départ est que des élèves exclus temporairement du Collège Maurice Thorez de

Stains pourraient être accueillis à l'APCIS, en concertation avec l'équipe de l'établissement), qui a ouvert la voie à une innovation sociale et éducative, qui s'est engagée plusieurs années, avant même que l'association ne soit lauréate du programme national d'expérimentation pour la jeunesse.

A fortiori, avant même que ce programme s'active, beaucoup des acteurs « locaux » (collèges, Inspection, Conseil Général, Préfecture, villes...) étaient déjà intéressés par sa réussite et des résultats étaient déjà évalués comme très positifs. Pour résumer, « ce dispositif marchait !! » (on y reviendra plus loin) et l'enjeu est devenu de savoir pourquoi, comment, et sous quelles conditions ?

- Enfin, l'APCIS est, sans aucun doute, aujourd'hui confrontée aux problèmes inhérents à l'innovation : mobilisation des ressources (la recherche-développement) ; confrontation à des porteurs de projets qui, soit proposent des options alternatives, soit s'efforcent de copier les projets ; maintien d'une performance socio-économique, qui ne coûte pas trop cher aux « financeurs » (a fortiori, dans la mesure où le « copiage » coûte souvent moins cher) ; risque d'embolisation des autres activités et du travail des professionnels qui les mettent en œuvre au bénéfice du seul dispositif d'accueil des élèves exclus ; problématique de la « délocalisation » du dispositif dès lors que celui-ci est « exporté » sur d'autres quartiers ou dans d'autres communes que Stains, ce qui renforce la nécessité d'envisager celui-ci dans son environnement institutionnel.

Pour toutes ces raisons, l'évaluateur revendique le choix partagé avec ses principaux interlocuteurs, et en premier lieu l'APCIS, de raconter et d'analyser le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement, en référence au projet d'ensemble de l'association.

Fondés sur ces constats et ces hypothèses, nous avons retenu de construire le rapport d'évaluation en trois parties :

- A. La genèse : d'où et de quoi est issu « le dispositif » ? Quelle est son histoire ? Comment la notion même de « dispositif » s'est articulée avec les autres systèmes de référence que constituent les valeurs et les autres interventions de l'APCIS, les attentes des pouvoirs publics (et notamment de l'Education Nationale), des familles, des enfants ainsi que, territorialement, celles qui se manifestent dans les villes d'implantation ? Comment ses différents éléments se sont-ils traduits en termes d'objectifs ?
- B. Le fonctionnement : en quoi consiste le dispositif concrètement ? Quels en sont les « tenants et les aboutissants » ? Quelles sont ses modalités d'organisation et de déroulement ? Quelle est leur stabilité dans le temps ?
- C. Les résultats : que « fabrique » ou produit le dispositif ? Ses effets sont-ils en phase avec les objectifs initiaux ? Dans quels domaines se manifestent-

t-ils ? Quelles sont les limites et quelles sont les perspectives du dispositif, à l'analyse de ces évaluations ?

Enfin, une conclusion s'interroge à la lumière des trois parties sur les conditions de réussite et de pérennité du dispositif ? Quelle est leur nature et sur quoi peuvent-elles s'appuyer ? Inversement, leur absence ou leur insuffisance de réalisation peuvent-elles hypothéquer celles-ci ? Quels sont les enjeux d'une transférabilité et quelles peuvent être sa nature ou son ampleur ?

Il faut ajouter la place prépondérante qu'occupe dans l'évaluation le dispositif stanois et, tout particulièrement, la démarche conduite au Collège Maurice Thorez. C'était en effet la seule qui devait être examinée au départ du programme soutenu par l'Administration. Les extensions sur Stains même, puis à Bagnolet et à Epinay, ont néanmoins - quoique plus récentes - été parties prenantes du dispositif pendant l'expérimentation. Ces développements sont, à la fois, une conséquence et un résultat du programme de soutien qui les ont accompagnés et un révélateur des conditions de transférabilité et de développement du dispositif.

LA GENÈSE

L'APCIS, UN LIEU OUVERT DANS UN QUARTIER CLOS

Le dernier jour, où je viens pour une réunion avec l'équipe, c'est comme d'habitude. L'APCIS est censée être fermée pour la réunion d'équipe et comme toujours une porte est (restée) ouverte. Une vingtaine de personnes, adultes et enfants, se succèdent dans les deux heures qui suivent avec des demandes de toutes sortes et sans rendez-vous : femmes ou hommes qui veulent se faire aider pour la lecture ou la rédaction de documents administratifs, jeunes demandeurs d'emploi, qui viennent pour des CV, enfants qui s'installent pour jouer. Tous entrent, passent ou repartent, en fonction de l'insistance de leur attente.

Tous respectent la structure. Quand la porte est fermée pour les réunions d'équipe, ils tapent gentiment au carreau des fenêtres ou simplement restent là dehors, jusqu'à ce que quelqu'un aille ouvrir. Il y a d'ailleurs toujours quelqu'un pour ouvrir.

Ensuite, tout est fonction de l'appréciation individuelle ou concertée des professionnels (en fonction de leur connaissance de la situation, de l'urgence des besoins) et la ou le visiteur (trice). Pendant ce temps, la réunion continue bien sûr.

Cette situation n'a rien d'extraordinaire, c'est celle du fonctionnement quotidien de l'association, y compris pendant les rares moments formels de réunion d'équipe.

L'APCIS, Association pour la Promotion Culturelle Intercommunautaire Stanoise, acronyme dont les significations des lettres évolueront ensuite (Accueils, Préventions, Cultures Intercommunautaires et Solidaires), mais sans rien changer au sigle est née en 1990 dans le quartier du Clos St-Lazare à Stains, à l'initiative d'habitants de ce quartier, qui souhaitaient favoriser des démarches d'insertion dans le respect des cultures d'origine d'une population qui comprenait plus de 60 nationalités différentes.

Le Clos St-Lazare (« Le Clos ») est un quartier de cette ville, parmi les plus pauvres du Département. Il regroupe environ 11 000 habitants, soit près du tiers de la population de la Commune.

47,4% des habitants ont moins de 25 ans, le taux de chômage avoisine les 25%, la population d'habitants qui ont une formation initiale de niveau V ou VI, pour reprendre l'expression consacrée en matière de qualification, s'élève à près de 40%. 17,8% des familles ont quatre enfants ou plus. 96,7% vivent en HLM. Dans le Collège Maurice Thorez, qui est au centre du quartier, tout près de l'APCIS, environ 42% des familles des élèves sont monoparentales. Depuis des années, le quartier est inscrit dans les différents dispositifs de la politique de la ville en ZEP, en ZUS, en CUCS ... et récemment dans les programmes ANRU.

En outre, le quartier a, pour beaucoup d'interlocuteurs, mauvaise réputation, celle-ci étant justifiée par le fait qu'il est réputé être une plateforme de toutes sortes de trafic, et en premier lieu de drogue.

Lorsque l'évaluation s'engage, le constat effectué par l'APCIS est à la fois, sans appel et porteur d'espoir. La précarité au Clos n'est pas seulement sociale et économique. Elle a aussi une dimension psychique qui s'exprime par le sentiment de nombreux habitants, et en particulier des jeunes, de ne pas avoir de place ou de sentir leur place grandement menacée dans son intégrité, notamment, bien sûr, par rapport à la scolarité :

« Nous pensons à ces parents, qui face aux difficultés scolaires de leurs enfants, ne savent plus comment occuper leurs places de supporteurs de leurs enfants. Nous pensons à ces jeunes, qui confrontés aux mêmes difficultés scolaires et aux discriminations, demandent s'ils ont une place dans cette société. Nous pensons à ceux qui ont perdu leur travail et qui se demandent comment retrouver une place ».

UN OBJET SOCIAL RÉVÉLATEUR

L'article 3 des statuts de l'APCIS, tel qu'il est rédigé à sa création, en 1990, indique que l'association a pour but de créer et de développer différentes activités dans les domaines culturels, sociaux, artistiques, éducatifs pour favoriser l'épanouissement des enfants et de leurs familles.

Elle mettra en œuvre toutes les actions permettant l'autonomie et la réussite scolaire des enfants. Elle entreprendra et proposera toutes activités permettant une meilleure insertion des populations en difficulté dans les domaines culturel, économique et social. Elle veillera au rapprochement des différentes communautés dans le respect mutuel de la laïcité et luttera contre toutes les formes de discriminations.

Cet article, qui définit l'objet social de l'association, sous-tend toujours, vingt ans après, les déterminants qui sont devenus structurants et caractéristiques du développement de l'APCIS, puis du dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement. Ces éléments sont à la fois nombreux, pluriels et associés :

- La diversité et la multiplicité des types d'actions dans lesquels l'association souhaite s'investir (et s'engagera effectivement).
- Une vision conjointe de la personne, adulte ou enfant, comme un sujet « global ».
- Le rôle émancipateur et même « libérateur » attribué à la culture et à l'éducation dans la réussite d'une « insertion » qui soit véritable.
- La place des enfants. L'association s'est d'ailleurs concrètement et rapidement engagée dans le quartier du Clos par de l'accompagnement à la scolarité, ce qui a permis de tisser des liens de confiance avec les élèves, et donc leurs parents, et d'élargir progressivement à la fois son assise et sa crédibilité.
- La volonté de rapprochement des différentes cultures et nationalités présentes sur le quartier, question qui s'était déjà posée dans des termes « équivalents » ailleurs (notamment à Chicago, durant les années 30), dans des logiques et selon des propositions de réponses à la fois très différentes et similaires par de nombreux aspects à celles qui caractériseront tant le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement que le développement de l'APCIS.
- Le primat de la laïcité et plus largement des valeurs démocratiques et républicaines, qui bien au-delà des facteurs conjoncturels de la création de l'association, demeure l'indicateur d'un projet philosophique, éthique et politique manifeste.
- La mise en avant de la lutte contre toutes les formes de discriminations, dont on doit noter qu'elle précède de plus d'une dizaine d'années, la reconnaissance de cette notion en tant que délit (Cf. la loi du 16 Novembre 2001) et à la fondation du cadre législatif, réglementaire et jurisprudentiel qui en résulte.

In fine, le but « social » de l'APCIS apparaît bien, là, à la fois militant, dans son projet, pragmatique, par ses conditions de réalisation et médiatique, dans son ambition.

Et surtout, il se revendique- ce que l'histoire de l'APCIS, ensuite, va confirmer -, porteur d'une volonté considérable de changement social et donc, potentiellement, de mobilisations.

UNE HISTOIRE RÉSUMÉE DES DÉVELOPPEMENTS : 1990 - 2008

Jusqu'au milieu des années 90, l'association reste principalement animée par des bénévoles soutenus par les apports d'appelés du contingent ou de vacataires, en fonction des opportunités des premiers projets interculturels, d'apprentissages linguistiques et d'aide aux devoirs qu'elle met en place. Ceux-ci s'ancrent dans une dynamique qui va se poursuivre tout au long de son histoire.

L'aide aux devoirs s'adresse aux enfants et adolescents du CP à la Terminale. Les enfants sont inscrits par les parents. La participation est volontaire, mais au bout de trois absences, nous prenons contact avec la famille pour le leur signaler. Les devoirs, donnés par les professeurs, (quelques soient les matières), sont faits soit avec l'aide d'un animateur, soit avec un bénévole qui participe au système de tutorat. Des ateliers spécifiques sont mis en place selon les besoins constatés (ex : ateliers de lecture, de rattrapage, préparation du brevet des collèges, etc.). Nous rencontrons les différents acteurs de l'Education Nationale (directeur, principal, professeurs, professeurs des écoles, CPE, assistante sociale, infirmière scolaire, médecin scolaire, psychologue scolaire ...) afin de nous coordonner dans notre pédagogie et le suivi des élèves. Un véritable partenariat s'est installé entre les écoles et nous. Une fiche de liaison APCIS – établissements scolaires a été mise en place.

La pérennité de l'APCIS la conduit, à partir de 1998, à renforcer sa professionnalité, option facilitée par le recrutement de plusieurs emplois jeunes.

Parallèlement, de nouveaux projets continuent d'être développés, dans les domaines de la médiation, de l'environnement (grâce à la création de jardins de l'amitié) et de l'accès à l'informatique.

En 1999, l'APCIS emménage dans des nouveaux locaux, mis à disposition par la municipalité de Stains, au 8 du Square Molière, là où elle se trouve encore actuellement, vraisemblablement encore pour quelques mois, compte tenu des projets de démolition et de restructuration du bâti et du quartier, engagés par la ville et l'ANRU. Les locaux de plus de 300 m² permettent d'assurer le fonctionnement de ses activités. Ils sont mis gratuitement à disposition de l'association comme contribution en nature de la Ville, qui l'inscrit comme un soutien de l'association. L'équipe professionnelle s'est étoffée : elle compte quatre salariés à temps plein et trois vacataires. Elle peut toujours compter sur

l'engagement des bénévoles et des administrateurs et développe un partenariat de proximité, notamment avec le collège et les écoles voisines.

En 2002, après le départ du premier directeur de l'association, la directrice actuelle, déjà salariée de l'équipe, en devient la directrice. Un fonctionnement en binôme (directrice et directrice adjointe) est mis en place et qui se poursuit jusqu'à aujourd'hui, tant sur le plan de la réflexion que des enjeux, que des contraintes inhérentes au montage de dossiers de financement et de subvention, de plus en plus nombreux et croisés.

L'association sort de plus en plus de l'orbite municipale, même si la ville reste incontestablement très attentive à son implantation et à son développement sur Le Clos.

La directrice et la directrice adjointe se partagent en quelque sorte les « dossiers », la première agissant plus spécifiquement sur le champ des projets et la seconde de l'organisation et des moyens. Une telle organisation ne peut reposer sur des synergies très fortes, qui existent effectivement.

Des référents sont nommés sur chaque champ d'intervention développé. Les dimensions militantes et bénévoles restent une réalité de l'APCIS, a fortiori dans un contexte où les contrats des professionnels de l'équipe sont tous des contrats « aidés », et donc précaires.

En 2003, d'ailleurs, le gel des subventions et la crise financière menacent gravement l'APCIS, qui sera sauvée par l'obtention d'un projet européen. Le personnel est réduit à 3,5 plein temps. De plus, la période coïncide avec la fin théorique des subventions du programme « Emplois Jeunes Nouveaux Services ». L'APCIS obtient cependant, après négociation, une prolongation de trois ans de ces contrats.

Au milieu des années 2000, tout en restant dans une précarité institutionnelle réelle, l'association commence à faire connaître son action, grâce aux partenariats qu'elle a établis et à des rencontres déterminantes, dont celle avec la Mission de Prévention des Toxicomanies du Conseil Général.

Certains partenariats nouveaux, dont par exemple celui avec l'Ecole Alsacienne, consolident l'image symbolique forte d'une association ouverte sur l'extérieur, permettent la réalisation d'actions utiles et marquent dans leurs modalités la recherche d'innovation sociale de l'association.

En 2006, dans la continuité de ses relations avec le Collège Maurice Thorez, l'APCIS est labellisée dans le cadre du programme de réussite éducative pour une durée conventionnelle de trois ans.

C'est aussi la véritable fin, des emplois jeunes qui basculent, pour deux d'entre eux, vers des statuts d'adultes relais et, pour l'autre, vers un emploi tremplin, dans le contexte du Plan Banlieue.

En 2008, un quatrième professionnel à temps plein est embauché sous la forme d'un Contrat d'Adulte Relais.

L'APCIS est toujours amenée à continuer d'embaucher des vacataires sur des durées limitées, par exemple pendant les vacances scolaires. Le plus souvent, ce sont d'anciens « adhérents », en âge de travailler et issus du Clos, l'APCIS leur offrant à la fois la possibilité d'avoir une (première, parfois !) expérience dans l'animation et de valoriser leurs ressources et leurs compétences.

Ses instances associatives et au premier plan sa présidente sont toujours aussi dynamique, accréditant un fonctionnement démocratique et l'influence exercée par l'association auprès de beaucoup d'habitants du quartier.

Les bilans des actions menées par l'APCIS soulignent à la fois la diversité des actions et leur continuité dans le temps, en termes d'objectifs et de finalités : accompagnement à la scolarité, loisirs pour les jeunes, ateliers de recherche d'emploi, prévention des conduites à risques, accueil, écoute et orientation vers les acteurs sociaux sanitaires locaux, médiation avec les institutions, écrivains publics, animations de quartiers.

Chacun des domaines se subdivise lui-même en projets qui mobilisent les professionnels de façon à la fois originale, médiatique et opérationnelle.

Mais, cette multiplicité a aussi pour effet d'épuiser l'équipe, et tout particulièrement la direction (directrice et directrice adjointe), confrontées à la double contrainte, du développement et d'une précarité professionnelle et salariale considérables : c'est à ce moment qu'est engagée l'évaluation interne, souhaitée par la Mission de prévention des conduites à risques (ex. Mission de Prévention des Toxicomanies) du Conseil Général qui permet à l'équipe de « se poser », à un moment crucial du devenir de l'APCIS, de dégager des pistes de valorisation de son action d'ensemble et de formaliser le contenu et la cartographie des pôles d'intervention de l'association.

LA GENÈSE DU DISPOSITIF D'ACCUEIL DES ÉLÈVES EXCLUS TEMPORAIREMENT

La fin des années 90, a vu s'installer une coopération, d'abord au coup par coup et informelle, entre l'APCIS et des professionnels du Collège Maurice Thorez. Ceux-ci considèrent avec intérêt le travail effectué par l'association en matière d'accompagnement scolaire. Les professionnels de l'APCIS sont des appuis et des relais dans les relations entre les familles et l'établissement.

Un premier élève, exclu temporairement du collège, est accueilli par l'APCIS en 1999. L'un des enjeux de cet accueil est de prévenir le désœuvrement potentiel lié à l'exclusion temporaire et d'offrir ainsi une alternative pendant ce temps à « l'école de la rue ».

En 2003, la nouvelle principale, sur les conseils de l'assistante sociale scolaire, qui connaît bien l'APCIS et sa directrice, sollicite l'association pour la mise en place d'un accueil plus systématique des élèves en difficulté, exclus temporairement. Du fait du caractère expérimental et tâtonnant de la démarche, à certains moments, l'APCIS pourra occasionnellement se retrouver avec près de trente élèves simultanément, prenant sans doute des risques élevés quant à la qualité de la démarche. Mais ceux-ci sont aussi considérablement réduits par l'habitude d'animation de groupes nombreux d'enfants.

La coopération se fonde sur la confiance notamment entre les trois professionnelles -directrice de l'APCIS, principale et assistante sociale du collège- qui dans l'exercice de leurs métiers respectifs, font professionnellement – mais aussi personnellement - alliance dans l'intérêt des jeunes collégiens.

En 2007, après le départ de la principale, le nouveau chef d'établissement valide rapidement l'option de sa prédécesseuse et fait le choix d'un « rebond » du dispositif initial en prenant contact avec le programme de réussite éducative (PRE). Celui-ci s'efforce alors de réaliser « un diagnostic partagé » en matière scolaire, des collèges de la ville. Ce qui amène une première forme de reconnaissance institutionnelle du dispositif, bien que celui-ci appelle encore des réserves, notamment liée à la crainte de voir une collectivité se « substituer » aux obligations de l'Education nationale.

En parallèle à ce diagnostic, l'APCIS et le collège continuent de réfléchir ensemble aux outils et aux méthodes de leur coopération et en formalisent le déroulement :

L'APCIS peut accueillir jusqu'à cinq élèves exclus par semaine. L'élève se présente avec sa fiche de liaison indiquant la durée de sa prise en charge et les devoirs donnés par les professeurs du collège. Durant la matinée, l'élève travaille sur ses devoirs. S'il ne comprend pas, nous intervenons pour des explications. Il finit ses devoirs l'après-midi si cela est nécessaire. L'élève s'accorde avec son professeur principal sur les modalités liées aux devoirs. Soit le professeur se déplace dans nos locaux pour ce suivi scolaire, soit c'est au jeune qu'il incombe de retourner au collège pour l'y rencontrer. Auquel cas ce déplacement doit être inscrit dans la fiche de liaison afin d'éviter tous malentendus (errance dans le quartier ...). Le jeune est incité à s'inscrire au soutien scolaire de l'APCIS. Nous prenons contact avec la famille pour un entretien afin de tenter une médiation (de préférence au début de son exclusion) et ce en accord avec l'établissement. Cette prise en charge a aussi pour but de créer les liens de confiance qui permettront de continuer un accompagnement éducatif après la période d'exclusion. Une évaluation et un bilan en fin de période est fait avec l'établissement, le jeune et ses parents. L'APCIS reste en contact avec l'établissement durant toute la période d'exclusion. L'association se réserve le droit de mettre un terme à la prise en charge en cas de violence que cela soit à l'égard du personnel, du matériel ou des autres adhérents. Le matériel

pédagogique (livres scolaires, parc informatique ...) sont mis à disposition des élèves (Compte rendu des activités de l'APCIS 2007).

Finalement, le Programme de Réussite Scolaire de la ville de Stains, refuse le financement de l'APCIS sur la question de l'accueil des élèves exclus dans la mesure où elle ne fait pas encore partie de ses priorités.

L'APCIS continue donc d'accueillir des jeunes sans aucun financement externe. Par contre, les risques inhérents au caractère informel et parfois débordant de l'accueil sont réduits grâce à un formalisme plus important, qui s'appuie sur la négociation d'une convention entre le collège et l'association : il est notamment prévu que l'intervention de l'APCIS se limitera à l'accueil de cinq jeunes simultanément, par professionnel présent de l'association, ce qui apporte un cadre important au fonctionnement antérieur.

L'année scolaire 2007/2008 est aussi celle du changement quantitatif d'échelle et celui d'un début de médiatisation du dispositif, dans la continuité des résultats de l'évaluation interne d'ensemble des activités et de l'organisation réalisée en concertation avec le Conseil Général. Il s'appuie aussi sur une série déterminante de rencontres avec d'autres services de la collectivité, la Préfecture de Département et l'Education Nationale. La mobilité de l'Inspecteur de l'Education Nationale, sollicité en 2007 par l'APCIS et, qui s'était montré alors très intéressé par le projet, en tant que conseiller du président du Conseil Général, facilite la consolidation du dispositif en termes de financement (grâce à l'obtention d'une subvention exceptionnelle du Conseil Général), et contribue indirectement aussi à sa médiatisation auprès des autres partenaires. Ainsi en Octobre 2008, le Président du Conseil Général organise une rencontre avec l'Inspection Académique et tous les chefs d'établissements au cours de laquelle l'APCIS est invitée à présenter sa démarche. C'est déjà l'un des seuls (le seul peut-être !) projet de ce type en France à avoir déjà une pratique et une expérience de plus de cinq ans. Le dispositif de l'APCIS va inspirer la mise en place, en 2008, du dispositif départemental ACTE (dispositif départemental d'accompagnement des collégiens exclus) qui soutient la mise en place de dispositifs analogues sur le département (sur l'année 2011/2012, le dispositif concerne 63 collèges répartis sur 22 villes).

La phase suivante est donc celle de l'extension et du développement :

- Soutien financier du PRE en 2008/2009.
- Réception favorable du projet par le Haut Commissariat de la Jeunesse, dont l'APCIS est lauréate de l'appel à projet avec une mention d'intérêt particulier.
- Extension en Janvier 2010 du dispositif aux deux autres collèges de la ville de Stains : Joliot-Curie et Pablo Neruda.
- Projet lauréat de la Fondation de l'Enfance en 2011.

- Intégration par l'APCIS de la plateforme départementale de lutte contre le décrochage scolaire co-animée par le préfet de département et la direction académique, l'APCIS étant la seule association à en faire partie.
- Ouverture en Novembre 2011, à la demande du PRE de Bagnolet, d'une antenne qui a pour unique activité l'accueil des élèves exclus temporairement des deux collèges de la ville (Travail et Politzer).
- Mise en place, début 2012, du dispositif dans le cadre du CUCS expérimental sur le quartier d'Orgemont à Epinay-sur-Seine.
- Intégration par l'APCIS de la plateforme de lutte contre le décrochage scolaire de la Région Ile-de-France.
- En Juin 2012, présentation à la Bourse du Travail de Bobigny, devant près de 200 professionnels du secteur, du dispositif et du référentiel d'évaluation correspondant.

En parallèle, la médiatisation du dispositif va croissante tant sous la forme de présentation publique du dispositif, que de publications dans la presse et de reportages radio et télévisés.

- Présentations publiques du dispositif devant des professionnels et des pouvoirs publics : le 09.06.2010, Présentation à Profession Banlieue (Centre Ressource de la politique de la ville à St Denis) ; 09.07.2010, à la Délégation Interministérielle à la ville (présentation aux délégués du Préfet délégué pour l'égalité des chances en Seine-Saint-Denis) ; 26.10.2010. Présentation au Congrès national des Conseils d'enfants et de jeunes (Anacej) à Pau ; 03.12.2011. Rencontres des acteurs de l'éducation en Seine-Saint-Denis-CG93 ; 07.03.12. Plate-forme régionale de lutte contre le décrochage scolaire. Assise régionale – Conseil régional IDF ; 22.06.12. Lutter contre le décrochage scolaire, journée organisée par la Fondation Jean Jaurès en présence de Mme George Pau-Langevin, ministre chargée de la Réussite éducative.
- Organisation d'un colloque : 19.06.12. Présentation des premiers résultats de l'évaluation et présentation du « référentiel » de l'action, en partenariat avec le CG93, le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse et l'Inspection académique.
- Editions spécialisées dans l'éducation : revue Diversité Ville-École-Intégration du CNDP, N° 161 - juin 2010 : « Un dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement » ; mention de l'expérience de l'APCIS dans Guillaume Balas, « Lutter contre le décrochage scolaire, vers une nouvelle action publique régionale », Fondation Jean Jaurès, 2012, p. 66.
- Dans la presse locale : Le magazine Seine Saint Denis n°13 de Mai - Juin 2010 ; Le Parisien du 01.09.2010 « les collégiens exclus seront

encadrés », brochure de la MDPCR du département de Seine Saint Denis de février 2011, un article intitulé « Le décrochage scolaire : comprendre, expérimenter, évaluer »).

- Dans la presse nationale : 20minutes du 10.12.2010 : « Le 93 ne laisse pas traîner ses collégiens » ; Libération du 13.12.2010 : « Elèves exclus mais pas perdus » ; Le Monde 03.01.2012 : « En Seine-Saint-Denis, le sauvetage des « gueules cassées » de l'école » ; Alternative économique, Hors-série « Et si on changeait tout... », avril 2011, pp. 132-133.
- A la radio : Journal de France Info et RTL le 13.11.10 ; émission « périphérie » sur France Inter le 16.01.11 et le 23.01.11 et sur France culture, 24 et 28.01.11. émission Les Pieds sur terre "Echec scolaire" et émission Les Pieds sur terre "Jeunes décrocheurs", le 14.02.2012.
- Et à la télévision : reportage au 20 heures sur France 2 le 06.12.2010.

Cette chronologie rapide met en évidence deux caractéristiques structurantes et associées du dispositif.

- La première procède du caractère adhocratique de l'APCIS dans son organisation et son fonctionnement. Cette figure organisationnelle dessinée par H. MINTZBERG tient à ses composantes majeures qui la différencient des autres formes définies par cet auteur: décentralisation limitée qui n'exclut pas des mécanismes de coordination par ajustements mutuels des membres de l'équipe, fluidité des synergies, existence de fonctions supports centralisées, projets nombreux, innovants, concomitants et évolutifs, organisation qui lutte en permanence contre les pressions bureaucratiques qui pourraient apparaître dans la durée grâce à un management « démocratique » et qui fonde son développement à base d'apprentissages individuels et collectifs de l'équipe de salariés.

Il est à noter que les deux écueils majeurs identifiés dans ce type d'organisation relèvent d'une part de ce que l'efficacité est, le cas échéant, obtenue au détriment de l'efficacité et, d'autre part, que son caractère innovateur s'accompagne de deux risques, celui de l'assimilation et celui de l'enclavement par des interlocuteurs plus puissants.

- La deuxième caractéristique tient précisément au parcours d'innovation sociale que tracent tant le développement de l'APCIS que celui du dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement, et dont la chronologie permet d'ailleurs aisément de comprendre qu'ils sont intimement liés tant aux plans éthiques que techniques.

Ce parcours illustre en effet quelque uns des principes majeurs de l'innovation : l'intuition de l'invention à partir des savoirs et des savoir faire déjà acquis par l'innovateur, la recherche des complémentarités partenariales nécessaires pour aboutir, la mise en œuvre de logiques de

projets valorisant l'expérimentation et la proximité au terrain, un double processus d'optimisation et d'extension de l'innovation dans le temps et le paysage institutionnel, ainsi que des capacités de médiatisation qui facilitent sa connaissance et son appropriation.

LES VALEURS EN ACTION

Il a été intéressant d'observer l'évolution des valeurs d'action fondatrices affichées par l'APCIS dans son projet, puis plus particulièrement dans le cadre du dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement.

Un important travail a lieu avec l'équipe en 2006, lors de l'évaluation interne d'ensemble, sur la question des valeurs et d'un socle commun partagé de références éthiques et d'actions.

Il a montré l'existence indéniable d'un corpus éthique très marqué, fondé sur un ensemble de valeurs qui déterminent l'action de l'association :

- La convivialité, l'accueil bienveillant et sans conditions.
- La participation et la co-construction des projets avec les habitants.
- La solidarité, l'entre-aide et le soutien.
- Le respect des personnes, de la confidentialité, de la confiance accordée et des engagements pris.
- L'égalité et le refus des discriminations.
- Une laïcité respectueuse de la diversité culturelle.
- L'éducation des jeunes dans le respect de la dignité des personnes et de la fonction parentale.

En 2010, l'explicitation du dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement a conduit à la formulation plus spécifique des valeurs d'action, dans le premier pré-référentiel construit. Ce référentiel souligne spécifiquement :

- Le volontariat des parents dans l'inscription de leurs enfants dans le dispositif.
- La convivialité, l'accueil bienveillant, l'écoute non jugeante.
- Le respect des personnes, de la confidentialité, de la confiance accordée et des engagements pris.
- La gestion avec le collège pour qu'il n'y ait jamais plus de cinq élèves accueillis simultanément.
- La posture de médiation entre l'établissement scolaire, l'élève et la famille.

- La mobilisation des compétences de l'association (accueil et écoute, médiation, accompagnement scolaire ...) ou de compétences externes si elles sont nécessaires pour trouver des solutions concrètes aux problématiques révélées par l'exclusion temporaire (difficultés scolaires, tensions intrafamiliales, tensions avec un enseignant, etc.).
- La co-construction des projets avec les familles et les enfants.

Le document établi en 2012 souligne « *que le référentiel se fonde, tout d'abord, sur la reconnaissance, l'application et l'observation, des valeurs et des principes d'action inclus dans le projet associatif de l'APCIS et de leurs corollaires inhérents au dispositif* ».

1. *Vis-à-vis des enfants / élèves / adolescents :*

- *L'enfant et/ou l'adolescent accueilli, reste sous son statut d'élève, il n'est pas jugé sur les actes posés dans l'établissement; ceux-ci appartiennent au collège.*
- *Les règles de vie sont réaffirmées de façon universelle sur les valeurs de la morale républicaine. L'ordre de génération est réaffirmé avec le respect dû aux adultes.*
- *L'enfant et/ou l'adolescent est sujet de sa vie, actif dans ses comportements et bénéficie de l'excuse de minorité (ordonnance de 1945). Il n'est pas un cas, une situation, un dossier, un matricule, mais un être humain en devenir. Il peut devenir meilleur, rien n'est perdu et n'est jamais totalement perdu. Le dispositif se positionne comme tuteur de résilience.*
- *Le dispositif est pensé à partir de la vie des enfants et/ou des adolescents accueillis : pairs, copains, fratries, familles ...*

2. *Vis-à-vis des parents :*

- *Le rôle des parents est compris et valorisé : le dispositif fait le pari que les parents sont bienveillants et bien traitants, et qu'ils réagissent avec ce qu'ils sont et comme ils peuvent avec les moyens qui sont les leurs. Les acteurs du dispositif s'interdisent de penser qu'ils feraient mieux à leur place.*
- *Cette place est préservée comme décisionnaire et partie prenante dans la vie de leurs enfants.*
- *L'autorité des parents n'est pas remise en cause devant leurs enfants. Si des discussions doivent se tenir, c'est entre adultes.*

3. *Concernant l'Education Nationale :*

- *Le dispositif ne prend pas la place de l'établissement scolaire.*
- *Son autorité est soutenue: la sanction n'est pas remise en cause devant les enfants.*

- *Le dispositif parie sur le fait que l'Education Nationale est en position de bienveillance vis-à-vis des élèves et qu'elle exerce ainsi son rôle éducatif et d'apprentissage.*

4. *Vis-à-vis de la vie dans la Cité :*

- *L'exclusion est une conséquence de la pauvreté.*
- *Les habitants des quartiers populaires subissent une oppression sociale d'autant plus forte qu'ils cumulent souvent des parcours de migrations, d'exclusion sociale, de misère et de difficultés familiales.*
- *La démocratie représentative et les élus des collectivités locales sont respectés dans leurs rôles et leurs fonctions.*

5. *En ce qui concerne les valeurs de travail à l'intérieur du dispositif et dans le cadre de son organisation :*

- *Chaque membre de l'équipe est respectueux et bienveillant vis-à-vis de l'autre.*
- *Chacun, quelque soit son rôle dans le dispositif, agit de manière solidaire et aidante.*
- *La distribution des tâches et des activités s'effectue en rapport avec les capacités de chacun.*
- *La mutualisation des compétences et le partage du projet sont la règle depuis son élaboration jusqu'à sa mise en pratique.*
- *Le socle de valeurs vis-à-vis des enfants et des parents est partagé par tous.*

Ces énoncés très fortement congruents soulignent quatre enseignements.

- *Tout d'abord, les valeurs affirmées par l'association, dans l'expression de son projet, comme dans le dispositif d'accueil des élèves exclus forment un ensemble à la fois stable et convergent. Même lorsque les valeurs « varient », d'un énoncé à l'autre, dans leur ordre d'expression ou les mots employés, elles relèvent toujours du même corpus mettant en avant le respect de tous, enfants, adultes, professionnels ou pas, les principes de bienveillance, d'écoute non jugeante, d'accueil sans condition, la laïcité, l'égalité, le refus des discriminations et la dignité des personnes.*
- *De plus, ces valeurs sont effectivement déclinées dans le fonctionnement associatif et notamment dans la concrétisation du dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement.*

Celui-ci met en effet en avant l'attachement à un rôle de tuteur de résilience vis-à-vis des élèves et de leurs familles, la recherche d'une démarche pensée à partir de la vie des enfants, « l'interdiction », fixée tant au plan méthodologique qu'éthique, en ce qui concerne les professionnels de considérer qu'ils « feraient mieux à la place » des

parents (ou des autres professionnels), ou de remettre en cause la sanction de l'élève, la convivialité en lien avec l'hospitalité de l'accueil, la cogestion du dispositif avec le collège et la co-construction du projet avec la famille et l'enfant, et enfin la reconnaissance des professionnels, en premier lieu de l'Education Nationale, en ne se substituant jamais au collège ...

- Cet ensemble, particulièrement structuré et opérationnel, renvoie à une image symbolique et médiatique très forte dans la mesure où il recourt à des valeurs fondamentales, et quelque part universalistes : laïcité, ordre des générations, bienveillance, dignité, solidarité, entre-aide, morale républicaine, égalité et refus des discriminations. Ces valeurs qui soutiennent le dispositif lui confèrent une dimension humaine et forte, qui facilite simultanément sa compréhension (grâce notamment aux différentes formes de « matérialisation » des valeurs) et l'adhésion des professionnels aux différents « codes » véhiculés par l'association.

In fine, sept éléments sont à retenir tant dans l'histoire de l'APCIS que de la genèse du dispositif.

- L'affirmation des valeurs fondatrices et universalistes, mais dont la traduction est recherchée localement, dans un contexte de difficultés et de précarité contre lesquelles l'association cherche à lutter.
- Une habitude fortement inscrite de partenariat et aussi de négociation dans les situations financières, professionnelles, ou sociales rencontrées, y compris sans exclure la confrontation.
- Une position stratégique souvent « décalée » par rapport aux cadres conventionnels de l'action sociale et aux partenariats, du côté de l'invention et de l'innovation.
- Une formalisation progressive des dispositifs à partir de l'expérience et du terrain qui va notamment aboutir à ce que le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement des collèges, soit dès le démarrage de l'expérimentation du Haut Commissariat à la Jeunesse, un des seuls, voire le seul, à avoir plus de cinq ans d'existence.
- La continuité de l'optimisation et la formalisation assurées dans le temps, dont le passage de relais entre les chefs d'établissements du Collège Maurice Thorez, est un des premiers exemples marquants en ce qui concerne le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement.
- L'inscription de ce dispositif dans un parcours caractéristique d'innovation sociale, dont les étapes : invention, mise en œuvre, ajustements, reformulation, sont démonstratives de ce type de processus.

- L'existence d'un modèle organisationnel « adhocratique (même si d'autres figures missionnaires ou entrepreneuriales transparissent dans le fonctionnement de l'APCIS –cf. Annexe n° 3), qui sous-tendent la mise en œuvre du dispositif d'accueil.

LE DISPOSITIF

DES OBJECTIFS CONGRUENTS

Depuis sa création, puis dans ses développements successifs, le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement des collèges a fait l'objet à plusieurs reprises d'une formalisation de ses finalités et de ses objectifs.

Le montage et la proposition des dossiers financiers aux autorités publiques et les réunions ou documents de bilans, ponctuent de manière très intéressante ces énoncés.

Le bilan réalisé au 31 Décembre 2011, réunit ces objectifs très fortement « convergents » dans quatre directions principales, qui peuvent être résumées ainsi :

- Prévenir le décrochage scolaire précoce des élèves exclus temporairement en proposant un accueil spécifique, durant le temps de l'exclusion temporaire.
- Réduire les tensions entre l'élève et l'établissement scolaire, les exclusions concernant notamment des faits de violence ou de défi à l'autorité.
- Mobiliser les ressources de la famille pour que celle-ci soutienne l'accrochage scolaire de son enfant.
- Permettre au jeune élève exclu de réintégrer l'établissement scolaire dans les meilleures conditions possibles.

Les quatre axes précédents peuvent être à la fois considérés distinctement, voire de manière autonome les uns des autres, et aussi dans une continuité de projet.

De la sorte, ils favorisent un discours de l'APCIS « à géométrie variable », c'est-à-dire qui peut être tenu de manière opérationnelle en fonction des enjeux, des contextes mais également des interlocuteurs, chaque objectif pouvant être « pesé » spécifiquement selon leurs attentes et leurs intérêts.

De plus, ces objectifs relèvent à la fois des buts du dispositif et de leurs modalités de réalisation. Les deux dimensions du processus mis en œuvre et des résultats attendus sont ainsi étroitement liées.

A titre illustratif, il est indiqué que la prévention du risque de décrochage scolaire précoce sera réalisée en proposant durant le temps d'exclusion un accueil qui permette :

- *Le maintien du statut d'élève et de son niveau par l'accompagnement de devoirs donnés par les professeurs.*
- *Le renforcement de la supervision parentale, en aidant les parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant.*
- *L'engagement d'un travail de réflexion avec l'enfant et sa famille sur les conduites de rupture en œuvre.*
- *L'affirmation, de concert avec le collègue, du caractère éducatif de la sanction et de la facilitation du retour au collège dans de bonnes conditions.*
- *La prévention du désœuvrement et l'offre d'une alternative à « l'école de la rue » et aux conduites à risques.*
- *La proposition et la construction d'une aide adaptée pour le jeune et sa famille, sous la forme d'un accompagnement scolaire, d'un suivi de la famille.*

Or, les points b) et c) constituent à la fois les modalités de réalisation de l'axe prévention du décrochage ... et l'enjeu de l'axe relatif à la mobilisation des ressources familiales.

De même, les points c) et d) procèdent à la fois des modalités de l'axe prévention du décrochage ... et des objectifs de l'axe lié à la réduction des tensions entre l'élève et l'établissement.

Dans cette architecture, la très étroite articulation, parfois « osmotique », des objectifs et des processus du dispositif, conféreront évidemment à celui-ci une consistance extrêmement forte, tant dans les pratiques que dans le discours porté par l'APCIS, dès lors que ceux-ci s'avèreront congruents.

L'association dira d'autant plus facilement ce qu'elle fait, fera ce qu'elle dit ... et sera en mesure favorable pour le démontrer ; ces trois éléments constituant les fondements généraux de la qualité de service.

LE CONTENU PRESCRIT

Le contenu du dispositif d'accueil des élèves a fait l'objet d'un travail considérable d'optimisation dont le vecteur principal est le « référentiel » d'évaluation établi dans ce cadre (cf. Annexe n° 1).

Préliminairement, il importe de revenir sur le sens et l'objet d'un tel référentiel.

Nous appelons ici référentiel la somme d'objectifs qui sert de base à l'évaluation d'un programme, d'un projet évalué et en l'occurrence du dispositif.

L'originalité du référentiel, tel qu'il a été conçu avec l'équipe de l'APCIS, est d'abord qu'il s'inscrit dans une double perspective.

- D'une part, en effet, le référentiel permet « ex post » d'évaluer comment le dispositif a pris en compte concrètement les valeurs, et les conditions « projetées » de réalisation de l'accompagnement des élèves, chacun de ces domaines constituant un de ses « chapitres ».
- D'autre part, aussi, il constitue une aide, une sorte de vade-mecum, par l'élaboration et la transférabilité du dispositif dans des contextes différents, de celui où il a été conçu, et en particulier, il a été confronté de façon opérationnelle par l'équipe aux conditions d'ouverture des antennes de Bagnolet et d'Epinay.

Le référentiel met ainsi en évidence que schématiquement le dispositif d'accueil peut être défini par sept étapes ou séquences de travail.

- **La décision** : l'orientation de l'élève exclu temporairement se fait après et avec l'accord des parents.

Tous les parents sont, en principe, obligatoirement rencontrés par le (la) chef d'établissement du collège ou un(e) conseiller(e) pédagogique d'éducation (CPE) ; les professeurs principaux participent aux entretiens et se chargent éventuellement de récupérer le travail scolaire qui sera effectué par les élèves dans le cadre de l'exclusion temporaire auprès de leurs collègues. La direction du collège reste en effet en responsabilité scolaire légale de l'élève qui va être exclu, pendant la durée de l'exclusion temporaire.

De plus, la rencontre avec les parents fait partie de la procédure disciplinaire qui doit être signifiée à la famille.

Elle permet aussi de créer un lien et d'explicitier le sens éducatif de la sanction. Le référentiel d'évaluation insiste sur l'idée que lorsqu'une exclusion temporaire est décidée par le collège, plusieurs propositions alternatives doivent être proposées aux familles (accueil de l'élève exclu dans le collège...) et, dans tous les cas, le principe de libre adhésion du représentant légal de l'élève doit être respecté.

L'accord des parents obtenu et l'orientation validée par le collège sont officialisés et communiqués sous la forme d'une fiche de liaison, créée ad hoc, et télécopiée à l'association pour l'informer de la prochaine arrivée de l'élève (cf. Annexe n° 1 P.). Cette fiche indique l'identité de l'élève, son âge, sa classe, son adresse et le téléphone de la famille (ou de son représentant légal), s'il est distinct, le nom du CPE et du professeur principal concernés, la durée de l'exclusion temporaire ainsi que les objectifs (pédagogiques et sociaux ...) assignés à l'accueil.

Elle va permettre à l'APCIS de prendre contact avec la famille pour lui expliquer la démarche et le fonctionnement du dispositif et lui proposer une rencontre, en fonction de ses disponibilités : les professionnels rencontrent ainsi les familles avant, mais aussi, selon les contextes, pendant voire après l'accueil de l'enfant dans le dispositif.

- **L'accueil** : l'accueil de l'élève peut avoir lieu dès le premier jour de son exclusion, si le collège en a averti à temps le dispositif d'accueil. Le jour annoncé, est donc sauf difficulté particulière (notamment la présence simultanée de plus de cinq jeunes pour chaque professionnel présent ou en cas de conflit entre plusieurs élèves tous exclus temporairement, lorsqu'il a été éventuellement convenu entre l'APCIS et le collège de les séparer pendant leurs périodes d'exclusion temporaire), celui qui a été défini par le collège. L'élève se présente avec une « pochette » spécifique contenant les devoirs donnés par le professeur principal, qui les a récupérés auprès de ses collègues ou à défaut par le CPE. L'élève est accueilli de manière individualisée par un(e) professionnel(le) de l'association qui lui présente l'APCIS, le fonctionnement et le déroulement du dispositif, l'équipe et les locaux.
- **La mobilisation des parents** : l'APCIS s'attache à entrer systématiquement en contact avec les parents ou le représentant légal de l'élève exclu temporairement.

Un entretien leur est proposé, le cas échéant en soirée, si les horaires de l'association ne rentrent pas dans les disponibilités des parents. L'un des objectifs principaux de cette rencontre, qui peut être renouvelée en cas de besoin, ou de demande, est en plus de faire connaissance avec la famille, de mobiliser et d'identifier ses ressources pour aider son enfant dans son parcours scolaire (et donc, potentiellement au-delà de la période d'exclusion temporaire).

L'APCIS est très attachée à cette rencontre, qui dès 2007 (a fortiori, à l'époque où le dispositif se limitait au Collège Maurice Thorez), a concerné la très grande majorité des familles.

Celles qui ne sont pas rencontrées (entre 10% et 15%, au grand maximum, sur toute la durée du dispositif depuis sa création), sont quasiment toujours contactées par téléphone même s'il n'y a pas alors de rencontre physique quand notamment la durée de l'exclusion a été trop courte pour avoir lieu en situation et en temps réel.

Dans tous les cas, une aide sera proposée à la famille, soit sous la forme d'un accueil-écoute facilitant la gestion des difficultés avec l'enfant, soit par une médiation avec le collège, quand les relations élève/famille/collège apparaissent compliquées ou dégradées, soit au travers d'une inscription

plus durable de l'enfant, dans certaines des autres actions mises en œuvre par l'APCIS.

- **Les activités du matin** : la matinée est consacrée, conformément à la circulaire de l'Education Nationale (BO du 11/07/2000), à la réalisation par l'élève des devoirs qui lui ont été donnés par le collège. Il bénéficie d'une supervision et d'une aide individuelle à la demande, de la part des professionnels du dispositif (qui interviennent ou sont intervenus régulièrement par ailleurs dans les activités de soutien scolaire proposées par l'APCIS) Les activités prévues peuvent être réévaluées en fonction de la situation et du niveau de l'élève, ou de révisions souhaitables. A la fin de l'exclusion temporaire, les collégiens vont retourner au collège avec leur pochette, le travail prescrit effectué.

Les élèves sont accueillis à partir de 9h00 et jusqu'à 16h30, du lundi au vendredi, leur présence éventuelle, le mercredi après-midi hors cadre scolaire, dans le cadre des autres activités de l'APCIS, peuvent être assurées en concertation avec leurs parents et le collège. Les enfants déjeunent à la cantine, s'ils sont demi-pensionnaires et si le collège en est d'accord, ou à leur domicile.

- **Les activités de l'après-midi** : les élèves terminent leurs devoirs, mais surtout, d'une part, participent à diverses tâches analogues à celles confiées aux stagiaires reçus par l'association (accueil du public, secrétariat, accompagnement sur des animations, participation au soutien scolaire de plus petits ...) ; et d'autre part, ils participent à des entretiens individuels ou collectifs ou des activités souvent créatives ou culturelles (mises en situation, théâtre, ateliers, groupes de parole, débats, expositions ...). Ces dernières sont proposées dès lors qu'un « groupe » d'élèves exclus temporairement en même temps peut être constitué.

Ces deux types d'activités visent de façon privilégiée à ce que les élèves, tout en s'inscrivant dans une démarche de travail et les activités de l'APCIS, puissent réfléchir sur leurs comportements, analyser avec l'appui des professionnels, les causes de leur exclusion et, notamment, dissocier l'objet de leurs conflits des affects et des représentations qu'ils peuvent avoir sur les protagonistes (professeurs, autres élèves...) des conflits qui ont causé leurs exclusions, ainsi qu'à développer les stratégies qui leur permettront ensuite d'éviter de poser des actes dommageables.

In fine, les activités sont à la fois multiples, diverses et susceptibles d'être adaptées aux situations des élèves. En outre, une partie d'entre elles sont explicitement tournées vers la culture, la convivialité et l'épanouissement personnel, afin qu'ils puissent manifester les aspects les plus positifs de leurs personnalités.

- **Le bilan de la période d'exclusion** : plusieurs modalités ont été prévues afin de tirer les enseignements de la période d'exclusion temporaire. Ces modalités impliquent à des titres distincts, les élèves, les professionnels de l'APCIS et ceux du collège. Lors du retour du jeune au collège, après son exclusion, il présente au CPE un bilan constitué par une fiche d'évaluation de l'accueil renseignée par l'APCIS, et complétée par sa propre auto-évaluation par l'élève de la période (cf. Annexe n° 1 P.).

L'élève est informé qu'il est convenu avec le collège que ce bilan ne pourra pas être utilisé par l'Administration, par exemple à l'occasion d'un conseil de discipline.

Une rencontre ou un contact téléphonique sont en outre, le cas échéant, organisés avec le CPE ou l'assistante sociale scolaire.

L'APCIS a, par ailleurs, mis en place une fois par mois des réunions de synthèse avec les assistantes sociales du secteur, afin de présenter et d'échanger sur certaines situations rencontrées, faire les relais éventuellement nécessaires, mais cela, si et seulement si, les familles ont expressément donné leur accord sur la démarche.

- **Les suites de la période d'exclusion temporaire** : le dispositif cherche à se donner les moyens de mobiliser les partenaires susceptibles de compléter son action ou de répondre à des problématiques spécifiques de manière adaptée après l'exclusion. Il peut s'agir d'accueil ou d'écoute pour aider les familles à gérer, à leur demande, les difficultés qu'elles rencontrent, de médiation avec le collège, si les relations sont compliquées ou dégradées, d'inscription des jeunes élèves dans des projets d'accompagnement ou d'insertion dans le temps.

Par ailleurs, l'APCIS propose aussi aux élèves - en fait, ils le découvrent d'eux-mêmes pendant le temps de l'exclusion temporaire -, de participer ultérieurement aux autres activités mises en place par l'association. Cette possibilité très présente sur Le Clos, facile d'accès pour les élèves du Collège Maurice Thorez, ne peut cependant évidemment pas être mobilisée de manière semblable pour ceux des autres établissements de Stains et a fortiori de Bagnolet et d'Épinay.

DES LEVIERS OPÉRATIONNELS

Un certain nombre de leviers d'action ressortent fortement de la description du dispositif.

Ces leviers sont de facto multiples et, de surcroît, leurs dynamiques se combinent dans l'intervention des professionnels et de l'association. Plusieurs d'entre eux apparaissent particulièrement déterminants, en filigrane de l'examen et de l'analyse du référentiel :

- Tout d'abord, l'APCIS se situe comme un lieu et un espace d'écoute, d'accueil et d'invitation, ce qui est très éloigné de la dimension d'injonction ou de convocation, qui est souvent celle du collège par rapport aux familles et/ou qu'elles ressentent souvent comme cela. Tant les valeurs portées par l'association, que le contexte dans lequel s'effectue l'accueil des élèves, participent de modalités, différentes d'un site à l'autre, mais qui privilégient toutes la recherche préalable d'adhésion des familles et mettent en avant une conception hospitalière (au sens de l'hospitalité !!!), du travail avec les élèves et de la période d'exclusion qui est réellement portée comme un moment d'accueil.
- La diversité des angles d'approche, tant de la situation du jeune élève que corrélativement de la sanction (accompagnement scolaire, mise au travail, participations à visée citoyenne, activités créatives, entretiens individuels, groupes de parole, théâtre-forum ...), facilite l'inscription du dispositif dans une globalité de la prise en compte de l'enfant, même si, simultanément, l'association demeure attachée au maintien de son statut d'élève.
- De plus, cette diversité contribue aussi, très fortement, d'une part, à une gestion intégrée, sans « vacance », et métaphoriquement, « sans couture » du temps de l'exclusion ; d'autre part, elle offre un accompagnement scolaire « sur mesure », réellement individualisé et adapté à la situation de chaque collégien. De ce point de vue, la prescription concertée avec le collège que le nombre maximum d'élèves simultanément présent par adulte à l'APCIS soit limité à cinq, institue une exigence tout à fait déterminante.
- La recherche de la participation et la mobilisation de la famille et, le cas échéant, de celles d'autres proches de l'élève, constitue un autre levier essentiel de la réalisation et de la qualité du dispositif. Outre qu'elle participe d'exigences légales et, de manière centrale, de la concrétisation des valeurs d'adhésion et de libre consentement présents dans le projet de l'APCIS, elle porte, d'une part, les enjeux de la compréhension, par l'établissement, des fonctionnements et des difficultés familiales des collégiens et, d'autre part, et des possibilités de mise en place, quand elles s'avèrent souhaitables, de formes adaptées de médiation du dialogue collège/enfant/famille.
- L'APCIS a depuis plusieurs années - et avant même que le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement ne se développe -, mis en place des actions inscrites dans une véritable éducation des jeunes à la prévention des conduites à risque (pressions des groupes de pairs, économie de la rue ...) qui nourrit ici, un travail éducatif sur les conduites de rupture qui contribue à créer des situations d'exclusion scolaire.

Cet engagement de longue date dans la prévention des conduites à risque s'est matérialisé par des actions spécifiques et très diverses (« Parlons en,

les jeunes face à la chicha », sensibilisation des jeunes autour du phénomène de la prostitution, formation aux premiers secours, stage d'initiation au karting et à la mini-moto au circuit Carole pour sensibiliser les jeunes sur le port du casque, tournoi sportif inter-villes sur le thème du fairplay, organisation d'un « bureau des enfants » à l'APCIS, organisation d'une action sur les manèges forains, expositions lors de la Journée de la Faim ou sur les droits des jeunes ...) ainsi que par une inscription dans des formations suivies par des professionnels de l'association, notamment dans le cadre du DESU en prévention des conduites à risque organisé par l'université Paris8 et la Mission de prévention des conduites à risque.

Ceci met bien en évidence comment une action structurée et globale de prévention des conduites à risques est de nature à porter et à enrichir un accompagnement de type « scolaire ».

- Un autre levier procède du modèle organisationnel adhocratique dominant dans le fonctionnement de l'association. Son efficacité réside notamment dans la réactivité et la disponibilité des professionnels face aux problèmes qui peuvent se poser ainsi que dans l'amplitude importante de l'accueil des jeunes élèves exclus, alors que la plupart des dispositifs existants privilégient plutôt des interventions séquentielles. L'existence de valeurs d'actions partagées et les très fortes solidarités individuelles et collectives propres à l'association représentent une ressource considérable.
- A l'externe, le dispositif se caractérise par un partenariat important, structuré et prenant en compte les acteurs présents sur le territoire :
 - Equipes de prévention spécialisée (ADSEA à Stains, Rue et Cités à Bagnolet, Jeunesse Feu Vert à Epinay) auprès desquelles certains jeunes, en fonction des besoins et avec l'accord de leurs familles, peuvent être dirigés.
 - Centre d'information et d'orientation de Stains où, une fois par mois, les jeunes exclus temporairement de 4^{ème} ou de 3^{ème} peuvent, avec un éducateur de l'APCIS, rencontrer une conseillère d'orientation, afin de travailler leur projet scolaire.
 - Les PRE de Stains, Bagnolet et Epinay-sur-Seine soutiennent le dispositif. Le PRE de Stains met à disposition du dispositif un psychologue qui anime, une fois par semaine, un groupe de parole avec les jeunes élèves qui le souhaitent.
 - Equipe mobile de sécurité académique où, deux fois par mois, les élèves bénéficient d'initiation aux sports de combat, dans la perspective de les aider à canaliser leur énergie et gérer mieux leur violence et leur colère.

- Assistantes sociales de secteur, rencontrées mensuellement, afin de travailler certaines situations qui nécessitent éventuellement un accompagnement, qui ne sera envisagé qu'avec l'accord de la famille.

Ce partenariat s'est constitué selon un principe double de réponse aux difficultés rencontrées par les élèves exclus et de mobilisation des partenaires là où ils peuvent apporter leur concours, c'est-à-dire principalement dans le cadre de leurs missions respectives. Il repose aussi sur la proximité, à la fois professionnelle et personnelle des encadrants de l'APCIS et de leurs interlocuteurs.

Il s'est également construit sur des habitudes et des pratiques de travail commun, la participation à des groupes de travail ou des cellules de veille, la présence de l'APCIS de plus en plus fréquente, au fur et à mesure du développement du dispositif, à des instances de réflexion locale, départementale, voire nationale.

Et surtout, il cherche à se situer en adéquation avec les conditions fixées par la réussite du dispositif, reprises dans le référentiel : le recueil et l'analyse des attentes de futurs partenaires, la prise en compte de l'offre éducative et sociale locale y compris éventuellement concurrente, la communication du projet et des valeurs qui le sous-tendent, la mise en place et le fonctionnement systématisé de comités de pilotage et des comités de suivi.

- Il faut en effet ajouter, au point précédent, l'exigence que s'est donnée l'APCIS de composer et de réunir un comité de pilotage relatif à chaque implantation du dispositif, c'est-à-dire actuellement à Stains, à Bagnolet puis à Epinay.

Ces comités, dont celui relatif à Stains, a été le modèle, associant la Mairie de la Ville concernée (élus et services), la Préfecture de département (Sous Préfet, délégué du Préfet), le Conseil Général (élus et services), l'Inspection Académique, les principaux des collèges représentés, les coordonnateurs du Réseau Education Prioritaire, le service de prévention spécialisé et, si cela est possible, d'autres acteurs locaux qui sont susceptibles d'être impliqués dans le dispositif d'accueil des élèves exclus.

Les COPIL se réunissent, au moins, trois fois par an, pour faire le point de l'avancement du dispositif, envisager certaines questions ou thématiques spécifiques, examiner des perspectives nouvelles et ils offrent une opportunité considérable pour ces partenaires de s'appuyer et de soutenir le dispositif et l'association.

Un comité de suivi est créé avec chaque établissement scolaire. Il a pour but de faire un point régulier sur le bon fonctionnement du dispositif et de faciliter la rencontre des partenaires autour de situations complexes pour

proposer des réponses adaptées. Il est composé de représentants de l'établissement scolaire impliqué dans le suivi quotidien des élèves (CPE, AS ...) et de partenaires relais pour les prises en charge.

- Le partenariat présente enfin la caractéristique de donner lieu à la construction et la signature de conventions, dont la première a été celle passée avec le Collège Maurice Thorez, puis optimisée et passée avec les autres établissements scolaires concernés. Depuis, l'association a ainsi « conventionné » avec le service de prévention spécialisé de la Sauvegarde, présent sur Stains, le Service Centre d'Information et Orientation de cette ville, en prévoyant notamment la nature et les formes de la coopération dans le cadre du dispositif (cf. Annexe n° 1 P.).

LES ÉLÈVES ACCUEILLIS

Depuis le début de l'expérimentation, c'est-à-dire entre 2009 et 2012, 502 élèves ont bénéficié du dispositif, mis en place par l'APCIS. Ils se répartissent en 115 élèves pour l'année scolaire 2009-2010, 159 élèves sur 2010-2011 et 228 sur l'année scolaire 2011-2012. Les conditions antérieures de la création du dispositif avaient conduit à accueillir respectivement 46 et puis 56 jeunes du Collège Maurice Thorez de Stains, au cours des deux années scolaires précédentes, 2007-2008 et 2008-2009.

Globalement, le dispositif se caractérise donc par une montée significative en charge, en lien direct avec l'extension sur les deux autres collèges de Stains, puis par l'ouverture des deux antennes-dispositifs de Bagnolet à partir de Novembre 2011 (Collège Georges Politzer et Langevin Travail), puis d'Épinay-sur-Seine, en Mai 2012 (Collège Jean Vigo).

Ces établissements et les quartiers dans lesquels ils se situent présentent un certain nombre de caractéristiques d'ensemble similaires et notamment :

- Une implantation depuis des années dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville et en CUCS.
- Une inscription conjointe dans les dispositifs de soutien et d'égalité des chances de l'Éducation Nationale : collège Maurice Thorez en ZEP et classé ECLAIR, collège Politzer et Travail, en Zone Prévention Violence, collège Jean Vigo, classé RPS.
- Un public potentiel de jeunes, qui connaissent très souvent des difficultés conséquentes, connexes à la situation socio-économique d'ensemble de leurs contextes de vie : taux de chômage élevé, ressources économiques des familles limitées, faible niveau de formation des parents, importance du nombre des familles nombreuses, poids de la monoparentalité (cf. Annexe n° 2).

Le recueil statistique, mis en place spécifiquement dans le cadre de l'évaluation du dispositif et complété ensuite pour répondre aux demandes consécutives à la participation de l'APCIS au programme ACTE porté par le Conseil Général de Seine-Saint-Denis et l'Académie de Créteil, permet de souligner des caractéristiques centrales du public des jeunes concernés :

- Une très grande majorité de garçons parmi les élèves reçus et qui se situe dans la proportion moyenne garçons/filles, de trois pour une (375 garçons et 127 filles). Même si le nombre de filles exclues temporairement varie, selon les années et les établissements, de 15 jusqu'à 45% (en l'occurrence au Collège Maurice Thorez dans une période de tension qui a vu croître le nombre d'exclusions temporaires), la proportion globale précédente reste cependant assez stable : 24,8% de filles en 2009-2010, 21,3% en 2010-2011, 27,2% en 2011-2012.
- Une répartition moyenne assez équilibrée des niveaux de classes concernés, même si un examen plus précis par établissement et dans le temps met en évidence des disparités contextuelles considérables.

Classe \ Année	2009-2010	2010-2011	2011-2012	Moyenne
6 ^{ème}	28	25	21	23
5 ^{ème}	32	21	35	30
4 ^{ème}	21	30	23	25
3 ^{ème}	19	24	21	22
Total	100	100	100	100

% des élèves exclus temporairement

Il est par exemple possible de faire l'hypothèse que les élèves des classes de 6^{ème} et de 3^{ème} sont un peu moins nombreux à être exclus temporairement du fait d'un ensemble de facteurs convergents : découverte du collège par les élèves les plus jeunes, nombre plus réduit de classes de troisième, attention plus particulière des équipes de vie scolaire à l'entrée des élèves du collège, pression du passage en seconde. Mais si ces explications peuvent valoir globalement, elles sont fortement à relativiser en fonction des facteurs contextuels précédents, notamment liés aux dynamiques de groupes et de classes, aux options des établissements et de leurs directions, aux mouvements de personnels, voire à des évènements ou au climat des quartiers d'habitation des élèves. Ainsi, ce seront parfois les élèves de 6^{ème} qui seront proportionnellement les plus nombreux à être exclus temporairement dans un collège, alors que cette proportion globale est en moyenne moindre. Néanmoins, ces éléments sont incontestablement à rapprocher de l'âge des élèves exclus temporairement.

- Une concentration des élèves exclus temporairement entre 12 et 14 ans.

Collège	11	12	13	14	15	Et +	Total
Stains	6 6,9	12 13,8	36 41,4	18 20,7	14 16,1	1 1,1	87 100
Bagnolet	7 5,5	29 23,8	46 37,7	19 15,6	15 12,3	6 4,9	122 100

Nombre d'élèves exclus temporairement en nombre et en % (Année 2011-2012)

Environ 40% des élèves exclus sont dans leur 13^{ème} année, ce qui est à rapprocher du fait que globalement, c'est dans les deux cas des établissements de Stains et de Bagnolet, les classes de 5^{ème} qui, au moins sur l'année scolaire considérée, semblent donner lieu à la majorité des exclusions temporaires, même si ces chiffres sont à relativiser en fonction des contextes locaux des collèges et de la vie scolaire (cf. ci-dessus).

- Une durée temporaire d'exclusion, où dominant en nombre les exclusions de moins de trois jours et celles de cinq jours, qui représentent à elles deux plus de huit exclusions sur dix. L'évolution dans le temps d'une durée « moyenne » d'exclusion, sur les trois collèges de Stains où il est possible d'attribuer une « série » de trois ans, montre clairement la difficulté de tirer des hypothèses explicatives valides, sur la base des données existantes, sans intégrer une réflexion sur les dynamiques de direction et de vie scolaire mises en œuvre dans chacun des établissements concernés.

Année scolaire	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Collège			
Maurice Thorez	4,1	3,5	3,8
Joliot-Curie	2,0	2,5	4,0
Pablo Neruda	4,3	3,0	3,1

Durée moyenne de l'exclusion temporaire

- Des motifs d'exclusion multiples, quelquefois singuliers ou exceptionnels par leurs conséquences ou leur gravité, mais qui relèvent très majoritairement de trois domaines principaux : la méconnaissance ou le refus des règles de base de l'école (insolences, retards systématiques, perturbations de cours ...), des conduites à risques individuelles ou collectives (bagarres, mises en danger ...) et des actes de violence ou d'agression en direction d'adultes, ou plus souvent d'autres élèves (insultes à répétition, provocations, agressions physiques, discriminations, harcèlement, racket ...).

Différentes modalités d'évaluation, soutenues par un travail de la Mission de Prévention des Conduites à Risques dès 2008, avec l'équipe de l'APCIS

et les CPE des collèges, ont fait émerger, à partir de cas concrets, une typologie des parcours les plus révélateurs de situations et des effets produits par le dispositif. Cette typologie souligne trois « figures » de l'exclusion temporaire des élèves qui ne semblent pas poser de problème et pour lesquels l'exclusion temporaire peut paraître relever de l'accident de parcours et du rappel à la loi ; des élèves en difficulté véritable, mais que le dispositif va contribuer à apaiser et à transformer leurs relations avec le collègue ; et enfin, des élèves pour lesquels le dispositif rencontre ses limites, soit qu'ils soient à nouveau exclus, soit qu'ils quittent définitivement l'école, sans solution satisfaisante (cf. Annexe n° 3).

Beaucoup des élèves accueillis vivent des difficultés familiales ou sociales importantes. Habitant dans des quartiers, qui eux-mêmes, connaissent des problèmes considérables (et dont le Clos St Lazare est une forme d'archétype), ils subissent des contraintes supplémentaires liées à leur vie quotidienne ou aux problèmes qui touchent leur environnement proche (et notamment souvent leurs parents : chômage, maladie, endettement, sur-occupation ou insalubrité des logements, absence de références éducatives ...). L'« école de la rue », contre laquelle le dispositif a fait référence dès sa création, n'est alors pas un vain mot, tant les trafics offrent des tentations à des élèves dont les difficultés, qui peuvent être cachées ou inconnues des professionnels, sont réelles et invalidantes tant pour la réussite scolaire, que dans l'insertion sociale de ces élèves.

Une partie des élèves exclus temporairement connaissent aussi des difficultés scolaires incontestables, même si ce n'est le cas pour tous. Elles relèvent de manière principale de trois composantes identifiées tant par les professionnels de l'APCIS que par ceux des collèges :

- Des niveaux d'autonomie scolaire réduits, qui font d'ailleurs parfois l'objet de reproches ou de critiques des enseignants rencontrés en ce qui concerne les élèves.
- Des qualités d'expression limitées ou insuffisamment mises en œuvre, qui rendent plus difficiles les échanges et la validation d'une partie des savoirs.
- Des difficultés de concentration et d'implication relativement aux contenus et aux modalités des apprentissages.

Leurs exclusions temporaires du collège semblent relever - d'après, notamment, les professionnels de la vie scolaire et de l'APCIS - du fait qu'ils ne rempliraient ou n'accepteraient pas leurs « rôles » d'élèves, cette caractéristique pouvant prendre des formes et se traduisent dans des comportements très divers :

« J'avais une paire de ciseaux, j'ai coupé les cheveux de la voisine de devant. »

« J'ai jeté une bombe d'en haut sur la gestionnaire dont la fille est au collège. »

« Je parle mal aux profs, j'ai traité le principal de « gros P.D. ». »

« Je traîne dans les couloirs. »

« Je rentre chez moi comme ça en milieu de journée en plein cours. »

« On est face à de grosses difficultés d'élèves à accepter leur place : R. est très dissipé, il a du mal à accepter l'autorité d'adulte. Il montre de l'intérêt à son travail scolaire, tout en montrant aussi ses difficultés à se positionner comme élève. »

Cette constatation assez généralement partagée n'exclut pas, cependant, des appréciations différentes entre les professionnels des collèges et de l'APCIS, qui dans leurs positions respectives concernant certaines situations d'élèves, vont fréquemment pouvoir élaborer, au travers des échanges, des complémentarités d'intervention:

« I. n'est pas du tout dans son rôle d'élève. Il s'agit de lui faire comprendre l'attitude à avoir et les dangers de son comportement (violence, retards, perturbations de cours). »

« I. est un élève sympathique avec qui le travail scolaire était facile. Il avait sans cesse besoin de l'accompagnement d'un adulte. Lors des activités proposées, il fut un moteur au sein du groupe. Il s'agit d'un jeune qui aime prendre des responsabilités, même si quelque fois son comportement peut dépasser le cadre d'un élève. »

LES RÉSULTATS

DEUX CONSIDÉRATIONS PRÉLIMINAIRES

Quelques mois après le lancement du dispositif d'accueil sur les deux collèges de Bagnolet, ses commanditaires faisaient le constat que dans une ville telle que la leur, « ce dispositif paraissait aujourd'hui indispensable pour la prise en charge des élèves exclus temporairement ».

Ce constat rejoint les diagnostics effectués par les principaux et les CPE des collèges de Stains aux différentes étapes de l'expérimentation, ces cinq dernières années. Il rejoint aussi le sentiment des familles et des enfants qui ont été rencontrés tout au long de l'évaluation.

Une partie du travail évaluatif s'est concrétisée dans l'appui méthodologique à la formalisation du contenu du dispositif dans le référentiel qui remplit aujourd'hui, ainsi que cela a été indiqué plus haut, trois objectifs associés :

- La définition des modalités de fonctionnement et la mesure des écarts entre ce qui est prescrit et la réalité du dispositif.
- L'anticipation des conditions de sa mise en œuvre en vue de faciliter ses « extensions » éventuelles, ainsi que la prise en compte des données contextuelles.
- La mesure des résultats et des effets de ce qui a été produit en se fondant sur les attentes et les enjeux repérés par le référentiel.

De la sorte, celui-ci constitue une pierre angulaire pour l'évaluation.

A cette remarque préliminaire, s'en ajoute une seconde.

L'évaluateur a été convié, durant les trois années de réalisation du programme, à l'ensemble des comités de pilotage locaux sur Stains, à des instances de réflexion et aux manifestations publiques auxquelles l'APCIS a été invitée ou qu'elle a suscitées ou organisées. Il a participé à la plupart d'entre elles, constatant le très haut degré de satisfaction des acteurs publics ou associatifs qui s'y exprimaient.

Cette satisfaction est aussi très présente dans les rencontres, réunions ou entretiens conduits avec des élèves, des familles, des membres des équipes de vie scolaire (les CPE tout particulièrement), des enseignants, des chefs d'établissements, des responsables académiques et des collectivités.

Cette forme d'unanimité (ou d'unanimisme) a été évidemment observée avec vigilance, mais elle représente incontestablement, compte tenu de l'exposition et de la visibilité du dispositif, un premier signe majeur et qui ne peut être ignoré, de sa qualité.

Cinq domaines principaux de résultats se dégagent de manière forte et éclairante :

- L'accueil proposé par l'APCIS au travers du dispositif.
- Les effets du dispositif sur les comportements des élèves.
- L'implication des parents.
- L'inscription du dispositif dans des partenariats.
- La qualification des professionnels.

UN ACCUEIL EXEMPLAIRE

L'accueil fait partie, comme cela a été évoqué plus haut, des valeurs cardinales et premières de l'APCIS et le dispositif n'y déroge en rien.

C'est une dimension qui suscite l'adhésion des acteurs et partenaires du dispositif en tout premier lieu des collègues, mais aussi des élèves et de leurs familles :

« On m'a bien accueilli, on a été gentil avec moi. [...] Je retiens qu'on m'a accueilli car j'étais exclu. Que je me suis bien amusé. Qu'on m'a aidé à faire mes devoirs. Que j'étais le bienvenu ... »

De ce point de vue, la valeur donnée à l'exemplarité de l'APCIS est considérable, même si elle n'est pas immédiatement et toujours explicitée en tant que telle par les professionnels de l'association.

« A respecté les règles de la structure. Elle a repéré les règles de l'association, comme lieu ressource. Elle s'est impliquée lors des activités proposées et a participé aux actions de la structure. »

Quatre caractéristiques majeures participent à cette qualité particulière, sans qu'il n'y ait de hiérarchie entre elles :

- Une façon d'être qui est perçue par l'autre (les élèves en premier lieu, mais aussi les familles ou les autres professionnels, notamment des collègues engagés dans la mise en œuvre du dispositif) comme digne de confiance, fiable et conséquente.
- Une attitude positive vis-à-vis de l'autre, qui se traduit dans l'empathie, la chaleur, l'attention, l'intérêt mais en veillant à ne pas hypothéquer la professionnalité des « éducateurs ».
- L'acceptation des élèves « tels qu'ils sont » et dans leurs singularités, qui n'exclut pas la fixation de règles et la mise en avant de leur respect, facilite la réduction des préjugés et/ou des stéréotypes éventuels et fait que les comportements des professionnels ne sont pas vécus « structurellement » comme des « agressions ».
- Une vision corrélative des jeunes accueillis comme inscrits dans un processus de développement de leurs potentialités et de leur projets, sans qu'ils soient limités par leur passé ou leurs situations.

Le fait que l'APCIS accueille aussi des « stagiaires », jeunes adolescents ou adultes avec lesquels les élèves peuvent aisément s'identifier, renforce sans doute les opportunités de rencontres avec des personnes qui se réfèrent à des modèles d' « exemplarité », ainsi que la possibilité pour les jeunes de se manifester par des attitudes positives :

« J'ai été bien accueilli par les stagiaires, Zohra [la coordinatrice du dispositif, qui intervient sur Stains] et les autres. C'était bien en particulier avec Zohra. Elle m'aidait en maths dans mes difficultés et je m'en suis bien sorti. »

La présence d'autres enfants agit comme un moyen de médiation avec les élèves exclus.

« Oui, je me sentais bien car je n'étais pas le seul élève de sixième. Je connaissais les autres jeunes avant mon exclusion. [...] Oui, je me suis investi dans mon rôle lors du théâtre. »

Or, ces quatre composantes (confiance réciproque, acceptation de l'autre tel qu'il est, certitude que l'autre est capable de changer, qu'il est en devenir) fondent en général une relation d'aide professionnelle de qualité.

Cette position n'exclut pas évidemment l'existence d'affinités ou de difficultés à entrer en communication avec les jeunes, ni le fait que certains vont « tester » les adultes. Mais elle en prévient les effets négatifs éventuels, sachant que si les proximités affinitaires entre les adultes et les enfants ne sont pas déniées, la force du collectif, des synergies élevées et les « polyvalences » d'intervention (la possibilité de passer la main à un collègue, par exemple), vont dans la majorité des cas atténuer ou réduire les conflits potentiels avec l'un ou l'autre des élèves.

« Ça s'est bien passé par ce qu'il y avait plusieurs adultes pour moi tout seul. »

Ces éléments ont aussi pour supports la disponibilité des professionnels, vis-à-vis des difficultés, des demandes et de la parole des enfants.

La limitation du nombre d'élèves exclus temporairement à cinq par adulte présent, a constitué de ce point de vue un « garde fou » qui permet de garantir cette disponibilité et de proposer un modèle d'accompagnement scolaire à la fois collectif et très individualisé.

Associées à la relation d'accueil et à la disponibilité, l'hospitalité et la convivialité amènent une dimension supplémentaire qui est celle du plaisir.

« Ils sont à notre écoute. Ils nous laissent jouer. Ils sont gentils avec nous, les animateurs. »

Le leitmotiv, selon lequel à l'APCIS, on n'est pas convoqué, mais on est convié, revient très souvent, même si c'est sous des formes diverses.

L'accueil étant relativement inconditionnel (celui ou celle qui veut entrer pousse la porte), cette option s'applique d'elle-même aux jeunes accueillis dans le cadre de l'exclusion temporaire.

La consommation de gâteaux, de chocolat de friandises de toute sorte, auxquels jeunes et adultes présents dans la structure accèdent avec un plaisir « partagé » et renouvelé (même si c'est sans abus !!), fabriquent une convivialité naturelle ... pas toujours fréquente ailleurs, et donc d'autant plus remarquée.

Les uns et autres font le constat « *qu'on se sent bien à l'APCIS* », ce qui facilite et explique sans doute aussi, qu'une partie conséquente des élèves exclus temporairement, reviennent ensuite à l'association après la période d'exclusion. On observe le même phénomène sur Bagnolet, où des élèves qui avaient été exclus, « *voyant de la lumière* », passent à l'antenne pour y rencontrer l'éducatrice, et cela, en dépit du fait que l'APCIS n'intervient sur cette ville qu'au travers du dispositif d'accueil des élèves exclus.

Cette inconditionnalité de la convivialité, de l'hospitalité et de l'attention à l'autre, s'inscrit aussi dans l'intégration du dispositif dans un contexte collectif dont les composantes sont relativement surdéterminantes.

- Tout d'abord, sur Stains, les jeunes n'ont pas à faire avec tel ou tel professionnel, mais bien avec l'équipe. En cela, il est très caractéristique que leurs propos, associent fréquemment dans leur satisfaction un ou une professionnel(e)s particulier(e)s directement impliqués dans le dispositif... et les autres membres de l'équipe.
- Ensuite, si le socle des valeurs d'action de l'APCIS sert de référence importante au cadre de l'accueil, les locaux et l'organisation de l'espace sont également mis en avant, comme des conditions incontournables tout comme la présence, et la participation des jeunes élèves exclus aux activités et au travail scolaire proposés.
- L'alternance de situations, où les jeunes élèves sont sollicités individuellement et d'autres où ils s'inscrivent dans des fonctionnements collectifs (théâtre forum, participation aux autres projets de l'APCIS, groupe de parole avec un psychologue ...) renforce cette dimension cadrante du dispositif, en rythmant la journée.
- La question de la gestion du risque et de la sécurité des élèves dans le dispositif d'accueil est très prégnante. Elle y est sans doute, pour ainsi dire consubstantielle, dans la mesure où les premiers accueils effectués à l'APCIS visaient justement à éviter les risques « de la rue » et du désœuvrement. Elle se traduit dans la place dévolue par l'association à la prévention des conduites à risques. Cette attention vigilante est très marquée, lorsque des problèmes surviennent ou sont repérés en matière de sécurité des enfants. C'est ainsi que suite à une agression, dont a été victime un jeune reçu dans le cadre du dispositif durant le temps du retour au domicile, l'APCIS a acheté très rapidement, un véhicule 9 places afin d'accompagner et/ou de raccompagner les élèves exclus temporairement, qui pouvaient avoir des craintes, du fait qu'ils venaient de collèges de Stains extérieurs au quartier du Clos Saint-Lazare. Il s'est agi là à la fois de gérer les difficultés potentielles liées à des problèmes entre quartiers (peu prégnants globalement sur Stains) et surtout de rassurer les parents qui étaient susceptibles de refuser que leur enfant soit inscrit dans un dispositif trop éloigné de chez eux.

- Enfin, les images symboliques de l'équipe, et tout particulièrement de la direction de l'APCIS, mettent en avant l'absence de craintes vis-à-vis de l'environnement ou a minima le désir de ne pas le subir. L'implantation dans la durée sur le quartier fait que l'association connaît bien les habitants, y compris ses éléments les plus déviants, quelquefois depuis l'enfance. L'association assure éventuellement alors une forme de protection, quitte à transgresser les approches conventionnelles du travail social.

« Zorica [la Directrice], elle va se permettre de prendre un gamin « par l'oreille », mais aussi le cas échéant un dealer de 22 ans. C'est sûr que le PRE ne le fera pas. »

LES ÉVOLUTIONS DE COMPORTEMENTS DES ÉLÈVES

Le mot qui ressort alors sans doute le plus fréquemment, en référence aux changements de comportement des élèves, est celui du respect ; respect de soi, des autres, adultes et enfants, des règles de la vie scolaire ; respect aussi des élèves par les professionnels de l'APCIS qui n'exclut pas la confrontation lorsque celle-ci est nécessaire au plan éducatif ou justement du respect de l'autre :

« Ils nous respectent, on les respecte. »

« Qu'est-ce que le respect ? Que doit faire un élève au collège ? A quoi sert l'école ? »

« Animer ses actes. Retrouver sa place d'élève. Se respecter et respecter les autres. »

« Durant son travail, A. s'est montré respectueux envers les adultes. Il a respecté les règles de la structure. »

Cette question de la légitimité, du droit au respect est essentielle, comme cela a été indiqué à plusieurs reprises, dans la construction des options de l'APCIS et de ses professionnels.

Comme le remarque, très judicieusement, le CPE d'un des collèges de Stains :

« Ce qui fonctionne c'est le lien, on peut difficilement qualifier les résultats scolaires [de l'intervention de l'APCIS], mais le lien, ils l'établissent de manière exceptionnelle et y compris avec nous ! »

Dans ce contexte, l'effet de la période d'exclusion temporaire dans les comportements des élèves se manifeste dans trois domaines principaux évoqués en particulier par les professionnels des collèges, ainsi que par des élèves :

- L'amélioration des conditions du retour au collège des élèves, qui disent ressentir un apaisement, avoir compris le sens et l'objet de leur exclusion,

même s'ils reconnaissent aussi que cela n'est pas nécessairement de nature à les empêcher de « récidiver ».

« Je retiens qu'il ne faut pas avoir honte de ce que l'on dit, réfléchir avant de faire une bêtise, et si quelqu'un est en tort vis-à-vis de nous, faire en sorte d'être en raison et de réagir avec intelligence. »

« Les élèves vivent généralement très mal l'annonce de l'exclusion temporaire. Souvent, ils ne comprennent pas la sanction. Ils apprécient le passage à l'APCIS. Ils y assimilent mieux les sanctions et comprennent davantage les raisons de leur exclusion. »

« Durant l'accueil, les élèves ont pu se remobiliser autour de leur travail. Ils reconnaissent mieux comprendre le sens de la sanction après avoir été encadrés par l'APCIS. »

- Si le dispositif permet à la fois une vraie réflexion sur la sanction et aussi la continuité pédagogique, tant des élèves que les professionnels de l'APCIS évoquent des effets de reconnaissance, de restauration ou d'amélioration de l'estime de soi et de l'image des jeunes en lien avec leur présence à l'association.

Cette question du « lien » et de l'exclusion peut-être éclairée par les réflexions d'Eirick PRAIRAT qui observe que l'exclusion n'opère que « *parce qu'il existe un ensemble de valeurs et d'intérêts partagés entre le puni et le groupe* », si bien que « *l'exclusion ne marche qu'avec des affiliés* », qu'avec des élèves qui aiment et/ou qui comprennent l'importance de l'école : « *exclure un élève en rupture de famille, de quartier ou d'école, c'est prendre le risque d'amplifier le processus de désocialisation en redoublant le processus de déliaison* » [La sanction en éducation, Que sais-je ?, PUF, Paris, 2009, pp. 104-105]. En un sens, l'action de l'APCIS consiste à revitaliser le lien élève-parent-école pour rendre sensible que ce lien à besoin, pour être préservé, du respect d'un certain nombre de règles.

- Le renforcement de la crédibilité du discours des adultes (et en premier lieu de l'École et de l'Éducation Nationale).

Ce principe fondateur, présent dans les positions associatives et dans le référentiel du dispositif est non seulement mis en œuvre, mais il soutient aussi significativement un travail éducatif qui doit faciliter le retour au collège. L'injustice éventuellement ressentie - justement ou de façon illégitime - par l'élève vis-à-vis de son exclusion n'est pas mise en avant pour opposer les professionnels de l'APCIS et du collège. Au contraire, elle sert, le cas échéant, de base à une réflexion sur le droit à l'erreur et ses conséquences. Mais surtout, il s'agit de faire prendre conscience, qu'au cours d'un conflit, nous projetons sur la personne avec laquelle nous avons un différend des « images » souvent fausses (le prof me « hait », il est « raciste »...), alors que la sanction renvoie à des règles qui visent à

préserver la qualité des liens. Aucun comportement agressif ou insultant vis-à-vis d'autres élèves ou adultes n'est justifié. Même lorsque les professionnels de l'APCIS en comprennent les raisons, cette empathie n'est pas mise au service d'une connivence qui accepterait que l'enfant sorte de son statut d'élève. Il arrive incontestablement que les responsables du dispositif « plaident » en faveur de l'élève, mais cette intervention s'effectue hors sa présence et dans les instances de concertation et de régulation (cellule de veille, entretiens avec les CPE ... voire les chefs d'établissements) créées ad hoc.

L'association ne siège d'ailleurs pas dans les instances disciplinaires du collège, même si elle fait partie, comme à Maurice Thorez, de la cellule de veille des situations d'élèves qui à un moment apparaissent difficiles.

- Un niveau très réduit de la ré-exclusion temporaire des élèves : quelque soit l'angle temporel ou spatial considéré, il apparaît que 90% des élèves exclus temporairement, et accueillis à l'APCIS ne réitèrent pas dans l'année d'actes induisant une nouvelle exclusion.

La même donnée a pu être observée nominativement par l'APCIS, sur la période du programme expérimental au niveau du collège Maurice Thorez. Dix neuf élèves seulement auraient, sur cette période, été ré-exclus temporairement au moins deux fois et seraient revenus à l'APCIS dans ce cadre. Ce nombre, qu'il faut référer aux deux cent trente sept exclusions temporaires prononcées, demeure très réduit, même s'il ne prend pas en compte les exclusions définitives prononcées sur la même période pour certains élèves initialement exclus temporairement et qui ont, par exemple, ensuite, été exclus définitivement du collège, une année scolaire suivante, sans que les professionnels du dispositif en aient nécessairement connaissance.

A fortiori, on observe, sur la même période, une baisse du nombre d'orientations vers l'APCIS qui s'est élevé à 100 élèves en 2009-2010 (année où le collège avait connu une période intense de violence et où les sanctions avaient été plus nombreuses que les années précédentes), 87 élèves en 2010-2011 et 50 en 2011-2012.

L'hypothèse peut être avancée que le dispositif de l'APCIS transformerait les comportements des élèves et améliorerait suffisamment significativement les relations entre les jeunes et les adultes du collège, de sorte que les logiques « mimétiques » de répétition et d'imitation de comportements problématiques à l'origine d'une partie des exclusions temporaires se réduiraient au fil des ans.

Une telle hypothèse, pour être validée, exige cependant une étude élargie sur plusieurs collèges et systématisée sur une période plus longue et en intégrant le paramètre de l'exclusion définitive de certains élèves (Cf. ci

dessus), les flux entrants (élèves de 6^{ème}) et sortants (élèves de 3^{ème}) et, surtout, la prégnance des contextes des établissements et de leurs évolutions.

L'IMPLICATION DES PARENTS

A la fois levier, valeur et enjeu du dispositif, l'implication et l'adhésion des parents constituent une pierre angulaire de l'intervention de l'association. Ainsi qu'indiqué précédemment, tout au long de la durée de l'expérimentation, tous les parents (ou les autres responsables légaux des enfants), quand ceux-ci ne pouvaient être rencontrés, ont été contactés par téléphone. Dans plus de neuf cas sur dix, et quel que soit l'établissement, une rencontre a eu lieu. Comme cela a aussi été souligné, dans les autres cas, où seul un contact téléphonique a été pris, c'était majoritairement parce que l'exclusion se limitait à une journée ou parce qu'elle avait été prononcée très rapidement si bien que les parents n'avaient pas pu se libérer.

En général, les parents sont reçus sur place, le cas échéant jusqu'à 19h00 ou 20h00 quand la rencontre est difficile à organiser. Mais surtout, alors qu'ils éprouvent le sentiment d'avoir été convoqués par le collègue, ils ressentent celui d'avoir été accueillis à l'APCIS.

Certains des parents rencontrés reviennent ensuite, tout comme des collégiens, une fois la période d'exclusion temporaire achevée, dans la mesure où il leur est proposé de poursuivre l'accueil, l'écoute et le soutien initiés.

Globalement, le travail avec les parents dans le cadre du dispositif, contribue à la médiation familles/collèges ou, à minima, limite les risques de dégradation de cette relation.

« Ça évite que la relation élève/collège se dégrade contrairement à d'autres établissements, quand les jeunes sont livrés à eux-mêmes. »

Les parents éprouvent une véritable et grande confiance pour les professionnels de l'APCIS dans - et aussi plus largement - dans leur action par-delà le dispositif d'accueil des élèves exclus. Les sujets les plus divers et parfois les plus personnels sont abordés avec les pères et les mères des enfants.

Les réunions régulières avec d'autres professionnels du territoire (assistants sociaux de secteur, éducateurs spécialisés, thérapeutes ...) permettent aussi de les orienter en fonction de leurs besoins et de leurs demandes vers ces partenaires, sachant que toute orientation de ce type s'effectue toujours en accord avec les personnes ou les familles concernées.

LE PARTENARIAT

Le dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement a donné lieu à l'établissement d'un partenariat important dont les dispositifs de Stains (et en

premier lieu la construction des relations avec le Collège Maurice Thorez), puis ceux de Bagnolet et d'Epinais, permettent de définir la nature, les interlocuteurs, les contenus et les évolutions.

La genèse du dispositif a souligné comment, initialement, le partenariat s'était fondé sur des relations à la fois professionnelles et personnelles entre la direction de l'APCIS et celle du collège. Le fonctionnement stanois met aussi en évidence le rôle déterminant des chefs d'établissements, au plan institutionnel, et des conseillers principaux d'éducation sur les aspects opérationnels, en termes de synergies et de qualité du partenariat.

Le partenariat se développe suivant les trois axes principaux des établissements, du territoire et des relations inter institutionnelles.

Au plan des établissements, les relations sont nombreuses et régulières. Elles procèdent des modalités d'orientation des jeunes élèves exclus temporairement, des conditions de leur accueil puis de leur retour au collège. Outre la transmission des documents écrits (fiches de liaison, devoirs à donner aux élèves, bilans ...), les CPE sont en première ligne et les professionnels de l'APCIS sont amenés à échanger régulièrement avec eux.

A cette première forme de partenariat au fil de l'eau, viennent s'ajouter d'autres relations programmées tout au long de l'année scolaire avec les collèges :

- Réunions d'information de la prérentrée au cours de laquelle une présentation du dispositif et de la démarche de l'APCIS sont effectuées auprès des enseignants.
- Bilans trimestriels partagés dans chaque collège par l'APCIS et les CPE.
- Réunions de bilan de fin d'année scolaire qui permettent de faire un point global sur le dispositif et de déceler les points à améliorer à partir de l'expérience de l'année.

L'APCIS a en outre l'habitude de prendre contact avec les nouveaux chefs d'établissement ou CPE afin de leur présenter le dispositif et de répondre à leurs éventuels questionnements.

Les professionnels du dispositif sont aussi amenés à rechercher un partenariat qui s'ouvre au-delà du collège et sur le territoire, tantôt notamment à partir de la connaissance des situations et des besoins des élèves et/ou de leurs familles, tantôt à partir des contacts que l'APCIS met en œuvre dans ses autres interventions. Cette caractéristique est évidemment très marquée à Stains, compte tenu de l'ancrage territorial et social très fort de l'association. Mais, elle est aussi présente à Bagnolet, où, en recrutant une professionnelle qui connaissait bien la ville pour animer le dispositif, l'association a pu et su capitaliser son réseau personnel sur la ville et l'un des collèges.

Le partenariat est extrêmement intégré et fluide tant dans le domaine de l'accompagnement des élèves (intervention d'un psychologue du PRE de Stains une fois par semaine, en animation d'un groupe de parole, de l'équipe mobile de sécurité de l'Education Nationale dans la découverte par les élèves de nouveaux sports ...) que dans celui de la concertation avec les professionnels (réunions de synthèses avec les assistantes sociales, afin de faire le point sur certaines situations rencontrées lors de l'accueil des élèves et pouvoir passer des relais ...), à Stains comme à Bagnolet (avec le PRE, la médiathèque, les centres de quartier, l'équipe de prévention spécialisée ...).

On peut constater que, dans les deux cas, le partenariat se structure de manière semblable, en termes de besoin, de connaissance mutuelle des acteurs, de vigilance sur le respect de la place de chacun, de recherche des complémentarités au profit de l'amélioration des situations des élèves.

Enfin, le partenariat interinstitutionnel et de gouvernance du projet vient compléter le dispositif. Il repose sur la mise en place de deux comités, le COPIL (globalement attaché à chacune des villes présentes dans le programme et qui réunit les représentants de l'Education Nationale, de la Préfecture, du Conseil Général, du Programme de Réussite Educative, du CIO, de la Ville et/ou Cabinet d'évaluation) et le comité de suivi (qui réunit principalement l'APCIS et le collège, afin d'ajuster l'intervention et le cas échéant d'évaluer ensemble certaines situations particulières d'élèves).

Cette habitude de travail en commun, y compris avec les administrations nationales et départementales, a sans aucun doute aussi contribué à mieux faire connaître la démarche et à faire en sorte que l'APCIS soit à son tour conviée à leurs réflexions (cf. la participation à la plateforme départementale de la lutte contre le décrochage en codirection du Préfet et de l'Inspection Académique, ou par le Conseil Général avec l'Education Nationale dans le cadre du programme ACTE).

La qualité et la maîtrise de ses partenariats par le dispositif apparaissent in fine clairement duales.

- Tout d'abord, le partenariat est généralement porteur de valeur ajoutée pour chacun des protagonistes : appui et soutien dans l'accompagnement des jeunes, connaissance des situations, échanges et transferts de pratiques, coopération à plus long terme ou plus large que le dispositif. De ce point de vue, l'un de ses moteurs réside bien en ce qu'il s'inscrit dans des logiques de services de gagnant-gagnant. A fortiori les partenaires peuvent donc se fédérer sur l'accompagnement des élèves exclus et de leurs familles.
- De plus, les valeurs d'action portées par l'APCIS rejoignent partiellement au moins, celles de leurs interlocuteurs. Chacun d'entre eux possède un « code » social, culturel, professionnel, qui lui est propre et qui est partagé

par les professionnels de l'institution ou du service. Or, compte tenu du caractère à la fois « extensif », spécifique, et reconnu de son efficacité, l'APCIS se trouve, en quelque sorte en mesure de « surcoder » les différentes logiques œuvrant dans le dispositif, c'est-à-dire, à la fois, de les comprendre et d'en faire comprendre les enjeux, le fonctionnement et les besoins qui peuvent en résulter en termes de coopération.

Lorsque ce surcodage ne joue pas ou que les logiques des acteurs sont trop en contradiction, ou plus fréquemment en concurrence éventuelle avec celles du dispositif, le partenariat devient plus difficile ; a fortiori s'il implique des coûts de transaction élevés pour des gains limités en termes d'accompagnement des élèves exclus.

« Eux, on ne les sollicite pas [en évoquant un partenaire], on n'a jamais travaillé avec eux, le faire ça voudrait dire faire du partenariat, travailler réellement ensemble. »

LA QUALIFICATION DES PROFESSIONNELS

La mise en œuvre de l'option (co)-formative de l'évaluation a induit un travail spécifique de recueil, par un chef de projet de la Mission de Prévention des Conduites à Risque, en relation étroite avec EFFECT IF P, de l'avis des professionnels de l'APCIS sur les compétences qu'ils mettaient en œuvre pour mener à bien leur action.

Cette recherche met en évidence l'existence de quatre compétences techniques nécessaires à la mise en œuvre du dispositif.

- *Avoir une expérience de **l'accompagnement scolaire**, c'est-à-dire la capacité à mettre un enfant en situation de réussite face à un exercice scolaire. Ce qui implique d'appréhender d'éventuelles difficultés (mauvaise compréhension des énoncés des exercices et/ou d'une incapacité à faire des liens entre un exercice et un cours), mais aussi avoir une connaissance suffisante des programmes scolaires, ainsi qu'une capacité à réassurer l'enfant face aux apprentissages.*
- *Avoir une expérience de la **médiation**, c'est-à-dire une aptitude à entendre les griefs de l'établissement scolaires et ainsi que ceux formulés par l'enfant, une capacité à accompagner l'enfant dans une réflexion sur sa responsabilité dans la situation de conflit qui est à l'origine de l'exclusion et à stimuler sa capacité à entrer dans un processus de changement (se reconnaître comme capable d'être acteur d'un changement dans sa relation avec l'établissement et les enseignants). Ces compétences de médiation peuvent, le cas échéant, être mobilisées dans la relation avec les parents et avec des professionnels des équipes éducatives.*

- Avoir des compétences **d'animation de groupes restreints**, c'est-à-dire, d'une part, être capable de proposer des activités créatives et ludiques aux enfants et, d'autre part, pouvoir exercer une autorité qui régule les tensions inhérentes aux petits groupes.
- Avoir des **compétences de « réseautage »**, c'est-à-dire une capacité à reconnaître des personnes ressources, à identifier correctement leurs compétences, à percevoir la complémentarité de leurs actions et avoir les compétences relationnelles nécessaires à l'établissement d'un travail collaboratif.

A ces quatre compétences « techniques » s'ajoutent deux « postures ».

- Une **posture de coéducation vis-à-vis des parents**, qui suppose de reconnaître ceux-ci comme premiers éducateurs de l'enfant. Il faut ici prendre en compte les valeurs éducatives des parents et se poser comme un intervenant complémentaire à leur travail de parents. Il s'agit aussi de ne pas les considérer comme « coupables » des difficultés de l'enfant, mais comme « responsables », au sens, où on les reconnaît capables, dans l'intérêt de leur enfant, de saisir et de participer à la définition d'une aide éducative.
- Une **posture qui valorise l'école**, qui s'appuie sur des valeurs éducatives en accord avec celles de l'établissement scolaire, promouvant une éthique qui valorise « l'effort », en tant qu'activité et comme source de satisfactions qui seront obtenues de manière différée. Soutenir avec conviction que les apprentissages sont nécessaires à la réalisation de projets personnels et satisfaisants pour soi, et que les apprentissages ne sont possibles qu'à la condition d'intégrer des règles de vie qui permettent le bon fonctionnement de l'établissement scolaire.

Ces compétences peuvent aussi être rattachées à quatre domaines de connaissances et de savoir-faire principaux relevant respectivement de la pédagogie, de l'éducation, de l'animation et de la médiation ainsi qu'aux valeurs éthiques et techniques sous-jacentes (écoute, accueil, co-construction, reconnaissance de la place de l'autre) se matérialisant dans les postures des professionnels.

Cette recomposition de leurs tâches autour des qualifications du pédagogue, de l'animateur, de l'éducateur et du médiateur est une dimension importante de la méthode d'intervention de l'APCIS.

Elle est très présente dans la pluralité de leurs profils de formation et de leurs expériences, ainsi que dans la place reconnue au(x) collectif(s) et à l'équipe. Si, lors de l'étude, la polyvalence et la capacité à travailler en équipe n'ont pas été mentionnées par les professionnels de l'association comme des postures nécessaires, c'est sans doute parce qu'elle « vont de soi » dans le quotidien de l'APCIS.

Comme l'affirme E. MORIN « *chaque partie est plus que le tout et le tout est plus que le tout* » selon les situations rencontrées et les relations qu'elles requièrent avec les élèves, les familles, le collège, les autres partenaires.

C'est encore une composante fortement inhérente au modèle organisationnel adhocratique tout comme la volonté de l'APCIS, face aux constats effectués, dans le cadre du dispositif, et aux besoins de partenariat, de contribuer à l'élargissement de sa réflexion en direction des professionnels avec lesquels l'association travaille et en premier lieu les collègues.

Ainsi, en octobre 2010, l'APCIS avait fait part à la Mission de prévention des conduites à risques du Conseil Général, des difficultés rencontrées par les enseignants et tout particulièrement des « néo professionnels » qui venaient d'intégrer le Collège Maurice Thorez.

L'APCIS relayait en l'occurrence le constat partagé avec l'établissement que ces enseignants pouvaient se trouver en porte à faux par rapport aux comportements et aux modes d'interaction de jeunes adolescents, qui sont fréquemment dans la provocation et le test à leur égard. Il s'en suivait alors potentiellement des sentiments d'anxiété, des malentendus et la crainte de ne pas pouvoir faire le travail pédagogique attendu, faute notamment de réflexion collective suffisante et d'information ciblée sur le monde socioculturel des adolescents du quartier.

Après une consultation large auprès des autres acteurs intervenant sur le territoire (Ville de Stains, Education Nationale, Conseil Général, Sauvegarde ...) sur la pertinence d'une action de qualification ad hoc, il a finalement été décidé de retenir le principe d'un cycle de trois séquences, organisées par la Mission de Prévention des Conduites à Risque, qui ont eu lieu trois mercredis de 12h30 à 15h30 entre Septembre et Décembre 2012 sur des thèmes spécifiques :

- Les jeunes et la cité. De la connaissance à la prévention de la gestion des conflits à la protection des professionnels (animée par un sociologue).
- Le décrochage scolaire et la construction de l'autorité pédagogique (animée par un chercheur-enseignant de l'IUFM).
- Le lien à l'attente et la reconnaissance mutuelle (animée par un pédopsychiatre).

Cette démarche a associé des enseignants, des chefs d'établissement, des CPE et d'autres personnels des collèges de Stains (assistantes d'éducation ...), et aussi d'autres partenaires (équipe de prévention spécialisée, politique de la ville, PRE, maison du droit et de la médiation, service municipal de la jeunesse).

Elle pourrait évidemment utilement être renouvelée dans d'autres contextes en se fondant sur trois principes majeurs :

- La formation est là particulièrement utile, parce qu'elle a vocation de contribuer à répondre aux problèmes concrets de ceux qui se forment dans leurs situations concrètes.
- La formation amène de l'extériorité et de l'expertise, grâce à la participation des intervenants extérieurs reconnus dans leurs compétences et leurs expériences sur les sujets traités.
- La formation agit dans le sens du renforcement des logiques locales de réseau et de travail en commun dans le contexte social, urbain, scolaire des territoires concernés.

LES LIMITES ACTUELLES

Les limites du dispositif relèvent aujourd'hui, au terme de l'expérience de plus de huit années de fonctionnement, principalement de la recherche de son optimisation et également des conditions de sa transférabilité. Elles s'inscrivent dans les quatre domaines suivants :

- La gravité ou la lourdeur des situations : le dispositif marque ses limites lorsque la situation des élèves exclus est révélatrice de contextes personnels extrêmement lourds (troubles psychologiques graves, maltraitance ...). Cela ne signifie pas qu'il soit inopérant, mais il peut s'avérer insuffisant, les effets sur la situation et les comportements des jeunes passant alors éventuellement par l'usage du réseau partenarial, qui permet à l'APCIS de travailler avec d'autres acteurs spécialisés dans les problématiques correspondantes. Le fait qu'une partie conséquente des élèves reviennent à l'APCIS après leur exclusion, afin de s'inscrire dans les autres activités de l'association, est incontestablement très intéressant en termes de poursuite avec eux du travail sur leurs projets. Mais, il ne peut pas être garant du fait qu'ils n'échouent pas dans leurs études ou leur vie scolaire. Il ne serait pas réaliste de demander au dispositif d'être un outil de réussite scolaire, même si, par ses modalités, il la favorise quand cela peut être possible.
- L'économie des coûts de transaction : en d'autres termes, le partenariat coûte. L'APCIS a considérablement investi ce domaine, en créant ou participant à des partenariats structurés avec les différents interlocuteurs susceptibles d'apporter une valeur ajoutée au dispositif. Mais, ces partenaires peuvent avoir des comportements contrastés face à cet engagement. Dans la majeure partie des cas, le fait que leur propre investissement soit à la fois marginal - en regard de leurs autres missions - et régulier - donc anticipable dans leur programmation (cf. les assistants sociaux de secteur, le PRE ...) -, garantit relativement bien l'effectivité du partenariat, mais pas nécessairement sa valorisation.

En ce qui concerne plus spécifiquement les collèges, l'engagement des CPE est important et significatif. Partenaires proches et indispensables du dispositif, ils ont des relations conséquentes – formelles et informelles – avec l'APCIS. Par contre, l'implication des professeurs principaux, et surtout celles des autres enseignants, apparaît très variable, selon les établissements et elle demeure fortement liée aux personnalités des intéressés. Certains enseignants passent parfois à l'association pendant leurs temps libres de la journée, que cela soit à Bagnolet, à Epinay et surtout à Stains. Mais quand elle est faible, cette implication a inévitablement des conséquences sur la qualité des résultats de la présence des élèves à l'APCIS, notamment, concernant la continuité du travail scolaire :

« Il est compliqué d'avoir le travail du jour ou de transmettre à l'élève tout ce qui a été fait durant son absence. Ainsi, souvent le travail scolaire n'est pas en lien avec ce qui se fait en classe. »

De surcroît une partie des difficultés qui peuvent exister procède des élèves eux-mêmes.

« Certains élèves ne transmettent pas aux professeurs principaux la pochette de travail. Les CPE proposent de revoir ce point en soumettant aux enseignants l'idée de rencontrer l'APCIS pour le rendu du travail. »

De façon plus générale, le temps est une ressource qui manque aux acteurs : l'APCIS remplissant de ce point de vue un rôle d'autant plus difficile qu'il peut consécutivement apparaître comme « subsidiaire » à certains de ses partenaires.

« Si on passe par l'APCIS, c'est qu'on n'est pas en situation de mettre nous-mêmes le dispositif en place, avec des personnels que l'Education Nationale n'a pas. »

- Une optimisation et une valorisation trop limitée des outils de bilan et d'évaluation : s'ils existent, ces outils apparaissent finalement moins investis qu'ils le mériteraient, tant dans leur renseignement qui demeure quelquefois très formel, que dans les rubriques retenues qui associent de manière potentiellement ambivalente – mais explicable dans le contexte multiforme du dispositif – les dimensions scolaires, éducatives et pédagogiques. Mais c'est surtout, semble-t-il, dans l'opérationnalité des enseignements qui peuvent en être tirés et donc dans le travail coopératif que peuvent être trouvés à la fois des nouvelles formes d'efficacité et d'efficience :

« On prend beaucoup d'informations sur les familles et les élèves. »

- La stabilité économique du dispositif : avant même l'inscription du dispositif dans le programme du Ministère, la question de sa pérennité économique s'est posée avec d'autant plus d'acuité qu'il s'était construit sans financement, dans sa phase d'invention. En l'occurrence, le financement consécutif à la mobilisation du Fonds d'Expérimentation de la Jeunesse, qui a représenté près de la moitié du budget de l'action (environ 41 000 Euros sur 86 000 Euros de budget annuel total) cessera en 2012. L'inscription du dispositif dans le Fonds Social Européen devrait permettre de pérenniser sa stabilité économique. Mais elle se configure aussi davantage dans une logique de projet, dont la durée est très dépendante des subventions obtenues, que dans celle d'un dispositif en tant que tel, et a fortiori de droit commun.
- La mise en cause éventuelle du fonctionnement adhocratique de l'APCIS : les développements récents du dispositif ont eu des effets conséquents sur l'APCIS. Ils ont correspondu à une augmentation de ses effectifs (par, notamment, le recrutement d'une coordonnatrice, puis des professionnels embauchés sur Stains, Bagnolet et Epinay), donc de sa masse salariale, compensée par les recettes supplémentaires obtenues, mais surtout sur des évolutions probables de son organisation.

Or, l'organisation adhocratique du fonctionnement de l'APCIS et celle du dispositif entretiennent des relations à la fois proches et dialectiques : si ce fonctionnement marque considérablement le contenu et les modalités du dispositif, réciproquement, celui-ci crée aussi des conditions nouvelles de travail, notamment celle d'une équipe qui est partiellement « délocalisée ».

«A Stains, on est quatre [susceptibles de se relayer] et pas une seule, cela se chevauche. Par contre, Fatima [qui travaille à Bagnolet] est seule avec le groupe très souvent.»

Une question est évidemment de savoir comment l'APCIS résoudra l'injonction paradoxale de changer, notamment au travers d'effets de taille et d'extension, tout en restant elle-même, dans ses valeurs et ses fonctionnements. Et cela même si les moments de regroupement de l'équipe, les temps passés ensemble, notamment pendant les périodes de vacances scolaires, la gestion des remplacements en cas d'absence des professionnels, laissent présager l'existence de capacités d'adaptation du travail en commun et des solidarités.

Le dispositif a présenté au fur et à mesure de son développement une élasticité de plus en plus maîtrisée.

Cette caractéristique - notamment observable dans la constitution, puis dans les évolutions récentes du dispositif en action au Collège Maurice Thorez -, s'applique à son périmètre, aux limites et aux frontières de l'intervention auprès des élèves, en termes de durée ou de changement de statut.

L'action a été amplifiée par le fait que l'APCIS peut, sur Stains, proposer aux élèves un éventail d'activités plus large que celles du dispositif.

Elle résulte aussi, parfois, d'une application extensive, voire novatrice, des circulaires et des directives de l'Education Nationale concernant notamment l'accueil par l'APCIS des élèves, dans le cadre des mesures conservatoires, en attente de la réunion d'un conseil de discipline, la participation à la mise en place d'emplois du temps aménagés, en relation étroite avec l'établissement, l'élève suivant une partie des cours au collège et étant présent à l'APCIS à d'autres moments scolaires ou encore l'organisation, en lien avec le collège, de « mesures de responsabilisation » consistant pour l'élève à participer, en dehors des heures d'enseignement, à des « *activités de solidarité, culturelles, ou de formation, à l'exécution d'une tâche à des fins éducatives* » (pendant une durée qui ne peut excéder vingt heures). Il s'agit enfin à l'extrême de la co-organisation avec le collège d'une « *exclusion définitive avec sursis* », concept sans fondement réglementaire permettant de donner à l'élève une dernière chance sous réserve d'un accompagnement éducatif par l'APCIS.

Les différentes variantes ont en commun à la fois de déborder de « la lettre » du fonctionnement du dispositif d'accueil, mais aussi de proposer des alternatives plus larges se fondant, notamment, sur la capacité de l'APCIS d'accueillir les jeunes dans une continuité plus grande.

CONCLUSION : quelles conditions de réussite ?

La construction du référentiel d'évaluation rend implicitement compte des conditions de la réussite d'un dispositif d'accueil des élèves exclus temporairement du type de celui mis en place par l'APCIS.

De manière synthétique dix conditions principales se dégagent tout particulièrement:

- **1. La congruence** : il est essentiel que le projet (ou le dispositif), sa réalisation et les valeurs ou fondamentaux qui les sous-tendent soient en harmonie et notamment la mobilisation de l'adhésion et de la ressource familiale. Il faut aussi que la présence de l'élève dans le dispositif trouve et conserve, pour lui, un véritable sens et donc une « utilité » sociale et personnelle.

Si la dissonance entre ces trois aspects est trop élevée, le projet risque d'être hypothéqué tantôt par un discours et des argumentaires déconnectés de la réalité du fonctionnement, tantôt, au contraire, par un discours inaudible ou étouffé, malgré, le cas échéant, la qualité du dispositif.

Entre les deux, les valeurs doivent jouer un rôle, remplir une fonction de médiation, servir de liant entre le dispositif projeté et son processus de réalisation.

- **2. L'utilité** : l'une des constantes du dispositif d'accueil des élèves exclus par l'APCIS est qu'il a réussi à répondre à un besoin évolutif depuis le démarrage de l'expérience stanoise jusqu'aux extensions actuelles de Bagnolet et d'Epinais. Son principe d'action a résidé, en permanence, dans la recherche de réponses aux problématiques des élèves et aux attentes des partenaires dans leurs contextes spécifiques. La diminution du nombre d'orientations, constatée en 2012 à Stains sur le Collège Maurice Thorez (même si elle peut sembler conjoncturelle), tout comme, à l'opposé, la variété de plus en plus grande des situations d'élèves prise en compte, sont des indicateurs de ce que le transfert du dispositif réussit dans la mesure où il continue à prendre en compte les situations réelles, dans leurs environnements.

- **3. Le partenariat** est évidemment une condition essentielle de réussite, qui est à structurer dans les quatre directions principales du financement, de la complémentarité des interventions (qui suppose que les attributions des uns et des autres soient à la fois effectives et reconnues), de la médiatisation des dispositifs (communication, évaluation, transfert ...) et du territoire.

Il importe aussi de pouvoir dépasser les difficultés concurrentes : méconnaissance ou ignorance de l'autre, redondances d'interventions, concurrences, élitisme ou toute puissance, enclavement ...

Il demeure enfin indispensable que les valeurs et les principes d'action relatifs au dispositif puissent être compris et partagés par les partenaires.

- **4. La co-construction** : en relation étroite avec le partenariat, le référentiel et l'expérience de l'APCIS soulignent l'importance et les enjeux de la co-construction du dispositif. Il ne s'agit pas là d'une élaboration commune ex abrupto, mais plutôt de la capacité d'une proposition qui prend en compte les intérêts du partenaire principal (le collège et l'Education Nationale), qui lui reconnaisse sa place et donc ses contraintes de mise en œuvre et s'y adapte (dans la mesure où le cadre général de l'intervention et ses fondamentaux, posés par l'association, ne sont pas « atteints »).
- **5. Le diagnostic** est un moment fort du transfert et de l'extension du dispositif. Le référentiel d'évaluation précise son contenu et des enjeux : connaissance du contexte urbain et social, repérage des acteurs et des ressources, prise de contact et recherche de l'adhésion des futurs partenaires.

Informel à Stains, au moment de la première expérience avec le Collège Maurice Thorez, il n'a cessé de se formaliser, de s'épaissir en quelque sorte dans les trois directions de la connaissance du territoire, du repérage de ses ressources (et, si elles existent, des forces concurrentielles) et de la construction simultanée et conjointe du partenariat.

C'est à son stade que doit être dégagée la faisabilité effective du projet et les variantes souhaitables ou nécessaires vis-à-vis de l'architecture de référence.

- **6. La continuité et la pluralité** de l'accompagnement : ces deux conditions, en une seule, sont à associer. La variété des activités organisées et proposées aux élèves pendant le temps de l'exclusion est de nature à susciter leur étonnement, leur intérêt et la construction de la prise de conscience de la situation qui a conduit à leur présence dans le dispositif. Le fait que l'accompagnement couvre l'ensemble du temps scolaire favorise et structure non seulement la réduction des risques de désœuvrement, pour une part à l'origine de l'expérience stanoise, mais aussi, le principe d'une continuité effective des temps de l'exclusion et des temps scolaires, que la pluralité d'activité permet d'intégrer et « d'encaisser ».

A fortiori, l'option d'insister, notamment auprès de l'enfant, sur le maintien, pendant ce temps de l'exclusion, de son statut d'élève est congruente avec ces deux caractéristiques.

Il est enfin essentiel que les groupes d'élèves accueillis restent d'une taille assez réduite pour l'accompagnement soit réellement individualisé.

- **7. La réactivité** est un autre corolaire de la prise en compte des spécificités des enjeux et des contextes scolaires, urbains et sociaux.

L'une des qualités reconnues assez unanimement, tant au dispositif qu'aux professionnels de l'APCIS qui y travaillent, est celle de leur très grande adaptation (au sens de la polyvalence, de la disponibilité et des solidarités individuelles et collectives), sans laquelle beaucoup des problématiques des élèves exclus n'auraient pas pu être abordées. Cette caractéristique est intrinsèque pour que le dispositif ne soit pas plaqué et, surtout, conserve sa spontanéité et ce sentiment du temps concentré - sans vacance - quasi inhérent à la démarche.

- **8. La qualification** : les développements du dispositif, tout comme ceux, plus largement, du projet global de l'APCIS ont correspondu avec la recherche, aussi active que possible, de la qualification individuelle et collective des membres de l'équipe (notamment par des formations diplômantes). Cette qualification est à maintenir et à renforcer, dans la diversité des situations et des problématiques rencontrées, et proposées

aux interlocuteurs et aux partenaires du dispositif, a fortiori, si elle peut être partagée.

La formation qui a eu lieu à Stains pourrait de ce point de vue être utilement renouvelée dans d'autres contextes territoriaux en se fondant sur ces principes d'utilité, d'extériorité, d'expertise et de renforcement des logiques locales de réseau et de travail en commun. Plus largement, l'APCIS pourrait utilement mettre en place une ingénierie d'accompagnement et d'essaimage des projets proposée aux partenaires qui souhaiteraient mettre en place des dispositifs analogues.

- **9. La coordination et le suivi** : le dispositif d'accueil doit disposer d'une coordination « visible », instituée et assurant les liens avec les partenaires et les parents. Soumise aux exigences de ses financeurs, l'APCIS a mis en place des tableaux de bord régulièrement renseignés. De plus, une partie des relations avec les collègues s'enracine dans un travail d'analyse partagée des situations des élèves et d'évaluation commune des modalités et des effets de la démarche. Enfin, le fonctionnement d'un comité de pilotage plus large que l'instance technique de coordination de proximité (collège + association) est incontestablement un outil pertinent et nécessaire, malgré son coût élevé de transaction (préparation, temps passé par chacun, compte rendu ...), d'information de suivi, mais aussi d'acculturation des acteurs du dispositif sur une démarche multifactorielle et donc complexe.
- **10. La médiatisation** : le dispositif de l'APCIS a bénéficié, entre 2010 et 2012, d'une très forte couverture médiatique (presse, radio, télévision) dans des médias relativement divers. Cet emballement, qui ne s'inscrivait pas dans un plan de communication de l'association – voire qui, par certains aspects, pouvait compliquer le travail d'approfondissement et de développement -, a néanmoins permis de faire connaître une forme innovante et efficace de travail avec les élèves.

Il a été possible, parce que l'APCIS disposait d'un message et d'un discours éprouvés par l'expérience sur le dispositif. Il a contribué à éviter, partiellement, à certains moments les écueils du découragement et du sentiment de « dépossession », toujours possible dans le processus d'innovation sociale, notamment en légitimant son origine et une position « experte » fondée sur une expérience inscrite dans le temps. Il a enfin évidemment permis de faire connaître la démarche à des partenaires et des professionnels intéressés. De ces différents points de vue, la médiatisation représente donc, à posteriori, un enjeu et une condition importante, de surcroît, opérante pour vérifier la consistance d'ensemble interne et externe des dispositifs projetés.

Annexe n° 1 :

RÉFÉRENTIEL D'ÉVALUATION DU DISPOSITIF D'ACCUEIL DES ÉLÈVES EXCLUS TEMPORAIREMENT DES COLLÈGES

SOMMAIRE

PRÉAMBULE : LE RÉFÉRENTIEL EN BREF

- I – Le référentiel : qu'est-ce que c'est ?
- II – Les valeurs fondatrices
- III – Le référentiel : mode d'emploi

LA MISE EN PLACE DU DISPOSITIF

- I – La connaissance du contexte
- II – La présentation du dispositif
- III – Le diagnostic de faisabilité
- IV – La formalisation du cadre d'ensemble
- V – La validation et le lancement

L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉLÈVES

- I – La préparation et la décision d'accueil
- II – L'accueil et la prise en charge
- III – Les activités réalisées
- IV – La coopération avec le(s) collègue(s)

LES CONDITIONS D'ORGANISATION

- I – Les principes de base du fonctionnement
- II – L'équipe
- III – Les locaux et l'environnement du travail
- IV – La coordination et le suivi

ANNEXES

- I – Les données sociales, économiques et urbaines souhaitables
- II – Composition et modalités de fonctionnement du COFIL et du groupe technique de suivi
- III – Modalités de la coopération avec le collègue
- IV – Documents en lien avec l'accueil et le suivi de la présence des élèves
- V – Protocole d'accompagnement
- VI – Modèles de conventions et de chartes

PRÉAMBULE : LE RÉFÉRENTIEL EN BREF

I – Le référentiel : qu'est-ce que c'est ?

II – Les valeurs fondatrices

III – Le référentiel : mode d'emploi

I – Le référentiel : qu'est ce que c'est ?

Un référentiel peut être défini comme la somme des objectifs qui caractérisent la réussite d'un programme ou d'une démarche.

Il est donc ici constitué des différents aspects qui conditionnent la qualité du dispositif de l'accueil des élèves temporairement exclus des collèges de villes et de quartiers, dans lesquels l'APCIS intervient depuis plusieurs années, parfois de manière plus récente ou qui sont en phase de mise en place.

Ces items résultent en particulier de l'expérience menée initialement depuis 2005 à Stains, puis des acquis et des échanges auxquels ont donné lieu cette démarche et celles qui l'ont suivie.

Le référentiel a pour vocation de répondre aux objectifs, étroitement associés, de l'évaluation d'un des dispositifs, mais aussi de son élaboration dans des conditions de faisabilité et de qualité satisfaisante.

Il est utilisable, de la sorte, tant à la fin d'une année scolaire, que de manière anticipative, en temps quasi réel durant la construction du dispositif.

II – Des valeurs fondatrices

Le référentiel se fonde tout d'abord sur la reconnaissance, l'application et l'observation, des valeurs et des principes d'action inclus dans le projet associatif de l'APCIS et de leurs corollaires inhérents au dispositif :

1) Vis-à-vis des enfants / élèves / adolescents :

- L'enfant et/ou l'adolescent accueilli, reste sous son statut d'élève, il n'est pas jugé sur les actes posés dans l'établissement ; ceux-ci appartiennent au collège.
- Les règles de vie sont réaffirmées de façon universelle sur les valeurs de la morale républicaine. L'ordre de génération est réaffirmé avec le respect du aux adultes.
- L'enfant et/ou l'adolescent est sujet de sa vie, actif dans ses comportements et bénéficie de l'excuse de minorité (ordonnance de 1945). Il n'est pas un cas, une situation, un dossier, un matricule, mais un être humain en devenir. Il peut devenir meilleur, rien n'est perdu et n'est jamais totalement perdu. Le dispositif se positionne comme tuteur de résilience.
- Le dispositif est pensé à partir de la vie des enfants et/ou des adolescents accueillis : pairs, copains, fratries, familles ...

2) Vis-à-vis des parents :

- Le rôle des parents est compris et valorisé : le dispositif fait le pari que les parents sont bienveillants et bien traitants, réagissent avec ce qu'ils ont et comme ils peuvent avec les moyens qui sont les leurs. Ses acteurs s'interdisent de penser qu'ils feraient mieux à leur place.
- Cette place est présumée comme décisionnaire et partie prenante dans la vie de leurs enfants.
- L'autorité des parents n'est pas remise en cause devant leurs enfants. Les discussions doivent se tenir entre adultes.

3) Concernant l'Education Nationale :

- Le dispositif ne prend pas la place du collègue.
- Son autorité est soutenue : la sanction n'est pas remise en cause devant les enfants.
- Le dispositif parie sur le fait que l'Education Nationale est en position de bienveillance vis-à-vis des élèves et qu'elle exerce ainsi son rôle éducatif et d'apprentissage.

4) Vis-à-vis de la vie dans la cité :

- L'exclusion est une conséquence de la pauvreté.
- Les habitants des quartiers populaires subissent une oppression sociale d'autant plus forte qu'ils cumulent souvent des parcours de migrations, d'exclusion sociale, de misère et de difficultés familiales.
- La démocratie représentative et les élus des collectivités locales sont respectés dans leurs rôles et leurs fonctions.

5) En ce qui concerne les valeurs de travail à l'intérieur du dispositif et dans le cadre de son organisation :

- Chaque membre de l'équipe est respectueux et bienveillant vis-à-vis de l'autre.
- Chacun quelque soit son rôle dans le dispositif agit de manière solidaire et aidante.
- La distribution des tâches et des activités s'effectue en rapport avec les capacités de chacun.
- La mutualisation des compétences et le partage du projet sont la règle depuis son élaboration jusqu'à sa mise en pratique.

- Le socle de valeurs vis-à-vis des enfants et des parents est partagé par tous.

III – Le référentiel : mode d'emploi

Les questions du référentiel ont été regroupées en trois grands domaines, eux mêmes subdivisés par rubriques :

- La mise en place du dispositif.
- L'accompagnement des élèves.
- Les conditions d'organisation.

L'évaluation se matérialise formellement par une cotation effectuée sur une échelle d'items à cinq niveaux indiquant que :

- 1 L'item est pleinement atteint et la question traitée.
- 2 L'item est réalisé en grande partie et de manière satisfaisante.
- 3 L'item est réalisé moyennement.
- 4 L'item n'a pas été rempli.
- 5 Les évaluateurs ne sont pas en situation de répondre à la question posée par l'item.

Cette cotation formelle est complétée par la proposition d'une grille « observations-préconisations » qui permet aux évaluateurs de préciser les supports sur lesquels s'appuie leur analyse et/ou d'indiquer les points (nature, modalités, échéance ...) identiques pour l'item considéré.

Une fiche de synthèse est associée au référentiel afin de tirer les enseignements majeurs et les plus partageables de l'évaluation effectuée.

LA MISE EN PLACE DU DISPOSITIF

- I – La connaissance du contexte**
- II – La présentation du dispositif**
- III – Le diagnostic de faisabilité**
- IV – La formalisation du cadre d'ensemble**
- V – La validation et le lancement**

	Cotation					Observations Préconisations
	1	2	3	4	5	
1- La connaissance du contexte						
L'analyse des attentes des futurs partenaires du dispositif a fait l'objet d'un travail spécifique						
L'élaboration du dispositif prend en compte les données sociales, économiques et urbaines de la ville et du (des) collègue(s) concerné(s) (Annexe 1)						
L'élaboration du dispositif prend en compte les attentes de la ville						
L'élaboration du dispositif prend en compte l'offre éducative et sociale environnante : - Prévention - Insertion - Service jeunesse - Centre de loisirs - Associations et services culturels - PRE - ...						
Le travail de recueil des données et des attentes des partenaires du dispositif s'est fondé sur des questionnements formalisés						
Les partenaires potentiels du dispositif ont été identifiés de façon méthodique						
Les futurs partenaires potentiels du dispositif ont été associés à la phase d'élaboration,						
2- La présentation du dispositif						
Les valeurs et les principes d'action du dispositif sont partagés						
Il existe des supports de communication des principes d'action, destinés aux partenaires potentiels						
Les principes d'action sont explicités auprès de ses partenaires en utilisant ces supports						
3 – Le diagnostic de faisabilité						
Le(s) porteur(s) futur(s) de la démarche d'élaboration sont identifiés : - Ville - Collège - ...						
Il a été validé que les partenaires potentiels adhèrent aux principes d'action du dispositif						
Les moyens nécessaires au fonctionnement du dispositif sont apparus mobilisables de manière fiable : - Financement - Locaux et équipements - Professionnels : nombre, profils, compétences - Moyens pédagogiques et éducatifs - Ressources externes, éventuellement nécessaires						
Le diagnostic de faisabilité a été formalisé						
Le diagnostic de faisabilité a été partagé avec les acteurs qui vont être concernés par le dispositif						
4 – La formalisation du cadre d'ensemble						
Des objectifs prévisionnels quantitatifs et qualitatifs sont spécifiés						

Les activités prioritaires et les conditions d'accueil des élèves sont définies dans leurs contenus et leur dynamique						
Un Comité de Pilotage (COPIL) est mis en place (Annexe 2)						
Le comité de pilotage représente les différents partenaires concernés						
Un groupe technique de suivi est mis en place (Annexe 2)						
Un protocole de travail définit les modalités de fonctionnement des instances de pilotage et de suivi du dispositif						
Les modalités spécifiques du travail partenarial du dispositif avec le(s) collègue(s) sont précisées (rencontres ...) (Annexe 3)						
Les documents nécessaires à l'accueil, à l'accompagnement et au suivi de la présence des élèves dans le dispositif sont formalisés (fiches de liaison ...) (Annexe 4)						
L'ensemble des modalités présentes du dispositif font l'objet d'une formalisation : protocole d'accompagnement (Annexe 5)						
5 – La validation et le lancement						
Le contenu de l'ensemble du dispositif a fait l'objet d'une validation (actions, accueil, accompagnement, suivi) : <ul style="list-style-type: none"> - Par la ville - Par le(s) collègue(s) - Par le Conseil Général - ... 						
La validation de la création du dispositif a fait l'objet de conventions de coopération bilatérales (Annexe 6)						
Une charte ou un accord cadre sont formalisés (Annexe 6)						
La communication auprès des acteurs à venir du dispositif est organisée sous des formes adaptées						
Une communication spécifique est organisée et/ou relayée auprès des familles des élèves et des associations de parents						
Une communication spécifique est organisée et/ou relayée auprès des professionnels du (des) collègue(s) concerné(s) : administration, enseignants, personnels de vie scolaire, infirmiers, assistants sociaux, médecins, Copsy ...						

L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉLÈVES

I – La préparation et la décision de l'accueil

II – L'accueil et la prise en charge

III – Les activités réalisées

IV – La coopération avec le(s) collègue(s)

	Cotation					Observations Préconisations
	1	2	3	4	5	
1- La préparation et la décision de l'accueil						
Lorsqu'une exclusion temporaire a été décidée, plusieurs propositions alternatives sont proposées à la famille de l'élève						
Le principe de libre adhésion du représentant légal de l'enfant est respecté						
La mise en œuvre effective du principe de libre adhésion est vérifiée						
Une fiche de liaison est adressée par télécopie (ou courrier), dès l'accord des responsables légaux (parents ...)						
Dès réception de la fiche de liaison, le représentant légal de l'enfant (parents) est contacté par le dispositif						
Le dispositif met en œuvre tous les moyens nécessaires, pour garantir une réactivité de prise de contact dans les 24 heures						
Un entretien physique, ou s'il n'est pas possible téléphonique, est organisé avec le représentant légal (parents ...) préalablement à l'accueil de l'enfant						
Si le dispositif est à un moment trop chargé, la mise en œuvre de la sanction d'exclusion temporaire, peut être différée en concertation avec le collègue						
2 – L'accueil et la prise en charge						
L'élève est accueilli à son arrivée par les professionnels référents du dispositif de manière individualisée						
En cas de double exclusion, les protagonistes sont accueillis chacun à leur tour						
Un enseignant référent de la sanction de l'enfant a été désigné						
Le collègue communique au dispositif le travail scolaire qui devra être fait par l'élève : notions, contenu, niveau et qualité attendus						
Le collègue signale au dispositif dans le cadre du secret partagé toutes les informations nécessaires sur la situation de l'élève, dans sa classe et au collègue						
Les devoirs et les cours sont aussi communiqués à l'élève par le collègue, suivant les modalités les mieux adaptées et concertées avec le dispositif : CPE, professeurs, délégués de classe ...						
3 – Les activités						
L'emploi du temps et les activités des élèves sont programmés dans la durée du soutien						
Un planning d'activités est formalisé						
Les activités du travail scolaire sont accompagnées par un des professionnels référents du dispositif						
Les activités de travail scolaire sont co-évaluées avec l'élève						
Des temps sont réservés à une réflexion sur la sanction						
Les élèves participent à des travaux d'intérêt général						
Plusieurs entretiens individuels ont lieu avec l'élève à sa demande ou à l'initiative des professionnels						
La présence de plusieurs élèves est mise au service de la création de dynamique de groupe						

Si le groupe se compose de huit enfants, au moins, une séance de théâtre forum est organisée sur le thème des comportements qui ont conduit à l'exclusion temporaire et la recherche de solutions alternatives satisfaisantes pour l'avenir						
Le cadre prescrit d'emploi du temps est respecté						
Le déjeuner de l'élève, à la cantine ou à son domicile, est organisé en concertation avec ses parents et le collège						
La présence de l'élève le mercredi après-midi est concertée avec ses parents et le collège						

4 – La coopération avec le(s) collègue(s)						
Le dispositif veille à être en contact avec les responsables du collège, référents de la sanction de l'élève, à des moments clefs (accueil, retour ...)						
Le dispositif veille à être en contact avec les responsables du collège, en cas de besoin ou d'absence de l'élève						
En cas d'absence de l'élève, les responsables du dispositif informent immédiatement le collège						
Des documents de liaison collège/dispositif ont été formalisés						
Un bilan de la présence de l'élève dans le dispositif (comportement, travail scolaire ...) est systématiquement adressé au collège						
Le retour de l'élève au collège fait l'objet d'une démarche « solennisée » et concertée sous la forme d'un entretien avec le CPE et/ou le professeur principal et/ou l'enseignant référent en présence d'un professionnel du dispositif d'accueil						
Le dispositif entretient des relations multiples et régulières avec le collège, en dehors même de la présence des élèves exclus temporairement : <ul style="list-style-type: none"> - Invitations et rencontres au collège et dans les locaux du dispositif - Participation à des instances du collège - Participation conjointe à des instances partenariales locales ... 						
Les responsables du collège sont, régulièrement consultés pour évaluer l'accompagnement des élèves et procéder le cas échéant aux ajustements souhaitables						

LES CONDITIONS D'ORGANISATION DU DISPOSITIF

I – Les principes de base du fonctionnement

II – L'équipe

III – Les locaux et l'environnement de travail

IV – La coordination et le suivi

	Cotation					Observations Préconisations
	1	2	3	4	5	
1- Les principes de base du fonctionnement						
Les professionnels du dispositif se retrouvent sur un ensemble de valeurs et de principes d'actions partagées et qui ont été formalisées dans le projet						
Les élèves peuvent être accueillis dans la structure, pendant toute la durée de l'exclusion temporaire de 9h00 à 17h30, du lundi au vendredi						
Le nombre maximum d'élèves simultanément présent pour garantir un accueil et un accompagnement de qualité est respecté (12 élèves)						
Le nombre maximum d'élèves simultanément présent par professionnel référent du dispositif est respecté (5 élèves)						
Si un élève dépasse gravement les limites de comportement acceptable par le dispositif, il peut être mis fin à l'accueil après information des parents et du collègue						
Les situations de maltraitance ou de dangerosité révélées au cours de la période d'accueil et notamment des entretiens avec les élèves, sont relayées par le dispositif auprès des instances appropriées						
Le dispositif est en mesure de mobiliser, en fonction des situations, les partenaires susceptibles de compléter en action ou de répondre à des problématiques spécifiques de manière appropriée						
2 – L'équipe						
Les professionnels du dispositif sont qualifiés pour remplir leurs fonctions						
L'équipe est pluridisciplinaire						
L'équipe est stable au regard des objectifs du dispositif						
L'organisation des responsabilités prises par chaque professionnel est claire						
La continuité de la présence des professionnels dans les locaux du dispositif est assurée						
Des réunions d'équipe et d'échange de pratique ont lieu						
Les réunions d'équipe sont satisfaisantes : - Fréquence - Participation - Qualité - Continuité						
L'équipe est solidaire						
Les professionnels sont soutenus par la direction et par leurs collègues						
3 – Les locaux et l'environnement de travail						
Le dispositif veille à garantir la sécurité des élèves et des professionnels						
Les locaux du dispositif sont faciles d'accès pour les élèves						
Les locaux du dispositif répondent aux normes de sécurité des biens et des personnes						
Les locaux permettent la diversité des activités réalisées dans le cadre du dispositif						
Un ou deux bureaux garantissent la confidentialité des entretiens individuels						

Le dispositif dispose des moyens de communication nécessaires pour la réalisation de son objet : - Téléphone - Télécopieur - Internet						
Le dispositif peut mettre à la disposition des élèves les documents pédagogiques et les livres appropriés à leurs programmes scolaires						
Le dispositif possède des moyens informatiques et bureautiques en accès accompagné						
Les locaux sont fonctionnels						
Les conditions matérielles du travail des professionnels et de l'accueil des jeunes sont satisfaisantes						
4 – La coordination et le suivi						
Le dispositif est coordonné						
Un(e) professionnel(le) du dispositif est spécifiquement en charge de la coordination						
Les partenaires sont régulièrement rencontrés pour faire le point du dispositif et éventuellement identifier les ajustements souhaitables						
Une démarche de suivi et d'évaluation du dispositif a été mise en place						
Des critères et des indicateurs d'atteinte des objectifs du dispositif ont été définis						
Les critères et les indicateurs sont partagés avec le(s) collègue(s)						
Les partenaires sont associés à l'évaluation du dispositif						
La démarche est formalisée						
Les tableaux de bord sont régulièrement renseignés						
Les familles des élèves sont associées à l'évaluation qualitative du dispositif						
Les effets du dispositif vis-à-vis du collège sont évalués						
Un suivi des élèves peut être organisé en concertation avec le collège en cas de besoin après leur période d'accueil						

Annexe n° 2 :

Éléments statistiques relatifs aux quartiers d'implantation des collèges du dispositif

Quelques données (INSEE 2009) :

Stains : 33 951 habitants, 34,6% de 0-19 ans, 9,2% de ménage avec 4 enfants ou plus, 16,3% de familles monoparentales (42% pour les familles d'élèves du collège Maurice Thorez), 39,5% de Foyers fiscaux imposables, taux de chômage de 19,2%, 57,5% des ménages en HLM, 36,7% de personnes sans diplômes. Les 3 collèges sont dans des quartiers qui bénéficient du PRE et classés CUCS. Le collège Maurice Thorez est classé en ZEP et ECLAIR.

Bagnolet : 33 839 habitants, 28,2% de 0-19 ans, 3,6% de ménage avec 4 enfants ou plus, 13,1% de familles monoparentales, 57,4% de Foyers fiscaux imposables, taux de chômage de 17,5%, 42,9% des ménages en HLM, 28,1% de personnes sans diplômes. Les deux collèges sont classés « Zone de Prévention Violence » dans des quartiers classés CUCS.

Epinay-sur-Seine : 53 777 habitants, 33,5% de 0-19 ans, 7,7% de ménage avec 4 enfants ou plus, 22,4% de familles monoparentales, 46,5% de Foyers fiscaux imposables, taux de chômage de 15,9%, 38,2% des ménages en HLM, 31,6% de personnes sans diplômes. Le collège Jean Vigo est classé RRS et le quartier d'Orgemont est classé CUCS et bénéficie du PRE.

Annexe n° 3 :

Présentation des situations type d'exclusion temporaire des élèves du Collège Maurice Thorez à Stains. (Extraits des rapports d'évaluation de 2007/2008 et 2008/2009)

Des élèves qui ne semblent pas poser problème

Nous allons d'abord tenter d'examiner la pertinence du dispositif vis-à-vis d'élèves dont les actes problématiques pourraient être assimilés à de simples «accidents», cela en considérant les cas d'un élève identifié par les initiales A, P et Y. Ces élèves ne semblent pas poser de grand problème, aussi peut-on légitimement se demander si une simple exclusion, sans accueil à l'APCIS, aurait produit des effets équivalents.

A. est un élève de 5e particulièrement brillant, qui a 17/20 de moyenne générale. Ses deux sœurs, scolarisées dans l'établissement, sont des élèves irréprochables. Sa petite taille, son cheveu sur la langue, ses lunettes épaisses, qui corrigent une forte myopie, ajoutés à sa qualité de bon élève, valent à A. une piètre estime de ses camarades. Il a tout d'un candidat aux brimades. Il parvient tout de même à s'imposer en développant des postures agressives et en faisant preuve d'un réel courage dans des confrontations avec plus fort que lui. Avec les enseignants, la moindre injustice le hérisse. Chez A., l'agressivité semble s'installer comme un moyen de défense qui prévient d'éventuelles humiliations. Il est de plus en plus impulsif et réactif aux situations. A l'occasion de ce qui semblait un jeu, il envoie un coup à un camarade qui vaudra à ce dernier 10 jours d'ITT ; il est exclu pour 5 jours.

L'accueil à l'APCIS se passera très bien. En une matinée, il réalise, avec facilité, l'ensemble des devoirs qui lui ont été donnés pour la semaine. Il recherche la compagnie des adultes et se rend utile, tout particulièrement lors du temps de soutien scolaire, où il aide les enfants de primaire à faire leur devoir. La rencontre avec la mère révèle une femme aux attitudes distantes, qui n'a rien à dire de positif sur un fils «qu'il faut ramener dans le droit chemin».

A. va trouver à l'APCIS un espace de reconnaissance des adultes, reconnaissance dont il a besoin pour préserver la fragile estime qu'il a de lui-même. Il y rencontre F., un professeur du collège qui anime un atelier de mathématiques destiné aux lycéens qui veulent préparer leurs entrées dans des classes de prépa. Au vu de l'intérêt qu'il manifeste pour cette activité, il lui sera proposé d'intégrer cet atelier – et en dépit du fait qu'il n'est que collégien -, sous réserve qu'il modifie son comportement au sein du collège. S., animateur à l'APCIS et assistant d'éducation au collège, veillera à la tenue des engagements d'A. durant la « période probatoire ». Celle-ci passée, A. intégrera l'atelier.

Le cas d'A. montre qu'un événement, qui aurait pu être considéré comme un simple «incident de parcours», peut révéler une situation bien plus complexe. Même si A. est un garçon intelligent, rien n'indique, notamment en raison de ses tendances à se percevoir comme une victime d'injustices et de persécutions, qu'il aurait pu intégrer positivement une exclusion simple. Sans accompagnement, une exclusion mal explicitée aurait pu radicaliser un élève brillant dans sa posture agressive. La rencontre avec A. a aussi fait apparaître la faible estime qu'il a de lui-même et son très fort besoin de reconnaissance. Le travail de

l'association aura notamment consisté à rechercher avec l'enfant des activités qui renforce cette estime de soi. Ce cas souligne que l'aide ne doit pas être réservée qu'aux seuls enfants en échec scolaire, car des enfants qui présentent de bons résultats peuvent très bien être des enfants en situation de mal-être, voire de souffrance.

P. est en 3e. C'est un élève moyen. Il se bat avec un autre collégien et récolte 5 jours d'exclusion.

A l'APCIS, P. est posé et très attentif à tout ce qu'on lui dit. Durant sa période d'exclusion, il avait comme tout élève exclu, du travail scolaire à effectuer mais aussi une recherche de stage. Nous avons beaucoup échangé sur ce qu'il souhaitait faire plus tard. Il choisit de faire sa recherche de stages dans le domaine de l'animation. Après discussion, il soumet sa candidature (CV et lettre de motivation) à la directrice de l'APCIS qui lui propose un entretien qu'il passe avec succès. Après sa semaine de stage P. a passé une deuxième semaine à l'APCIS, durant les vacances d'Avril, mais cette fois en tant que «bénévole». Depuis à chaque période de vacances scolaires, il s'inscrit pour faire du bénévolat durant une semaine et garde l'autre pour faire ses devoirs !

Il semble que l'exclusion de P. ne fut qu'une erreur de parcours dans sa scolarité. Selon lui, il retient une chose de cette expérience : celle qu'il ne vaut mieux pas répondre à la violence par la violence.

Y. est en 6ème. C'est un élève réservé et très discret. Néanmoins, son insolence envers un enseignant, lui a valu une exclusion de 2 jours. A l'APCIS, Y. a l'air épuisé, il se met à l'écart et observe beaucoup. Lors de notre entretien, on apprend que la mère est en phase terminale de cancer, qu'elle surprotège ses enfants par peur de qui leur arrivera après sa mort. Les autres enfants de la fratrie sont encore très jeunes. Les 3 enfants sollicitent trop souvent leur mère épuisée par les chimiothérapies et qui, a besoin de repos. Il pèse sur Y. le poids d'être l'aîné. De par cette situation familiale, Y. perd confiance en lui et envoie des signaux d'alarme en se comportant de cette manière agressive envers les adultes. Après avoir été en contact avec la tante, un accompagnement accueil-écoute, ainsi qu'une inscription dans un dispositif d'accompagnement scolaire, ont été validés par la famille.

Des élèves en grandes difficultés qui transforment leurs relations aux adultes

Les six situations suivantes nous montrent que le dispositif va participer à la régulation des comportements en modifiant la perception que les enfants ont des adultes, qu'ils vont apprendre à percevoir comme aidants.

N. est un élève moyen ; il est en 3e. Suite à une moquerie, il se bat avec un camarade et lui casse le bras. N., sur le moment, s'estime dans son meilleur droit, et affirme qu'il s'est «seulement» fait justice. Il sera exclu 4 jours.

Quatre rencontres auront lieu, soit avec la mère, soit avec la grande sœur de N. La mère se dit «dépassée» et demande de l'aide pour rétablir son autorité. Le cas de N. est d'autant plus intéressant que la famille de la victime portera plainte et que N. passera devant le juge des enfants, qui ordonnera une AEMO (PJJ).

Le comportement de N. va être complètement modifié dans un sens très positif.

De manière assez formidable ce cas illustre l'importance du discours commun des adultes : les adultes de l'établissement, les animateurs de l'APCIS, le juge, l'éducateur chargé de l'AEMO et la mère vont construire un discours commun, ce qui facilite l'intégration des messages et le travail de réflexion de l'enfant sur son comportement. Dans le cas de N. cette concordance des paroles adultes est presque disproportionnée. Mais elle permet de souligner l'impérieux besoin d'une parole cohérente des adultes.

D'autre part, l'APCIS va engager avec N. une réflexion sur sa disposition à se choisir des amis» plus émancipés qui le dénigrent et qu'il cherche vainement à impressionner. L'APCIS va lui offrir la possibilité d'investir d'autres activités et N. fréquente à présent les activités socio-éducatives de l'APCIS.

Ces deux aspects (le besoin d'entendre la cohérence du message des adultes et l'intérêt à investir des activités encadrées par des adultes) sont étroitement liés : ils renvoient au besoin pour l'enfant de percevoir positivement le clivage générationnel enfant/adulte. Les adultes sont les garants cohérents des normes (et, par conséquent, ils sont fiables, non «manipulables») et ils sont aussi ceux qui offrent un cadre protecteur aux activités. N. peut investir positivement l'adulte et abandonner une posture qui le poussait à grandir trop vite, pour «impressionner» ses pairs.

S. est en 6e. Cette jeune fille fait partie d'une fratrie nombreuse et bien connue du collège. L'un de ses frères, cette année, a été définitivement exclu du collège. Elle-même, a un certain leadership et une forte influence sur ses camarades. Son niveau scolaire est mauvais et elle ne bénéficie d'aucun soutien familial dans ses études. Ses relations avec les adultes de l'établissement sont souvent tendues. Un jour, elle devient ouvertement insolente avec un enseignant au point d'empêcher la tenue du cours. Elle est exclue 2 journées.

A l'APCIS, S. présentera le visage le plus « docile » et le plus « serviable » et fera preuve d'un total déni de son comportement problématique au collège. C'est au travers d'une réflexion sur sa place d'enfant «parentalisé» qu'elle va pouvoir engager une réflexion sur son comportement au collège. Comme beaucoup de fillettes africaines, d'importantes responsabilités lui incombent dans la gestion des tâches domestique. Ceci induit un flou dans le clivage générationnel enfant/adulte. Lors de ses entretiens à l'APCIS, il lui sera demandé de se mettre à la place d'un professeur confronté à une enfant qui aurait son comportement et de se demander comment elle réagirait dans cette situation ; puis de réfléchir sur la différence enfant/adulte et sur les avantages d'être un enfant.

Depuis on constate une amélioration des relations avec les enseignants et l'abandon de ses postures conflictuelles.

Dans les cas de N. et d'S. le travail éducatif aura porté sur la question du clivage générationnel enfant/adulte pour permettre à l'enfant de réinvestir avantageusement une position d'enfant.

Dans les cas suivants, ceux d'E et de J., cette problématique est avivée, par le fait que ces deux enfants sont en proximité avec « l'école de la rue » et ses trafics. «L'école de la rue» exprime un rejet symétrique du monde de l'enfance et du monde des adultes : il faut devenir un «dur» pour s'y faire respecter. Aussi, dans ces deux cas, les tensions avec les familles désemparées par les comportements de leurs enfants, apparaissent au premier plan de la prise en charge.

J. est en 5e. Son premier trimestre est marqué par un fort absentéisme. On suspecte J. de participer, comme guetteur, à des trafics sur le quartier. Ses résultats scolaires sont mauvais. Ses parents sont âgés. Ceux-ci n'ont eu qu'à se féliciter de leur quatre filles, qui ont réussi leurs études. Ils sont désemparés par le dernier, leur seul garçon. C'est la grande sœur qui tente de «recadrer» le frère et qui se substitue à ses parents.

Un jour il insulte un professeur. Il est exclu quatre jours.

A l'APCIS plusieurs rencontres auront lieu avec des membres de la famille. Les entretiens feront ressortir un dysfonctionnement important : la grande sœur a reçu des parents une sorte de délégation d'autorité sur J., mais dans les faits, la mère, surprotectrice contrecarre toutes les tentatives de reprise en main tentées par la sœur. Ce dysfonctionnement sera discuté avec la mère et la grande sœur pour les aider à s'accorder sur la conduite à tenir vis-à-vis de J.

Le comportement de J. va se transformer radicalement : son absentéisme s'arrête, il accepte un tutorat, et engage un projet avec l'assistante sociale scolaire pour intégrer un Internat. Il fréquente régulièrement les activités socio-éducatives de l'APCIS.

E. est en 4e. C'est un élève qui a des mauvais résultats scolaires et qui est fréquemment absent. E. fait parti d'une famille «influente» dans la Cité et il a acquis une réputation de «caïd». La tension familiale est forte. Lors d'une rencontre, son père pensant allé dans le sens voulu par l'école qui exigeait plus d'autorité, frappera son fils sous les yeux de la CPE. Comme celle-ci proteste et lui rappelle la loi, il déclare qu'il délèguera, à l'avenir, à son fils aîné le soin de faire le lien avec l'école.

Un jour, E. participe à un acte de violence en réunion contre un élève. L'auteur principal des violences sera exclu définitivement. E. est, lui, exclu pour trois jours. Le suivi à l'APCIS sera compliqué, car E. opposera beaucoup de résistances.

C'est au travers d'un travail d'accompagnement de certains de ses grands frères, qui souhaitent se sortir de la délinquance, que l'APCIS va acquérir une influence sur E. Les projets mis en œuvre par les frères et soutenu par l'APCIS permettent à E. d'intégrer la possibilité de se construire autrement qu'en référence aux «modèles d'inconduites » proposés par l'école de la rue.

Le comportement d'E., en termes de respect des règles de l'établissement, s'améliore depuis lors.

Dans ces exemples, on voit que le travail avec la famille ne se limite pas au travail avec les parents. Le travail avec les grands frères et grandes sœurs, en tant qu'ils sont des modèles auxquels les plus jeunes s'identifient révèlent ici toute son importance. Enfin, ces deux derniers cas, soulignent à quel point, «l'école de la rue» et ses modèles d'inconduite, désempare les parents. Les difficultés de ces enfants sont trop grandes pour espérer, à court terme, l'émergence d'une motivation pour le travail scolaire qui produise des effets. Mais le changement de comportement est notable et l'on constate qu'émerge la possibilité d'élaborer de projets.

O. est en 6ème. Il a de mauvais résultats scolaires. Suite à une moquerie, il se bat avec un camarade, lui occasionnant un nez cassé et une ITT de plusieurs jours. Sur le moment, O. s'estime dans son meilleur droit, et s'être seulement fait justice. Il sera exclu 5 jours.

A l'APCIS, il se présenta au départ d'une manière très arrogante. Selon lui, il n'avait rien à faire ici, la sanction était injuste, et il ne voulait pas faire son travail scolaire. Il passa la première journée d'exclusion à se plaindre : c'était lui la victime ! En passant plusieurs heures à échanger avec lui d'une manière informelle nous comprenons plusieurs choses.

Issu d'une famille nombreuse, O. est le cadet. Ces parents sont âgés et un peu dépassés, et c'est sa sœur aînée qui se substitue à eux. Il entretient une relation conflictuelle avec son père. Ce dernier, violent, le frappe régulièrement. O. semble inscrit dans cette logique : tant que son père le frappera, il fera des bêtises ! Son comportement au sein de collège reproduit cette logique.

Il a besoin à ce qu'on s'intéresse à lui. Il attire l'attention, en prétextant en permanence ne savoir «rien faire». On parle longuement de tout ce qui l'intéresse avant d'aborder la question de la sanction et de son comportement au sein du collège. Le discours commun des adultes (les adultes des établissements, les animateurs de l'APCIS et la grande sœur de O.) permet à O. de mieux intégrer les messages et de faciliter son travail de réflexion sur son comportement. Il comprend que la violence ne peut lui créer que des problèmes, qu'il ne peut pas se faire justice lui-même, qu'il y a des adultes qui sont là aussi pour gérer les conflits. Il accepte de présenter ses excuses à son camarade en lui écrivant une lettre.

Depuis, on constate une amélioration du comportement de O. dans les relations avec les autres, jeunes et adultes.

T. a participé avec certains camarades à des jeux dits dangereux durant la récréation. Ils ont joué à la « ronde ». Ce jeu consiste à pousser un camarade au milieu d'une ronde et à le rouer de coups. Ce comportement lui a valu 4 jours d'exclusion.

T. est en 5ème. Il a de grosses difficultés scolaires et il est fréquemment en retard alors que, selon sa mère, il sort de chez lui bien en avance pour arriver à l'heure. C'est le cadet de sa famille. Ses frères et sœurs ont pris leur indépendance. Il vit seul avec ses parents. Il entretient une relation conflictuelle avec sa mère alors que son père le surprotège. Sa mère est épuisée et dépressive. Elle dit des choses très dures à propos de son fils, par exemple : « si tu meurs demain, je pleurerai une journée, mais après je continuerai ma vie normalement ». Elle est dépassée par son comportement et demande de l'aide aux professionnels. Elle souhaite qu'il soit pris en charge par un éducateur spécialisé. Durant la période d'exclusion, nous avons rencontré la mère à plusieurs reprises et nous avons eu des entretiens téléphoniques réguliers tous les soirs, pour faire le point sur la journée de son fils. Nous la mettons aussi en relation avec l'assistante sociale du collège.

A l'APCIS, le comportement de T. est irréprochable. Il se met au travail sans problème, n'hésite pas à demander de l'aide en cas de besoin et participe aux activités de la structure. Durant les entretiens, T. prend conscience de la gravité de ses actes. C'est en prenant connaissance de l'état de santé de la victime (qui est asthmatique) qu'il comprend la dangerosité du jeu et les conséquences que cela aurait pu avoir sur la santé de celle-ci.

Face à cet acte, la mère demande à l'APCIS de contacter les parents de la victime afin d'établir une médiation pour qu'elle puisse, avec son fils, leurs présenter ses excuses.

Depuis, T. fréquente régulièrement l'APCIS dans le cadre de l'atelier « accompagnement à la scolarité » et des activités socio-éducatives.

Les récidivistes

Les deux premières situations évoquées dans cette section illustrent des situations « non désespérées », mais où les adultes sont confrontés à l'immaturation de certains jeunes. Avec ces derniers, une seule exclusion n'aura pas suffi ! Avec ces jeunes qui ont trouvé dans la posture « agressive » un moyen de se faire « remarquer », les améliorations du comportement sont obtenues dans le temps. Les améliorations ne sont obtenues qu'après une série de mise à l'épreuve, comme si l'enfant devait vérifier que les adultes sont bien, à la fois, fermes et aidants, crédibles par rapport aux principes qu'ils posent. Les quatre situations suivantes ont été choisies pour illustrer les limites du dispositif.

M. est en 5e. Elle est dans une classe réputée «difficile». Cette classe réussit à faire de quelques uns de leurs professeurs d'authentiques «souffre-douleurs». L'une des élèves de cette classe, n'est autre que la sœur jumelle de M. Dans ce «couple», elle est la «dominante» et elle cultive son fort tempérament au sein du groupe classe en prenant la tête de rebellions d'élèves. Un CPE notait qu'il distinguait M. de sa sœur jumelle au fait qu'elle avait «un regard plus dur» et des «attitudes hautaines». Pour le reste, c'est une élève moyenne, rarement absente, mais souvent en retard de quelques minutes.

La mère de M. est une femme attentive, qui suit la scolarité de ses enfants et qui les inscrit dans des activités culturelles (conservatoire, etc.). Mais elle se reconnaît quelque peu dépassée par la forte personnalité de sa fille.

Pour des insolences, M. sera exclue, deux fois au cours de l'année, pour une journée.

Le rôle de l'APCIS sera de soutenir la mère et de proposer à M. un soutien éducatif. Elle intégrera l'accompagnement scolaire, le PRE et participera activement aux activités socioéducatives de l'APCIS. En fin d'année, émerge en M. le désir que l'adulte porte sur elle un regard positif et de se faire remarquer autrement que par des provocations. Elle finit par se calmer et adopte un comportement d'élève correct.

D. est un élève de 4e, qui a été exclu par trois fois (4 jours + 3 jours + 1 jour), pour des jeux dit «de bagarres» qui dégénèrent, des insultes proférés à l'encontre de professeurs et de camarades, ainsi que pour avoir perturbé des cours «en poussant des cris d'animaux». Il fait partie d'une famille polygame, d'une fratrie de douze enfants, où les plus grands ont une «réputation» dans la Cité. Mais soyons clair : D. n'est pas délinquant ; il est infantile ! Son niveau scolaire est médiocre. Il voudrait bien réussir à l'école. Mais quand il échoue dans une matière, il en veut au professeur «qui le met en échec». Il est sélectivement absentéiste afin d'éviter les matières qui le mettent en difficulté ; absent du cours, il ne sort pas de l'établissement et reste dissimulé dans les couloirs. Dans le cas de D., c'est là encore, la question de la maturité qui est posée. Bien que ce jeune soit «fatigant», son «cas» n'a rien de désespéré et un dialogue est possible. Par exemple, il a accepté d'intégrer un module-relais et il fréquente régulièrement les activités socioculturelles de l'APCIS.

Cette question de la maturité pose le problème d'un travail inscrit dans la durée, qui offre à ces jeunes, des moyens de canalisation de leur agressivité (activités socio-éducatives) et un espace où ils peuvent expérimenter des relations constructives avec les adultes. Dans les deux cas suivants, où transparaissent des «problématiques psy», les limites du dispositif apparaissent assez nettement.

R. à été exclu par deux fois (5 jours et 7 jours), pour des perturbations de cours et des attitudes de défi à l'autorité. Il est fortement absentéiste. Il est colérique, buté, et entre en confrontation avec les femmes de l'établissement si celles-ci

ont un rapport d'autorité sur lui (enseignantes ou des personnels socioéducatifs). Ses parents ont beaucoup de mal à se rendre au collège et ils se disent «dépassés».

Le suivi à l'APCIS aura permis, au fil d'entretiens avec R. et sa famille, d'expliciter certains ressorts de son comportement. Il est orphelin de mère, et il manifeste une vive hostilité vis-à-vis des compagnes successives de son père. Il s'emploie, avec succès, à provoquer des séparations entre son père et ses compagnes successives. Cette «réussite» n'est pas sans lien avec la posture de toute-puissance qu'il manifeste, notamment vis-à-vis des femmes de l'établissement.

Une réflexion sera engagée avec R. sur sa place dans la famille, à savoir celle d'un fils qui se sent en droit d'interdire toute vie conjugale à son père.

Lors des accueils à l'APCIS, R. va se montrer très sociable et très demandeur d'attention et d'affection. Il va s'investir dans des activités socioculturelles et sportives qu'il va suivre assidûment, et intégrer un atelier de boxe (club municipal), où il peut travailler à la canalisation de sa violence. Il est toutefois fragile et a du mal à contrôler son agressivité.

F. est en 5e. Il a été exclu trois fois (7 jours, 10 jours et 4 jours), pour des violences sur des camarades, tout particulièrement sur des filles ou des garçons plus petits et plus jeunes ; mais encore pour des défis à l'autorité et des insultes proférées contre des adultes. Son absentéisme est colossal. Toutes les mesures préconisées du type tutorat, module-relais sont mises en échec.

Ses parents s'efforcent d'être présents, mais ils se sentent « dépassés ».

F. est souvent isolé et ne semble pas avoir d'ami. Il est aussi connu pour être un «tektoniqueur», et il se dit persuadé de devenir «un jour» une star de cette danse. Chaque mercredi et d'autres jours de la semaine quand il sèche, il fait des démonstrations de «tektonik» à Châtelet-Les Halles. Il «tektonise» presque «compulsivement» : il lui arrive de «tektoniser», au milieu des cours ou de la rédaction d'un devoir sur table, comme si les mouvements mécaniques de cette danse étaient son unique moyen de décharger son trop plein d'émotions. A l'immatunité et à la puérité de son «projet d'avenir», on remarque une tendance à se mettre en danger : sur le mode de la plaisanterie, F. multiplie des provocations qui laisseraient penser qu'il est homosexuel, cela dans un contexte d'homophobie latente de ses pairs. Ces attitudes interpellent les professionnels qui n'ignorent pas les difficultés des adolescents préoccupés par leur orientation sexuelle (les jeunes homosexuels sont plus fréquemment que les autres jeunes auteurs de suicide).

Dans la relation individuelle, le garçon se montre intelligent et paradoxalement assez mûr. Un de ses professeurs parle à son propos de «suicide scolaire». Il est sans nul doute en grande souffrance. Il fréquente depuis longtemps l'APCIS, qui est pour lui un refuge. Et c'est bien pourquoi, l'APCIS ne l'a accueilli que lors de

sa première exclusion et a refusé sa présence lors des suivantes car l'association craint qu'il se fasse volontairement exclure pour se réfugier à l'association et pour fuir le collège.

Pour R. et F., la souffrance est trop prégnante pour espérer, à court terme, des changements d'attitudes. Tout au plus peut-on espérer contenir leurs débordements et canaliser leurs violences notamment par des activités sportives et culturelles.

C. est en 6ème. Son comportement face aux adultes ainsi que son insolence lui valent 2 exclusions (deux fois 5 jours).

C. est un élève très moyen, rarement absent mais, souvent en retard de quelques minutes. C'est le cadet de la famille. Ses parents sont séparés. La mère à la garde de ses trois enfants. Le père vit tout près de chez eux et a refait sa vie. La mère, dépressive, fait au mieux, et elle à en permanence peur d'être mal jugé par son ex-mari et d'être désignée comme une « mauvaise mère » qui ne sait pas éduquer ses enfants. Elle vit très mal cette pression. Ses trois enfants s'inquiètent énormément pour elle.

C., jeune adolescent, se comporte comme un enfant-bébé. Il a un visage d'ange. Seul, il est très sérieux et à l'écoute. Il s'applique dans tout ce qu'il fait. Le gros souci de C. c'est qu'il est influençable. Il est prêt à faire tout et n'importe quoi pour la simple raison qu'un camarade le lui demande. Cela pour être reconnu, pour avoir une place dans un groupe. Et cela lui attire des problèmes.

A l'APCIS, il se montre très peu autonome. Il a besoin qu'on le prenne en charge, qu'on le rappelle à l'ordre et qu'on lui dise les choses sans prendre de pincettes. Nous avons rencontré la mère à plusieurs reprises. Le rôle de l'APCIS sera de soutenir la mère et de proposer à C. un soutien éducatif. Il est pris en charge par le Centre Médico-Psycho-Pédagogique. Sa mère est mise en relation avec l'assistante sociale du collège.

H. est en 4ème. Son comportement et son irrespect lui ont valu deux exclusions, de 5 jours chacune. C'est l'ainé de la famille. Il a une sœur, scolarisée au collège, qui a, elle, un comportement irréprochable et de bons résultats scolaires. H., lui, est un élève très moyen. Au sein du collège, il est provocateur. Ses parents cèdent à tous ses désirs. Son père fait tout ce qu'il peut pour que son fils soit « bien » : il lui achète les vêtements qu'il veut, lui paye des cours particuliers ... On peut dire qu'H. est un enfant gâté. Sa sœur vit d'ailleurs très mal cette position privilégiée de son frère.

H. ne gère pas très bien le rapport à l'adulte car se pose, vis-à-vis de lui, sur un pied d'égalité.

Durant son accueil à l'APCIS, les rappels à l'ordre ont été nombreux. Il ne comprend pas qu'on puisse le remettre en question et accepte très mal la critique. Nous avons eu plusieurs contacts téléphoniques avec son père qui est

dépassé par la situation et qui dit avoir « tout essayé », le dialogue aussi bien que la sévérité ... Il a été mis en relation avec l'assistante sociale du collège.