



HAL
open science

Le partenariat en maison d'enfants à caractère social au service des enfants en difficulté

Vivien Petitpas

► **To cite this version:**

Vivien Petitpas. Le partenariat en maison d'enfants à caractère social au service des enfants en difficulté. Education. 2009. dumas-00695074

HAL Id: dumas-00695074

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00695074>

Submitted on 7 May 2012

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

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

Vivien PETITPAS

CAPA-SH option E

Le partenariat en Maison d'Enfants à Caractère Social au service des enfants en difficulté.



IUFM de Lille
Session 2009
Année scolaire 2008/2009

L'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage alors à modifier les conditions de consultation de l'œuvre dans les meilleurs délais.

ARTICLE 6 : Les autorisations de diffusion données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais n'ont aucun caractère exclusif et l'auteur conserve toutes les autres possibilités de diffusion de l'œuvre.

ARTICLE 7 : Les autorisations données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais valent tant pour lui que pour tout établissement à caractère universitaire ou administratif qui lui serait substitué.

ARTICLE 8 : L'auteur conserve l'intégralité des droits qui sont les siens en matière d'autres diffusions de ce travail ; en cas de diffusion à son initiative sans l'accord express de l'IUFM Nord Pas-de-Calais, la responsabilité de l'établissement ne saurait être engagée.

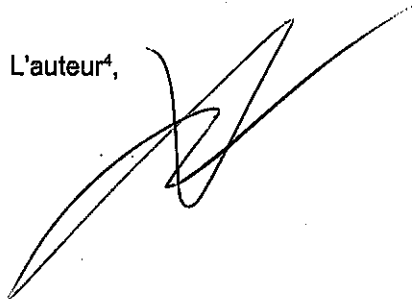
Fait à Lille le 06/04/09

Pour l'IUFM Nord Pas-de-Calais
La Responsable Pédagogique du Site IUFM de Lille,



Christine Desmaret

L'auteur⁴,



⁴ Signer.

Site IUFM de Lille

Rue du Mal Assis

BP 87

59006 LILLE Cedex

Tel : 03 20 10 54 00

Fax : 03 20 10 54 01

Site web : www.lille.iufm.fr

Sommaire

Introduction	p.1
Chapitre 1 : L'enfant au centre du partenariat	p.3
1. Comprendre l'état affectif de l'enfant placé.....	p.3
2. Comprendre l'enfant au cœur de différents systèmes, entre famille, école et MECS.....	p.4
3. ...Mais surtout comme un être singulier, ce qui en fait notre premier partenaire.....	p.5
Chapitre 2 : Un cadre pour travailler ensemble	p.8
1. Définition de l'action.....	p.8
2. Synthèse des résultats de l'enquête d'opinions.....	p.10
3. Synthèse de la réunion du 10/12/2008.....	p.13
- Rôle du psychologue de la M.E.C.S.....	p.14
- Rôle des éducateurs.....	p.14
- Rôle du directeur pédagogique.....	p.14
- Rôle de l'enseignant de la classe.....	p.14
- Rôle du maître E de la M.E.C.S.....	p.15
- Discussion autour des problèmes évoqués par les acteurs et solutions proposées.....	p.16
Chapitre 3 : Du cadre de travail défini lors de la réunion à la mise en œuvre sur le terrain pour aider Maxime, élève de CE2	p.19
1. La circonscription de l'école de Maxime.....	p.19
a) Rechercher d'abord une cohérence avec le RASED de Gravelines.....	p.19
b) Aider à faire la différence entre aide personnalisée et aides spécialisées.....	p.20
2. L'école de Maxime.....	p.21
a) Premiers contacts avec l'enseignante de Maxime et premières collaborations.....	p.21
b) Personne ressource pour la construction de PPRE.....	p.22
c) L'entretien avec l'enseignant.....	p.23
3. Les autres partenaires.....	p.26
a) Le RASED.....	p.26
b) Réunion des partenaires.....	p.27
Conclusion	p.30

Bibliographie, Annexes

Introduction

Le Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA) est une enquête menée tous les trois ans auprès de jeunes de 15 ans dans les 30 pays membres de l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) et dans de nombreux pays partenaires. Elle évalue l'acquisition de savoirs et savoir-faire essentiels à la vie quotidienne au terme de la scolarité obligatoire dans les domaines de la lecture, la culture mathématique et la culture scientifique et analyse les facteurs pouvant conditionner ces performances : milieu social des élèves, techniques d'apprentissage, infrastructures et équipements des établissements, etc... Les résultats de la campagne PISA 2006 font apparaître une détérioration de la situation du système scolaire français. Ce mauvais résultat serait dû à l'augmentation des élèves en difficulté. C'est dans ce cadre que la lutte contre l'échec scolaire est affirmée dans les derniers textes officiels. « *Les élèves en difficulté doivent pouvoir bénéficier d'une aide personnalisée et différenciée dès que les premières difficultés apparaissent et avant qu'elles ne soient durablement installées* » stipule d'ailleurs le B.O Hors série n°3 du 19 juin 2008 dans son préambule.

Toutefois, pour combattre la difficulté, il est avant tout nécessaire de la comprendre. Affecté dans une Maison d'Enfants à Caractère Social (M.E.C.S) depuis septembre 2007, j'ai rapidement perçu, comme l'affirme Jean-Luc Ballarin dans Enfants difficiles, structures spécialisées p27, que « *les qualités essentielles d'un enseignant spécialisé exerçant en établissement seront avant tout l'adaptabilité et l'aptitude au travail d'équipe* »¹. Par conséquent, ma recherche est et sera centrée sur le partenariat entre les acteurs éducatifs de l'enfant élève. Au cours de ce mémoire, je tente de répondre à la problématique suivante : **dans quelle mesure le travail en partenariat permet de proposer une approche adaptée aux besoins particuliers de l'enfant en difficulté ?** L'enjeu de ce questionnement est de comprendre les mécanismes d'une collaboration efficace permettant à la M.E.C.S de remplir sa mission de faire grandir l'enfant socialement, et à l'école d'aider l'enfant à devenir élève. Ayant un rôle clé dans ce mécanisme en tant que maître E rattaché à la M.E.C.S, cette réflexion me semble primordiale pour répondre au mieux à la spécificité du poste. Aider l'enfant à sentir la cohésion de ceux qui l'entourent me paraît l'objectif premier pour redonner à l'enfant l'envie de devenir ou redevenir élève. Après des études de Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives jusqu'à

1 BALLARIN J-L (1994). *Enfants difficiles, structures spécialisées*. Collection les pratiques de l'éducation.

la licence « éducation et motricité », j'ai suivi deux années de formation pour devenir Professeur des Ecoles à l'I.U.F.M. de Gravelines d'où je suis sorti en juin 2007. Mon premier vœu s'est dirigé vers la MECS AFEJI de Pierre Bruneval. Lors de ma première année, j'ai pris mes marques et apprécié les particularités de ce poste. Le site de Petit Fort Philippe accueille des enfants et adolescents en difficulté sociale, pouvant présenter des problèmes de comportement, des problèmes psychoaffectifs, ou encore des troubles cognitifs. Ces enfants sont scolarisés dans les écoles de la circonscription de Gravelines. Les affectations en Maison d'Enfants à Caractère Social relèvent de décisions de justice ou sont prononcées à la demande des familles en relation avec les services sociaux. Le suivi des élèves dans le milieu scolaire et sur la structure implique un travail de partenariat avec les acteurs sociaux ainsi qu'avec les enseignants. Cela donne, en effet, un statut particulier à ce poste. Néanmoins pour fonctionner efficacement, il me fallait l'aide et l'expérience des professionnels de l'option E. J'ai donc, par conséquent, formulé le souhait de participer à la formation du CAPA-SH option E. Trois idées m'ont donné envie de mener un mémoire sur le thème central du partenariat. D'une part la spécificité du poste comme je le précise ci-dessus, d'autre part l'absence de module sur le partenariat lors de la formation de professeur des écoles et pour finir les textes officiels qui relatent la nécessité de travailler en partenariat pour aider au mieux les élèves en difficulté.

Pour travailler en partenariat, je soutiens l'hypothèse selon laquelle il demeure indispensable de connaître le sujet central du partenariat, c'est à dire l'enfant élève. Mes recherches s'orienteront donc dans la première partie sur l'enfant, la caractéristique du placement, ses systèmes d'appartenance. L'objectif de cette partie sera de m'aider à trouver la meilleure façon de faire adhérer l'enfant élève à l'aide à dominante pédagogique fournie par le maître E.

Dans un second temps, je prétends qu'il faut un cadre solide pour permettre aux acteurs de travailler en partenariat. Par conséquent, j'ai œuvré lors du premier trimestre pour réunir les partenaires professionnels afin de se mettre en accord sur les démarches et outils à adopter lorsqu'on est face à un élève en difficulté scolaire. Ce travail sera l'objet de la seconde partie où en parallèle seront évoqués les pré-requis d'un travail en partenariat pour contribuer à réduire la difficulté.

Il s'agira dans la troisième et dernière partie d'analyser le partenariat mis en place pour répondre aux besoins éducatifs particulier de Maxime. Comment mettre en pratique le cadre de travail défini avec les partenaires ? Quelles postures adopter face à mes partenaires ? Comment mener efficacement un entretien ? Et grâce aux apports de chacun, comment orienter l'aide apportée à Maxime ?

L'enfant au centre du partenariat

« *La difficulté peut-être comprise comme étant la résultante des interactions entre des caractéristiques personnelles et des exigences de l'environnement* »² analyse Hervé BENOIT dans son article Peut-on parler de besoins éducatifs particuliers en cas de difficulté scolaire? Dans une de ses interventions, la psychologue et formatrice IUFM, poursuivait cette idée en proposant d'aborder la difficulté scolaire comme une dynamique. Par conséquent, aider un élève en difficulté, c'est d'abord comprendre l'enfant dans ses environnements, dans ses interactions. Il semble nécessaire de se centrer sur l'individu enfant qui est derrière l'élève. Tout en restant focalisés sur l'enseignement, nous devons tenir compte de sa personnalité, sa préoccupation et de ses milieux d'appartenance. Bien connaître l'enfant élève que l'on a en face de nous demeure donc l'objectif premier. Dans cette optique, nous tenterons de comprendre l'enfant en difficulté grâce à une approche systémique. A partir de cela, nous évoquerons les enjeux du partenariat avec les parents pour les élèves en difficulté en Maison d'Enfants à Caractère Social. Enfin nous conclurons cette première partie avec l'idée que le premier partenaire,...c'est l'enfant.

1. Comprendre l'état affectif de l'enfant placé.

Dans les écrits de Jean-Jacques GUILLARME et Françoise ERIKSEN in Ecouter l'enfant, aider l'élève, les auteurs proposent que l'école accueille dans l'enfant-élève trois personnes : la personne sociale, la personne privée et la personne scolaire. Ils insistent surtout sur le fait que ces trois personnes se mêlent, se croisent, interagissent pour former un individu hétérogène. L'enfant placé a rompu avec ses racines, ses habitudes. Il est pris dans un conflit de loyauté entre la MECS et les parents car il pense que ses parents sont les meilleurs et que le placement est une injustice. L'enfant placé en MECS peut avoir sa dimension privée dégradée. L'enfant vient en classe avec « *un cortège d'images de soi nostalgiques ou insupportables* »³(Jacques Lévine, Développement optimal de chacun : utopie ou réalité repris dans l'article d'Annie Langlois, La démarche clinique de l'enseignement d'adaptation, la nouvelle revue de l'AIS n°34-2006) qui peut affecter la dimension scolaire. En échangeant à ce sujet avec la psychologue de la MECS, j'ai appris qu'elle dégagait deux grands profils dans le

2 BENOIT Hervé « Peut-on parler de besoins éducatifs particuliers en cas de difficulté scolaire ? » in *La nouvelle revue de l'AIS N°22*

3 LANGLOIS Annie (2006) « La démarche clinique de l'enseignant d'adaptation » in *La nouvelle revue de l'AIS n°34*.

rapport à l'école des enfants accueillis suite à des carences éducatives. D'abord, cette professionnelle relatait la situation des enfants qui ne parvenaient pas à se défaire de leur histoire et qui, par conséquent, n'arrivaient pas à devenir élèves. En classe, cela pouvait se traduire par un manque d'intérêt scolaire lié à un mutisme ou à de la violence. Pour le second profil, la psychologue évoquait les enfants qui se réfugiaient dans la dimension scolaire. Bien sûr, chaque enfant vit son placement différemment car le propre de l'individu est d'être unique. Il ne s'agit donc pas de mettre des étiquettes mais d'appréhender des modèles de réactions pour les comprendre. De cet échange, je retenais l'école comme un moyen d'oublier.

2. Comprendre l'enfant au cœur de différents systèmes, entre famille, école et Mecs....

Apprendre pour oublier. Pourquoi pas ? Néanmoins nous ne pouvons pas dissocier un élève de ce qu'il vit, de ses systèmes d'appartenance. Une formatrice IUFM insistait sur la prise en compte plurielle des difficultés, d'où la nécessité d'un partenariat avec les éducateurs mais surtout avec la famille. Pourquoi les principaux partenaires restent les parents ? Nous avons tous des champs d'appartenance. Nous nous sentons plus ou moins appartenir à un groupe que nous valorisons. Pour ma part, en sport, je valoriserais une équipe française face à une autre équipe européenne. Si cette même équipe française joue contre une équipe régionale, alors je supporterais cette dernière. Enfin, si mon équipe régionale évolue face au club de mon village alors je serais derrière l'équipe de mon village quitte à renier, l'espace de la rencontre, mon engouement habituel pour l'équipe de la région. Le raccourci peut-être soudain, mais l'enfant peut éprouver ce même rejet envers l'école si les parents ne portent pas d'attention au monde scolaire ou s'ils le renient. Car si on devait hiérarchiser les champs d'appartenance d'un enfant, on mettrait à coup sûr la famille au premier plan et cela même si l'enfant a été retiré de sa famille. Par conséquent, mêler la famille à la lutte contre la difficulté scolaire est un facteur nécessaire pour d'une part comprendre l'enfant et d'autre part aider l'enfant à faire du lien entre ses champs d'appartenance (maison, école, M.E.C.S...). « *La création d'un supra-système éducatif, a pour but de modifier la situation d'un élève en échec scolaire, en instaurant un contexte de coopération entre les partenaires concernés par l'éducation de cet enfant. La caractéristique d'une telle structure est d'impliquer d'une manière plus ou moins intensive dans ce processus à la fois des partenaires de l'école et des partenaires de la famille* »⁴ souligne Grégoire EVEQUOZ in Le groupe familial n°121 dans son article ayant pour titre « Le supra-

4 EVEQUOZ Grégoire (1988) « Le supra-système éducatif » in *Le groupe familial n°121*.

système éducatif ». Ma réflexion, dès lors, s'est dirigée sur la possibilité et la manière d'établir des liens entre le monde scolaire et les parents. Dans un premier temps, il m'a fallu m'éloigner de l'idée que l'éducateur est un substitut parental et que c'était à lui exclusivement de faire le lien avec la famille. Dans un second temps, mon objectif était de proposer à mes collègues enseignants de réunir les partenaires entourant l'élève et durant la réunion de manifester l'importance que donne l'école à la famille. Vouloir rencontrer les parents donne une légitimité à ceux-ci dans l'éducation. Durant les entretiens, j'essayais d'adopter ce qu'Isabelle DUHALDE, formatrice IUFM, appelle une « neutralité bienveillante », c'est à dire de trouver une position triangulaire entre le système familial et le système scolaire. Concrètement, j'ai tenté de traduire cette idée en remerciant les parents d'être venus afin de leur permettre de se positionner comme de bons parents. En concours avec les enseignants, nous essayions de partir des représentations qu'avaient les parents de la difficulté de leur enfant. En résumé, j'essayais et j'essaierai pour chaque concertation avec les parents de partir de ce cadre éthique : mon rôle de maître E est d'aider l'enfant en difficulté. Pour réaliser au mieux cette mission, les parents peuvent m'apporter une aide précieuse pour comprendre l'enfant. Dans le cas où les parents ne peuvent ou ne veulent pas assister à la réunion, je me suis mis en tête de ne pas abandonner compte tenu de l'importance que je donnais aux parents dans la lutte contre les difficultés scolaires. Dès lors, comment les impliquer et comment donner à l'enfant la sensation que les parents suivent la scolarité ? Tenir au courant les parents, les informer des réunions, établir une navette, faire signer les parents. La signature est un acte symbolique de la participation. Cette contractualisation peut permettre de faire prendre conscience que l'enseignant en faisant appel au maître E a le désir d'aider l'élève. Nous verrons par la suite quels outils je mets en place pour contractualiser ce partenariat avec l'équipe éducative.

3. ...mais surtout comme un être singulier ce qui en fait notre premier partenaire.

« Peut-on, à propos d'apprentissage, identifier comme pratique partenariale le partenariat avec les élèves, cela ne va pas de soi. Ce n'est pas parce qu'on est consommateur ou client qu'on est partenaire. Cependant un consommateur peut devenir un partenaire en tant qu'il prend le pouvoir et devient un interlocuteur reconnu, qu'on peut identifier avec un statut. »⁵ remarque Danielle ZAY dans son livre Etablissements et partenariats, stratégies pour des projets communs, p 23 . « Papa a doublé son CE1 et maman son CE2, ...C'est normal que je n'ai pas de

⁵ Zay D., Gonnin-Bolo A, (Dir.) 1995. Etablissements et partenariats. Stratégies pour des projets communs, colloque de janvier 1993, Paris, INRP.

bonnes notes » m'avouait Lucie, élève de CM1 au sein d'un de mes groupes de re-médiation. Pourtant les parents de Lucie se sont déplacés pour une réunion suite à la demande d'aide et ont participé à la construction du projet d'aide mis en place pour leur enfant. Malgré l'investissement des parents dans la scolarité de cet enfant, les progrès face à l'écrit demeuraient très faibles voire absents. Le psychologue scolaire n'a rien détecté qui pourrait expliquer cette difficulté face à l'écrit. Ce n'est pas qu'elle n'aimait pas puisque, plusieurs fois, elle a témoigné de l'intérêt à l'idée de lire ou d'écrire et jamais elle ne se braquait face à une telle activité durant mes interventions. Néanmoins, elle semblait ne pas se laisser le droit d'aller plus loin. De plus, elle ne montrait pas de signes de déception. Si on analyse cette situation sous le spectre de la théorie du handicap socio-culturel, Lucie aurait été influencée inconsciemment par son milieu familial. Elle aurait été dans une logique de reproduction et ne pensait peut-être même pas à progresser. Mais Bernard Charlot, dans son ouvrage, *Ecole et Savoir en banlieue et d'ailleurs*, va plus loin et souligne le fait que même si l'enfant est influencé par son milieu d'appartenance il ne faut pas omettre que c'est un être singulier. « *Cette singularité se construit dans une logique spécifique, celle de l'identité personnelle, celle de la subjectivité, logique irréductible à un reflet, ou même à l'intériorisation, des conditions sociales* »⁶. Certes l'environnement a des effets sur l'enfant, mais c'est l'enfant qui décide ou non de la manière de l'appréhender. Dès lors comment aider Lucie à prendre conscience de sa singularité ? Comment l'aider à devenir la première partenaire du projet visant à la faire progresser face à l'écrit ? Ma première idée était donc de partir de ce qu'elle aimait : les contes. Jérôme Bruner, dans « *Savoir faire , savoir dire* » décrit les procédures de « *guidage* » mises en œuvre par un « *tuteur* » quand il aide un enfant à réaliser une tâche. Il a distingué 6 fonctions qui assurent un véritable étayage de l'activité de l'enfant (enrôlement, réduction des degrés de liberté, maintien de l'orientation, signalisation des caractéristiques déterminantes pour la tâche, contrôle de la frustration et démonstration). Je me situais ici dans la première, c'est à dire l'enrôlement où l'objectif est d'engager l'intérêt et l'adhésion de l'élève. Le but est que face à une activité qu'il aime, il se retrouve bloqué et formule le désir d'aller plus loin. Et aller plus loin c'est ce que propose l'enseignant de la classe. En tant que maître E, mon rôle était d'amener Lucie à faire le lien entre les activités face à l'écrit, auxquelles elle adhérait pendant la séance de re-médiation, et les activités écrites qu'elle réalisait en classe. Dans un second temps, je pensais que pour lui donner envie de progresser il était nécessaire de lui faire découvrir la réussite. Par conséquent, je lui ai proposé des activités favorisant une lecture par voie directe, c'est à dire avec des mots reconnus globalement afin qu'elle se concentre

6 CHARLOT Bernard. *Ecole et savoir en banlieue et d'ailleurs*

essentiellement sur le sens et qu'elle se défasse de sa stratégie que Nicole Vangrunderbeeck appelle la stratégie du « *perroquet* » ou du « *phénicien* ». Ce profil de lecteur est donné aux enfants qui sont essentiellement dans le déchiffrage sans s'intéresser au sens. Ainsi, Lucie a pu découvrir une autre stratégie pour lire et trouver du plaisir face à l'écrit. Dans un troisième temps, je proposais à Lucie de gagner en autonomie dans la classe en lui proposant des outils facilitant son rapport à l'écrit. Qu'elle apprenne à voler de ses propres ailes. Je l'aidais à prendre conscience de trois différentes stratégies de lecture identifiées par N. Vangrunderbeeck (découper, reconnaître, anticiper) et des lacunes qu'elle éprouvait pour reconnaître globalement les mots. Avec l'enseignante, j'ai donc mis en place un sous-main répertoriant une liste de mots les plus utilisés afin d'une part de compenser cette difficulté et d'autre part de l'aider à automatiser cette stratégie de lecture.

Ce que j'ai appris en aidant Lucie c'est que pour rendre un enfant partenaire d'une aide spécialisée à dominante pédagogique, je dois me servir de ce qu'il aime et sait faire pour le faire adhérer à des activités scolaires. C'est le mettre en réussite, c'est lui faire prendre conscience que ses réussites sont possibles en classe et enfin c'est lui donner des outils lui permettant de gagner en autonomie en classe.

En appréhendant la difficulté comme une dynamique, je pense pouvoir connaître mieux l'enfant qui se cache derrière l'élève. Cette connaissance est un facteur essentiel dans l'analyse de la difficulté de l'élève. Mais connaître l'enfant n'est possible que grâce aux apports des personnes qui l'entourent comme les parents, les éducateurs, l'enseignant, le psychologue, et autres professionnels susceptibles de côtoyer l'enfant. Se réunir et faire adhérer tout le monde au projet d'aide dans la scolarité demeure donc indispensable. Comme je viens de tenter de le démontrer, les partenaires incontournables sont d'une part les parents par l'influence qu'ils ont sur l'enfant et d'autre part l'enfant qui doit adhérer au projet. Par conséquent ce développement m'amène à penser que mon rôle de maître E, rattaché à une MECS, est d'aider les élèves en difficulté scolaire, en privilégiant le travail en partenariat pour comprendre l'enfant, afin d'analyser ses difficultés et ses besoins éducatifs particuliers. Ce partenariat permet également à l'enfant de sentir la cohésion de ceux qui l'entourent (une bonne chose pour ces enfants qui ont souffert de carence éducative) et peut faciliter l'adhésion au projet d'aide.

La seconde partie évoquera le travail effectué sur le terrain, qui avait pour but de permettre aux acteurs de la Maison d'Enfants à Caractère Social et de l'Education Nationale de comprendre les missions de chacun et de trouver un moyen d'améliorer le partenariat pour le profit des élèves.

Un cadre pour travailler ensemble

Le B.O n°19 mai 2002 stipule que « *la collaboration qui doit s'établir entre les enseignants et les intervenants spécialisés renforce la qualité de l'observation et du suivi des élèves. Elle favorise le perfectionnement et l'ajustement des techniques, la pertinence de l'interprétation des faits ainsi que la conception d'actions pédagogiques et éducatives adaptées aux individus et aux groupes. Cette collaboration entraîne des modifications des attitudes individuelles et collectives devant les difficultés des élèves, ainsi qu'une meilleure compréhension de leur situation* ». Lors de ma première année, j'ai été surpris de voir les difficultés qu'avaient les éducateurs et les enseignants à communiquer. Pourtant, ils avaient le même souhait de faire grandir l'enfant (scolairement et socialement). J'ai donc formulé comme hypothèse le manque de communication, de compréhension entre les partenaires. Et par conséquent, je souhaitais que les acteurs se rencontrent afin que l'on puisse, ensemble, définir un cadre de travail. J'entends par cadre, une manière de travailler ensemble (habitudes à prendre, démarche face à une difficulté scolaire) et utilisation d'outils permanents pour travailler ensemble (projet, cahier...). Faisant le même constat, la chef de service des éducateurs, la psychologue de la MECS et mon directeur pédagogique me confortaient dans ma réflexion. J'ai par conséquent sollicité l'inspecteur de la circonscription de Gravelines, pour m'aider à réunir les partenaires. Il m'a donc proposé de libérer les directeurs des écoles concernées 3 heures. Avant de réunir tous les acteurs, je décidais d'effectuer une enquête d'opinions auprès de chacun afin de mieux appréhender les attentes de chacun vis à vis de l'autre (annexes 1 et 2).

1. Définition de l'action :

Intitulé :

Amélioration du partenariat entre la M.E.C.S Afeji Pierre Bruneval et les 6 écoles de la circonscription de Gravelines scolarisant les enfants de la MECS.

Objectifs:

- Informations mutuelles des partenaires concernés par la scolarisation d'un enfant en grande difficulté sociale ou éducative, confié à l'établissement MECS Afeji Pierre Bruneval.
- Adoption par les équipes pédagogiques et éducatives, de procédures et d'outils types permettant d'aider les élèves en difficulté scolaire.

Nature :

- 1) Enquête d'opinions auprès des 6 écoles scolarisant les élèves de MECS (19 réponses d'enseignants) et auprès des éducateurs de la Maison d'Enfants à Caractère Social (12 réponses) dans le but de connaître les attentes de chaque partenaire.
- 2) Réunion pour rendre compte des résultats obtenus lors de l'enquête d'opinions, comprendre le rôle de chacun et adopter un outil facilitant le partenariat.

Partenaires :

- M. le directeur du site Afeji Pierre Bruneval,
- Les 28 enseignants des 6 écoles concernées représentés lors de la réunion par:
 - * M. le directeur de Michelet,
 - * Mme la directrice du Bois d'Osiers,
 - * Mme la directrice d'Anatole France,
 - * Mme la directrice de Copernic,
 - * Mme la directrice de Suzanne Lacore,
- L'équipe éducative sous la direction de la MECS Afeji représentée lors de la réunion par 3 éducateurs
- L'équipe pédagogique de la MECS Afeji :
 - * M. le directeur pédagogique MECS Afeji,
 - * M. le maître E rattaché au site Afeji Pierre Bruneval
 - * M. le remplaçant brigade sur le site Afeji Pierre Bruneval
 - * Mlle la psychologue du site Afeji Pierre Bruneval
 - * Mr le conseiller pédagogique de la circonscription Dunkerque ASH

Dates et durée :

- 1) Enquête d'opinions : de septembre à novembre 2008
- 2) Réunion de 1h30 le 10/12/2008

Lieux :

- 1) Site Mecs Afeji Pierre Bruneval, écoles Michelet, Copernic, Suzanne Lacore, Bois d'Osiers, Lamartine, Anatole France concernant l'enquête d'opinions.
- 2) Site Mecs afeji Pierre Bruneval concernant la réunion.

En application et en accord avec:

- La circulaire n° 91-303 du 18 novembre 1991

Scolarisation des enfants et adolescents accueillis dans les établissements à caractère médical, sanitaire ou sociale.

« La scolarisation et la formation professionnelle qualifiante sont des éléments essentiels de l'intégration sociale. A ce titre, les partenaires éducatifs de l'Education Nationale et les différentes tutelles partagent le même souci d'une réelle ambition scolaire pour ces enfants et adolescents qui, souvent n'ont pas ou ont été peu scolarisés ; n'ont guère tiré profit d'une scolarisation morcelée, perturbée par des difficultés familiales, des changements de structures, d'écoles... ; ont des difficultés à s'inscrire dans des règles et exigences d'une école ou d'un établissement scolaire ordinaire ; ont rarement par rapport à l'école une attitude positive d'attente, leur appétence scolaire demandant à être soutenue. »

- Le B.O n°3 du 8 mai concernant le référentiel de l'option E

Le maître spécialisé doit acquérir une mission de relation: « *échanger et communiquer dans le respect d'une éthique professionnelle* » avec l'enfant et/ou la famille, avec d'autres professionnels « *dans des réunions institutionnelles ou des échanges individualisés, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école.* » et dans un travail en équipe. Le maître E « repère et affirme son identité professionnelle dans sa différenciation et sa complémentarité avec celle des autres intervenants. »

- M. l'Inspecteur de L'Education Nationale Dunkerque ASH, contacté par téléphone au mois d'octobre.

- M. l'Inspecteur de l'Education Nationale de la circonscription de Gravelines, contacté au mois d'octobre.

2. Synthèse des résultats de l'enquête d'opinions

Les résultats sont classés par nombre d'occurrence.

Thèmes évoqués	Éducateurs (12 avis)	Enseignants (19 avis)
État des lieux des relations entre éducateurs et enseignants face aux carences éducatives.	L'enquête affirme que les acteurs souhaitent une meilleure relation. Vous soulignez les bons résultats obtenus lorsque nous travaillons ensemble. Vous êtes en accord pour avoir une réflexion sur 4 points : 1. faire du lien entre l'école et la MECS pour aider l'enfant à s'insérer dans une continuité.	

	<ol style="list-style-type: none"> 2. S'assurer que l'information circule (le fait que l'on soit nombreux à travailler avec les enfants nécessite de poser un cadre facilitant la communication). 3. Trouver un moyen de communication rapide (Éviter qu'un problème, une réussite, un événement important pour l'enfant ne soient traités trop tard). 4. Communiquer aussi bien sur les points négatifs que positifs (pour favoriser l'estime de soi et éviter la stigmatisation vis-à-vis de ses pairs) 	
<p>Les informations à partager lors de l'arrivée d'un enfant.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le cursus scolaire (retard scolaire, prise en charge E, G ou autres, histoire scolaire, comportement, ressenti de l'élève par rapport à l'école) 2. Le rapport avec les parents (rythme des visites, constitution de la famille, responsables légaux) 3. Vécu de l'enfant et raison du placement. (C'est un point délicat car l'Afeji est tenue à la discrétion professionnelle. Certaines informations peuvent néanmoins être données au cas par cas selon les constats et observations de l'enseignant) 4. Les informations médicales (troubles, allergies, lunettes, ...) 	
<p>D'après vous, quelles sont les attentes de votre partenaire ?</p>	<p>Les éducateurs pensent que l'école attend d'eux :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) établir une continuité en particulier avec les devoirs. 2) faire le lien avec les familles. 3) être des partenaires pour trouver des solutions quant à des problèmes de comportement. 	<p>Les enseignants pensent que la MECS attend d'eux :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) donner envie à l'enfant de devenir élève et l'aider à entrer dans les apprentissages. 2) intégrer l'enfant comme un élève à part entière. 3) soutenir l'élève dans la difficulté 4) l'aider à intégrer les règles collectives.

<p>Pour vos missions, quelles informations souhaitez-vous recevoir de la part de votre partenaire ?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Le comportement de l'enfant avec ses pairs, l'adulte. 2) La motivation de l'élève (bonne ou mauvaise) vis-à-vis de son statut d'élève. 3) L'évolution de son intégration dans la classe et de son intégration avec ses pairs. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Les événements importants de la vie de l'enfant en temps réel (naissance, décès, déménagement, durée du placement, le rapport avec la famille...) 2) Le comportement de l'enfant à la MECS (avec ses pairs et avec l'adulte) 3) Le comportement face aux devoirs et le ressenti par rapport à l'école.
<p>En quoi le maître E de la MECS peut vous aider ?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) lien privilégié avec l'école 2) il rend compte des difficultés rencontrées et établit un projet en conséquence (encadrement individuel, adaptation des devoirs, apport de pistes d'activités ludiques) 	<ol style="list-style-type: none"> 1) lien avec la MECS 2) personne ressource pour l'aide aux devoirs + prise en charge des élèves individuellement pour des difficultés passagères ou de longues durées.
<p>Le moyen de communication le plus efficace pour améliorer le partenariat.</p>	<p>Éducateurs comme enseignants privilégient le contact direct. Cependant vous souhaitez cette rencontre dans des conditions optimales (autour d'une table, rendez-vous programmé). Lorsque le contact physique n'est pas possible, vous souhaitez exploiter un carnet de liaison.</p>	

L'idée de la création d'un carnet de liaison a été abandonnée lors de la réunion du 10 décembre 2008. Les partenaires ont jugé que ce type d'outil serait difficilement exploitable à cause d'un manque de temps au quotidien. Cependant, grâce à cette enquête d'opinions, j'ai conçu une liste d'informations que chaque partenaire veut recevoir pour remplir au mieux ses missions (annexe 3). Cette liste nous a permis d'améliorer des outils existants comme le

document d'inscription d'un enfant du site de la MECS dans un établissement scolaire (annexe 4 et 5). Et je garde à l'esprit et je conserve l'envie de créer dans les années qui suivent d'autres outils qui viendraient compléter les outils utilisés cette année.

3. Synthèse de la réunion du 10/12/2008

1) Les enfants sont au centre du partenariat, par conséquent l'objectif de ce premier moment était de se donner les mêmes représentations de l'enfant placé.

- La structure accueille des enfants placés par mesure **administrative** (sans intervention du juge) ou par mesure de **protection** (décision judiciaire).

- Un enfant placé vit constamment en collectivité.

- De nombreux adultes partagent le quotidien de l'enfant.

- Chaque enfant vit son placement différemment. Cependant on peut dégager deux types de réactions extrêmes vis à vis de l'école. Soit l'enfant se réfugie dans le travail scolaire soit, au contraire, il ne peut se défaire de son histoire et est dans l'incapacité de se projeter en tant qu'élève.

- Un comportement violent est souvent un moyen de communiquer un mal être.

2) Les différents partenaires ont ensuite évoqué leur rôle face aux carences éducatives de l'enfant. Pour faciliter l'échange, nous sommes partis du postulat que trois sphères constituent l'identité de l'enfant : la sphère privée, la sphère sociale et la sphère scolaire. Ces trois domaines sont intimement liés, cependant, chaque partenaire privilégie une de ces entrées selon sa formation professionnelle. Après débat, les partenaires ont conclu que le vécu de l'enfant lui était propre. L'école, comme nous l'avons précédemment évoqué, peut-être un refuge où l'enfant se ressent comme un élève à part entière. Il semble donc nécessaire que les carences éducatives de ce dernier restent à la porte de l'institution scolaire. De plus, connaître les problèmes de l'enfant peut induire une perte d'exigence de la part de l'enseignant qui pourrait également accepter un comportement déviant.

- Rôle du psychologue de la MECS : Accueillir et accompagner l'enfant dans le placement. Offrir un environnement adéquat à l'enfant pour l'aider à communiquer et à se comprendre. La psychologue de la Maison d'Enfants à Caractère Social établit les dossiers pour les demandes de prise en charge par le CMP, CMPP, et autres. En cela, elle peut être le partenaire privilégié en cas de suspicion d'un trouble par l'enseignant.

- Rôle de l'éducateur : Aider l'enfant à comprendre les relations avec la famille, la fratrie. Faire intégrer des règles collectives. Comprendre l'enfant, aider à la socialisation et établir un projet autour de ses besoins particuliers (relation avec ses pairs, relation avec sa famille, travail sur sa personne, appétence scolaire). Établir une continuité avec les consignes scolaires.

- Rôle du directeur pédagogique :

1. Élaborer un projet pédagogique cohérent et unifié pour la MECS.
Faire la meilleure utilisation possible des postes d'enseignants mis à disposition de la MECS.
2. Assurer la coordination entre tous les enseignants : visite sur les sites ou dans les établissements scolaires, concertations, conseils de maîtres.
3. Assurer un relais dans la chaîne hiérarchique de l'Education Nationale.
4. Assurer un travail de partenariat avec les établissements scolaires ordinaires (écoles, collèges, lycées), avec les instances ou antennes d'orientation de l'Education Nationale, avec les dispositifs d'aide et de soutien pour les élèves en difficulté, avec les instances de la direction du département, avec les différents sites de la MECS, avec les établissements sociaux, médico-sociaux (CAMSP, CMPP, SESSAD,...) et les UTPAS (référénts sociaux notamment).
5. Être le garant du projet pédagogique de chaque jeune de MECS.

- Rôle de l'enseignant de la classe : l'objectif de l'école est d'offrir à tous les enfants des chances égales et une intégration réussie dans la société française. Aucun élève ne doit être laissé à l'écart. L'enseignant doit prendre en compte la pluralité et la diversité des aptitudes de chaque élève. L'enseignant doit permettre aux élèves d'atteindre le socle commun de connaissances et de compétences. Ce socle commun fixe les repères culturels et civiques qui constituent le contenu de l'enseignement obligatoire. Il définit les sept compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire (maîtrise de la langue française, pratique d'une langue vivante étrangère, mathématiques et culture scientifique et technologique, maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, culture humaniste, compétences sociales et civiques, l'autonomie et l'esprit d'initiative). Le socle est la disposition majeure de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005. Son enseignement est structuré par un grand axe essentiel : la maîtrise du langage et de la langue française. Chaque partie du programme est définie par une liste de compétences exigibles à la fin de chaque cycle d'apprentissage. L'accompagnement des enfants « fragiles » est de la responsabilité des équipes d'école ou de cycle, même lorsqu'un appui est demandé aux membres du réseau d'aides

spécialisées aux élèves en difficultés (RASED) ou au maître E rattaché à la MECS. La journée de l'enseignant est régie par des horaires et une programmation en fonction des programmes et des domaines d'activités.

- Rôle du maître E de la MECS : proposer une approche adaptée aux besoins particuliers de l'élève.

Cet axe de travail peut se décliner au quotidien par les cinq objectifs suivants, qui, au regard des situations rencontrées sur le terrain, me paraissent primordiaux :

- Permettre à l'élève de reprendre confiance en lui et de mieux s'intégrer à la classe.
- Permettre à l'élève de parler de lui-même, de ses difficultés scolaires ou de tout autre problème qu'il rencontre.
- Restaurer l'estime de soi chez des élèves qui traversent un moment difficile.
- Trouver des solutions adaptées à chaque élève pour remédier à ses difficultés scolaires.
- Prévenir les problèmes de comportement, de démotivation.

Les aides pédagogiques mises en place peuvent être de plusieurs types.

- L'aide méthodologique

Elle a pour objectif d'amener l'enfant à construire des méthodes de travail ainsi que de l'amener à organiser son travail.

- La remédiation

Elle a pour objectif d'amener l'élève à dépasser une difficulté qui l'empêche d'avancer ou le ralentit dans son processus d'apprentissage.

- Le soutien

Il a pour objectif de guider l'élève dans la réalisation des devoirs à la maison (exercices de systématisation, apprentissage des leçons...)

- L'aide relationnelle

Elle a pour objectif d'aider l'élève à avoir confiance en lui, en l'encourageant, en l'incitant à se dépasser, en lui faisant prendre conscience de ses capacités.

3) Discussion autour des problèmes évoqués par les acteurs et solutions proposées.

Les problèmes évoqués	Les solutions proposées
<p>- Quels comportements adopter lorsque l'enfant n'arrive pas à faire ses devoirs. Combien de temps y passer ?</p>	<p>- Les éducateurs s'engagent à assister aux réunions qu'organisent les enseignants à chaque rentrée pour discuter du souhait de l'enseignant vis à vis de la réalisation des devoirs.</p> <p>- Chaque enseignant à sa propre conception des devoirs et c'est pour cela qu'il semble nécessaire d'établir un cadre de travail respectant la vision de l'enseignant et les contraintes matérielles et temporelles qu'éprouvent les éducateurs au sein de l'établissement.</p>
<p>- Multiplicité des adultes venant chercher les enfants à l'école.</p>	<p>- Établir un badge ou une carte professionnelle Afeji.</p>
<p>- Qui contacter au quotidien pour informations, devoirs non faits, changements de comportements... ?</p>	<p>- Document fourni par le directeur pédagogique MECS Afeji stipulant le nom des responsables légaux, et le nom de l'éducateur référent.</p>
<p>- Quel cadre de travail adopter pour faire face aux difficultés scolaires ?</p>	<p>- La démarche doit être activée par l'enseignant en charge de l'enfant grâce à une demande d'aide :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Demande d'aide. 2. Rencontre avec le maître E de la MECS. 3. Évaluation par le maître E suite à la réunion. 4. Rencontre avec les partenaires (parents, éducateurs, enseignant, maître E, orthophoniste,...) pour décider des objectifs de chacun pour répondre aux besoins particuliers de l'élève. 5. Réalisation d'un Projet Individuel de Scolarisation grâce à la réunion des partenaires relatant les objectifs de chacun

6. Suivi par le maître E.

7. Bilan avant chaque période de vacances et remise à jour du Projet Individuel de Scolarisation.

Les partenaires ont insisté sur le fait que face aux difficultés, l'élève doit sentir la cohésion de son entourage et surtout de ses parents.

Le Projet Individuel de Scolarisation (P.I.S) est un document construit pour des élèves de secondaire lors du protocole de partenariat concernant l'accueil des enfants de MECS en établissements du secondaire.

Ce projet nécessite la collaboration du jeune et de ses représentants légaux (autant que faire se peut). Il veille à adapter les réponses pédagogiques et éducatives aux besoins recensés. Le projet est élaboré lors de la première réunion bilan. C'est à cette réunion également que sont désignés :

- un référent pédagogique, membre de l'équipe pédagogique,
- un référent éducatif membre de l'équipe éducative de l'établissement social. Ces référents sont conjointement garants de la bonne communication entre les deux équipes et de la mise en œuvre du Projet Individuel de Scolarisation.

Pour conclure cette seconde partie, j'évoque les pré-requis que Danielle ZAY conçoit avant un travail en partenariat dans Enseignants et partenaires de l'école, Démarches et instruments pour travailler ensemble p 54 à 57. Pour chaque pré requis, j'explique en quoi le travail décrit ci-dessus a répondu ou non aux données théoriques de cette maîtresse de conférence à l'Université Charles de Gaulle Lille 3 et responsable de deux réseaux européens, l'un sur la pratique réflexive par des partenariats entre chercheurs et praticiens, l'autre sur les partenariats de recherche en éducation, au sein de l'EERA (European Educational Research Association).

- « *Connaître les statuts, rôles et fonctions des partenaires éventuels.* » Les réponses apportées aux questionnaires ont montré qu'il était nécessaire de préciser le rôle des éducateurs. Lors de la réunion, chaque acteur a pu donner son rôle et surtout son utilité pour les autres partenaires. Par exemple, la psychologue de la Maison d'Enfants à Caractère Social est un atout essentiel lors d'une suspicion de trouble pour alerter les centres de soin tel le CMPP, le SESSAD,...

- « *Avoir un vécu commun entre les partenaires* » Tous les acteurs interrogés et acteurs présents autour de la table le 10 décembre étaient sur le même poste l'année précédente. Tous ont donc eu un vécu avec les autres partenaires.

- « *Créer un réseau de communication permanent* ». Ma première intention était de construire un document commun qui établirait une communication permanente pour chaque enfant de la Maison d'Enfants à Caractère Social. Cependant la directrice de la formation pour l'option E ainsi qu'un conseiller pédagogique de l'Adaptation scolaire et la Scolarisation des élèves Handicapés (ASH) m'ont alerté sur le fait de ne pas oublier la principale mission d'un maître E, celle de traiter les situations d'enfant en difficulté scolaire. Fort heureusement, tous les enfants de la MECS ne sont pas dans cette situation. J'ai donc recentré mes efforts vers ces élèves. La réunion m'a permis de présenter un outil que j'utilisais l'année dernière (le P.I.S) mais auquel je n'arrivais pas à donner une véritable dimension partenariale du fait de mon manque d'expérience sur ce poste et du fait de mon manque de connaissance des différents rôles et personnalités des partenaires. La réunion a permis d'une part d'établir une démarche systématique face à une situation d'élève en difficulté et d'autre part de donner une vraie valeur partenariale au PIS. Par conséquent le travail effectué tend à élaborer un réseau de communication permanent face à la difficulté scolaire. Toutefois, je pense que le temps et la répétition de cette démarche va perfectionner ce réseau.

- « *Respecter l'individualité des partenaires* ». Chacun, il est vrai, possède sa propre personnalité, sa propre conception de son métier. Poser le cadre comme nous l'avons fait a pour but de donner une ligne directrice commune à chacun. Et comme dans une équipe de sport collectif, les joueurs ont le même objectif mais chacun a son point fort qu'il faut parvenir à utiliser de la meilleure des façons. Apprendre à connaître les personnes avec qui l'on travaille semble donc indispensable.

- « *Formuler les finalités et les objectifs d'un partenariat* ». En plus de répondre aux problèmes logistiques que rencontrent MECS et école, la finalité de la réunion était d'élaborer un cadre de travail facilitant l'aide apportée aux élèves en difficulté scolaire.

Du cadre de travail défini lors de la réunion à la mise en œuvre sur le terrain pour aider Maxime, élève de CE2

Comme nous l'avons présenté dans la première partie, dans une logique systémique nous cherchons à travailler avec tous les acteurs qui entourent l'enfant. Les besoins éducatifs particuliers sont donnés par l'enseignant, les parents, les éducateurs. Et si tous n'apparaissent pas, une bonne partie émerge. Chaque partenaire a un rôle mais comme Isabelle DUHALDE le soulignait lors d'une de ces interventions en tant que maître formatrice IUFM, nous avons « *une zone d'attention partagée à définir* ». L'objectif est de tisser quelque chose « *pour augmenter la surface de partage de l'élève en difficulté* ». Le travail relaté au sein de la seconde partie avait pour but de donner aux partenaires un cadre pour travailler ensemble et ainsi faciliter le processus qui permet à chacun de mieux comprendre l'enfant élève et ses difficultés. Cependant chaque enfant est différent et par conséquent la zone d'attention partagée est à définir pour chaque enfant en difficulté. Maintenant que nous avons justifié le travail en partenariat et que nous avons vu les choix des démarches et outils pour travailler en partenariat, je propose d'acheminer notre réflexion sur la manière dont les partenaires et moi-même avons utilisé le cadre de travail défini lors de la réunion. Comment les outils et démarches nous ont permis de tisser un lien pour « *augmenter la surface de partage* » de Maxime ? Et comment utiliser ce lien pour sortir Maxime de la difficulté ? De la demande d'aide au suivi, nous tenterons d'évoquer comment le travail en partenariat m'aide à remédier aux difficultés d'apprentissage de Maxime.

1. La circonscription de l'école de Maxime

a) Rechercher d'abord une cohérence avec le RASED de Gravelines

Malgré la spécificité du poste que j'occupe, mon rôle de maître E est majoritairement de dispenser des aides à dominante pédagogique sur des temps restreints (habituellement de deux à quatre fois par semaine pour un temps compris entre $\frac{3}{4}$ heure et une heure) par petits groupes d'élèves en difficulté maintenus par ailleurs dans un cadre de scolarité « normal ». C'est pourquoi j'ai choisi de fonctionner en étroite collaboration avec le Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté (RASED) de la circonscription de Gravelines. Il a donc été convenu que mes suivis s'organiseraient à la suite d'une demande d'aide formulée par l'enseignant auprès du RASED. Afin d'établir une cohérence avec les actions du RASED de la circonscription de Gravelines, j'ai assisté à la réunion proposée par Monsieur l'inspecteur de circonscription. Je

retenais de cette dernière le souhait de l'inspecteur de lutter contre l'échec scolaire comme le préconise le B.O du 28 août 2008 et la circulaire du 5 juin 2008. Pour ce faire, deux nouveaux dispositifs ont vu le jour pour cette année scolaire 2008-2009 : des stages de remise à niveau pour les CM2 durant les vacances ainsi que deux heures par semaine d'aide personnalisée mis en place hors temps scolaire. Autrement dit, face à des situations d'élèves en difficulté l'enseignant doit établir un Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE) où peut figurer l'aide personnalisée. L'inspecteur de circonscription a demandé aux membres du RASED de servir de personnes ressources auprès des collègues afin de les aider à mettre en place les PPRE et les aides personnalisées. En accord avec la maîtresse E, de la circonscription de Gravelines, j'ai donc décidé d'accompagner mes collègues enseignants, qui accueillaient des enfants de la Maison d'Enfants à Caractère Social, dans leur lutte contre l'échec scolaire.

b) Aider à faire la différence entre aide personnalisée et aides spécialisées

Dès la première semaine de la rentrée, mon objectif était de me présenter auprès des écoles et enseignants qui accueillent des enfants de la Maison d'Enfants à Caractère Social afin d'expliquer mon rôle de maître E rattaché à cette structure (voir Rôle du maître E p14). A plusieurs reprises durant ces premiers contacts, on m'a interrogé sur les différences entre aide personnalisée et aides spécialisées. D'abord mis en défaut, je me suis documenté afin de comprendre cette différence et pouvoir la partager :

-L'aide personnalisée (circulaire du 5 juin 2008) est une réponse immédiate et directe pour des élèves ayant simplement des lacunes. Une reformulation du contenu de certaines notions peut permettre de réactiver les activités effectuées au sein de la classe et de les mémoriser. Le « soutien » peut donner des résultats positifs avec les enfants qui sont déjà élèves et pour qui le rythme de la classe est un peu trop rapide. Le travail en petits groupes ainsi qu'une relation privilégiée avec l'enseignant peuvent les aider à mobiliser leurs compétences cognitives. Ce programme court est mis en œuvre par l'enseignant de la classe. Il cible une notion du socle commun de connaissances.

-L'aide spécialisée à dominante pédagogique (circulaire du 30 avril 2002) est mise en place suite à une analyse approfondie de la difficulté et de ses origines possibles par les membres du RASED en lien avec l'enseignant de la classe. Cette aide doit être pensée en équipe et en coordination avec la famille et les partenaires extérieurs. Pour chaque situation, un projet individuel spécialisé est mis en œuvre, évalué et réajusté au fur et à mesure des besoins et des progrès de l'enfant. L'aide apportée consiste à un accompagnement de l'enfant dans le travail d'élaboration de sa pensée afin qu'il puisse effectuer les tâches scolaires qui lui sont demandées.

Cette re-médiation pédagogique qui prend en compte les compétences et les difficultés de l'élève dans la classe a pour objectif de faire prendre conscience de ses stratégies et du raisonnement en jeu dans l'apprentissage. Le maître E cherche à favoriser l'expérience de la réussite afin de remettre l'élève en situation favorable pour apprendre.

Une fois l'éclairage apporté sur ces différentes aides possibles, il était plus facile pour l'enseignant comme pour moi de comprendre le rôle de chacun et d'envisager des actions auprès d'élèves en difficulté. Cependant pouvait-on faire bénéficier un élève d'une aide spécialisée et d'une aide personnalisée ? Lors d'une réunion le 9 octobre à l'inspection de Gravelines, l'inspecteur de circonscription stipulait qu'il n'était pas question de doubler ces aides et donc qu'un élève bénéficiant d'une aide personnalisée ne pouvait pas obtenir d'aide spécialisée. L'argument posé était celui d'une surcharge pour l'enfant. Néanmoins au fil des semaines, de nombreux enseignants ne concevaient pas « d'abandonner » leurs élèves en difficulté et proposaient en plus d'une aide spécialisée, les deux heures de soutien. Dans le courant du premier trimestre, une animation pédagogique regroupant des enseignants, un maître formateur et l'inspecteur a mis en exergue ce paradoxe. Finalement a été décidé que c'est au cas par cas qu'allait être traité ce problème de doublon. Aux élèves manifestant une réticence à l'aide personnalisée, cette dernière serait annulée si les élèves bénéficiaient déjà d'une aide spécialisée. Concernant les enfants accueillis à la Maison d'Enfants à Caractère Social, le directeur du site a finalement tranché en refusant d'intégrer les enfants dans ce dispositif d'aide personnalisée pour des raisons de contraintes matérielles. Par conséquent, je savais que les enfants de la Maison d'Enfants à Caractère Social ne seraient pas concernés. Ceux-là, je pouvais les suivre en aide aux devoirs sur le site de la MECS.

2. L'école de Maxime

a) Premiers contacts avec l'enseignante de Maxime et premières collaborations.

Le lundi 8 septembre, à l'heure de la récréation de l'après-midi, je me présente à l'école où est scolarisé Maxime ainsi que d'autres enfants accueillis en MECS. Comme stipulé ci-dessus, mon objectif est d'évoquer ma mission. Une enseignante m'interpelle pour me faire part de premières inquiétudes concernant Maxime et 4 autres élèves de sa classe de CE2. Maxime est à la Maison d'Enfants à Caractère Social depuis environ 2ans. Il a scolairement un an de retard. Il est suivi par une orthophoniste et par une psychomotricienne du Centre Médico-Psychologique (CMP) depuis son arrivée sur le site. Après deux semaines de classe, je me concertais de nouveau avec l'enseignante qui constatait les nombreux oublis de Maxime, son

manque d'organisation et l'illisibilité de son écriture notamment sur son cahier de texte. A plusieurs reprises, les éducateurs et moi-même n'avons pu aider Maxime à faire ses devoirs à cause des oublis et du manque d'organisation. Une solution rapide devait donc être apportée pour que Maxime puisse faire ses devoirs et qu'il prenne conscience du lien qu'entretiennent ses éducateurs, l'enseignant et moi-même. Dès le 15 septembre, une solution était trouvée. Un éducateur venait vérifier à 16H30 avec Maxime si ce dernier avait correctement pris en note ses devoirs et s'il n'avait rien oublié. Consciente que cette solution rendait Maxime dépendant de l'adulte, l'enseignante mettait au point un code couleur afin de le rendre autonome dans la préparation de son cartable. De mon côté j'aidais Maxime à s'organiser spatialement dans son cahier de textes. Les éducateurs m'aidaient dans cette tâche en répétant, vérifiant et récompensant les progrès de l'enfant. Mi novembre, Maxime parvenait à être autonome dans sa prise de note des devoirs et les oublis se faisaient de plus en plus rares.

b) Personne ressource pour la construction d'un PPRE

Début octobre, je proposais à ma collègue de lui servir de personne ressource dans la construction de Programmes Personnalisés de Réussite Educative pour les élèves qu'elle jugeait en difficulté. Mission assez délicate dans la mesure où je ne devais pas arriver comme quelqu'un de savant qui analyserait seul les difficultés des élèves mais bien au contraire comme une aide réflexive et matérielle pour permettre à l'enseignante et à moi de mieux cerner et comprendre les difficultés de l'enfant-élève. Je lui demandais donc dans quels domaines et sur quelles compétences précises elle avait besoin que je creuse un peu plus. Le maître E est « *en accompagnement et en complément des mesures de différenciation prises par le maître de la classe et l'équipe pédagogique, auprès d'élèves en situation de difficulté scolaire grave.* » (Extrait du B.O n°4 du 26 février 2004). L'enseignante me proposait par conséquent de compléter ses observations réalisées en lecture orale, compréhension orale et écrite ainsi que l'encodage de l'oral. J'évaluais donc Maxime sur ces différents axes et me laissait un temps de réflexion pour analyser les résultats. Le 16 octobre, je rencontrais une nouvelle fois l'enseignante afin de lui faire part des résultats et conforter ou affiner ses observations. La compréhension orale était bonne lorsque Maxime était en position d'écoute. Le temps de lecture excessif l'empêchait d'avoir une compréhension fine d'un texte. Il avait une mauvaise articulation et effectuait des erreurs dans la lecture de sons complexes. En encodage, on trouvait des confusions (t/d, p/b, c/g, ch/j). Mais pour cette concertation, j'avais également un autre objectif, celui d'instaurer un espace de pensée pour affiner la connaissance de l'enfant qui se cache derrière l'élève.

c) L'entretien avec l'enseignant

Dans leur article, Education inclusive, du prêt à porter éducatif à la culture sur mesure, extrait de la « nouvelle revue AIS n°30-2005 » Marie Françoise CROUZIER et Charles GARDOU évoquent l'entretien avec l'enseignant. Contrairement à la manière dont j'ai procédé, les deux chercheurs proposent de placer l'entretien avant la rencontre avec l'enfant. Démarche impossible avec le poste que j'occupe dans la mesure où je suivais Maxime en aide aux devoirs. S'appuyant sur ces écrits, une formatrice de l'IUFM nous mettait en garde sur la possibilité que l'enseignant se sente jugé et/ou mal à l'aise par rapport à ses compétences. Je tentais donc avec mes propos de mettre l'enseignante en position confortable afin qu'elle puisse revisiter ses représentations de l'élève dans le but d'affiner ses propres observations. « *Le croisement de regards différents permet de rouvrir un espace de réflexion et de modifier les effets de l'illusion première. Les échanges transforment les représentations et relancent l'action pédagogique. L'attente des résultats n'est plus ni magique, ni passive* »⁷ analysent les deux chercheurs. Mon rôle, pour faire vivre l'entretien, était donc de relancer l'enseignante, lui demander de préciser, d'échanger. Mais comment choisir le type de relance pour être efficace. En parallèle aux travaux de Marie Françoise CROUZIER et Charles GARDOU, Isabelle DUHALDE, formatrice et psychologue à l'IUFM de Lille distingue six types d'attitudes au cours de l'entretien :

- L'attitude ou la réponse évaluative, elle implique un jugement de valeur, une critique, une approbation. Elle place l'interlocuteur en position d'infériorité et laisse entendre que celui qui conduit l'entretien détient la réponse. « C'est bien ce code couleur » disais-je à l'enseignante « ça ne peut que l'aider à gagner en autonomie ». Quand elle est positive, cette réponse encourage la personne. Mais si elle est négative, la personne qui la reçoit se sent jugée et peut provoquer résistance, colère, blocage, soumission.

- L'attitude ou la réponse interprétative, elle donne un sens particulier à ce que dit la personne en face et lui fait dire autre chose. Cette réponse peut provoquer chez l'autre un sentiment d'incompréhension. Je ne pense pas avoir eu ce type de réponse avec l'enseignante de Maxime. Toutefois, il est possible que cela puisse arriver si on se déconcentre durant l'entretien. Il semble donc indispensable, afin d'éviter ce type de réponse, que je fasse preuve d'une grande concentration durant des entretiens de ce genre. Couper le portable, être dans un cadre propice à l'attention et être prêt matériellement à interagir, facilitent forcément la concentration.

⁷ CROUZIER M-F et GARDOU C. (2005) « éducation inclusive : du prêt à porter éducatif à la culture du sur-mesure. » in *Nouvelle revue AIS n°30*.

- La recherche de solution immédiate, l'écouter essaye de poser une conclusion rapide et apporte un conseil. Si ce type d'attitude peut donner à l'enseignant l'impression de recevoir une réponse à sa demande et par conséquent diminuer l'anxiété, elle diminue surtout la liberté de l'enseignant et peut le rendre dépendant de la personne qui formule ce type de réponse. « Mets lui à disposition des référents pour régler ce problème de confusion de sons proches ». Je réalisais ici deux erreurs en formulant ces propos. D'une part, je me mettais en position de savant alors que mon rôle était d'accompagner l'enseignante et d'autre part j'avais cette réponse avant même de savoir quels objectifs, quels outils, quels projets s'étaient donnés à l'orthophoniste qui accompagnait Maxime.

Comme nous l'expliquait la psychologue, nous avons naturellement tendance à aller vers ces premières attitudes. Si les trois suivantes demeurent celles vers lesquelles il faut tendre, il n'empêche que l'on peut adapter sa réponse selon le moment. Je ne regrette pas, par exemple, d'avoir formulé une réponse évaluative à cette enseignante qui, je sentais, avait besoin d'être reconnue et encouragée. Nous verrons par la suite qu'inconsciemment ou non, je dirigeais l'entretien dans l'esprit de soutenir l'enseignante afin de dédramatiser la situation.

- attitude ou réponse par questionnement, l'écouter profite de sa position pour s'informer lui-même sur d'autres aspects de la situation. Il oriente vers ce qui l'intéresse. Le dialogue s'éloigne alors de la préoccupation de la personne. Durant cet entretien du 16 octobre, ma préoccupation était tournée vers la lecture orale, la compréhension et l'encodage, bref ce que j'avais évalué. Mes questions se sont dès lors tournées vers ces sujets et j'évitais, à tort, les remarques de l'enseignante sur le comportement de Maxime. Le point positif est que je cherchais à approfondir le dialogue autour de l'élève lecteur mais j'oubliais de prendre en compte l'enfant que cherchait à me décrire l'enseignante. Je pense par la suite avoir réparé ce faux pas lors de mes discussions avec ma collègue.

- L'attitude ou la réponse de soutien, elle apporte une consolation, un soutien moral. Si l'attitude est de courte durée, le soutien rassure, dédramatise et peut aider au départ. Il est donc positif en cas d'urgence. « Ne t'inquiète pas, on ne peut que t'aider. On va travailler ensemble avec l'orthophoniste, les éducateurs et le CMP. En plus tu n'as pas perdu de temps. Tu n'as rien à te reprocher. » lui expliquais-je durant cet entretien car je sentais ma collègue inquiète de gérer cette situation en plus des autres élèves en difficulté et de son cours double.

- L'attitude compréhensive, l'écouter saisit quelque chose (un mot ou un groupe de mots) qu'il fait préciser par la personne pour le faire évoluer. Seules les réponses de ce type permettent de créer une vraie communication car elles n'influencent pas la pensée de la personne qui parle. Elles lui permettent d'analyser sa préoccupation. Cela permet à la personne d'aller de la sélection d'un fait à une vision plus relative. L'écouter aide la personne à mettre en relation. Je ne me souviens pas avoir utilisé cette attitude durant cette concertation d'octobre. Ce n'est que par la suite, après avoir assisté au cours de cette formatrice, que je suis parvenu à établir ce type de réponse.

Vivien: « Tu m'as dit que Maxime avait des difficultés de concentration. Tu peux me dire face à quelles tâches? »

Enseignante: « C'est assez général quelle que soit la tâche... Ah non, il parvient à se concentrer pendant les évaluations » (l'enseignante a révisité ses représentations)

Vivien: « Lors de chaque évaluation? »

Enseignante: « Oui, ... enfin quand le cadre le permet. C'est à dire quand tout le monde est au travail et qu'il y a du silence. C'est vrai c'est un garçon qui a besoin de calme car il est facilement gêné par les autres. »

Mon objectif était ici d'inciter l'enseignante à penser, à élaborer, à trouver ses propres points de vue.

De cette réunion du 16 octobre, nous retenons, outre les difficultés précisées plus haut, que Maxime acceptait peu l'intervention de l'adulte dans l'apprentissage car il est souvent persuadé de l'efficacité de sa stratégie. Il manquait d'autonomie, de soin, de concentration. Il éprouvait des difficultés à se repérer dans une page. Au niveau du comportement, Maxime n'aime pas le silence, il intervient souvent même quand ce n'est pas à lui de le faire. Au-delà de ces difficultés, on notait chez Maxime de l'intérêt au travail scolaire, une bonne compréhension orale, en lecture une bonne reconnaissance globale. A l'issue de cette concertation qui nous donnait un premier profil pour cet enfant, des pistes d'intervention se dégagnaient pour moi en tant que maître E. Mais il fallait d'une part, faire une demande d'aide auprès du RASED afin que je puisse discuter avec mes collègues, membres du RASED, de l'aide apportée à cet enfant, d'autre part, compte tenu du nombre de professionnels travaillant avec Maxime, il semblait utile de réunir tout le monde afin de connaître les rôles et objectifs de chacun pour cet enfant afin d'établir un projet individualisé de scolarisation (PIS).

3. Les autres partenaires

a) Le RASED

Le 22 octobre, l'enseignante de Maxime complétait quatre fiches de demande d'aide, dont une concernant Maxime. Le RASED les recevait après les vacances de la Toussaint, soit le 13 novembre. C'était en petit réseau sans la maîtresse G, en stage, et sans psychologue scolaire, que la maîtresse E et moi analysions cette demande d'aide. Les difficultés recensées étaient l'immaturation, le manque de concentration, le comportement perturbateur, la lecture, le langage oral, l'écriture et le graphisme, la structuration spatio-temporelle et le manque de méthodologie. Je retrouvais logiquement dans cette fiche, les résultats et analyses de nos observations (points positifs et négatifs). J'apprenais également que Maxime rechignait lors des activités de géométrie. Je mettais cette remarque en corrélation avec ses difficultés à se repérer dans l'espace, à prendre des informations spatiales. L'enseignante stipulait également sa difficulté à rencontrer les parents du fait que Maxime soit placé à la MECS. Enfin, elle relatait les aides apportées pour cet élève. En classe, l'enseignante effectuait de « l'Observation Réfléchi de la Langue (ORL) avec des textes de niveau CE1 ». De plus elle proposait « des activités d'écriture, d'encodage et décodage de mots et de phrases. ». Concernant les aides extérieures, Maxime bénéficiait d'un suivi au Centre Médico-Psychologique (CMP) et d'un suivi d'orthophoniste à raison d'une fois par semaine.

Maxime ayant compris le « métier d'élève », nous décidions de proposer une aide spécialisée à dominante pédagogique. Cependant nous soulignons, une fois de plus, la nécessité d'une concertation avec les partenaires entourant Maxime en plus d'une observation en classe. Cette dernière fut effectuée fin octobre car je savais que l'enseignante allait réaliser les demandes d'aide. Par conséquent, je me suis avancé pour ne pas perdre de temps après les vacances de Toussaint. Maxime avait une table et une case très désordonnées. Face à une tâche qu'il devait réaliser de façon autonome (systématisation), il s'est montré brouillon d'une part pour se mettre en activité car il ne trouvait pas ses affaires et d'autre part dans la tâche car il n'avait pas de phase de réflexion avant de se lancer et par conséquent ne comprenait pas le but de la tâche. Je retrouvais cette problématique en aide aux devoirs le mercredi matin et le jeudi soir. De plus, j'observais un besoin omniprésent de communiquer et de manipuler des objets comme s'il se sentait exister à travers ces actions. Parallèlement à cette observation, je sentais le besoin qu'il avait de se sentir cadré et recadré par l'adulte.

b) Réunion des partenaires.

Afin de pouvoir réunir tout le monde, je proposais à l'enseignante de la classe de Maxime d'arrêter une date un mois plus tard. Dès la mi-novembre, ma collègue laissait donc un mot dans le carnet de liaison pour inviter parents et éducateurs le 11 décembre de 15 heures à 15 heures 45. De mon côté, je me chargeais de contacter le Centre Médico-Psychologique et l'orthophoniste et de relancer les éducateurs pour qu'à leur tour ils relancent les parents. La première difficulté a été de trouver une date et un horaire possible sachant qu'avec les contraintes de mon stage, seul un jeudi pouvait être acceptable. Pour l'horaire, l'enseignante ne pouvait pas accueillir les partenaires après la classe car l'aide personnalisée était programmée. De plus, les éducateurs ne peuvent pas se libérer après la classe car ils doivent être présents sur la structure pour accueillir les enfants. Avec l'aimable accord des autres collègues de l'école qui ont accepté de gérer la surveillance de la classe entre 15h20 et 15h45, l'enseignante a pu se libérer.

Malgré les efforts de Karine, l'éducatrice en charge de Maxime, les parents n'ont pas assisté à la réunion et n'ont pas donné de raison. Maxime m'a d'ailleurs fait remarquer plusieurs fois leur absence dans les jours qui ont suivi. Mais comme je le précisais dans la première partie, je n'abandonnais pas et remettais par la suite le projet personnalisé de Maxime aux parents afin qu'ils puissent le signer. Cette signature, je tenais à la montrer à Maxime.

-L'apport de l'enseignante: Ma collègue a profité de cette réunion pour expliquer les observations et les aides effectuées depuis la rentrée. De plus, elle relatait son souhait de connaître les objectifs de chacun.

-L'apport de l'orthophoniste: Absente, cette professionnelle a tout de même tenu à contribuer à cet échange en nous faisant part de son compte rendu. Bien qu'en progression du point de vue de l'articulation, depuis son début de prise en charge (septembre 2007), Maxime a connu une régression « en lien avec l'interruption longue des vacances d'été, et certainement aussi avec la naissance de sa soeur ». « L'organisation du discours pose encore des difficultés, tout comme l'attention et la concentration. La concentration est meilleure avec un support visuel, mais Maxime reste très distractible, même en individuel. Les activités laissées en autonomie deviennent longues, avec une mauvaise organisation du travail. » Ses objectifs de travail étaient dès lors axés sur « le travail d'expression orale à partir de supports imagés, et surtout l'accès au lexique par le biais d'association d'idées, de réorganisation du vocabulaire. En visuel, nous réalisons des exercices d'observation et mémorisation. A l'oral, le travail est axé sur la rétention de consignes longues, pour la manipulation des informations en mémoire de travail. »

-L'apport du Centre Médico-Psychologique: Maxime fait partie d'un groupe de travail autour de la socialisation. Les intervenantes (psychologue et psychomotricienne) ont noté chez Maxime un manque de repère dans sa vie, dans sa famille, sur son corps. Ce manque de repère peut expliquer le manque d'organisation, de méthodologie, de soin chez cet enfant. Par conséquent, l'objectif de ces professionnelles du Centre Médico-psychologique est de chercher à « organiser, structurer ses connaissances sur son corps, sa vie. Reconstruire l'histoire de sa petite enfance afin de repartir sur des bases solides. Ses bases permettraient de construire un cadre sécurisant, rassurant afin de faciliter l'apprentissage. »

-L'apport des éducateurs: L'équipe éducative rejoint le témoignage de tous concernant le manque d'organisation et la perte de matériels. Elle ajoute également le besoin d'être dans un cadre fort et affectif pour être bien. De plus, elle témoigne de la difficulté qu'à Maxime à s'intégrer avec ses pairs « Il ne trouve pas la bonne distance sociale ». Par conséquent, l'équipe éducative a décidé d'axer son travail sur l'accompagnement de la gestion de son espace de vie. De plus, elle compte résoudre le problème de pertes des affaires en liant les parents à cette tâche. En collaboration avec le maître E de la MECS, l'équipe éducative souhaite proposer des activités ludiques à Maxime afin de l'aider à résoudre ses difficultés de structuration spatiale.

Dès lors mes objectifs de maître E pour Maxime: Cette réunion a été très constructive dans la mesure où elle m'a permis de me situer par rapport aux autres partenaires intervenant avec Maxime. Elle m'a permis de me fixer des objectifs précis et en lien avec les partenaires. En parallèle avec l'un des objectifs de l'orthophoniste, je décidais de travailler sur la compréhension de consignes mais à l'écrit. Concernant le manque de méthodologie, je décidais d'axer mes interventions sur la régulation métacognitive comme le préconisait C.RYCKEBUSH, formatrice en psychologie à l'IUFM. Lui permettre de saisir l'objectif à atteindre et le reformuler, de choisir une stratégie, de planifier ses actions et de se réguler durant l'activité allaient donc être mes objectifs transversaux. Comme j'apprenais que Maxime avait besoin d'un cadre sécurisant et rassurant pour faciliter l'apprentissage, je décidais de présenter mes séances de re-médiation en leur donnant une stabilité. C'est à dire en proposant des rituels qui rythmeraient le temps afin qu'il puisse mettre un sens pour chaque moment de la séance. Enfin, je gardais en tête sa difficulté à se structurer dans l'espace que je jugeais très gênante. Je savais que les éducateurs en faisaient l'un de leurs objectifs et c'est pourquoi je travaillais avec eux afin de concevoir ou utiliser des activités ludiques permettant de répondre à cet objectif (puzzle, jeu du labyrinthe, maquette,

jeux dansés avec un intervenant en licence STAPS « éducation et motricité »)

Durant cette réunion, je relatais les constats et objectifs de travail de chacun et j'expliquais à mes partenaires que l'apport de chacun me servirait à compléter le projet individualisé de scolarisation (PIS) de Maxime. Cet outil, je leur précisais que je souhaitais le faire signer par l'ensemble des partenaires, y compris et surtout les parents. Ce document allait acter les objectifs de chacun afin d'aider au mieux Maxime comme le stipule le B.O n°19 de mai 2002 que je précise une seconde fois dans ce mémoire : *« la collaboration qui doit s'établir entre les enseignants et les intervenants spécialisés renforce la qualité de l'observation et du suivi des élèves. Elle favorise le perfectionnement et l'ajustement des techniques, la pertinence de l'interprétation des faits ainsi que la conception d'actions pédagogiques et éducatives adaptées aux individus et aux groupes. Cette collaboration entraîne des modifications des attitudes individuelles et collectives devant les difficultés des élèves, ainsi qu'une meilleure compréhension de leur situation »*. (Annexes 6 : les progrès de Maxime)

Conclusion

La prise en charge d'un enfant en difficulté est une œuvre de longue haleine qui réussira d'autant mieux qu'elle sera précoce. Face à cette prise en charge, j'espère avoir démontré que la meilleure réponse est l'équipe et la concertation. C'est grâce au travail d'équipe, à la réflexion collective que sont trouvées les meilleures solutions, celles qui apportent à l'enfant les plus grandes possibilités ultérieures. La problématique de ce mémoire était celle-ci : **Dans quelle mesure le travail en partenariat permet de proposer une approche adaptée aux besoins particuliers de l'enfant en difficulté ?**

Ce travail de réflexion m'a permis de prendre conscience que derrière chaque élève en difficulté, il y a un enfant. Les enfants en difficulté ont une histoire, celle de leur famille. Leur arrivée entraîne souvent des terribles perturbations. Aider l'enfant en difficulté, c'est avant tout le comprendre lui et ses systèmes d'appartenance. Aider un enfant en difficulté, c'est lui montrer un chemin que bien souvent il n'aurait pu voir seul. C'est l'aider à concevoir un projet d'avenir ainsi que l'amener vers l'autonomie. Les premiers partenaires sont donc l'enfant et sa famille. Je retiens par conséquent que le premier objectif du partenariat demeure celui de comprendre l'enfant dans toutes ses dimensions pour cerner au mieux les besoins éducatifs particuliers. Connaître l'enfant grâce aux apports des parents, des éducateurs et de l'enseignant permet de faire adhérer l'enfant à l'aide que je lui fournis en tant que maître E. Le soutien et la signature des parents dans un projet d'aide ne peut que donner du cœur à l'ouvrage à l'enfant.

Non seulement l'enfant doit sentir le soutien de ses parents, mais il doit également sentir la cohésion de tous ceux qui l'entourent. Et il y a beaucoup de monde qui travaille autour d'un enfant placé dans ce type de structure. Une éducatrice me disait « ça peut paraître anodin, mais on a vu Kimberley redoubler d'efforts dans ses tâches scolaires depuis que son enseignante a accepté l'invitation de venir manger la galette. ». Ça n'avait rien d'anodin, Kimberley avait simplement compris qu'il y avait un lien possible entre le monde scolaire et le foyer. Améliorer cette cohésion était un des objectifs de mon travail effectué de septembre à janvier (enquête d'opinions et réunion). L'autre objectif concernait la construction d'une démarche et d'outils pour aider rapidement et efficacement un enfant en difficulté. Avoir un cadre de travail reste pour moi une condition indispensable compte tenu des nombreux acteurs qui entourent l'enfant. Toutefois, le cadre de travail ne suffit pas il faut prendre en considération la personnalité et la façon de travailler de chacun pour permettre à tous d'offrir ses compétences pour l'enfant. Un travail en partenariat ne se décide pas d'emblée, il se construit. Et je pense que s'il perdure dans le temps, le partenariat se solidifie et permet par conséquent d'être au plus près de ces enfants en

difficulté. C'est pourquoi, je m'attacherai à poursuivre cette réflexion autour de la création d'outils comme le carnet de liaison lors des prochaines années.

Mon rôle de maître E pour ce poste en Maison d'Enfants à Caractère Social m'oblige à faire perdurer ce partenariat pour le bien des enfants auxquels j'apporte une aide à dominante pédagogique. Si je veux entretenir des relations efficaces avec mes partenaires, il faut donc que nous soyons tous à l'écoute de chacun. Mais il faut surtout des résultats. Je pense donc qu'il est nécessaire d'évaluer les actions partenariales. Pour ce faire, le premier indicateur reste les résultats scolaires de l'enfant et les évaluations de fin de suivi que l'on retrouve dans le projet individualisé d'aide pédagogique réalisé par le maître E. En d'autres termes, il faut vérifier si les compétences acquises dans le groupe d'aide ont été transférées en classe. Le second indicateur est plus difficilement mesurable puisqu'il s'agit de l'amélioration du climat scolaire ou le développement personnel et la socialisation de l'enfant.

Bibliographie

Les textes officiels:

- B.O n°4 du 26 février 2004, annexe 1, *référentiel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé du premier degré.*
- B.O. N°19 du 9 mai 2002, *Adaptation et intégration Scolaire : des ressources au service d'une scolarité réussie pour tous les élèves.*
- Circulaire n° 91-303 du 18 novembre 1991, *Scolarisation des enfants et adolescents accueillis dans les établissements à caractère médical, sanitaire ou sociale.*
- B.O. Hors série n°3 du 19 juin 2008.
- Protocole de partenariat concernant l'accueil des enfants de MECS et de FAE en collège et lycée

Les ouvrages:

- Zay D., Gonnin-Bolo A, (Dir.) 1995. *Etablissements et partenariats. Stratégies pour des projets communs*, colloque de janvier 1993, Paris, INRP.
- Zay (D.) 1999 (Pratiques pédagogiques). *Enseignants et partenaires de l'école : démarches et instruments pour travailler ensemble*, Bruxelles, De Boeck Université.
- GIASSON J. (1990). *La compréhension en lecture*. De Boeck Université.
- VAN GRUNDERBEECK N. (1994). *Les difficultés en lecture : diagnostic et piste d'intervention*. Gaëtan Morin
- BALLARIN J-L (1994). *Enfants difficiles, structures spécialisées*. Collection les pratiques de l'éducation.

Les articles:

- DEPIERRE Roland (2007) « le Cadre du métier » in *Tisser des liens pour apprendre*. Colloque FNAME Retz.
- MOLL Jeanne (2007) « L'enfant en difficulté : comment lui permettre de passer de la dimension blessée à l'ouverture sur l'avenir ? » in *Tisser des liens pour apprendre*. Colloque FNAME.
- BRUN Alain (2004) « LA dimension relationnelle dans l'aide spécialisée à dominante pédagogique » in *Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire*. FNAME Retz.
- BENOIT Hervé « Peut-on parler de besoins éducatifs particuliers en cas de difficulté scolaire ? » in *La nouvelle revue de l'AIS N°22*.
- CROUZIER M-F et GARDOU C. (2005) « éducation inclusive: du prêt à porter éducatif à

la culture du sur-mesure. » in *Nouvelle revue AIS n°30*.

- EVEQUOZ Grégoire (1988) « Le supra-système éducatif » in *Le groupe familial n°121*.
- LANGLOIS Annie (2006) « La démarche clinique de l'enseignant d'adaptation » in *La nouvelle revue de l' AIS n°34*.

Objet : améliorer la communication afin d'une part de faire grandir l'enfant socialement et d'autre part de l'aider à devenir élève.

Que diriez-vous de ce qu'est aujourd'hui la relation M.E.C.S / école face aux carences éducatives de l'enfant ?

Selon vous, quels sont les points positifs et négatifs de cette relation ?

Lors de l'arrivée d'un nouvel enfant de la M.E.C.S, quelles informations vous semblent utiles de recevoir ?

Au cours de sa scolarité, quelles informations vous semblent utiles de recevoir régulièrement ?

LA M.E.C.S a pour mission de faire grandir l'enfant socialement. Pour vous, quelles sont les attentes de la M.E.C.S vis-à-vis de l'école ?

Selon vous, quelles sont les missions des éducateurs ? En quoi croyez-vous qu'ils puissent vous aider ?

Quelles informations jugez-vous utiles de partager avec la M.E.C.S ?

En quoi croyez-vous que le maître E de la M.E.C.S puisse vous aider ? quelles informations souhaiteriez-vous recevoir régulièrement ?

Quel moyen de communication pensez-vous être le plus efficace pour améliorer le partenariat ?

Avez-vous des remarques particulières ?

Annexe 2:

Enquête d'opinions (pour les éducateurs)

Objet : améliorer la communication afin d'une part de faire grandir l'enfant socialement et d'autre part de l'aider à devenir élève.

Que diriez-vous de ce qu'est aujourd'hui la relation M.E.C.S / école face aux carences éducatives de l'enfant ?

Selon vous, quels sont les points positifs et négatifs de cette relation ?

Quelles informations vous semblent utiles et possibles de partager avec l'école lors de l'arrivée d'un enfant afin de faciliter la mission de l'enseignant ?

L'école a pour mission de faire de l'enfant un élève. Pour vous, quelles sont les attentes de l'école vis-à-vis de la M.E.C.S ?

Au cours de sa scolarité, quelles informations vous semblent utiles de recevoir régulièrement pour votre mission ?

En quoi croyez-vous que le maître E puisse vous aider ? Quelles informations souhaiteriez-vous recevoir régulièrement ?

Quel moyen de communication pensez-vous être le plus efficace pour améliorer le partenariat ?
(Un site Internet...)

Avez-vous des remarques ?

Annexe 3 :

Les informations souhaitées par les partenaires

Educateurs	Enseignants	Maître E (MECS)
<ul style="list-style-type: none">-le comportement en classe-le comportement avec l'adulte-le comportement avec ses pairs-la motivation (bonne ou mauvaise)-l'évolution de l'intégration dans la classe-l'évolution de l'intégration avec ses pairs-les réussites-par rapport aux devoirs (combien de temps passer ? Que faire si l'élève ne comprend pas ?)-activités ludiques pour répondre aux besoins éducatifs particuliers de l'enfant (vivien)	<ul style="list-style-type: none">-le cursus scolaire-l'éducateur référent, l'interlocuteur privilégié-les responsables légaux-le comportement à la MECS avec l'adulte-le comportement avec ses pairs-le comportement face aux devoirs et son ressenti par rapport à l'école-le vécu de l'enfant qui explique les réactions inadéquates de l'enfant-les événements importants de la vie de l'enfant en temps réel (naissance, déménagement, durée du placement)-le rythme des rencontres avec les parents	<p>Seulement si l'enfant est en difficulté scolaire.</p> <ul style="list-style-type: none">-les objectifs de l'éducateur-les objectifs du PPRE de l'enseignant-une programmation de rencontre pour remettre à jour les projets et s'accorder dans nos objectifs

Annexe 4:

Document d'inscription avant le changement demandé lors de la réunion de
décembre.

Département MECS de l'AFEJI
DIRECTION PEDAGOGIQUE
26, rue du Maréchal French
59140- DUNKERQUE
Tél: 03 28 63 66 01 (port: 06 30 73 27 85)

**Inscription d'un élève de CM2
dans un nouvel établissement scolaire**

Nom:

Prénom:

Date de naissance:

Site AFEJI: GRAVELINES Tél:

Directeur: Chef service:

Structure d'hébergement:

Placement:

Référent social :

Date d'arrivée:

Dernier établissement scolaire:

Classe:

Profil scolaire:

Proposition d'affectation

L'équipe éducative du site de la MECS est invitée à prendre contact avec le chef d'établissement scolaire afin de présenter l'élève, constituer le dossier d'inscription et convenir, avec le directeur, d'une date de début de scolarisation.

Le directeur pédagogique,

Annexe 5:

Document d'inscription après le changement.

Département MECS de l'AFEJI

Date :

DIRECTION PEDAGOGIQUE

26, rue du Maréchal French

59140- DUNKERQUE

Tél: 03 28 63 66 01 (port: 06 30 73 27 85)

**Inscription d'un élève du site de Petit- Fort- Philippe
dans un nouvel établissement scolaire**

Nom:

Prénom:

Date de naissance:

Responsables légaux:

Nom:

Prénom:

Adresse :

Téléphone :

Site AFEJI: Petit- Fort **Tél:**

Directeur: **Chef service:**

Structure d'hébergement:

Educateur répondant:

Placement: administratif à titre de protection

Référent social : UT de **Tél :**

Date d'arrivée:

Dernier établissement scolaire:

⇒

Adresse:

Téléphone:

Directrice:

Enseignante:

Classe de l'élève:

Profil scolaire:

Apprentissages:

Comportement:

Suivis parallèles:

Remarques complémentaires:

Proposition d'affectation de **Date:**

Inspecteur de l'éducation nationale:
inspecteur

L'équipe éducative du site de la MECS est invitée à prendre contact avec le chef d'établissement scolaire afin de présenter l'élève, constituer le dossier d'inscription et convenir, avec le directeur, d'une date de début de scolarisation.

Le directeur pédagogique

Annexe 6:

Les progrès de Maxime :

J'évoque ici les résultats obtenus à la fin de la première période de suivi. Pour des raisons de priorité (déscolarisation d'un enfant que je devais suivre au sein de la structure durant la période du 22 janvier au 20 février), le suivi du groupe d'aide de Maxime a été stoppé pour ne reprendre que le 12 mars.

Compétences évaluées	Octobre	Décembre
Lire et comprendre seul les consignes ordinaires de l'activité scolaire	- rentre trop rapidement dans la tâche. Semble vouloir fonctionner avant de comprendre. Par conséquent pas de régulation métacognitive (ne sait pas le but qu'il faut atteindre, ne planifie pas, ne se pose pas pendant la tâche et ne se corrige pas). Si consigne simple et/ou automatisée alors Maxime s'en sort sinon il ne se rend pas compte de ses erreurs.	-a pris conscience qu'il était important de comprendre la consigne car elle donnait le but de la tâche. Parvient à mémoriser tous les éléments de la consigne et à les reformuler pour un autre élève. Le transfert en classe se fait. Cependant, il reste toujours pressé d'effectuer la tâche. La planification de la tâche et la correction restent absentes en autonomie.
Se servir de sa mémoire pour conserver le fil de la conversation et attendre son tour, pour reporter une tâche, pour se souvenir d'une information.	Besoin d'exister omniprésent. Par conséquent cherche l'exclusivité dans le rapport aux autres. Maxime n'attend pas son tour et ne se sert pas de sa mémoire. Il intervient spontanément à chaque question. Il semble très dépendant du regard des autres.	-Ses interventions sont toujours aussi courantes mais il comprend la nécessité d'attendre son tour. Par sa posture, on sent toujours ce besoin d'être vu par l'adulte ou par ses pairs. Mêmes constats dans la classe.
Orthographier correctement un texte simple en s'aidant de tous les instruments possibles.	Maxime confond des lettres t/d, p/b, c/g, ch/j. Il éprouve des difficultés à écrire correctement (formes des lettres, mélange des mots, ne finit parfois pas les mots)	Non travaillé en re-médiation durant cette période -Confusions des lettres persistent. -Légers progrès en écriture.
Se repérer dans l'espace	-difficulté à se repérer dans une page (notamment dans son cahier où il écrit ses devoirs) -difficulté à organiser sa case, son cartable, une page.	Non travaillé en re-médiation durant cette période -parvient à s'organiser lors de l'écriture de ses devoirs. Avec l'aide d'un éducateur et du code couleur de l'enseignante, les oublis se font plus rares.

Oraliser des textes	Temps de lecture excessif. Difficultés à prononcer certains sons. Quelques erreurs dans la lecture de sons complexes. On sent par son attitude que Maxime fournit un effort considérable pour lire.	Non travaillé en re-médiation durant cette période -mêmes constats qu'en octobre.
---------------------	--	--