

LES DISPOSITIFS RELAIS AU CYCLE D'ORIENTATION

**Des mesures prises à l'intention des élèves
en grandes difficultés dans quatre collèges
du canton de Genève**

Étude descriptive

Jacqueline Lurin

Michel Pillet

Dominique Gros

avec la collaboration de

Verena Jendoubi

Laïla Achkar de Gottrau

Juin 2004

Service de la recherche en éducation

12, Quai du Rhône

1205 Genève

 (+41) 022 327 57 11

 (+41) 022 327 57 18

Compléments d'information : Jacqueline LURIN
Tél. (++41) 022 327 74 23
jacqueline.lurin@etat.ge.ch

Dominique GROS
Tél. (++41) 022 327 70 48
dominique.gros@etat.ge.ch

Responsable de l'édition : Narain JAGASIA
Tél. (++41) 022 327 74 28
narain.jagasia@etat.ge.ch

Web : <http://www.geneve.ch/sred>

Diffusion : SRED
12, Quai du Rhône
1205 Genève – Suisse

Tél. (++41) 022 327 57 11
Fax (++41) 022 327 57 18

Table des matières

1. INTRODUCTION	7
1.1 Rappel du mandat	7
1.2 Limites	7
1.3 Origine	8
1.4 L'exemple français	10
1.5 Les dispositifs étudiés	11
2. L'ORGANISATION ET LE FONCTIONNEMENT DES DISPOSITIFS RELAIS	13
2.1 Objectifs	13
2.2 Création	13
2.3 Élèves concernés	14
2.4 Composition de l'équipe	14
2.5 Horaire	14
2.6 Périodes de fonctionnement	15
2.7 Enseignement dispensé	15
2.8 Financement, ressources	15
2.9 Admission des élèves	16
2.10 Sortie	17
2.11 Deux modèles de dispositifs	18
3. LES ELEVES PRIS EN CHARGE DANS LES DISPOSITIFS RELAIS	19
3.1 Objectifs et recueil d'information	19
3.2 Analyses	20
3.2.1 Panorama général : collège, degré, filière selon l'année d'intégration dans le dispositif	20
3.2.2 Filière suivie en classe d'origine	21
3.2.3 Caractéristiques socio-démographiques	22
3.3 Profils scolaires	25
3.3.1 Âge scolaire d'entrée dans le dispositif et retard scolaire	25
3.3.2 Scolarité primaire	25
3.3.3 Effets des difficultés au primaire	27
3.3.4 Carrière au Cycle d'orientation avant l'intégration dans le dispositif	28
3.4 Motifs pour l'insertion dans les dispositifs relais	29
3.5 Facteurs associés extra-scolaires	31
3.6 Mesures de soutien extra-scolaires	32
3.7 Durée du séjour dans le dispositif	34

4. LES EFFETS ET LES LIMITES DES DISPOSITIFS RELAIS	37
4.1 Bilan pour les élèves à la fin de leur séjour dans le dispositif relais	37
4.1.1 Bilan du séjour selon les motifs d'entrée dans le dispositif	38
4.1.2 Bilan selon la durée du séjour	38
4.2 La décision en fin de séjour	39
4.3 Orientation au Cycle d'orientation l'année suivant le dispositif relais	40
4.3.1 Bilan au post-obligatoire	41
5. CONCLUSION	43
5.1 Rappel des principaux constats	43
5.2 Vers un dispositif relais externe ?	45
5.3 Des observations et des recherches à poursuivre	46
ANNEXE I : COMPTE-RENDU SYNTHETIQUE DES QUATRE DISPOSITIFS	49
ANNEXE II : VARIABLES DECRIVANT LA POPULATION D'ELEVES ACCUEILLIS DANS LES DISPOSITIFS RELAIS	61
ANNEXE III : TABLEAUX	65
ANNEXE IV : GRILLES ELEVES ACCUEILLIS DANS LES DISPOSITIFS RELAIS DEPUIS LEUR CREATION DANS LES QUATRE COLLEGES	77

LES DISPOSITIFS RELAIS

En préambule, nous tenons à remercier les personnes qui ont répondu à nos questions ou nous ont aidés de diverses manières à récolter des informations indispensables pour mener à bien cette étude, notamment à la Direction générale du Cycle d'orientation Messieurs Georges Schürch, directeur général, et Frédy Constantin, responsable des conseillères et conseillers sociaux, au Cycle d'orientation des Voirets Messieurs Jean-Michel Bugnion, directeur, et Pascal Davet, doyen et responsable du dispositif, au Cycle d'orientation de Sécheron Monsieur Walter Loosli, directeur, et Madame Catherine Brégy, doyenne et responsable du dispositif, au Cycle d'orientation des Grandes-Communes Monsieur Jean-Noël Rey, directeur, et Madame Dominique Perrotta, doyenne et responsable du dispositif, et au Cycle d'orientation des Colombières Messieurs Frank Burnand, directeur, et Alain Clément, doyen et responsable du dispositif.

1. INTRODUCTION

1.1 Rappel du mandat

Une demande d'évaluation des mesures prises au Cycle d'orientation à l'intention des élèves en grandes difficultés a été adressée sous forme de note à la Direction du SRED par le directeur général de l'Office de la Jeunesse en octobre 2003. Elle était accompagnée de documents permettant de se faire une première idée sur les dispositifs relais mis en place dans cinq établissements du Cycle d'orientation (Vuillonnex, Voirets, Sécheron, Grandes-Communes, Colombières), ainsi que sur les attentes relatives à l'évaluation préconisée. Ces éléments ont été complétés et précisés lors d'une rencontre entre des chercheurs¹ du SRED et des représentants de la Direction générale du Cycle d'orientation, de la Direction générale de l'Office de la Jeunesse et de la Direction du Service médico-pédagogique en décembre 2003. Le projet de dispositif relais du Vuillonnex ayant été transformé en classe atelier, cette évaluation porte donc sur les quatre autres dispositifs.

Il est attendu de cette évaluation une sociographie de ce qui existe déjà, dans le but d'en tirer des informations pertinentes par rapport à la perspective de la mise en œuvre de dispositifs relais externes à la rentrée scolaire 2004. Il en découle la nécessité de remettre un rapport d'évaluation dans un délai court (fin avril 2004).

1.2 Limites

Étant donné la brièveté du délai, le champ de notre investigation a dû se limiter aux deux dimensions qui font l'objet du présent rapport synthétique :

- **une approche descriptive et comparative concernant les dispositifs eux-mêmes ;**
- **une approche centrée sur les élèves ayant bénéficié des dispositifs relais étudiés.**

S'il avait été possible de conduire une véritable évaluation approfondie, elle aurait pu comporter entre autres les volets suivants :

- des entretiens avec les élèves concernés à leur *entrée* dans le dispositif pour vérifier avec eux les motifs évoqués pour justifier cette mesure ainsi que leur degré d'adhésion avec cette décision ;
- des entretiens avec les élèves à la *sortie* du dispositif pour faire un bilan de leur évolution et de leur degré de satisfaction ;
- des entretiens avec les *professionnels* (doyens, enseignants, conseillers sociaux, psychologues) en charge du dispositif, pour une évaluation du fonctionnement du dispositif et de ses effets sur les élèves ;
- des entretiens avec les *enseignants des classes d'origine* des élèves pour une évaluation des effets du départ de tel ou tel élève sur la classe et sa dynamique ainsi qu'une évaluation-bilan concernant la situation de l'élève avant et après le dispositif relais ou encore des entretiens avec les *enseignants des classes dans lesquelles les élèves ont été intégrés*, lorsque ce n'était pas la classe d'origine, entretiens portant sur la situation et le comportement de l'élève.

¹ L'unique usage du masculin n'est utilisé ici que dans le but d'alléger le texte.

1.3 Origine

Le 31 août 2000, le Grand Conseil adopte un projet qui avait été déposé par le Parti socialiste pour inscrire dans la loi la généralisation de la 7^e hétérogène. Un référendum est immédiatement lancé par les partis de l'Entente², qui aboutit. Le 4 mars 2001, les électeurs sont appelés à voter sur la généralisation de l'hétérogénéité dans les classes de 7^e année au Cycle d'orientation, près de deux tiers de votants s'y opposent.

Un mois plus tard, soit le 5 avril 2001, Mmes Marie-Françoise de Tassigny et Nelly Guichard, députées respectivement du Parti radical et du Parti démocrate-chrétien, ont présenté au Grand Conseil la motion n° 1395 « *concernant un soutien accru aux élèves en grandes difficultés* », thème englobant plusieurs sujets ayant alimenté les débats entre partisans et adversaires de la généralisation de l'hétérogénéité³. La motion invitait le Conseil d'Etat « *à présenter dans les meilleurs délais des solutions concernant les élèves du Cycle d'orientation en grandes difficultés, à renforcer les passerelles entre les diverses sections du Cycle d'orientation, à consacrer des moyens financiers pour les élèves en échec scolaire et pour la formation des enseignants destinés à cette mission délicate* »⁴.

Le Grand Conseil a renvoyé la motion au Conseil d'Etat, lequel lui a répondu par la présentation d'un rapport le 4 avril 2003⁵.

En réponse à la première invite, le rapport du Conseil d'Etat stipule qu'au cours de l'année scolaire 2001-2002, tous les collèges du Cycle d'orientation ont reçu un budget spécial pour mettre en œuvre des démarches particulières d'aide aux élèves en grandes difficultés. Les actions entreprises ont été regroupées en dix rubriques et mises en correspondance avec les établissements concernés :

1. renforcement des maîtrises de classes (Aubépine, Budé, Foron, Gradelle, Marais, Pinchat, Voirets) ;
2. permanence pour la prise en charge immédiate des élèves perturbateurs (Aubépine, Budé, Coudriers, Florence, Foron, Gradelle, Grandes-Communes, Marais, Renard, Vuillonnex) ;
3. encadrement de certains jeunes en dehors des horaires scolaires (Aubépine, Bois-Caran, Coudriers, Florence, Gradelle, Renard, Voirets) ;
4. développement de l'information scolaire et professionnelle, aide à l'élaboration de projets de formation personnelle (Aubépine, Coudriers, Foron, Gradelle, Renard) ;
5. tutorat, accompagnement personnel (Aubépine, Bois-Caran, Cayla, Golette, Grandes-Communes, Pinchat, Renard, Voirets) ;
6. espaces relais (Colombières, Grandes-Communes, Pinchat, Renard, Sécheron, Vuillonnex)⁶ ;
7. médiation pour la résolution de conflits impliquant des élèves (Cayla, Florence, Golette, Sécheron) ;
8. intensification de la collaboration famille-école (Coudriers, Renard) ;
9. co-enseignement (Golette) ;
10. élaboration de chartes d'établissement (Aubépine, Cayla, Coudriers, Florence, Golette).

² Soit les Partis libéral, radical et démocrate-chrétien.

³ Davaud C., Hexel D. (2002), *Un rapport de recherche avant une votation*. What the papers say. *Douze mois qui régleront (provisoirement) le sort de l'hétérogénéité au Cycle d'Orientation*, Genève, Service de la recherche en éducation.

⁴ Service du Grand Conseil, Service du Mémorial, éd., (2001), *Mémorial des séances du Grand Conseil de la République et canton de Genève*, p. 2576.

⁵ Voir Service du Grand Conseil, Service du Mémorial, éd., (2003), *Mémorial des séances du Grand Conseil de la République et canton de Genève*, pp. 3374-3386.

⁶ La mention des établissements de Pinchat et du Renard est probablement une erreur qui s'est glissée dans le Mémorial, car aucun de ces deux établissements n'a, à notre connaissance, mis en place un tel dispositif.

Dans ce document, les espaces relais sont présentés par les objectifs et les modalités spécifiques suivants :

« Objectifs :

Permettre de remobiliser des jeunes en rupture scolaire (principalement ceux/celles dont le comportement est quasi en permanence incompatible avec le bon déroulement des cours et ceux/celles qui manifestent un absentéisme chronique) en leur proposant un cadre de travail et une prise en charge spécifique et temporaire.

Modalités :

- *L'élève reste attaché à sa classe d'origine. Une liaison permanente est assurée entre maître-sse-s de l'espace relais et les maître-sse-s de classe. Le séjour dans l'espace relais est temporaire. Le but visé est de réinsérer l'élève dans sa classe le plus rapidement possible.*
- *L'admission dans les espaces relais doit se faire en plein accord avec l'élève et ses parents (contrat).*
- *Les activités proposées dans le cadre de l'espace relais sont adaptées aux difficultés particulières de chaque élève. Elles peuvent être collectives ou individuelles. Les intervenant-e-s favorisent la réalisation de projets (re)mobilisateurs.*
- *Les intervenant-e-s adultes forment un réseau avec les collègues, la direction, l'équipe psychosociale, d'autres instances à l'extérieur de l'école (maison de quartier, par exemple) »⁷.*

Ce rapport du Conseil d'Etat est important puisqu'il officialise les dispositifs relais comme l'un des moyens mis en œuvre pour aider les élèves en grandes difficultés et qu'il donne, en outre, à ces dispositifs une sorte de cadre de référence.

La préoccupation soulevée par les élèves en grandes difficultés au Cycle d'orientation sur lesquels l'institution scolaire a peu d'emprise et peine à proposer quelque chose qui les remobiliserait est bien antérieure, puisqu'en 1987 le groupe des conseillers sociaux du Cycle d'orientation avait publié le document *Projet Ferme-École au service du Cycle d'orientation de Genève*, qui « *proposait de créer un lieu qui permette d'accueillir ces élèves pour leur redonner goût et désir d'apprendre, leur montrer qu'ils sont capables de réussir, les rendre conscients de leurs responsabilités face aux autres et à eux-mêmes, leur permettre de réintégrer le cursus scolaire traditionnel* »⁸. Il s'agissait de mettre en œuvre un dispositif externe sous forme de travail dans une ferme (activités en lien avec la nature et d'entretien d'un bâtiment) couplé à du travail scolaire. Une version actualisée du projet a été relancée en 1996 par une conseillère sociale.

En 2002, une commission ad hoc de la Direction générale du Cycle d'orientation publiait son rapport sur les dispositifs relais⁹, contribution visant à « *fournir des éléments de réflexion qui peuvent aider les établissements à élaborer une prise en charge locale des élèves en rupture en tenant compte du génie du lieu et du type de rupture* ». Ce document se présentait comme un cadre de référence pour la mise en place de dispositifs relais : élèves concernés, objectifs poursuivis, principes de base, conditions nécessaires, admission des élèves et contrat, formation des maîtres, sortie du dispositif et suites.

Le rapport de la commission, centré sur des dispositifs internes aux établissements, envisage aussi l'organisation d'un dispositif externe de type « classe relais », complémentaire pour les cas où une prise en charge locale n'est plus possible.

⁷ Service du Grand Conseil, Service du Mémorial, éd., (2003), *Mémorial des séances du Grand Conseil de la République et canton de Genève*, p. 3379.

⁸ Jornod P.-Y. (2003), *Projet Ferme-Ecole* (Notes de lecture sur le projet rédigé par le groupe des conseillers sociaux du CO en 1987), Direction générale du Cycle d'orientation, Service de la scolarité.

⁹ Commission « Dispositifs relais » (2002), *Rapport de la commission « Dispositifs relais »*, Direction générale du Cycle d'Orientation, Service de la scolarité.

1.4 L'exemple français

Il apparaît clairement dans divers documents, provenant tant de la Direction générale du Cycle d'orientation que des établissements ayant créé de tels dispositifs, que l'expérience française a constitué une importante source d'inspiration dans l'élaboration et la réalisation de dispositifs relais à Genève¹⁰.

En France, les premières classes relais destinées à apporter une réponse expérimentale au problème posé par les élèves en voie de marginalisation scolaire ont été mises en place à partir de 1985. Ainsi, jusqu'en 1991 quelques initiatives visant à aider des jeunes déscolarisés à élaborer un projet professionnel voient le jour ; elles concernent des jeunes encore soumis à l'obligation scolaire qui sont au bénéfice d'une protection judiciaire. Basées dans un collège, elles sont animées par des équipes incluant un enseignant et un éducateur. De 1991 à 1996, des demandes différentes s'expriment, qui proviennent de divers acteurs de l'enseignement (équipes enseignantes et/ou éducatives, responsables administratifs, académies) et concernent la prise en charge d'élèves marginaux ou perturbateurs face auxquels l'école se sent impuissante. Des structures spécifiques se développent dont l'initiative est laissée aux acteurs de terrain. C'est en 1996 que la constitution et la reconnaissance officielles de structures expérimentales destinées à accueillir des adolescents en très grandes difficultés ou exclus d'un établissement, en voie de déscolarisation ou de marginalisation devient effective dans le cadre du *Plan de lutte contre la violence scolaire*¹¹.

La circulaire officielle de 1998 relative aux classes relais en collège précise que ces dispositifs ont pour objectifs de resocialiser et de rescolariser des élèves « *qui sont entrés dans un processus évident de rejet de l'institution scolaire et qui ont même souvent perdu le sens des règles de base qui organisent leur présence et leur activité au collège* »¹².

Cette institutionnalisation va permettre la multiplication des dispositifs : 80 étaient recensés en 1996-1997, 98 en 1998-1999, 180 en 1999-2000, 222 en 2001-2002.

Ces dispositifs font l'objet d'un suivi et souvent d'une évaluation ; plusieurs publications en rendent compte, qui relèvent la diversité des dispositifs, la relative variété des publics accueillis, ainsi que l'évolution observée des élèves plus marquée sur le plan comportemental que scolaire¹³.

¹⁰ Ainsi, parmi les documents remis par la Direction générale du Cycle d'orientation aux directions d'établissements, documents préparatoires au point de l'ordre du jour du conseil de Direction du 23 octobre 2003 consacré à la *Classe relais externe à l'intention des élèves du CO en grandes difficultés*, figuraient une note de lecture relative à un dispositif relais de Lyon et une présentation du dispositif relais du pays de Gex.

¹¹ Martin E. (1998), Des dispositifs relais pour des élèves en rupture avec l'école, *Ville-Ecole-Intégration*, n° 115, pp. 161-180.

¹² Ministère de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie (1998), Circulaire n° 98-120, *Bulletin officiel de l'éducation nationale*, n° 25.

¹³ Alluin F., Benhaïm J. (2000), Les classes relais, *Note d'Information*, n° 00-28, Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de la programmation et du développement ; Thaurel-Richard M. (2003), Le suivi et le devenir des élèves accueillis en classe relais, année scolaire 1999-2000, *Note d'Information*, n° 03-07, Ministère Jeunesse Éducation Recherche, Direction de la programmation et du développement ; Mazurier C., Alluin F., Poncet P. (2003), Le suivi et le devenir des élèves accueillis en classe relais, année scolaire 2001-2002, *Note Évaluation*, n° 03.02, Ministère Jeunesse Éducation Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective.

1.5 Les dispositifs étudiés

La présente étude porte sur les quatre dispositifs qui existent actuellement dans les établissements du Cycle d'orientation des Colombières, des Grandes-Communes, de Sécheron et des Voirets.

Le collège des Colombières est situé à Versoix. Au 31 décembre 2003, il comptait 673 élèves (49.8% de garçons et 50.2% de filles), dont 498 (74.0%) en regroupement A, 153 (22.7%) en regroupement B, 10 (1.5%) en classe d'accueil et 12 (1.8%) en classe atelier¹⁴. Plus de sept sur dix sont suisses (71.8%) ou francophones (73.3%). Moins d'un quart des élèves sont de milieu ouvrier (23.9%) et plus d'un cinquième (22.9%) proviennent de la couche sociale « cadres supérieurs et dirigeants ».

Le collège des Grandes-Communes est situé au Petit-Lancy. Au 31 décembre 2003, il comptait 654 élèves (49.7% de garçons et 50.3% de filles), dont 399 (61.0%) en regroupement A, 167 (25.5%) en regroupement B, 22 (3.4%) en classes d'accueil, 12 (1.8%) en classe atelier et 54 (8.3%) en classe sport et art¹⁵. Près de la moitié des élèves sont suisses (49.8%) ou francophones (49.2%). Plus de deux sur cinq (43.6%) sont de milieu ouvrier, alors qu'un sur dix (10.1%) proviennent de la couche sociale « cadres supérieurs et dirigeants ».

Le collège de Sécheron est situé en Ville de Genève. Au 31 décembre 2003, il comptait 577 élèves (51.5% de garçons et 48.5% de filles), dont 347 (60.1%) en regroupement A, 171 (29.6%) en regroupement B, 6 (1.0%) en regroupement C, 42 (7.3%) en classes d'accueil et 11 (1.9%) en classe atelier. Un peu plus de deux élèves sur cinq sont suisses (42.5%) ou francophones (42.6%). Environ deux élèves sur cinq (39.9%) sont de milieu ouvrier, alors qu'un peu plus d'un sur dix (11.1%) proviennent de la couche sociale « cadres supérieurs et dirigeants ».

Le collège des Voirets est situé au Grand-Lancy. Au 31 décembre 2003, il comptait 796 élèves (53.5% de garçons et 46.5% de filles), dont 573 (72.0%) en regroupement A, 170 (21.4%) en regroupement B, 9 (1.1%) en regroupement C, 33 (4.1%) en classes d'accueil et 11 (1.4%) en classe atelier. Deux tiers des élèves sont suisses (66.3%) ou francophones (67.7%). Près d'un tiers (32.7%) sont de milieu ouvrier et près d'un huitième (12.2%) proviennent de la couche sociale cadres supérieurs et dirigeants.

A l'échelle cantonale, au 31 décembre 2003 le Cycle d'orientation totalisait 12'606 élèves (51.2% de garçons et 48.8% de filles). Plus de trois sur cinq sont suisses (62.5%) ou francophones (62.3%). Moins d'un tiers (30.8%) sont de milieu ouvrier et plus d'un sixième (17.8%) proviennent de la couche sociale cadres supérieurs et dirigeants. Les quinze établissements à regroupements comptaient 7'408 élèves en A (70.3%), 2'335 en B (22.2%), 90 en C (0.9%), 428 (4.1%) en classes d'accueil, 113 (1.1%) en classes atelier et 160 (1.5%) en classes sport et art¹⁶.

Comparativement à la réalité cantonale, l'établissement des Colombières présente des caractéristiques considérées généralement comme favorables : plus forte proportion d'élèves en regroupement A, plus forte proportion d'élèves francophones et de milieu socio-économiquement favorisé. Le collège des Voirets présente quant à lui des caractéristiques proches du profil cantonal moyen. Enfin, les établissements de Sécheron et des Grandes-Communes ont des caractéristiques moins favorables : moindre proportion d'élèves en regroupement A, plus fort taux d'élèves non francophones, forte proportion d'élèves de milieu ouvrier.

¹⁴ Au collège des Colombières la fréquentation du dispositif relais est conçue comme une orientation vers une filière et est fixée à une année; les élèves sont comptabilisés comme élèves d'une classe atelier. En revanche, dans les trois autres établissements, les élèves ne fréquentent que temporairement les dispositifs relais, ils sont donc comptabilisés dans leur classe d'origine à laquelle ils restent formellement rattachés pendant leur passage dans le dispositif.

¹⁵ Classe aux horaires aménagés afin de permettre à des élèves de haut niveau sportif ou artistique de suivre une scolarité ordinaire tout en poursuivant leur carrière sportive ou artistique.

¹⁶ Ces classes n'existent que dans trois établissements : les collèges de Budé, de la Florence et des Grandes-Communes.

2. L'ORGANISATION ET LE FONCTIONNEMENT DES DISPOSITIFS RELAIS

Cette partie s'intéresse à décrire et à mettre en comparaison les quatre dispositifs retenus sur quelques aspects relatifs à leur organisation et à leur fonctionnement. Cette comparaison se fonde sur quelques critères – objectifs du dispositif, élèves visés, enseignement dispensé, critères d'admission dans le dispositif, etc. – dans le but de faire ressortir leurs points communs, leurs différences, leurs spécificités, notamment pour s'adapter aux besoins particuliers des élèves concernés. Les informations prises en considération ont été recueillies de diverses manières : entretiens auprès des directions des collèges concernés et parfois des doyens en charge du dispositif, documents remis par ces interlocuteurs, documents issus d'autres sources (Direction générale du Cycle d'orientation principalement). Ces informations sont rassemblées dans un compte-rendu synthétique¹⁷.

2.1 Objectifs

Remobiliser et accompagner l'élève en difficulté pour endiguer un processus de déscolarisation, voire de marginalisation, tel est le premier objectif que les dispositifs étudiés ont en commun.

Leur deuxième priorité est d'aboutir, à plus ou moins long terme, à la réintégration de l'élève dans un cursus scolaire ordinaire lui permettant de poursuivre sa formation.

Aux Colombières, le processus se déroule selon des étapes identifiées avec des objectifs spécifiques : d'abord remobiliser les élèves, ensuite leur redonner la capacité d'apprendre, puis les amener à construire un projet pour la suite de leur formation. Cela demande aux intervenants de la générosité et de la compréhension afin d'identifier les problèmes spécifiques de chaque élève. La recherche de solutions passe aussi par leur expérimentation.

Aux Grandes-Communes, on insiste sur la nécessité de resocialiser l'élève pour l'amener à adopter une attitude favorable aux apprentissages. Cela passe par un travail individualisé, privilégiant l'écoute et devant permettre une restauration de l'estime de soi et un renforcement du sentiment d'identité.

A Sécheron, le travail individualisé et la reconstruction d'une image personnelle positive sont aussi privilégiés, avec l'ambition d'aider à la resocialisation de l'élève, notamment par la réappropriation des règles de fonctionnement de l'école, puis de le conduire à se réinvestir dans le travail scolaire.

Aux Voirets, le passage dans le dispositif vise en priorité à faire baisser la tension chez l'élève qui peut se trouver en grave conflit avec des enseignants et ainsi lui permettre de prendre de la distance pour réfléchir.

2.2 Création

Aux Colombières et aux Grandes-Communes, le dispositif a été mis en place dès l'année scolaire 2000-2001. Dans le premier établissement, il faut rappeler que le dispositif a été élaboré autour d'une classe atelier, dont il représente une « évolution » pour reprendre le terme utilisé par la Direction du

¹⁷ Voir Annexe I : Compte-rendu synthétique des quatre dispositifs.

collège. A Sécheron, le dispositif a été créé en 2001-2002 sous le nom d'espace projet ; dès 2002-2003 il s'est appelé espace relais. C'est aux Voirets que le dispositif a démarré le plus récemment, durant l'année 2002-2003, mais un projet avait déjà été formulé par la Direction, un doyen et l'équipe psychosociale l'année précédente.

2.3 Élèves concernés

Aux Colombières, ce sont les élèves en échec scolaire et qui auront bientôt 15 ans révolus, l'âge de fin de scolarité obligatoire, qui sont concernés.

Dans les trois autres établissements, ce sont les élèves en grave rupture scolaire qui sont visés. A Sécheron et aux Voirets, on insiste sur les problèmes comportementaux associés (absentéisme, violence, comportement perturbateur) ; dans le premier de ces collèges, perturber systématiquement ou compter un nombre élevé d'absences non motivées constituent même des critères nécessaires pour l'admission dans l'espace relais. Aux Grandes-Communes, on souligne le fréquent cumul de handicaps face à la vie chez ces élèves et les fragilités identitaires en résultant. Tous ces problèmes ne peuvent être réglés dans le cadre du dispositif, mais peuvent y être détectés et des pistes de résolution y être esquissées.

2.4 Composition de l'équipe

La situation est différente dans chaque collège.

Aux Colombières, six enseignants, un doyen et un conseiller social composent l'équipe du dispositif qui peut, le cas échéant, compter aussi sur un psychologue comme personne ressource.

Aux Grandes-Communes, l'équipe comprend sept enseignants, un représentant de l'équipe psychosociale et une éducatrice rattachée à la maison de quartier.

A Sécheron, quatre enseignants, une psychologue, une conseillère sociale et une doyenne constituent l'équipe de l'espace relais.

Aux Voirets, cinq enseignants font partie de l'équipe à laquelle s'adjoignent en fonction de leurs disponibilités un conseiller social et un psychologue.

2.5 Horaire

Aux Colombières, l'horaire de l'espace relais comporte 28 heures hebdomadaires (quatre heures d'enseignement le matin du lundi au vendredi et deux heures les après-midi sauf le mercredi). Aux Voirets, le dispositif a le même horaire.

A Sécheron, l'horaire hebdomadaire de l'espace relais est de 24 heures, soit quatre heures les matins et deux heures les après-midi, sur quatre jours (lundi, mardi, jeudi, vendredi).

C'est aux Grandes-Communes que l'horaire du dispositif compte le moins d'heures avec 20 heures hebdomadaires, trois le matin et deux l'après-midi sur quatre jours.

2.6 Périodes de fonctionnement

Aux Colombières, l'espace relais est construit autour d'une classe, la classe atelier, et en conséquence il fonctionne comme une classe ordinaire, c'est-à-dire sur une année entière. Les élèves ne sont pas rattachés à une autre classe puisque, en principe, ils sont intégrés au dispositif pour une année scolaire complète.

Dans les trois autres collèges, les élèves sont censés n'être intégrés que temporairement aux dispositifs. Ils restent rattachés à leur classe d'origine. Ces dispositifs ne sont pas des classes au sens traditionnel : généralement ils ne fonctionnent pas toute l'année, mais seulement en deuxième et troisième période, après les conseils qui marquent la fin du premier trimestre. A Sécheron, la durée de passage est même en principe limitée à un maximum de neuf semaines, pour bien marquer cette dimension transitoire.

2.7 Enseignement dispensé

Dans les quatre établissements, on insiste sur le fait que le suivi des programmes n'est pas le premier objectif avec ces élèves en grandes difficultés. Il faut d'abord les remettre en situation d'apprentissage (Colombières), adapter les travaux, activités et enseignements à leurs besoins personnels (Grandes-Communes) ou centrer le travail sur la recreation de liens entre l'enfant et l'école (Voirets).

Cependant, chaque dispositif intègre des enseignements plus ou moins en phase avec les programmes. Aux Colombières sont dispensés des enseignements généraux, des enseignements techniques et de l'éducation physique. Aux Grandes-Communes, les enseignants et intervenants assurent le théâtre, le cinéma, les langues, les mathématiques, les sciences, l'éducation physique, les arts visuels, les travaux manuels et une activité cheval¹⁸. A Sécheron, on enseigne dans le dispositif aussi les langues, les sciences, l'éducation physique et les arts visuels, ainsi que les sciences humaines. Aux Voirets, les mêmes disciplines ont été mentionnées à l'exception des sciences.

Dans les trois collèges dont les élèves ne fréquentent que temporairement les dispositifs, une part des contenus de l'enseignement sont élaborés dans le cadre des relations entre enseignants du dispositif et enseignants des classes d'origine.

2.8 Financement, ressources

Aux Colombières, c'est le budget de la classe atelier qui est affecté au dispositif relais.

A Sécheron et aux Voirets, le financement du dispositif est assuré par les ressources allouées par la Direction générale du Cycle d'orientation pour l'aide aux élèves en grandes difficultés. Dans la mesure où l'allocation de ces ressources prend en compte l'indice socio-économique et la taille de l'établissement, la dotation n'est pas la même aux Voirets (20 heures) qu'à Sécheron (16 heures).

Aux Grandes-Communes, outre le poste et demi supplémentaire qui avait été attribué à chacun des cycles dès 2000 pour les élèves en grandes difficultés, il n'y a pas d'enveloppe spécifique attribuée pour le fonctionnement du dispositif. Selon le directeur, cette structure représente pourtant l'équivalent d'une classe supplémentaire qui doit être assuré avec les moyens disponibles.

¹⁸ A cette activité d'hippothérapie, chaque élève participe pendant une demi-journée, une ou deux fois par semaine, sur l'horaire du dispositif.

La situation n'est donc pas la même aux Colombières, où le dispositif bénéficie du même financement que toutes les autres classes atelier du canton, alors que dans les autres collèges les ressources utilisées sont un nombre limité de postes attribués pour l'aide aux élèves en grandes difficultés et qui sont dédiés à ces dispositifs.

Il faut aussi relever qu'une partie du travail des équipes psychosociales de ces établissements est consacrée à ces dispositifs sans qu'il nous ait été possible d'évaluer l'importance de cette contribution. Il en va de même pour d'éventuels intervenants extérieurs (SMP, maisons de quartier, etc.).

2.9 Admission des élèves

Les critères et conditions d'admission des élèves dans les dispositifs relais étudiés varient.

Aux Colombières, l'identification des élèves en difficulté se fait en fin d'année scolaire lors des conseils de maîtres. Pour qu'un élève soit admis dans le dispositif relais, il faut qu'il soit en échec scolaire grave, en rupture cognitive, qui peut être parfois associée à des difficultés sociales, familiales ou personnelles. Il faut aussi que le conseil des maîtres et le doyen en charge du dispositif aient la conviction qu'une remédiation traditionnelle (redoublement, appui, etc.) ne serait pas opérante. Une autre condition d'admission concerne l'âge de l'élève qui doit être libérable des obligations de scolarité¹⁹ au cours de l'année. Avant l'admission définitive dans le dispositif, un stage est organisé afin d'évaluer la pertinence du projet par rapport à l'élève. Formellement, l'intégration est décidée par le directeur du collège, le doyen en charge du dispositif et un autre doyen. Comme pour toutes les classes atelier, l'admission de l'élève est soumise à l'aval du service de la scolarité de la Direction générale du Cycle d'orientation.

Aux Grandes-Communes, une commission statue sur l'admission des élèves dans le dispositif relais ; elle est composée d'un enseignant du dispositif, de la doyenne en charge du dispositif, du psychologue scolaire, du conseiller social, du maître de classe de l'élève, d'un représentant de la Maison de quartier²⁰ et du directeur du collège.

A Sécheron, c'est le maître de classe qui signale, en conseil de classe, tout élève susceptible d'être intégré dans l'espace relais. Il demande qu'une réunion de la commission soit organisée. L'instance de décision d'entrée d'un élève dans le dispositif est composée de la doyenne répondante, de la conseillère sociale, d'un psychologue, d'un enseignant de l'espace relais (futur référent de l'élève) et du maître de classe de l'élève. La décision d'intégration s'appuie sur une évaluation scolaire (travail et comportement), une évaluation psychologique et une évaluation de la situation sociale de l'élève, ainsi que sur l'analyse des actions déjà menées pour lui à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. Par la suite, le dispositif est présenté à l'élève et à son répondant légal, qui ont quelques jours de réflexion pour donner leur réponse.

Aux Voirets, c'est aussi une commission, réunie à la demande du maître de classe de l'élève et après discussion en conseil de classe, qui statue sur son admission dans le dispositif ; elle est composée du directeur du collège, du doyen répondant du dispositif, d'un maître du dispositif et d'un membre de l'équipe psychosociale. Un travail d'information est mis en œuvre par le maître de classe et le doyen auprès de l'élève et de sa famille pour obtenir leur adhésion au projet. Avant toute admission dans le dispositif, comme à Sécheron, on s'assure que toutes sortes d'autres mesures (avertissements, lettres aux parents, renvois, suivi par l'équipe psychosociale, etc.) ont été prises sans qu'elles aient abouti aux résultats escomptés.

¹⁹ Selon la loi, c'est l'âge qui fait foi : lorsqu'un élève atteint sa quinzième année, il n'est plus soumis à l'obligation scolaire.

²⁰ Dans la mesure où la Maison de quartier collabore pour différents projets avec le collège, entre autres pour l'activité cheval inscrite au programme du dispositif relais.

L'admission dans le dispositif est, dans tous les collèges, formalisée par la signature d'un contrat qui précise le projet associé à l'intégration dans le dispositif relais. Aux Colombières, ce document est signé par l'élève, son répondant légal et un représentant de l'établissement. Aux Grandes-Communes, les signataires sont, outre l'élève et son répondant légal, un membre de l'équipe du dispositif et le maître de classe. On a pour ainsi dire la même configuration aux Voirets, si ce n'est que c'est un membre de la Direction qui signe et non le maître de classe. A Sécheron, la pratique est similaire à celle des Voirets, il est précisé que c'est la doyenne en charge du dispositif qui signe pour la Direction.

2.10 Sortie

C'est sans doute un des points les plus délicats dans tous les établissements que la sortie du dispositif et ce qui va suivre pour l'élève.

Aux Colombières, la sortie se fait généralement en fin d'année scolaire. Comme l'espace relais de ce collège accueille des élèves « libérables », l'après-dispositif a souvent été préparé par des stages professionnels ou dans une classe du Cycle d'orientation ou d'un établissement de l'enseignement post-obligatoire qui pourrait devenir celle de l'élève par la suite.

Aux Grandes-Communes, la réintégration se fait généralement un peu avant la fin de l'année scolaire, ceci pour respecter le principe d'un placement provisoire. Il est constaté qu'il est difficile de mettre en pratique un retour en classe progressif.

Aux Voirets, on fait le même constat en ce qui concerne les retours progressifs ou partiels, qui posent notamment des problèmes complexes de gestion de deux horaires scolaires. La possibilité de réintégration est évaluée par les enseignants du dispositif et le maître de classe de l'élève en fin de période. La sortie du dispositif a lieu soit parce que l'élève est prêt, soit parce que le dispositif ne lui apporte plus grand-chose. Un problème spécifique se pose pour les élèves provenant d'une classe de regroupement A, celui d'un éventuel retard scolaire accumulé pendant le passage dans le dispositif. Ils disposent donc d'un délai de 15 jours pour se remettre à niveau, période pendant laquelle ils ne sont pas évalués ; ce délai paraît court à certains.

A Sécheron, la sortie du dispositif est, comme l'admission, très formalisée. C'est la même instance qui décide et la décision doit aussi avoir été préalablement documentée par un bilan scolaire, psychologique et social. La sortie a lieu si l'une de ces conditions est remplie : le contrat arrive à échéance, l'élève est à nouveau capable de faire partie d'une classe ordinaire, l'espace relais ne répond pas ou plus à la situation.

Dans deux établissements, les Colombières et les Grandes-Communes, il a été souligné que la sortie du dispositif constituait un moment douloureux pour les élèves qui peinent à quitter une classe où prédominent des relations individualisées et privilégiées entre élèves et enseignants pour retourner dans un milieu moins protégé.

2.11 Deux modèles de dispositifs

A l'évidence, sur le plan de l'organisation et du fonctionnement, nous avons affaire à deux modèles de dispositifs.

Un premier, mis en œuvre par le Cycle d'orientation des Colombières, propose une forme durable de prise en charge des élèves en les intégrant dans une classe pour une année scolaire entière. L'espace relais fonctionne un peu comme une orientation, au même titre que les classes atelier, dont il est d'ailleurs une évolution voulue explicitement par l'établissement. Les élèves admissibles dans le dispositif ont pour spécificité d'être en âge de fin de scolarité obligatoire et d'être en échec scolaire grave. Ce dispositif semble orienté prioritairement sur l'aide et la résolution de problèmes scolaires, la rescolarisation paraît privilégiée, alors que la resocialisation est un peu moins évoquée.

Les trois autres établissements, malgré leurs différences, se réfèrent à un autre modèle de dispositif relais destiné à prendre en charge temporairement des élèves cumulant des difficultés scolaires et des problèmes comportementaux. La résolution de ces difficultés par la resocialisation, par la volonté de permettre une réappropriation des règles de vie scolaires, voire de faire baisser la tension entre l'élève et ses enseignants et/ou ses camarades de classe, est posée comme préalable à toute action de rescolarisation. Ces dispositifs fonctionnent un peu comme des sas qui permettent tant à l'élève en difficulté qu'à sa classe d'origine de décompresser, de respirer, de retrouver la quiétude nécessaire pour envisager la poursuite de la formation.

Il importe de préciser qu'il s'agit de nuances de priorités plutôt que de divergences entre les deux modèles de dispositifs. Dans un cas comme dans l'autre, des préoccupations relatives aux difficultés scolaires et aux problèmes comportementaux des élèves sont présentes.

3. LES ELEVES PRIS EN CHARGE DANS LES DISPOSITIFS RELAIS

Cette partie de l'étude se centre sur les élèves ayant bénéficié des dispositifs relais. Il s'agit ici de faire un point de situation-bilan en analysant les caractéristiques des élèves concernés.

3.1 Objectifs et recueil d'information

Un premier niveau d'analyse a pour but de décrire cette population en terme de :

- caractéristiques socio-démographiques (genre, origine sociale et nationale, première langue parlée, lieu de vie) en observant dans quelle mesure ces caractéristiques diffèrent de celles observées dans la population de référence constituée par l'ensemble des élèves du Cycle d'orientation ;
- profils scolaires antérieurs synthétisant la traversée du primaire (prise en compte d'un ensemble de difficultés) et des degrés du Cycle d'orientation qui précèdent l'intégration dans le dispositif.

Un deuxième niveau va tenter de mettre en évidence les motifs ou raisons (absentéisme, problèmes de comportement, difficultés et rupture scolaires) évoqués lors de la décision d'une insertion dans le dispositif relais, motifs mis en perspective avec la problématique de l'élève et les caractéristiques du contexte dans lequel il se trouve à ce moment-là (problèmes familiaux, problèmes psychologiques, consommation de psychotropes, etc.). Cette analyse sera complétée par une comparaison de la durée du séjour des élèves dans cette structure.

Un troisième et dernier niveau²¹ fera une évaluation bilan du séjour dans le dispositif en termes de « bénéfice retiré » du point de vue des professionnels et responsables des dispositifs ainsi que d'options prises en fin de séjour, et pour les élèves pour lesquels nous disposons d'un recul suffisant, d'un point de situation en ce qui concerne l'orientation et la suite de l'itinéraire de formation.

Les informations relatives à ces élèves ont été recueillies par différentes voies : en interviewant les directions des différents collèges concernés, accompagnées selon les cas du doyen ou de la doyenne responsable du dispositif et en consultant un ensemble de documents remis par les directions (descriptifs, rapports, bilans, procès-verbaux, comptes-rendus, contrats, évaluations, horaires, objectifs, etc.) ainsi que les dossiers des élèves si nécessaire. Nous avons également puisé dans la base de données scolaires pour compléter ces informations et ainsi mieux caractériser cette population d'élèves.

Finalement, la consultation et l'analyse de toute cette documentation nous a permis dans l'ensemble de disposer d'un large éventail de données pour chacun des élèves concernés. Ces données recouvrent trois grandes catégories de variables²² correspondant aux trois niveaux d'analyse décrits précédemment.

²¹ Développé dans le chapitre 4.

²² Pour une description détaillée, voir Annexe II : Variables décrivant la population d'élèves accueillis dans les dispositifs relais.

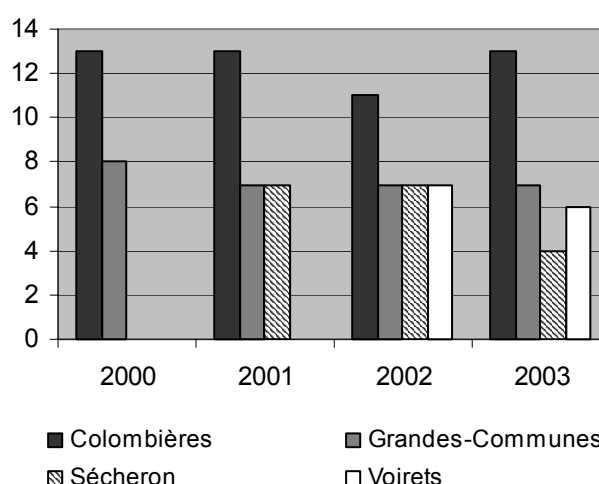
3.2 Analyses²³

3.2.1 Panorama général : collège, degré, filière selon l'année d'intégration dans le dispositif

Quatre Cycles d'orientation sur les dix-huit existant actuellement dans le canton de Genève ont mis en place un dispositif relais. Les établissements des Colombières et des Grandes-Communes ont les dispositifs les plus anciens, qui fonctionnent pour la quatrième année consécutive – ils ont été constitués lors de l'année scolaire 2000/2001 –, le dispositif du Cycle de Sécheron a trois ans d'existence et celui des Voirets fonctionne depuis deux ans.

	2000	2001	2002	2003	Total	
Colombières	13	13	11	13	50	100%
7ème						
8ème	1	1		1	3	6%
9ème	12	12	11	12	47	94%
Grandes-Communes	8	7	7	7	29	100%
7ème	1	1	2	3	7	24%
8ème	5	3	1	3	12	41%
9ème	2	3	4	1	10	34%
Sécheron		7	7	4	18	100%
7ème			1	1	2	11%
8ème		3	3	2	8	44%
9ème		4	3	1	8	44%
Voirets			7	6	13	100%
7ème						
8ème			6	4	10	77%
9ème			1	2	3	23%
Ensemble	21	27	32	30	110	100%
7ème	1	1	3	4	9	8%
8ème	6	7	10	10	33	30%
9ème	14	19	19	16	68	62%

Nombre d'élèves en dispositif relais



Nous noterons que le nombre d'élèves indiqué pour 2003 peut encore évoluer pendant l'année en cours ; il reflète l'état de la situation constaté à la fin du mois de février 2004. Rappelons également la spécificité propre au Cycle des Colombières dont le dispositif relais s'est construit autour de la classe atelier, spécificité qui se traduit notamment par un nombre d'élèves sensiblement plus important.

²³ Voir Annexe IV : Grilles élèves accueillis dans les dispositifs relais depuis leur création dans les quatre collèges.

Ce sont en effet un peu plus d'une douzaine d'élèves qui sont accueillis annuellement au Cycle des Colombières pour sept à huit élèves dans les trois autres dispositifs. Les trois degrés sont concernés, avec une dominante pour le 8^e et 9^e degré, les élèves des Colombières représentant l'exception puisque la quasi-totalité des élèves sont en 9^e.

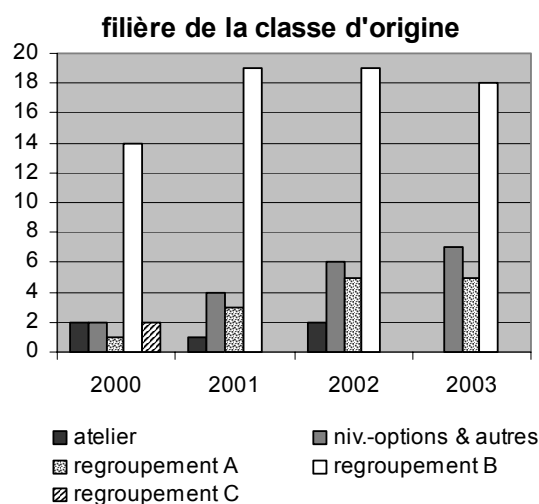
3.2.2 Filière suivie en classe d'origine

Par filière d'origine, il faut entendre la classe dans laquelle est inscrit l'élève au moment où il intègre le dispositif, à l'exception du collège des Colombières, établissement pour lequel il s'agit de la classe fréquentée par l'élève l'année scolaire précédant son intégration dans l'espace relais.

	2000	2001	2002	2003	Total	
Colombières	13	13	11	13	50	100%
atelier	2	1	2		5	10%
niv.-options & autres	2	4	4	7	17	34%
regroupement A		1			1	2%
regroupement B	7	7	5	6	25	50%
regroupement C	2				2	4%
Grandes-Communes	8	7	7	7	29	100%
atelier						
niv.-options & autres						
regroupement A	1	2	2	1	6	21%
regroupement B	7	5	5	6	23	79%
regroupement C						
Sécheron		7	7	4	18	100%
atelier						
niv.-options & autres			1		1	6%
regroupement A			2	2	4	22%
regroupement B		7	4	2	13	72%
regroupement C						
Voirets			7	6	13	100%
atelier						
niv.-options & autres			1		1	8%
regroupement A			1	2	3	23%
regroupement B			5	4	9	69%
regroupement C						
Ensemble	21	27	32	30	110	100%
atelier	2	1	2		5	5%
niv.-options & autres	2	4	6	7	19	17%
regroupement A	1	3	5	5	14	13%
regroupement B	14	19	19	18	70	64%
regroupement C	2				2	2%

La filière «regroupement B» est très largement majoritaire puisqu'elle représente plus de 60% de l'ensemble des élèves, alors qu'un peu plus de 10% d'entre eux suivent une filière «regroupement A».

Cinq élèves du dispositif du collège des Colombières suivaient déjà une classe atelier l'année précédant leur intégration dans le dispositif.



Parmi les 19 élèves réunis dans la catégorie « niveaux-options & autres », deux élèves étaient en classe d'accueil (collèges de Sécheron et des Voirets) ; quatorze élèves du dispositif des Colombières étaient scolarisés préalablement dans une classe niveaux-options du collège de Budé et trois élèves des Colombières n'étaient pas scolarisés à Genève.

Précisons enfin que trois élèves du collège des Colombières et un élève des Voirets ont fréquenté le dispositif relais deux années consécutives.

Ce sont donc au total 110 élèves qui ont suivi un dispositif relais dans les quatre collèges qui ont mis en place un tel dispositif au cours des années scolaires 2000/2001 à 2003/2004.

3.2.3 Caractéristiques socio-démographiques

Une des options de base qui a présidé à la constitution de ces dispositifs est que le travail doit s'organiser autour de petites structures. En outre, comme les dispositifs n'existent qu'au sein de quatre collèges dont le plus ancien n'a que quatre années d'existence, le nombre d'élèves inscrits annuellement reste peu élevé.

Pour cette raison, et afin de disposer d'un volume de données suffisant, l'ensemble des analyses qui suivent est réalisé globalement pour l'ensemble de la population recensée, tous collèges et toutes années confondues.

La population des 110 élèves inscrits dans les quatre dispositifs depuis l'année scolaire 2000/2001 est étudiée du point de vue de quelques variables socio-démographiques mises en perspective avec celles observées pour la population de référence constituée de l'ensemble des élèves inscrits actuellement (2003/2004) au Cycle d'orientation.

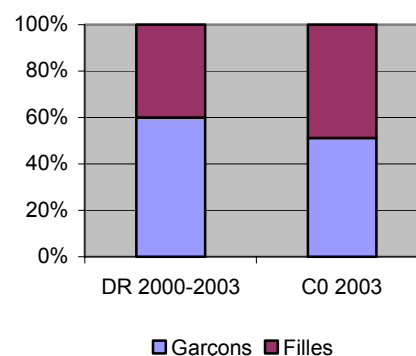
L'objectif assigné est de déterminer si les élèves concernés constituent ou non une population spécifique du point de vue du genre, de l'origine sociale ou nationale, du retard scolaire, de la scolarité antérieure et du lieu de vie. Les tableaux sources des graphiques sont disponibles en Annexe III.

Genre

Les jeunes gens représentent 60% du nombre d'élèves inscrits dans le dispositif, soit 10% de plus que la proportion que l'on observe pour l'ensemble de la population du Cycle d'orientation. Les garçons sont donc légèrement plus nombreux que les filles, mais ces dernières représentent encore 40% des effectifs.

DR : Dispositifs relais ; CO : Cycle d'orientation

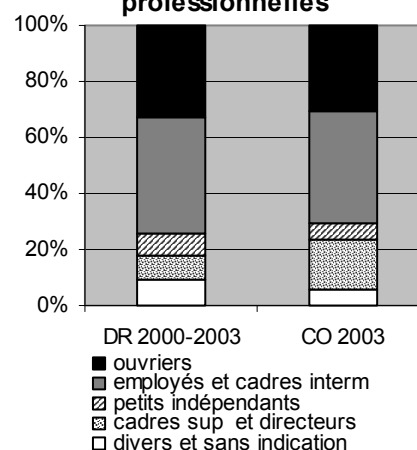
G1 - Genre



Stratification sociale

La population du dispositif se distingue nettement de l'ensemble des élèves du Cycle d'orientation pour la catégorie « cadres supérieurs et dirigeants », d'une part, catégorie nettement sous représentée, et, d'autre part, pour la catégorie « divers et sans indication » (chômeurs, personnes sans activité professionnelle, rentiers, personnes en formation...) qui est sur-représentée. On peut donc raisonnablement penser que la stratification sociale n'est pas neutre en regard des difficultés rencontrées par ces jeunes gens et jeunes filles et, notamment, que pour les enfants du milieu le plus favorisé, il existe peut-être d'autres possibilités d'aide ou de prise en charge (enseignement privé, par ex.).

G2 - Catégories socio-professionnelles

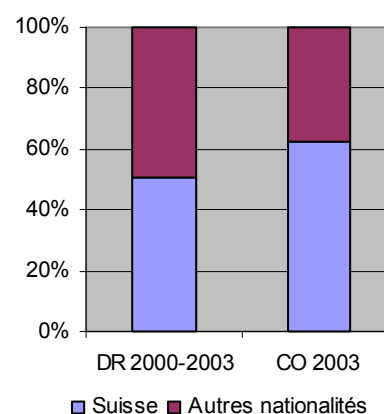


Nationalité

On relève également une différence du point de vue de la nationalité.

Les jeunes étrangers sont proportionnellement plus nombreux (49%) que ce que l'on observe pour l'ensemble de la population du Cycle d'orientation (38%).

G3 - Nationalité

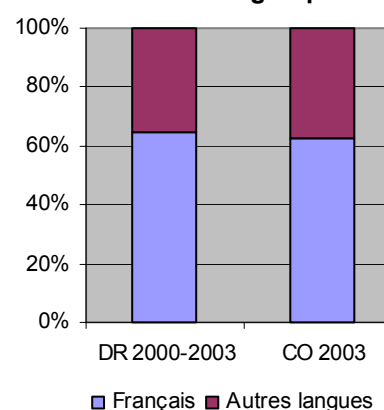


Première langue parlée

Bien que les jeunes non suisses soient proportionnellement sur-représentés (graphique précédent), il est intéressant de noter que le français reste la première langue parlée majoritaire et dans une proportion identique à celle que l'on observe pour l'ensemble de la population.

La non-maîtrise du français les premières années de vie n'apparaît donc pas comme un facteur explicatif des difficultés encourues par les jeunes des dispositifs.

G4 - 1ère langue parlée

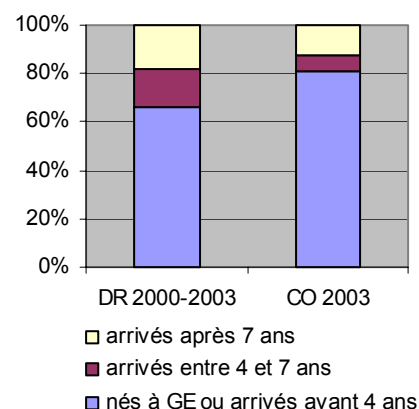


Âge d'arrivée à Genève

La plus ou moins grande familiarité avec le système d'enseignement genevois peut également apparaître comme un révélateur des difficultés scolaires rencontrées. Ceci peut être mis en évidence en observant à quel âge les élèves sont arrivés à Genève. Trois moments privilégiés peuvent être considérés comme ayant du sens de ce point de vue : avant 4 ans, les enfants font leurs premiers apprentissages en famille ou au sein des institutions de la petite enfance ; entre 4 et 7 ans, ils acquièrent les notions scolaires de base durant les quatre années du cycle élémentaire à l'école primaire ; puis après 7 ans, ils consolident ces acquis lors des quatre années du cycle moyen du primaire.

Si les quatre cinquièmes des élèves du Cycle d'orientation sont nés ou arrivés à Genève avant l'âge de 4 ans, deux tiers des élèves des dispositifs sont malgré tout dans ce cas.

G5 - Âge d'arrivée GE



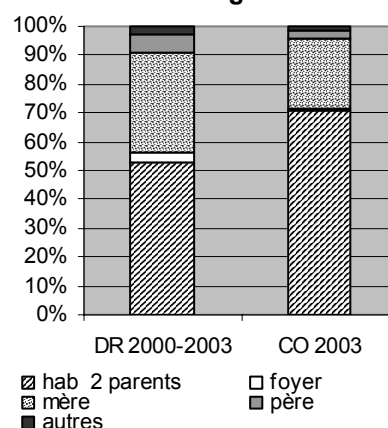
Contexte familial

Un peu plus de la moitié des enfants habitent avec leurs deux parents (53%), alors que c'est le cas pour 71% de l'ensemble des élèves du Cycle d'orientation.

Près d'un enfant sur deux habite donc avec un seul de ses parents ou chez un autre membre de sa famille ou encore en foyer.

La différence avec la population de référence constituée par l'ensemble des élèves du Cycle d'orientation est particulièrement importante de ce point de vue.

G6 - Logeur



3.3 Profils scolaires

Nous le voyons, certaines des caractéristiques socio-démographiques décrites ci-dessus mettent en évidence des différences notables entre ces élèves et l'ensemble de la population scolarisée au Cycle d'orientation.

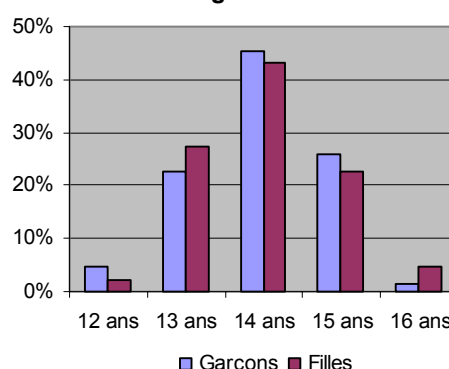
Mais qu'en est-il de leur histoire scolaire ? Sont-ils plus âgés que la moyenne des autres élèves pour qui la scolarité semble moins problématique ? Si tel est le cas, s'agit-il d'un retard récent contracté durant le Cycle d'orientation, ou plus ancien qui remonte à leur scolarité primaire ? Et quel type de difficulté cela recouvre-t-il plus précisément ?

3.3.1 Âge scolaire d'entrée dans le dispositif et retard scolaire

Les élèves inscrits dans le dispositif sont des adolescents de 13 à 15 ans. Les élèves les plus nombreux ont 14 ans (près de la moitié d'entre eux) ; viennent ensuite à part égale les enfants de 13 ans et 15 ans (pour l'autre moitié). La distribution (qui s'apparente à une loi normale) montre aussi la présence de quelques élèves de 12 ans et de 16 ans.

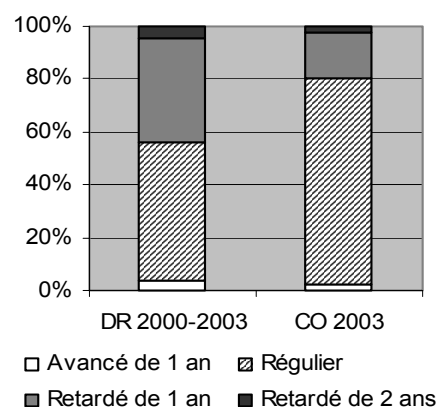
Les jeunes gens sont un peu plus âgés que les jeunes filles. Comme les dispositifs relais accueillent des élèves des trois degrés avec une prépondérance pour le 8^e et 9^e degré, il est intéressant de mettre en relation l'âge scolaire des élèves avec l'âge théorique des trois degrés concernés (CO 7^e : 12 ans ; CO 8^e : 13 ans ; CO 9^e : 14 ans) pour avoir une idée de leur situation en terme d'avance ou de retard scolaire.

G7 - Âge scolaire



Au moment de leur intégration dans le dispositif, ces élèves sont proportionnellement deux fois plus nombreux à avoir pris du retard par rapport à ce que l'on peut observer dans l'ensemble de la population des élèves du Cycle d'orientation ; 44% d'élèves retardés de 1 an et plus pour les dispositifs relais versus 20% pour l'ensemble de la population.

G8 - Retard scolaire



3.3.2 Scolarité primaire

Les élèves du dispositif sont donc proportionnellement plus nombreux à afficher un retard scolaire que leurs camarades ; mais s'agit-il d'un retard récent ou plutôt déjà amorcé au cours de la scolarité primaire ?

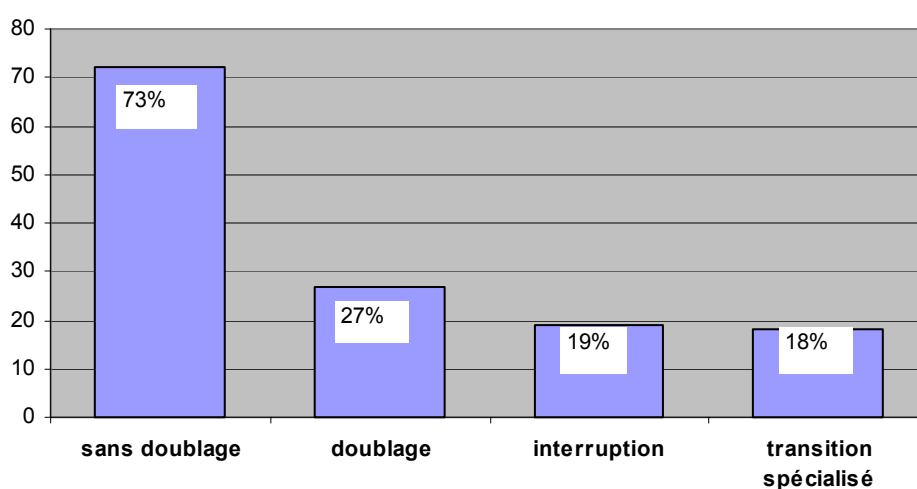
Pour tenter de répondre à cette question, nous avons procédé à une analyse des historiques des élèves disponibles dans la base de données scolaires, et sur cette base nous avons déterminé des indicateurs résumant leur *scolarité primaire* en termes de :

1. redoublement ou progression normale ;
2. passage par l'enseignement spécialisé ;
3. interruption momentanée (départs à l'étranger, maladie, etc.)

Le passage éventuel par l'enseignement privé ne concernant aucun de ces élèves, cette catégorie n'a pas été retenue.

Naturellement, cette analyse n'a de sens que pour les élèves qui ont effectivement suivi une scolarité primaire à Genève. C'est le cas pour 99 élèves sur les 110 de notre population, 11 élèves n'ayant pas eu de scolarité primaire à Genève (ou ayant rejoint la scolarité primaire au cours du cycle moyen).

G9 - Incidents répertoriés durant la scolarité primaire



Le total des pourcentages excédant les 100% indique que ces incidents de parcours se cumulent chez certains élèves. Si près des trois quarts des élèves n'ont doublé aucun des degrés du primaire (et donc un quart ont doublé au moins une fois), on constate que près d'un cinquième des élèves ont eu une période d'interruption au cours de leur scolarité primaire et qu'une même proportion a transité par l'enseignement spécialisé.

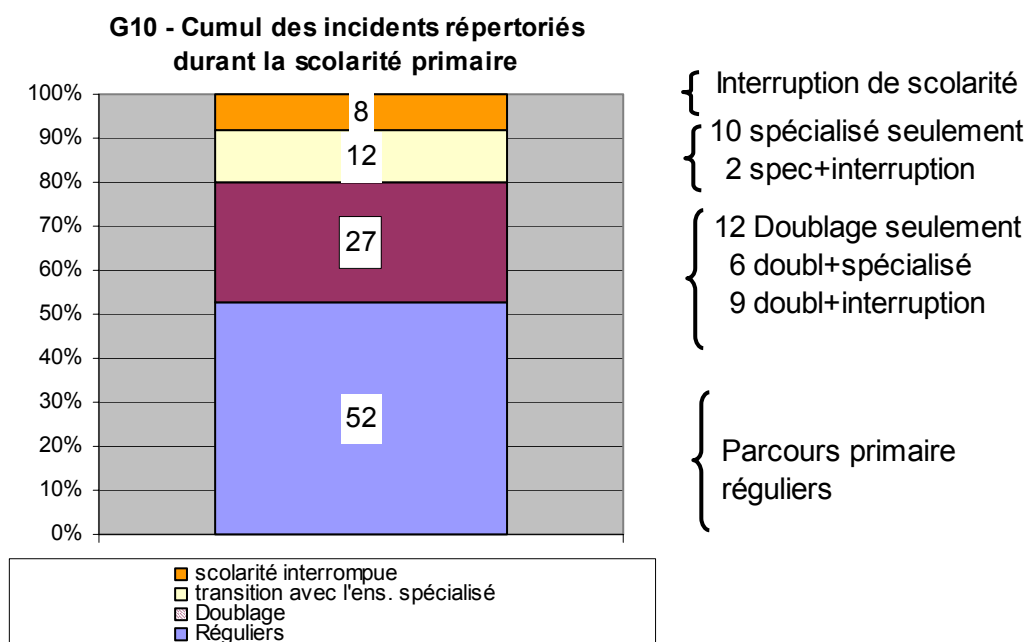
Comme pour les variables socio-démographiques, il serait intéressant d'estimer l'importance que ces difficultés représentent en les mettant en parallèle avec ce que l'on pourrait observer dans l'ensemble de la population du Cycle d'orientation. Malheureusement, cette étude nécessite une analyse des cohortes d'élèves de l'ensemble de la population actuellement au Cycle d'orientation, analyse qui dépasse le cadre de ce rapport.

Rappelons toutefois (cf. 3.3.1 ci-dessus) que les élèves des dispositifs relais sont deux fois plus nombreux à avoir pris du retard que ce que l'on observe pour l'ensemble de la population du Cycle d'orientation. Notons également qu'une « interruption momentanée de scolarité » peut regrouper des motifs divers tels qu'un départ à l'étranger ou une absence pour cause de maladie. Dans l'état actuel, il ne nous est pas possible de préciser les raisons qui ont nécessité cette interruption, ni de faire une estimation pour l'ensemble des élèves du Cycle d'orientation et donc de voir dans quelle mesure cette proportion observée de 19% est discriminante et constitue une difficulté réelle. On peut toutefois penser que, quel que soit le motif, ces interruptions peuvent perturber le déroulement de la scolarité ultérieure de l'élève²⁴.

²⁴ Une hypothèse de base similaire avait été envisagée également pour les enfants qui ont changé plusieurs fois d'école lors de leur cursus primaire, sans que ce paramètre soit finalement retenu, pour la difficulté qu'il y avait à en tirer des conclusions suffisamment pertinentes. Nous noterons cependant que ces changements d'école ont concerné plus de la moitié de notre population (53%).

3.3.3 Effets des difficultés au primaire

La prise en compte des transitions avec l'enseignement spécialisé et des interruptions temporaires de scolarité permet de voir dans quelle mesure ces difficultés se cumulent, relativisent ainsi la classique distinction entre promus et doubleurs, prêterent la scolarité au Cycle d'orientation.



A peine plus de la moitié des élèves – 52 « réguliers » – intègrent le Cycle d'orientation sans incident préalable repéré.

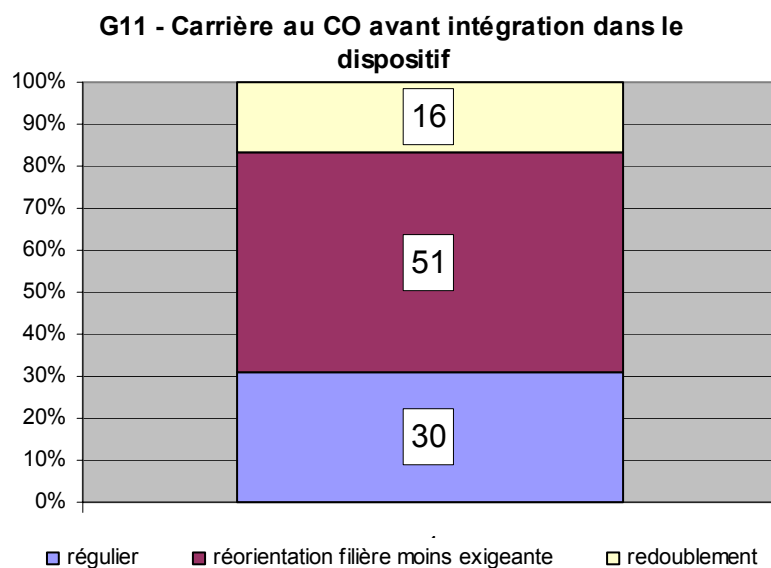
L'autre moitié des élèves cumule un certain nombre de difficultés avant même d'avoir intégré le Cycle d'orientation :

- 27 ont doublé un ou plusieurs degrés :
 - 6 d'entre eux ont également transité par l'enseignement spécialisé,
 - 9 d'entre eux ont également eu une interruption dans leur scolarité ;
- 12 ont transité par l'enseignement spécialisé :
 - 2 d'entre eux ont également eu une interruption dans leur scolarité ;
- 8 ont eu une interruption de leur scolarité primaire sans autre anicroche.

3.3.4 Carrière au Cycle d'orientation avant l'intégration dans le dispositif

Pour faire ce résumé de carrière, nous retiendrons les seuls élèves qui ont eu une expérience du Cycle d'orientation à Genève au cours des années qui ont précédé l'intégration dans le dispositif. Parmi les 110 élèves de notre population d'origine, sont exclus les élèves qui intègrent les dispositifs au 7^e degré ainsi que les jeunes arrivant à Genève en cours de Cycle d'orientation (13 élèves en tout). La population étudiée est donc de 97 élèves (110-13).

Deux paramètres ont été pris en compte pour caractériser le cursus de ces élèves ; le doublage d'une part et une réorientation dans une filière moins exigeante (sans doublage) d'autre part, aucun des élèves ne cumulant un doublage et une réorientation.



70% des élèves qui intègrent le dispositif (67 élèves) sont considérés comme prétérités du point de vue de leur scolarité au CO pour avoir redoublé un degré (16 élèves) ou avoir été orientés dans une filière moins exigeante (51 élèves).

Seuls 30% des élèves n'ont pas eu de problèmes liés à leur scolarité au Cycle d'orientation pendant les années qui ont précédé l'entrée dans le dispositif.

3.4 Motifs pour l'insertion dans les dispositifs relais

En nous référant à l'ensemble des motifs évoqués²⁵ pour justifier l'intégration dans les dispositifs, nous avons élaboré quatre grandes catégories regroupant un ensemble de caractéristiques : l'*absentéisme*, les *problèmes de comportement* (agressivité, insolence, opposition, désobéissance, violence physique et/ou verbale, etc.), les difficultés voire l'*échec scolaire* et la *rupture scolaire* (démotivation, désinvestissement, manque de travail, etc.).

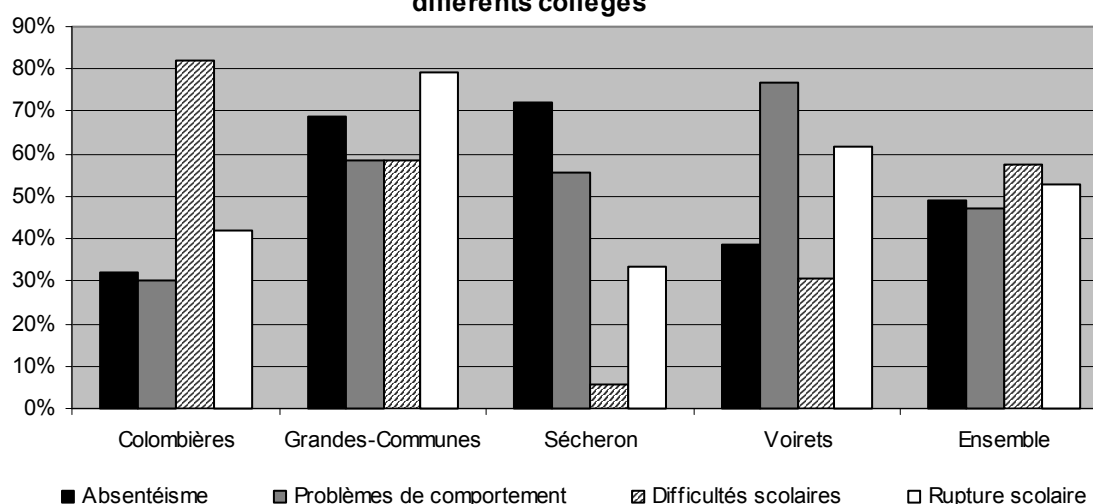
T12 - Motifs d'intégration dans le dispositif

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Absentéisme	54	49.0%
Problèmes de comportement	52	47.0%
Difficultés scolaires	63	57.0%
Rupture scolaire	58	53.0%
Nombre d'élèves (base des %)	110	

Lorsque l'on considère chacun des motifs séparément pour l'ensemble de la population, on constate que l'échec scolaire est le plus fréquemment évoqué (pour 57% des élèves), puis la rupture scolaire pour 53%, l'absentéisme (49%) et les problèmes de comportement (47%). Il faut préciser ici que dans la pratique, plusieurs motifs peuvent être invoqués simultanément. Ainsi, l'admission d'un certain nombre des élèves accueillis dans les dispositifs était souvent justifiée par un cumul de motifs.

Le graphique ci-dessous montre la répartition des motifs évoqués pour l'ensemble des élèves inscrits dans les dispositifs relais depuis leur création dans les quatre collèges pris en compte dans l'étude.

G13 - Répartition des motifs d'entrée dans le dispositif selon les différents collèges



²⁵ Rappelons que toutes ces données proviennent des dossiers des élèves ainsi que des informations transmises par les directions des établissements concernés.

Le tableau ci-après rend compte de la répartition des motifs caractérisant les élèves à l'entrée dans les dispositifs selon leur collège d'appartenance. Là aussi, un nombre important d'élèves se caractérisent par un cumul de motifs.

T13 - Répartition des motifs d'entrée dans le dispositif selon les différents collèges

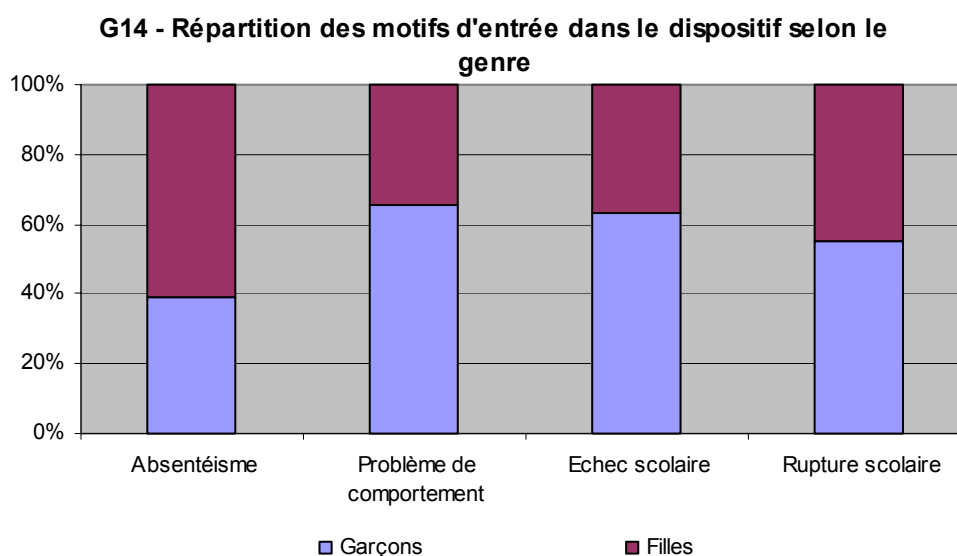
	Absentéisme	Problèmes de comportement	Difficultés scolaires	Rupture scolaire	Nombre d'élèves (base des %)
Colombières	16	15	41	21	50
Grandes-Communes	20	17	17	23	29
Sécheron	13	10	1	6	18
Voirets	5	10	4	8	13
Ensemble	54	52	63	58	110
Colombières	32%	30%	82%	42%	50
Grandes-Communes	69%	59%	59%	79%	29
Sécheron	72%	56%	6%	33%	18
Voirets	38%	77%	31%	62%	13
Ensemble	49%	47%	57%	53%	110

La situation diffère sensiblement d'un Cycle à l'autre. Ainsi, le motif de l'échec scolaire est très nettement le plus fréquent au collège des Colombières (pour 82% des élèves) qui, rappelons-le, a la particularité d'accueillir les élèves dans une classe relais pendant toute l'année scolaire et qui fait de l'échec scolaire une condition d'admission dans le dispositif.

Les décisions d'admission dans les dispositifs des trois autres collèges sont davantage axées sur les trois autres motifs avec certaines particularités. Ainsi, la question de l'absentéisme est plus massive au collège de Sécheron, celle de la rupture scolaire aux Grandes-Communes, alors que les problèmes de comportement sont évoqués le plus fréquemment aux Voirets.

L'analyse des données met également en évidence l'association, voire le cumul de certaines raisons énoncées pour décider du passage dans un dispositif relais. Ainsi, 12% de la population d'élèves concernés sont décrits comme étant à la fois en échec et en rupture scolaire (c'est plus souvent le cas aux Colombières), 10% sont concernés à la fois par l'absentéisme et la rupture scolaire (on les retrouve dans tous les collèges) et finalement 12% cumulent l'ensemble des motifs évoqués (la majorité de ces élèves se trouvent au collège des Grandes-Communes).

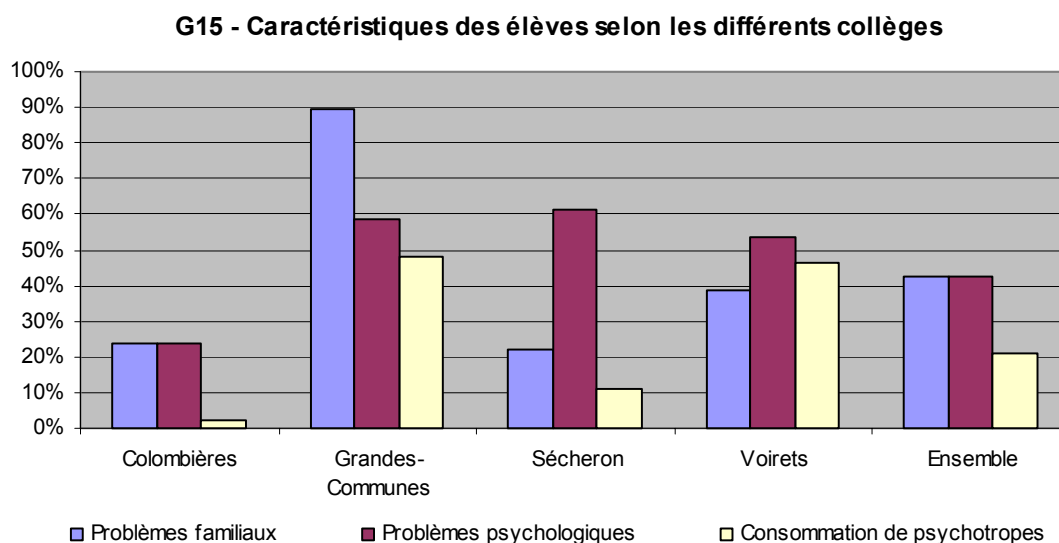
Nous avons observé la manière dont les motifs caractérisant les élèves se répartissaient selon le genre.



Le graphique ci-dessus met en évidence certaines particularités liées au genre. Ainsi, il apparaît assez clairement que le motif de l'*absentéisme* est évoqué pour une grande majorité de filles (61%) intégrées dans les dispositifs, alors que les garçons sont nettement plus nombreux à être représentés dans la catégorie *problèmes de comportement* (65%) et *échec scolaire* (63,5%). Par contre, la différence est nettement plus faible pour les problèmes de *rupture scolaire* qui sont évoqués presque aussi souvent pour les filles que pour les garçons.

3.5 Facteurs associés extra-scolaires

Parmi l'ensemble des informations dont nous disposons au sujet des élèves, nous avons retenu ici trois facteurs extra-scolaires qui nous paraissaient avoir une incidence sur la scolarité des élèves fréquentant les dispositifs relais. Il s'agit des *problèmes familiaux*, des *problèmes psychologiques* et de la *consommation de produits psychotropes* (le cannabis et l'alcool).

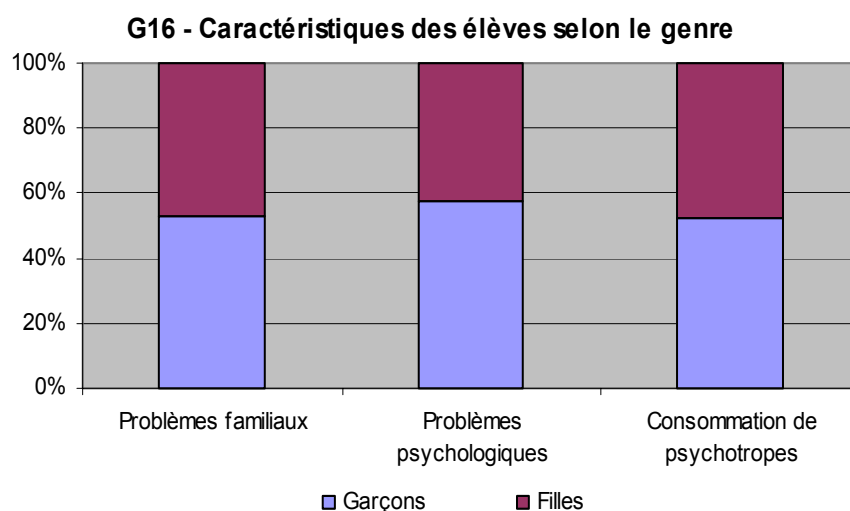


Il faut souligner que plus de 40% des élèves ont des problèmes familiaux et/ou des problèmes psychologiques. La présence de problèmes familiaux est particulièrement fréquente au collège des Grandes-Communes puisqu'elle concerne 90% des élèves du dispositif relais. Il faut relever également que trois des dispositifs ont accueilli des élèves souffrant de problèmes psychologiques ou pour quelques rares élèves de problèmes de santé. Cette particularité concerne plus de la moitié des élèves, soit respectivement 61% à Sécheron, 59% aux Grandes-Communes et 54% aux Voirets.

Certaines des directions de ces collèges nous ont signalé qu'elles avaient constaté, au cours des années récentes, une augmentation des élèves souffrant de divers troubles psychologiques comme la dépression ou la phobie scolaire, pour ne citer que quelques exemples.

La consommation de produits psychotropes, qui concerne essentiellement la prise de cannabis et l'abus d'alcool pour quelques cas, est signalée pour presque la moitié des élèves des dispositifs des Grandes-Communes et des Voirets.

Les caractéristiques des élèves différent-elles selon le genre ?



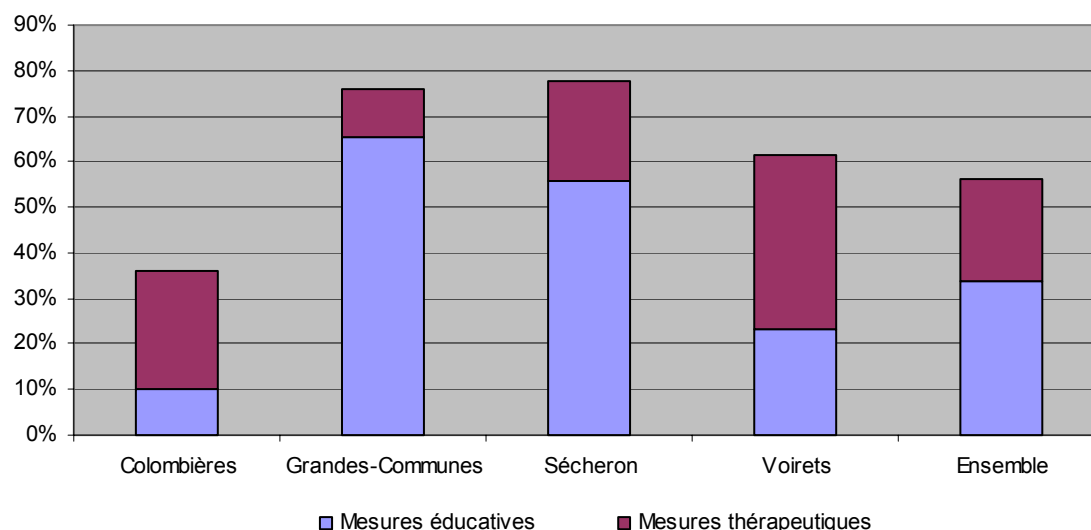
Les analyses montrent une assez grande similitude et les différences sont minimales entre les garçons et les filles. Ainsi les garçons admis dans les dispositifs relais sont un peu plus nombreux (57.4%) que les filles (42.6%) à être décrits comme ayant des problèmes psychologiques. Par contre, les problèmes familiaux sont présents chez les garçons comme chez les filles dans des proportions très semblables (parmi les élèves rencontrant ce type de problème, 53% sont des garçons et 47% des filles), tout comme la consommation de produits psychotropes (52% sont des garçons et 48% des filles).

3.6 Mesures de soutien extra-scolaires

Toujours dans l'optique de mieux caractériser la population étudiée, nous avons cherché également à savoir si les élèves des dispositifs bénéficiaient de mesures éducatives et thérapeutiques. Ainsi, dans la catégorie *mesures éducatives*, nous avons regroupé un ensemble de mesures telles que le suivi du Service de protection de la jeunesse, le suivi du Service du tuteur général ou encore le placement du jeune (en foyer dans la plupart des cas).

Dans la catégorie *mesures thérapeutiques*, nous avons regroupé les évaluations et/ou suivis du Service médico-pédagogique, les suivis psychologiques privés mais dans tous les cas, les mesures évoquées ici ne tiennent pas compte des suivis qui se font à l'intérieur des collèges.

G17 - Mesures dont bénéficient les élèves



Cette population d'élèves bénéficie de mesures éducatives pour 34% et de mesures thérapeutiques pour 23%.

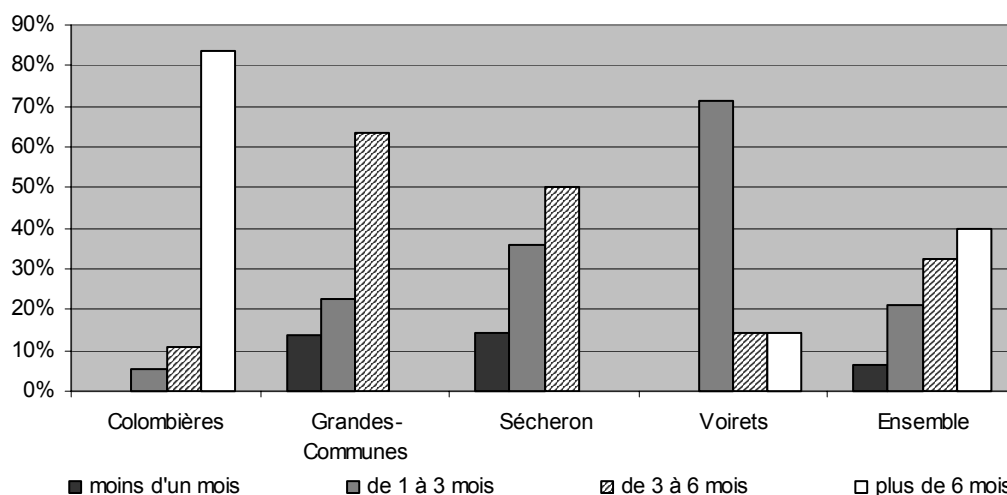
Les Grandes-Communes et Sécheron sont nettement les deux collèges dans lesquels les élèves des dispositifs sont les plus nombreux à bénéficier de mesures éducatives, respectivement 65% et 55%. Cette proportion est sensiblement moins élevée au Cycle des Voirets (23%) ainsi qu'aux Colombières (10%). Ces différences sont à mettre en relation avec la composition des établissements ; les Grandes-Communes et Sécheron reçoivent des populations plutôt défavorisées et, en conséquence, plus souvent sujettes à diverses interventions socio-éducatives.

Pour ce qui concerne les mesures thérapeutiques, 38% des élèves concernés par le dispositif relais des Voirets en bénéficient, alors qu'environ un quart des élèves des collèges des Colombières et de Sécheron (respectivement 26 et 22%) sont pris en charge en dehors de leur établissement pour un suivi psychologique. Aux Grandes-Communes par contre, le pourcentage est nettement plus faible (10%).

3.7 Durée du séjour dans le dispositif

Les analyses qui suivent ne concernent pas les élèves qui sont entrés dans les dispositifs au cours de l'année scolaire 2003-2004.

G18 - Durée du séjour dans le dispositif

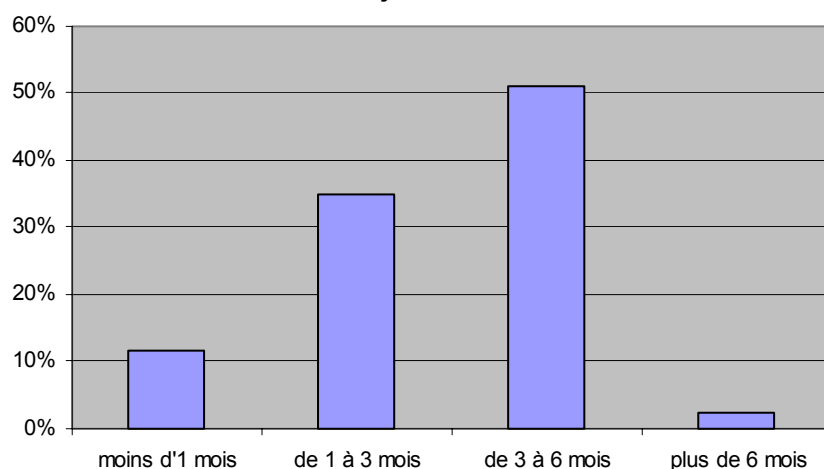


La répartition dans les différents collèges met bien en évidence la particularité du dispositif des Colombières où la quasi-totalité des élèves (84%) restent plus de 6 mois, comme cela est prévu d'ailleurs dès l'admission en début d'année scolaire.

Dans les trois autres collèges, les tendances sont globalement semblables : l'immense majorité des élèves concernés (86%) séjournent entre 1 et 6 mois dans les dispositifs. Il faut encore relever qu'aux Grandes-Communes et à Sécheron, aucun élève ne séjourne plus de 6 mois dans les dispositifs ; aux Voirets, ils sont seulement 14% à fréquenter le dispositif pendant plus de 6 mois.

Le graphique ci-après rend compte de la répartition des élèves dans les différents dispositifs à l'exception de celui des Colombières.

G19 - Durée de séjour sans "Colombières"



Il apparaît très clairement que la durée du séjour est comprise entre 1 mois et 6 mois pour la plupart des élèves concernés (86%), plus de la moitié fréquentant le dispositif entre 3 et 6 mois. La proportion d'élèves restant plus de 6 mois est tout à fait négligeable (2%). Ces données sont en accord avec l'objectif annoncé par les collèges, qui est de considérer les dispositifs comme des relais transitoires, des sas, des lieux de décompression, des passages dont la visée est essentiellement la réinsertion en classe.

Quelques élèves ont fait un séjour très bref (moins d'un mois), et pour la plupart d'entre eux, cette étape correspondait à un besoin très particulier (par ex. remise à niveau après une longue absence pour des raisons de maladie).

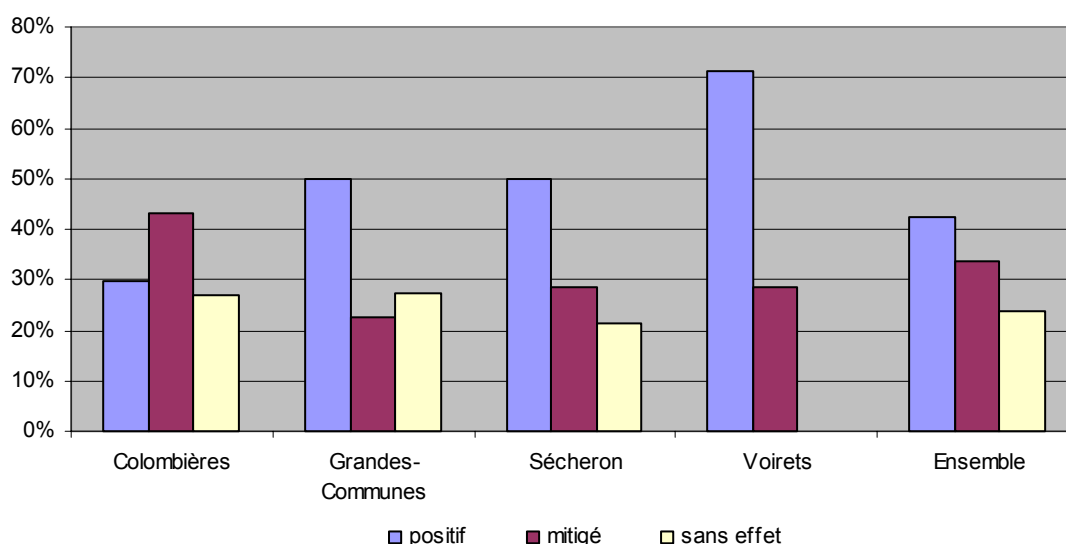
4. LES EFFETS ET LES LIMITES DES DISPOSITIFS RELAIS

Cette partie ne concerne bien évidemment que les élèves qui ont terminé leur séjour dans les dispositifs relais au plus tard à la fin de l'année scolaire 2002-2003.

4.1 Bilan pour les élèves à la fin de leur séjour dans le dispositif relais

Dans l'ensemble, le bilan est positif pour plus de 40% des élèves alors que pour 24% d'entre eux, le passage dans le dispositif est resté sans effet notable selon les dires des directions et/ou des responsables de la structure.

G20 - Bilan du séjour dans le dispositif selon les différents collèges



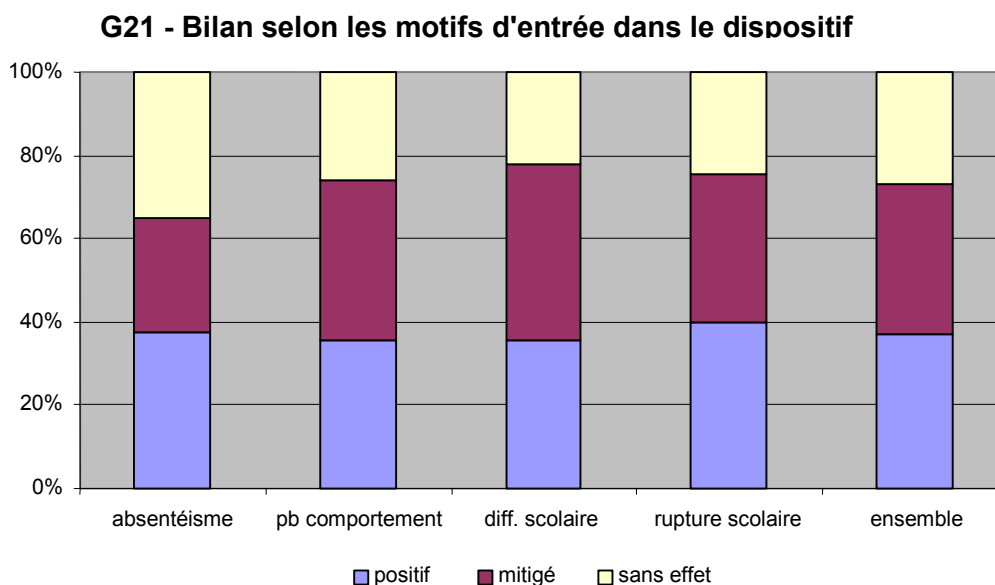
Quelques variations apparaissent en fonction des collèges. Ainsi, c'est manifestement au collège des Voirets que l'évaluation qui est faite des effets sur les élèves de leur passage dans le dispositif est la plus favorable : pour plus de 70% des élèves les effets ont été jugés positifs et pour près de 30% mitigés, aucun passage dans le dispositif n'étant considéré comme sans effet.

Pour les trois autres collèges on retrouve environ un quart des élèves pour qui le séjour dans la structure n'a pas donné les effets escomptés.

Les responsables des Cycles d'orientation de Sécheron et des Grandes-Communes estiment quant à eux que le bilan a été positif pour la moitié des élèves concernés.

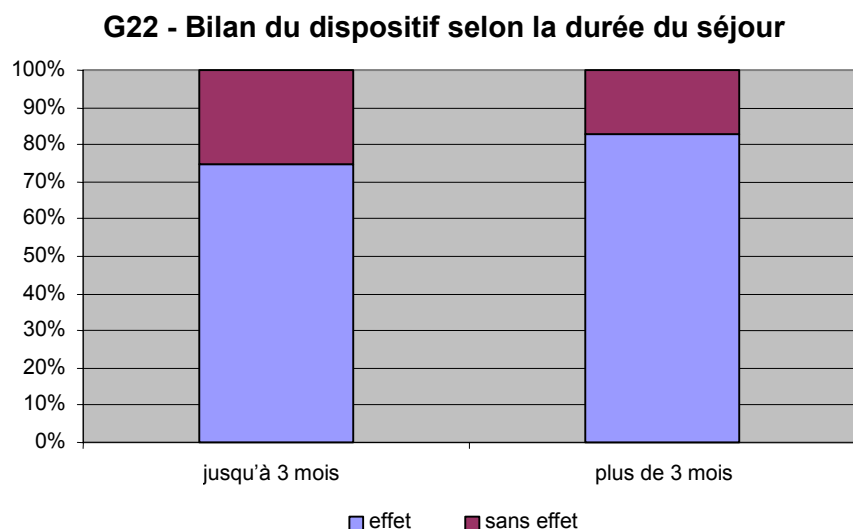
Rappelons que la structure du collège des Colombières s'apparente davantage à une classe relais proche du modèle français, à une filière, à une orientation et de ce fait, le bilan se fonde également sur les résultats scolaires des élèves. Ainsi, si le passage dans la structure a vraisemblablement été positif pour l'ensemble des élèves concernés, le bilan reste mitigé pour une proportion non négligeable d'entre eux (plus de 40%). Il faut comprendre par là que les élèves concernés ont fait des progrès importants dans certains domaines, alors qu'ils ont encore des difficultés par ailleurs.

4.1.1 Bilan du séjour selon les motifs d'entrée dans le dispositif



Dans l'ensemble, seul le séjour d'un peu plus d'un quart des élèves concernés (27%) apparaît sans effet, alors que pour 37% des élèves il est considéré comme positif. Les analyses font apparaître quelques légères différences selon les motifs évoqués au moment de l'admission de l'élève dans le dispositif. Ainsi, c'est assez nettement pour le motif d'absentéisme que le suivi dans les dispositifs relais apparaît comme moins efficace.

4.1.2 Bilan selon la durée du séjour



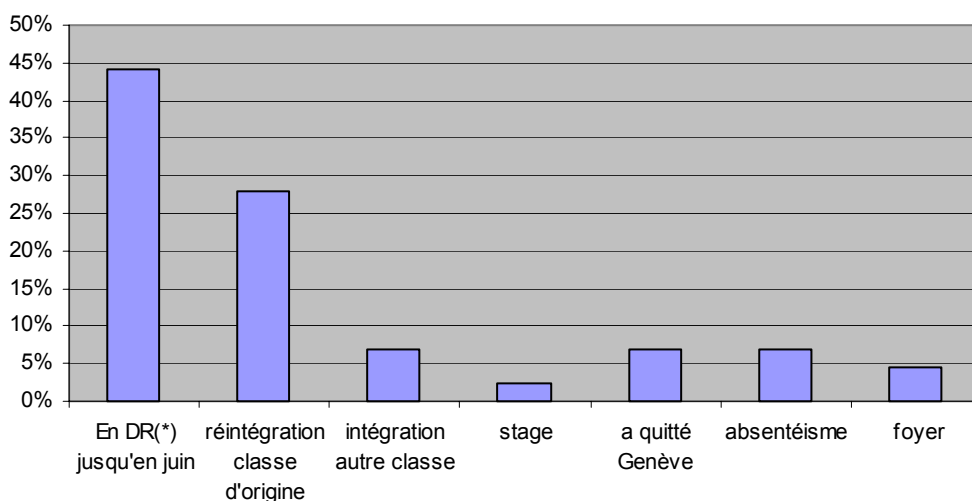
Les analyses montrent ici que les séjours de plus de 3 mois sont suivis un peu plus souvent d'effets (pour plus de 80% des élèves concernés).

4.2 La décision en fin de séjour

Les élèves du dispositif relais du collège des Colombières restent en principe dans cette structure jusqu'à la fin de l'année scolaire, c'est pourquoi ils ne figurent pas dans les analyses qui suivent. Dans les autres Cycles d'orientation, la sortie du dispositif est plus ou moins formalisée comme on l'a vu au chapitre 2. Elle se fait parfois sous certaines conditions et se déroule en cours d'année scolaire. Il se trouve que dans la pratique, plusieurs possibilités ont été observées. Une première possibilité est la *réintégration* dans la classe d'origine de l'élève ou dans une classe parallèle (avec ou sans changement de type de regroupement) ou encore l'accès à un *stage* (stage professionnel ou stage en classe atelier). Un ensemble d'élèves ne sont *pas réintégrés* parce qu'ils restent dans le dispositif jusqu'à la fin de l'année scolaire pour différentes raisons. Quelques élèves *quittent Genève* ou arrêtent la scolarité. D'autres encore sont admis dans un *foyer* fermé ou parfois dans un établissement pénitentiaire. Enfin quelques élèves encore inscrits dans le dispositif n'y viennent plus ; ils sont regroupés dans la catégorie *absentéisme*.

Le graphique ci-après rend compte de la répartition globale des élèves selon les décisions prises au terme de leur séjour dans le dispositif.

G23 - Décision en fin de séjour sans "Colombières"

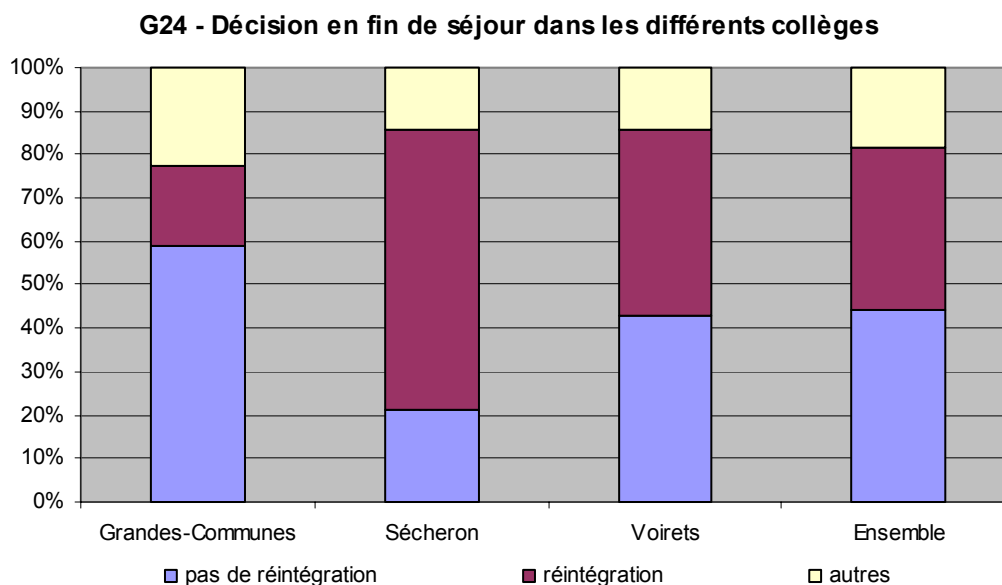


(*) DR : dispositif relais

Il faut souligner que 35% des élèves sont réintégrés dans une classe au terme de leur séjour dans le dispositif, que ce soit dans leur classe d'origine ou dans une classe parallèle. Cependant, il est à noter que plus de 40% ne réintègrent pas de classe et séjournent dans le dispositif jusqu'à la fin de l'année scolaire. Rappelons que les trois collèges n'accueillent généralement les élèves concernés qu'à partir du deuxième trimestre ; par ailleurs il se trouve que plus de 50% des élèves séjournent entre 3 à 6 mois dans la structure. Ces éléments pourraient expliquer le pourcentage encore relativement élevé de non-réintégration.

Les différentes possibilités observées globalement pour l'ensemble des élèves ne se retrouvent pas de manière homogène dans chacun des quatre collèges. Ainsi, c'est au collège des Grandes-Communes que l'on a pu compter quelques élèves faisant preuve d'absentéisme alors qu'ils sont toujours inscrits dans la structure. C'est à Sécheron que certains élèves effectuent des stages à la fin de leur séjour dans le dispositif. Enfin, c'est aux Voirets et à Sécheron que quelques élèves ont été placés en foyer fermé.

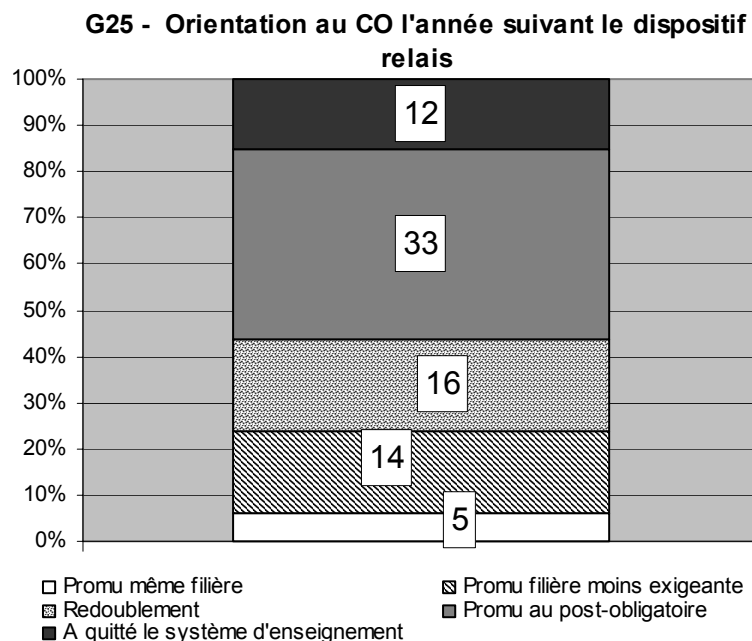
Nous avons regroupé l'ensemble des possibilités évoquées ci-dessus en trois grandes catégories qui sont : *non-réintégration*, *réintégration* (dans la classe d'origine, dans une autre classe ou en stage) et *autres* (a quitté Genève, arrêt de la scolarité, absentéisme).



Globalement, il apparaît qu'un peu plus de 40% des élèves des trois collèges ne sont pas réintégrés dans une classe à l'issue de leur séjour dans un dispositif relais. On constate quelques différences selon les collèges. Ainsi, les collèges de Sécheron et des Voirets comptent un pourcentage nettement plus grand d'élèves réintégrés. Deux hypothèses peuvent être avancées pour expliquer ces différences. La politique de l'établissement et plus particulièrement certaines règles de fonctionnement donnent un cadre à ces structures comme cela a été analysé dans le chapitre 2 du présent rapport. Ainsi, rappelons qu'au collège de Sécheron, la durée du passage dans le dispositif est en principe limité à 9 semaines. Le retour en classe au cours de la dernière période de l'année scolaire est vivement préconisé dans certains cas, ceci pour permettre l'évaluation et l'orientation des élèves concernés. Mais selon les situations, il n'est pas possible ni même indiqué de réintégrer les élèves en classe avant la fin de l'année scolaire. Là encore, les décisions sont prises en fonction d'un ensemble de critères qui sont liés à des réalités différentes.

4.3 Orientation au Cycle d'orientation l'année suivant le dispositif relais

Il s'agit ici d'un point de situation l'année qui suit l'intégration en dispositif relais, ce qui exclut les 30 élèves intégrés dans cette structure au cours de l'année 2003/2004, pour lesquels l'information ne sera disponible qu'à la prochaine rentrée scolaire. Pour les 80 élèves concernés, nous avons interrogé la base de données scolaires afin de faire un bilan de leur situation.



Près des deux tiers des élèves (52 élèves) sont promus au degré supérieur ou dans une classe d'une école du post-obligatoire, pour ceux qui étaient au 9^e degré.

Relevons que 14 élèves ont été promus dans une filière moins exigeante.

Seize élèves ont redoublé (20%) et nous n'avons pas d'information pour 12 élèves, qu'ils aient quitté le canton de Genève ou aient rejoint la vie active.

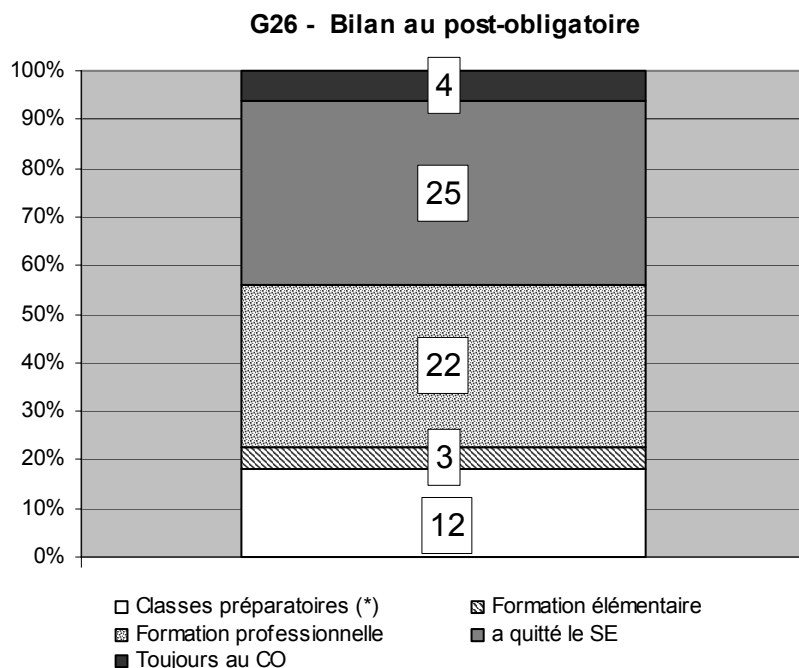
4.3.1 Bilan au post-obligatoire

Rappelons que la population prise en compte concerne l'ensemble des élèves ayant intégré le dispositif pour les années scolaires 2000/2001 à 2003/2004. Il est donc normal que le recul soit insuffisant pour une partie d'entre eux, à savoir :

- 30 élèves de 2003/2004 actuellement encore dans le dispositif,
- 13 élèves de 2002/2003 en 7^e et 8^e année,
- 1 élève de 2001/2002 en 7^e,

soit un total de 44 élèves qui n'ont simplement pas eu le temps minimum requis pour entreprendre une formation au post-obligatoire au moment où nous réalisons ce constat (année scolaire en cours, 2003/2004).

Le bilan qui suit porte donc sur 66 des 110 élèves qui constituent la population d'ensemble.



(*) Classes préparatoires : compléments de formation, structures d'insertion professionnelle.

Plus d'un élève sur deux (56%) a intégré l'enseignement post-obligatoire.

Si respectivement 18% et 5% sont dans des classes préparatoires ou de formation élémentaire²⁶, le tiers des élèves est en train de préparer un certificat fédéral de capacité.

Nous noterons que 6% sont encore au secondaire I, ayant pris du retard en redoublant leur degré, et que près de 40% ont quitté le système d'enseignement sans qu'il soit possible en l'état de nos informations de savoir s'ils ont directement intégré le marché du travail – avec ou sans emploi – ou s'ils ont quitté le canton de Genève.

²⁶ Ces classes, rattachées à des écoles de degré diplôme comme l'École de culture générale et l'École de commerce, ou dépendant de structures d'insertion comme le Service des classes d'accueil et d'insertion ou le secteur du préapprentissage de la Société genevoise pour l'intégration professionnelle, permettent à ces élèves de poursuivre leur formation. Des analyses ont montré cependant que les parcours de formation des jeunes à l'issue de ces filières sont souvent discontinus et complexes. Voir à ce sujet : Evrard A., Hexel D., Kaiser C., Lurin J., Marina Decarro N., Rastoldo F., Soussi A. (2003), *De l'orientation au projet de formation*, Genève, Service de la recherche en éducation.

5. CONCLUSION

5.1 Rappel des principaux constats

Ce résumé donne des tendances moyennes sur l'ensemble de la population d'élèves ayant fréquenté un dispositif relais durant les quatre années scolaires de 2000/2001 à 2003/2004, représentant un total de 110 élèves.

Les garçons représentent 60% de la population étudiée ; les deux tiers de l'ensemble des élèves sont dans une filière « regroupement B », 13% sont en « regroupement A » et 17% en classes hétérogènes ou en classe d'accueil.

Ces dispositifs accueillent plutôt des élèves du 9^e degré et dans une moindre mesure du 8^e degré, respectivement 62% et 30% ; rappelons cependant que le degré 9 est sur-représenté en raison de la spécificité du collège des Colombières (essentiellement classe de 9^e atelier).

Les caractéristiques socio-démographiques, telles que la stratification sociale et la nationalité, montrent une légère sur-représentation des élèves des couches sociales moyenne et défavorisée ainsi que de nationalité étrangère en regard de ce que l'on peut observer sur la population de référence constituée par l'ensemble des élèves du Cycle d'orientation. Ces élèves sont également un peu moins nombreux que l'ensemble de la population à être nés à Genève et un peu plus nombreux à avoir immigré récemment ; leur expérience scolaire genevoise est donc un peu plus courte que la moyenne, dans l'enseignement primaire notamment ; cependant la 1^{ère} langue parlée à la maison reste majoritairement le français.

Ces considérations générales sont toutefois tempérées par le fait que les écarts ne sont pas aussi élevés qu'une première lecture pourrait le laisser supposer. Parmi ces élèves, les jeunes filles sont également bien présentes, certains appartiennent à des familles de cadres supérieurs et dirigeants et les Suisses sont à peine moins nombreux que la moyenne du Cycle d'orientation. Quant bien même ces élèves résident généralement depuis moins longtemps à Genève que leurs camarades, le français reste leur langue usuelle et ceci dans des proportions identiques à celles que l'on observe pour l'ensemble de la population du Cycle d'orientation (62%).

Il est donc fort probable que la description de cette population d'élèves ne peut pas se réduire à un profil clairement défini en termes de caractéristiques socio-démographiques, mais relève plutôt d'une combinaison de facteurs que le faible volume de données rend difficile à interpréter.

Relevons également, comme indicateur de contexte, qu'il existe une différence significative entre les élèves du dispositif et la population de référence du Cycle d'orientation du point de vue de leur contexte familial, puisque près de la moitié des jeunes vivent dans des familles monoparentales alors que ce n'est globalement le cas que pour 30% des élèves du Cycle d'orientation. Le contexte familial peut donc vraisemblablement être interprété comme un facteur supplémentaire qui influe sur ces enfants en difficulté scolaire et comportementale.

Enfin comme l'on pouvait s'y attendre, ces élèves sont plus nombreux que la moyenne à présenter un retard scolaire (44% d'entre eux ont un à deux ans de retard pour 20% en moyenne sur l'ensemble des élèves fréquentant le Cycle d'orientation) ; par ailleurs, ce retard a généralement déjà été enregistré au cours de la scolarité primaire.

Les motifs d'admission dans les dispositifs varient d'un établissement à l'autre ; on peut relever cependant que le problème de l'absentéisme est systématiquement évoqué aussi bien au collège des Grandes-Communes qu'à celui de Sécheron, et ceci pour plus des deux tiers des élèves. Aux Voirets, les problèmes comportementaux sont présents pour plus des trois quarts des élèves, alors qu'aux

Colombières les difficultés scolaires constituent un facteur prédominant. Le facteur extra-scolaire associé qui apparaît le moins concerne la consommation de produits psychotropes.

Sur le plan des mesures de soutien extra-scolaires dont bénéficient les élèves des dispositifs, une différence nette apparaît entre les élèves des Grandes-Communes et de Sécheron d'une part, et ceux des Voirets et des Colombières, d'autre part. Dans les premiers collèges, les élèves bénéficient majoritairement de mesures éducatives, alors que dans les seconds ils sont proportionnellement plus nombreux à être aidés sur un plan psychologique.

Au collège des Colombières, le séjour dans le dispositif est d'une année scolaire pour tous les élèves ; aux Grandes-Communes et à Sécheron, la durée de séjour la plus fréquente est de 3 à 6 mois, alors qu'aux Voirets la majorité des passages dans le dispositif sont inférieurs à 3 mois.

Un directeur nous a déclaré : *« l'école va le plus loin possible avec chaque élève »* ; cette affirmation pourrait qualifier le bilan des effets et des limites des dispositifs relais.

Nos interlocuteurs estiment globalement que le passage dans un tel dispositif a des effets bénéfiques ou mitigés pour les élèves concernés. Nos analyses montrent que cette efficacité dépend de différents facteurs, notamment des motifs qui ont amené à intégrer l'élève dans le dispositif. Ainsi, les élèves admis pour des difficultés scolaires semblent tirer un meilleur profit de leur passage dans le dispositif que les élèves absenteïstes par exemple. La durée du passage dans le dispositif semble influencer également sur les effets de cette structure. Ainsi, les séjours de plus de 3 mois paraissent généralement plus bénéfiques pour les élèves que ceux de plus courte durée.

La question de la durée du passage dans le dispositif soulève le problème de la réintégration dans la classe d'origine. Lorsque le passage se prolonge, l'éventualité d'un retour dans la classe d'origine s'amenuise ; un de nos interlocuteurs a souligné qu'alors les difficultés *« surviennent pour l'élève, après le passage en espace relais, quand il se retrouve dans l'anonymat d'une structure de formation ordinaire »*. Un autre a relevé que *« certains élèves peuvent craindre d'être rejetés par leurs camarades ou par certains maîtres au moment de la réintégration totale ou partielle dans leur classe »*, ce qui souligne l'importance cruciale de la préparation du retour en classe. Toutefois, le maintien de liens consistants avec la classe d'origine et le maître de classe figure parmi les difficultés rapportées par les directions.

Au plan scolaire, nous constatons que, parmi les élèves pour lesquels nous disposons de l'information, les deux tiers environ sont promus dans le degré supérieur dans l'année qui suit leur passage dans le dispositif, que ce soit dans la même filière ou dans un établissement de la scolarité post-obligatoire. Parallèlement, on compte 20% des élèves ayant séjourné dans un dispositif relais autre que celui des Colombières qui, à la sortie, ne sont ni réintégrés ni ne prolongent leur séjour dans le dispositif, mais prennent une autre voie (arrêt de la scolarité, absentéisme, départ de Genève ou admission dans un établissement éducatif ou pénitentiaire). De même, si une proportion non négligeable d'élèves arrive à passer au post-obligatoire, il y a aussi un taux important d'élèves qui, à la sortie du dispositif relais, quittent le système d'enseignement. Ce qui confirme, comme le relevait l'un de nos interlocuteurs, qu'*« il est peut-être illusoire, au sein du dispositif relais, de tenter de suivre une scolarisation classique, en respectant les curricula standards, face à des élèves marqués tous à la base par l'échec scolaire »* et que *« la suite du dispositif pose problème : peu d'élèves sont réintroduits dans leur classe d'origine en cours d'année, la plupart terminent l'année dans le dispositif et se retrouvent en classe atelier l'année suivante »*.

« Il y a un changement perçu par les maîtres du dispositif, mais difficilement quantifiable », affirme le directeur des Grandes-Communes. Celui des Voirets complète en situant ce changement dans le champ relationnel et le doyen des Colombières dans celui de la motivation. L'efficacité éducative du passage en dispositif soulève le problème des ressources : *« Les ressources [la disponibilité] en personnel psychosocial sont insuffisantes. Les élèves étaient tous déjà connus et suivis par la psychologue ou la conseillère sociale du collège. La plupart des élèves reçus présentent des problèmes extra-scolaires importants, soit pathologiques, soit familiaux. Il apparaît comme nécessaire de faire un travail sur ces aspects, mais comment ? »* (Voirets). *« Le travail autour de la classe n'est pas que scolaire. Il a une forte composante éducative, avec la participation de la conseillère sociale à l'équipe (entretiens individuels réguliers, participation aux activités du groupe). La psychologue*

participe également de près au suivi de l'élève. Il faudrait par contre pouvoir faire un travail psycho-éducatif avec la famille, les parents. Les remobiliser, les aider à fixer des règles. Il faudrait pouvoir agir avant que la tension ne monte, avant qu'elle ne se soit cristallisée. Aussi longtemps que l'élève reste dans la structure, on peut faire quelque chose pour et avec lui. Lorsqu'il s'échappe [absences], par contre, il met les maîtres en échec par sa fuite, souvent avec la caution implicite des parents. Que peut-on faire alors ? » (Colombières).

En revanche, il est un effet positif qui doit être relevé, c'est de rendre possible une amélioration sensible du climat dans la classe d'origine de l'élève intégré dans le dispositif : *« la présence d'un élève dans l'espace relais soulage d'autant la classe d'origine et les enseignants »* (Sécheron). *« Les maîtres de classe ont constaté une amélioration notable des conditions de travail de la classe après l'intégration d'un élève gravement perturbateur ; les élèves de la classe ont retrouvé des conditions de travail acceptables »* (Voirets).

Que ce soit dans le domaine de la rescolarisation ou sur le plan de la resocialisation, les passages en dispositif relais ont des effets sur les élèves concernés qui ne s'avèrent pas toujours simples à appréhender clairement. Malgré tout, rappelons que les séjours dans ces différents dispositifs ont eu des effets plutôt positifs pour les trois quarts des élèves concernés.

5.2 Vers un dispositif relais externe ?

Comme nous l'avons rappelé dans le premier chapitre de ce rapport, en 1987, le groupe des travailleurs sociaux du Cycle d'orientation avait élaboré un projet de dispositif externe, le projet « Ferme-École », pour les jeunes démobilisés sur le plan scolaire ou en voie de marginalisation. Il était destiné à ces élèves *« qui rencontraient des problèmes scolaires, avaient un comportement négatif en classe, et échappaient aux méthodes de travail habituelles pour ces situations (dispositif de sanctions, perches tendues par les adultes, suivi assuré par le psychologue scolaire ou le conseiller social, etc.) »*, mais pas à ceux *« dont la situation était péjorée à un point tel qu'ils ne pouvaient plus désirer quelque chose, et pour lesquels des solutions de placements extra-familiaux (foyers, etc.) semblaient plus adéquats »*²⁷. Ce projet envisageait de faire séjourner les élèves, au maximum pendant un mois, dans une ferme pour y mener des activités agricoles (culture maraîchère, petit élevage), des travaux d'entretien de bâtiment et du travail scolaire. Le but du séjour étant *« de permettre aux élèves de découvrir une autre dimension de leur milieu de vie (en général urbain), de modifier le rapport à la réalité, d'inventer avec eux un nouveau cadre »*, avec l'intention de remettre le jeune en confiance et d'apporter une détente face à une situation de crise qu'il vivait. Le dispositif n'était cependant pas conçu pour traiter en profondeur la problématique de ces élèves.

Questionnés à ce sujet, nos interlocuteurs constatent que, confrontés à certains élèves, les enseignants éprouvent un sentiment d'impuissance, car ils ont l'impression d'avoir tout essayé, mais en vain. Les directions des quatre établissements se déclarent favorables à la création de dispositifs externes, à la condition explicite qu'il n'y ait pas concurrence, mais complémentarité avec les dispositifs relais internes. Cette complémentarité passe par une reconnaissance, financière notamment, du travail mené sur le plan local. La crainte que les dispositifs externes se voient attribuer beaucoup de moyens a été soulignée, alors que certains souhaiteraient que les dispositifs internes puissent bénéficier de ressources fixes.

Une autre crainte exprimée quant à la création de dispositifs externes est celle d'une mise en marge des élèves qui y seraient pris en charge et d'un affaiblissement des liens avec l'établissement d'origine ; cette préoccupation avait déjà été formulée par le groupe des travailleurs sociaux du Cycle d'orientation dans son projet « Ferme-École » spécifiant qu'un tel dispositif n'était pas destiné à des *« placements-rejets »*. S'il peut s'avérer nécessaire, voire salutaire de permettre à certains élèves de

²⁷ Jornod P.-Y. (2003), Projet Ferme-École (Notes de lecture sur le projet rédigé par le groupe des conseillers sociaux du CO en 1987), Direction générale du Cycle d'orientation, Service de la scolarité.

rompre avec leur environnement par un passage dans un dispositif externe, le souci évoqué d'un effet pervers de la démarche doit être pris au sérieux.

Enfin, le risque a été relevé de voir les dispositifs externes utilisés comme solution alternative à un dispositif interne par certains établissements. Démarche qui permettrait d'éluder, dans ces établissements, la remise en question de leurs pratiques et de leurs habitudes.

Les membres de plusieurs directions estiment que les dispositifs externes devraient privilégier une prise en charge essentiellement psychologique et éducative des élèves. Ces structures devraient répondre à la nécessité de travailler prioritairement sur les questions de socialisation et de respect des règles de vie commune.

A Sécheron, l'organisation d'un dispositif sous forme d'internat est évoquée.

Aux Voirets, il a été souligné qu'un tel dispositif offrirait l'opportunité à certains élèves, qui sont pris dans un réseau et prisonniers de leurs relations avec leurs copains au sein de leur collège, de rompre avec le groupe, de changer de public et de prendre un nouveau départ dans un autre contexte. Cela permettrait également de sortir certains élèves d'une situation de mise en danger imminente localement (consommation de drogue par exemple).

Aux Colombières, il est estimé que l'existence de dispositifs externes permettrait de sortir de situations où la vie en collectivité scolaire n'est plus possible.

Aucune autre caractérisation plus précise quant à la population d'élèves concernée par un tel dispositif n'a été formulée par nos interlocuteurs. Nos observations nous conduisent à souligner qu'un dispositif externe devrait s'adresser en priorité à des élèves ayant d'importants besoins en termes de suivi individualisé ainsi que de soutien psychosocial et éducatif.

Aux Grandes-Communes et aux Voirets, les directeurs ont précisé que peu d'élèves, un ou deux de leur collège, auraient gagné à être pris en charge dans un dispositif externe. A ce sujet, il nous semble qu'une consultation de l'ensemble des directions des Cycles d'orientation permettrait de faire un point de situation, de connaître et d'estimer les besoins des différents établissements, tout en étant attentif à ne pas créer artificiellement la demande.

5.3 Des observations et des recherches à poursuivre

Rappelons que la présente étude, en raison de la brièveté du délai pour la remise du rapport, s'est limitée à une analyse descriptive et comparative des quatre dispositifs relais existant dans le canton, suivie d'une approche centrée sur les élèves ayant bénéficié d'une telle structure. L'analyse des données recueillies a certes permis de faire un certain nombre d'observations fort intéressantes, mais leur interprétation exige une grande prudence. En effet, dépasser le stade des hypothèses supposerait des investigations plus poussées et des aspects devraient être approfondis, tels le vécu des différents acteurs impliqués dans cette structure (les élèves concernés, les professionnels en charge du dispositif, les enseignants des classes d'origine des élèves ainsi que les enseignants des classes qui accueillent ces élèves à la sortie du dispositif). A partir de là, trois pistes de recherches pourraient être envisagées :

- dans le prolongement de la présente étude, des entretiens pourraient être conduits avec une partie de la population d'élèves concernés – notamment avec ceux ayant séjourné dans l'un des dispositifs étudiés durant l'année scolaire 2003-2004 –, élèves qui se situeraient alors une année après leur sortie, ceci afin d'appréhender la perception de leur passage dans cette structure et de ses effets ;
- une autre possibilité consisterait à prévoir le suivi d'une nouvelle cohorte d'élèves amenés à fréquenter l'un des dispositifs en procédant à des entretiens au moment de leur entrée dans la structure et à la sortie du dispositif. Ceci permettrait de cerner, entre autres, leur perception des motifs d'une telle mesure et leur degré d'adhésion à cette décision, de même que de faire le bilan

de leur évolution et de leur vécu de cette expérience. À ces prises d'informations pourraient s'ajouter des entretiens avec les professionnels en charge du dispositif, les enseignants des classes d'origine des élèves ainsi que les enseignants des classes qui accueillent ces élèves à la sortie du dispositif ;

- enfin, le suivi des 110 élèves ayant fait l'objet de la présente étude permettrait d'observer si les effets positifs constatés à la sortie du dispositif relais perdurent et si les élèves poursuivent une formation certificative sur le long terme.

D'autres éléments abordés dans ce rapport seraient susceptibles d'être approfondis afin d'apporter quelques pistes de réponses aux questions qu'ils soulèvent. Ainsi, la sur-représentation d'élèves provenant de familles monoparentales ou le taux relativement élevé d'élèves présentant des problèmes psychologiques suscitent des interrogations mais dont l'interprétation ne peut rester, dans l'état actuel de l'étude, qu'au niveau des hypothèses et des suppositions qui mériteraient d'être testées ou vérifiées.

En ce qui concerne le projet de mise en place d'un dispositif relais externe, différentes stratégies d'évaluation pourraient être développées :

- une procédure d'accompagnement de la phase d'élaboration pourrait être envisagée. Elle pourrait s'intéresser plus particulièrement aux débats suscités par la mise en place de cette nouvelle structure, aux questions et aux craintes qu'elle engendre et à la manière dont un modèle théorique se transpose dans la pratique ;
- quant à l'évaluation du fonctionnement d'un dispositif relais externe, elle pourrait se définir dans les grandes lignes de la même façon que celle du dispositif interne. Cependant, les modalités plus précises d'un tel suivi devraient être définies en fonction du type spécifique de structure mise en place, de ses objectifs, ses partenaires et de son mode de fonctionnement.

Annexe I

COMPTE-RENDU SYNTHETIQUE DES QUATRE DISPOSITIFS

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
Objectifs	L'objectif du dispositif relais est d'abord de travailler la remobilisation des élèves, ensuite de leur redonner la capacité d'apprendre, enfin de les amener à entrer en projet. L'espace relais est construit autour de la classe atelier, dont il représente une évolution importante (il ne reste plus que 4 h. d'atelier réelles). Le dispositif évolue constamment. L'évolution s'est faite en s'inspirant de P. Guyotot, ce qui a permis un travail important sur les repères (pour les élèves, les parents et les maîtres) et la fixation d'étapes clairement identifiées, avec des objectifs spécifiques. La générosité de l'accueil de la part des maîtres et autres intervenants est essentielle. Ils doivent comprendre ce qui ne joue pas, rechercher des solutions, les expérimenter (stages professionnels, mais aussi en 9A ou 9B pour certaines disciplines) et aboutir à une réintégration des élèves dans le cursus ordinaire de formation.	Offrir un lieu d'accueil temporaire d'écoute et de travail individualisé pour endiguer un processus de déscolarisation et/ou de marginalisation chez un jeune, en l'aidant à trouver les ressources et à développer les outils lui permettant de retourner dans sa classe pour poursuivre et réussir sa scolarité. Resocialisation afin de remettre l'élève dans une attitude favorable vis-à-vis des apprentissages ; travail de restauration de l'estime de soi et de renforcement du sentiment d'identité.	L'espace relais est une structure d'accueil et d'accompagnement des élèves en rupture scolaire ; il doit notamment pouvoir offrir à ces élèves la possibilité de se réappropriier les règles indispensables au fonctionnement de l'école, de réinvestir le travail scolaire, de bénéficier d'un apport pédagogique personnalisé, de se resocialiser, de reconstruire une image personnelle positive.	L'objectif est de faire baisser la tension en créant un espace-temps circonscrit dans lequel l'élève, en graves conflits avec des enseignants, peut se calmer, réfléchir, faire une expérience appropriée à sa situation avant de réintégrer sa classe dès que possible, c'est-à-dire dès qu'il atteint les objectifs fixés. Son but est la réintégration de l'élève en grandes difficultés dans sa classe d'origine, en principe à la fin du 2 ^e trimestre, voire plus tôt si les conditions sont réunies.
Année de création du dispositif	2000-2001	2000-2001	C'est en 2001-2002 que le collège de Sécheron a mis sur pied pour la première fois un dispositif relais sous le nom d'Espace Projet, puis d'espace relais l'année suivante. Ce dispositif est le fruit de nombreuses discussions, menées au printemps 2001 par un groupe de maîtres et la Direction, autour de la problématique des élèves en grandes difficultés et de la nécessité, pour les élèves, d'une classe atelier et/ou d'une structure plus particulière. L'espace relais a été repensé en 2002, notamment en augmentant les heures « scolaires ».	2002-2003 Un projet de départ a été conçu au cours de l'année 2001-2002 par la Direction, le doyen, le conseiller social et le psychologue. Une phase d'appropriation par les 5 enseignants du dispositif s'est déroulée pendant le premier trimestre de l'année scolaire 2002-2003. Le dispositif accueille des élèves depuis le début de janvier 2003.

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
Élèves visés par le dispositif relais interne au collège	Élèves en échec scolaire grave et « libérables » au cours de l'année d'intégration dans le dispositif. Les élèves sont attribués en principe pour toute l'année scolaire au dispositif relais. Ils ne sont plus rattachés à la classe d'origine (sauf pour quelques rares élèves qui sont accueillis en cours d'année). Un grand débat a lieu sur l'hétérogénéité de la classe, avec le sentiment parfois qu'on essaie de traiter pédagogiquement des situations qui relèvent d'autre chose. Il est difficile d'aider un élève en espace relais lorsque les problèmes sont anciens, installés ou lorsque la loyauté des parents n'est pas complète.	Depuis 3 ans, ce sont surtout des élèves qui cumulent des handicaps face à la vie qui sont accueillis dans le dispositif. La rupture scolaire s'articule sur des fragilités identitaires plus larges (familiales, psychologiques, marginalisation par l'absentéisme, etc.). Le dispositif n'est pas le lieu où tous ces problèmes peuvent être réglés, mais il permet dans certaines situations d'identifier certains facteurs, d'initier une évolution vers une scolarité régularisée et de savoir vers quels lieux orienter l'enfant.	Élèves en grave rupture scolaire (comportements perturbateurs en classe, violences, absentéisme, démotivation scolaire). Chaque élève susceptible d'être intégré dans cette structure doit satisfaire au moins à l'un des critères suivants : 1) perturber systématiquement les cours – au point de ne plus permettre le déroulement des leçons et/ou le travail des camarades – par des incivilités, des comportements violents, de la résistance passive, un rôle de meneur, etc. 2) avoir à son actif un nombre d'absences injustifiées ne lui permettant pas de suivre le cursus scolaire. Le fait de ne pas être promu ne constitue pas un critère suffisant pour intégrer le dispositif, pas plus qu'une longue absence motivée ou un renvoi.	Élèves en rupture scolaire avec de graves problèmes comportementaux affectant durablement la classe (comportement perturbateur signalé par plusieurs enseignants, violence, absentéisme).
Composition de l'équipe du dispositif	Six enseignants (enseignement général, enseignement technique, éducation physique), un doyen et un conseiller social composent l'équipe du dispositif. Un psychologue est à disposition comme personne ressource.	Sept enseignants (théâtre, langues, sciences, éducation physique, arts visuels, travaux manuels), un représentant de l'équipe psychosociale et une éducatrice responsable de l'activité cheval composent l'équipe du dispositif.	L'équipe se compose de quatre enseignants (langues, arts visuels, sciences humaines, sciences et sport), d'une psychologue, d'une conseillère sociale et de la doyenne responsable de la structure. Elle se réunit une fois par semaine et travaille en étroite collaboration avec les maîtres de classe des élèves intégrés et avec leurs répondants légaux.	Le conseiller social, le psychologue (qui interviennent en fonction de leurs disponibilités) et cinq enseignants qui dispensent les travaux manuels, l'allemand et l'anglais, les arts visuels, les sciences humaines, le français et les sports, font partie de l'équipe. Une fois par semaine, les maîtres se réunissent pour se consulter et évaluer la situation de chaque élève. Ces réunions font l'objet d'un procès-verbal, qui représente l'évaluation du dispositif et qui est communiqué à la Direction et aux maîtres de la classe d'origine. L'équipe bénéficie d'une supervision.

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
Horaire du dispositif	Quatre heures d'enseignement le matin du lundi au vendredi et deux heures les après-midi sauf le mercredi.	Trois heures le matin et deux heures l'après-midi, 4 jours par semaine.	24 heures d'enseignement par semaine : 4 heures le matin, sauf le mercredi, et 2 heures l'après-midi. Chaque maître donne 7 heures de cours, 4 heures sont données en duo pédagogique. D'autres heures de duo sont disponibles, si besoin est, et rétribuées au cachet. La psychologue prend en charge les élèves pendant une heure (groupe de discussion). Chaque enseignant prend en charge un ou deux élèves, en tant que référent. Son rôle est de créer le lien avec le maître de classe, les maîtres de branches et le répondant légal des élèves. Chaque maître dispose de 4 heures au poste (3,5 heures pour l'enseignement et 0,5 pour la réunion de concertation et la séance de supervision mensuelle). Les maîtres de classe des élèves intégrés sont conviés, une fois par mois, à l'une de ces séances.	28 heures de cours par semaine, 4 heures le matin, 2 heures l'après midi (sauf le mercredi) ; une heure à disposition pour l'évaluation (à cette occasion, l'équipe du dispositif relais rencontre chaque élève tous les quinze jours pour lui faire part de l'évaluation de ses objectifs et l'entendre).
Nombre de périodes de fonctionnement du dispositif	Le dispositif fonctionne sur l'année entière (4 périodes).	Le dispositif ne fonctionne qu'en 2° et 3° période (sur 3).	Le dispositif ne fonctionne que durant la 2° et la 3° période. La durée d'intégration au sein de cette structure est limitée en principe à un maximum de 9 semaines.	Le dispositif débute son fonctionnement après les conseils qui marquent la fin du premier trimestre. Au besoin, il peut accueillir des élèves en stage d'une semaine maximum, après les pré-conseils du début octobre, à condition que la situation personnelle de l'élève prévu en stage dans le dispositif ait fait l'objet d'une analyse en pré-conseil. Le dispositif relais fonctionne pendant le 2° et le 3° trimestre. En cas d'urgence, la Direction peut placer un élève dans le dispositif avant de convoquer un conseil de Direction élargi extraordinaire pour faire le bilan de la situation, toujours en présence du maître de classe et des enseignants qui le désirent.

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
Enseignement dispensé dans le dispositif	Sur le plan des savoirs disciplinaires, il ne s'agit pas avant tout de respecter un programme, mais plutôt de remettre l'élève en situation d'apprentissage. 6 enseignants se partagent la semaine le plus souvent (80% du temps) à 2 et couvrent presque l'ensemble des champs disciplinaires. Un souci particulier porte sur l'évaluation -en lien avec les objectifs de chaque étape et le projet de l'élève- et la certification des acquis : la volonté est forte de ne pas organiser un ghetto. Le dispositif relais suit donc la certification en 4 périodes (2+2) en vigueur dans le collège. La certification ne passe pas forcément par des notes, mais a pour but de dire à l'élève où il en est par rapport à son projet et à sa remobilisation. L'évaluation ne doit pas non plus être trop détaillée, et aboutir à une « mise à nu » de l'élève.	Les contenus des cours sont des travaux transmis par les maîtres des classes d'origine, des activités et des enseignements divers en fonction des besoins des élèves, ainsi que l'élaboration d'un projet personnel.	Les cours dispensés aux élèves sont centrés sur les objectifs définis par les groupes de disciplines, en relation avec la classe d'origine, mais il est souvent difficile de maintenir un lien consistant avec la classe d'origine et de suivre le programme. Les élèves prennent inévitablement du retard sur le programme scolaire dans l'espace relais.	Il est peut-être illusoire, au sein du dispositif, de tenter de suivre une scolarisation classique, en respectant les curricula standards, face à des élèves marqués tous à la base par l'échec scolaire. L'essentiel du travail des enseignants se situe d'abord au niveau de la relation, de la recreation d'un lien entre l'enfant en rupture et l'adulte représentant l'école et l'enseignement. Le travail scolaire ne peut venir qu'après ; il est tributaire de la relation et devra de toute façon s'exercer sur une forme adaptée individuellement à chaque situation.
Modalités de financement / ressources	Budget d'une classe atelier affecté au dispositif relais.	Toutes les charges du dispositif font partie du budget de l'établissement, sans que celui-ci ne soit majoré en fonction de son existence. Donc toutes les activités du dispositif, y compris le cheval, l'équipement photo et la sculpture (travaux manuels) sont payées par l'établissement.	Financement par les 16 heures hebdomadaires annuelles attribuées par la DGCO pour les élèves en grandes difficultés.	Financement par les 20 heures affectées aux élèves en grandes difficultés attribuées à chaque collège, plus 3 heures de décharges administratives. Actuellement, ces heures sont intégrées (on peut considérer que ces 20 heures auraient pu être affectées aux autres classes de l'établissement). Le directeur estime que ces heures devraient être comptabilisées en plus du calcul budgétaire.
Admission dans le dispositif	La plupart des élèves sont attribués pour l'année scolaire dans le dispositif. L'année précédente, ils ont d'abord été identifiés par le doyen (lorsqu'il constate qu'un élève n'est plus dans une dynamique d'apprentissage, qu'il ne progresse plus). Il s'agit donc souvent	Une commission, composée d'un maître du dispositif, de son coordinateur (doyen), du psychologue scolaire, du conseiller social, d'un membre de la Maison de quartier, du directeur et du maître de classe de l'élève, statue.	L'intégration d'un élève ne doit pas lui être présentée comme une sanction. Bien qu'intervenant dans des cas très difficiles, il est souhaitable que cette possibilité soit perçue positivement, comme une chance supplémentaire. Une intégration ne peut être envisagée	Avant toute admission, des mesures telles que lettres, avertissements, renvois, etc., ont été prises à plusieurs reprises et un suivi par les membres de l'équipe psychosociale a été mis en place. La commission d'admission se réunit, statue sur les objectifs et prend la

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
	d'élèves en rupture cognitive, relationnelle ou scolaire. Un stage est organisé de manière systématique à l'issue duquel des préavis sont donnés. L'élève doit adhérer au projet, dont il est aussi signataire avec ses parents. Les maîtres connaissent bien le dispositif et en parlent lors des conseils de classe. Le préavis de l'équipe des maîtres de stage n'est pas décisionnaire, mais lorsqu'il est négatif, il peut aboutir à l'abandon du projet.		qu'après avoir tenté toutes les autres actions possibles au sein du collège (conseillers sociaux, psychologues, etc.). Cette mesure ne représente pas une diminution de la charge de travail du maître de classe, qui est impliqué au moment de l'intégration, durant le séjour et lors de la sortie de son élève du dispositif. Ce dernier reste d'ailleurs inscrit dans sa classe. Le maître de classe propose en conseil (de fin de période ou d'urgence) une réunion de la commission d'admission et une séance d'information avec les partenaires scolaires, les parents et l'élève. Un délai de réflexion/acceptation est accordé avant l'intégration. Des évaluations concernant les situations psychologique, sociale et scolaire de l'élève sont fournies respectivement par les psychologues, les conseillers sociaux et le maître de classe en appui à la prise de décision. Une analyse des actions déjà menées pour l'élève, à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, est fournie par la doyenne.	décision d'admettre ou non tel ou tel élève. Cette commission est composée du directeur, du doyen responsable du dispositif, d'un maître du dispositif et d'un membre de l'équipe psychosociale. Elle se réunit sur demande du maître de classe, après discussion avec les enseignants (soit au conseil de fin de période, soit en cours d'année). Un travail préparatoire auprès de l'élève et de sa famille est mis en œuvre par le maître de classe puis le doyen. La présentation du dispositif se fait de manière positive ; l'accord de l'élève et des parents, conscients que leur enfant se trouve dans une situation limite, est nécessaire.
Contrat signé à l'entrée	Oui, par l'élève, son répondant légal et un représentant de l'établissement.	Oui, par l'élève, ses parents, un représentant de l'équipe du dispositif et le maître de classe.	Oui, dans le cas où l'élève et son répondant légal sont partie prenante, signature du contrat par la doyenne, l'enseignant référent, l'élève et son répondant légal préalable à l'entrée dans l'espace relais. L'élève, les parents (ou le répondant légal) et les maîtres du dispositif prennent une série d'engagements par la signature du contrat : l'élève s'engage à respecter ses horaires de présence, ses maîtres et ses camarades, les consignes ; ainsi qu'à remettre chaque jour à ses parents ou à	Oui, un contrat est signé par les parents, l'élève, le maître responsable du dispositif et la Direction, précisant les engagements des uns et des autres et la durée pressentie du séjour dans le dispositif relais. Une lettre est adressée aux membres de la commission et aux maîtres de classe concernés précisant la problématique de l'élève et les objectifs poursuivis avec l'élève pendant son séjour dans le dispositif (les objectifs visés permettent l'évaluation du placement de l'élève dans le dispositif relais).

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
			son répondant légal son carnet de liaison qui contient des informations données par les maîtres du dispositif, à apporter chaque jour son carnet de liaison signé par les parents (ou le répondant légal), à coopérer avec tous les intervenants de l'espace relais (maîtres, psychologues, conseillers sociaux).	
Sortie du dispositif	Elle est préparée par des stages professionnels ou dans la classe qui pourrait devenir celle de l'élève par la suite. La sortie se fait généralement en fin d'année scolaire, souvent dans la douleur et l'émotion : les élèves peinent à quitter le milieu protégé et privilégié du dispositif relais. Les sorties sont souvent positives. Les maîtres ont le sentiment qu'il leur aurait fallu un peu plus de temps pour bien préparer la réintégration dans le cursus de formation.	Elle soulève un questionnement : le principe du retour en classe après le dispositif relais est-il valide? Comment préparer le retour auprès des enseignants? Il faudrait parvenir à mieux expliquer les objectifs aux maîtres. Il faudrait aussi parvenir à travailler le regard que porte l'enfant sur la réalité scolaire et l'aider à changer. Fréquemment, le retour se fait peu avant la fin de l'année, dans l'urgence, peut-être plus pour essayer de respecter le principe du placement provisoire que parce que l'enfant est prêt. L'étape 3, celle du retour progressif, est traitée trop rapidement et ne peut pas porter pleinement les fruits attendus.	En principe un élève ne devrait pas fréquenter le dispositif pendant plus de 9 semaines. L'instance décidant de la sortie d'un élève est identique à celle ayant fonctionné pour son intégration. L'une de ces 3 conditions est requise pour que la sortie du dispositif puisse avoir lieu : 1) le contrat arrive à échéance, 2) l'élève est à nouveau capable de faire partie d'une classe traditionnelle, 3) l'espace relais ne répond pas ou plus à la situation. Pour prendre une décision de sortie, cette instance doit disposer d'un bilan scolaire, psychologique et social de l'élève ainsi que d'une analyse de ses possibilités de réintégration à la sortie. La destination d'un élève quittant l'espace relais peut être sa classe d'origine, une autre classe de l'établissement, une classe d'un autre établissement ou autre. Lorsque la décision de sortir un élève est prise, l'élève et son répondant légal sont convoqués. Les différentes possibilités de réintégration sont évoquées en présence de la doyenne, de la psychologue, de la conseillère sociale et d'un enseignant du dispositif et la destination définitive est choisie.	La réintégration de l'élève est traitée par l'équipe de maîtres enseignant dans le dispositif relais et le maître de classe de l'élève concerné. Au cas où l'élève souhaiterait retourner dans sa classe avant la fin du 2 ^e trimestre, un conseil de Direction élargi est convoqué, avec le maître de classe et les enseignants intéressés, en présence de l'élève et de son représentant légal pendant une partie de la réunion. Le moment du retour en classe, lorsqu'il peut avoir lieu, est choisi lors de l'heure de concertation entre les maîtres du dispositif. L'élève remis en classe peut l'être pour 2 raisons : soit il est prêt, soit il ne peut plus tirer grand chose du dispositif. Il est difficile de travailler le retour vers le groupe, de le contractualiser. Une réflexion sur des retours progressifs ou partiels a eu lieu, mais il est difficile de gérer les 2 horaires parallèles (celui du dispositif relais et celui de la classe d'origine) de manière cohérente, ceci afin d'éviter d'avoir 9 heures de mathématique par exemple. Pour les élèves de profil A, le retour pose en plus le problème du retard scolaire qui s'est accumulé. Pour le moment, il est

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
				prévu que l'élève puisse disposer d'un délai de 15 jours pour se remettre à niveau avant d'être évalué comme les autres, mais c'est bien court. Le contact avec la classe d'origine apparaît comme important mais difficile à mettre en place. Le maître de classe d'origine pourrait servir de pivot.
Effets bénéfiques de cette prise en charge	Les élèves, pour lesquels la rupture ne permettait pas une reconduction à l'identique (doublage), tirent grand profit de la structure et se remobilisent le plus souvent efficacement.	Il y a un changement perçu par les maîtres du dispositif, mais difficilement quantifiable.	L'école va le plus loin possible avec chaque élève ; la présence d'un élève dans l'espace relais soulage d'autant la classe d'origine et les enseignants ; bon travail sur la préparation du retour en classe.	Les principaux bénéficiaires escomptés sont l'élève, sa classe d'origine et ses maîtres. Certains élèves tirent indiscutablement un gros bénéfice de leur intégration au dispositif sur le plan relationnel. Les maîtres de classe ont constaté une amélioration notable des conditions de travail de la classe après l'intégration d'un élève gravement perturbateur, les élèves de la classe ont retrouvé des conditions de travail acceptables.
Difficultés rencontrées	Elles surviennent pour l'élève, après le passage en espace relais, quand il se retrouve dans l'anonymat d'une structure de formation ordinaire.	Elles concernent l'intégration du dispositif relais au sein du collège et suivi administratif.	Elles concernent le maintien d'une relation assez consistante avec la classe d'origine, le suivi des programmes et le lien avec les maîtres de la classe d'origine. Ce dispositif devrait mieux créer de nouveaux enjeux pour certains élèves. L'implication des conseillers est à développer.	Le retour en classe : certains élèves peuvent craindre d'être rejetés par leurs camarades ou par certains maîtres au moment de la réintégration totale ou partielle dans leur classe. Quand l'élève revient dans sa classe, il risque aussi de retomber plus ou moins rapidement dans ses travers. La suite du dispositif pose problème : peu d'élèves sont réintroduits dans leur classe d'origine en cours d'année, la plupart terminent l'année dans le dispositif et se retrouvent en classe atelier l'année suivante. Le dispositif est essentiellement pédagogique. Les ressources (la disponibilité) en personnel psychosocial sont insuffisantes. Les élèves étaient tous déjà connus/suivis par la

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
				psychologue ou la conseillère sociale du collège. La plupart des élèves reçus présentent des problèmes extra-scolaires importants, soit pathologiques, soit familiaux. Il apparaît comme nécessaire de faire un travail sur ces aspects, mais comment? Une piste pourrait être l'intervention d'un psychologue du SMP pour un travail de groupe en classe, de type groupe de parole ou jeux de rôle, etc.
Autres points traités	Le travail autour de la classe n'est pas seulement scolaire. Il a une forte composante éducative, avec la participation de la conseillère sociale de l'équipe (entretiens individuels réguliers, participation aux activités du groupe). La psychologue participe également de près au suivi de l'élève. Il faudrait par contre pouvoir faire un travail psycho-éducatif avec la famille, les parents ; les remobiliser et les aider à fixer des règles. Il faudrait pouvoir agir avant que la tension ne monte, avant qu'elle ne se soit cristallisée. Aussi longtemps que l'élève reste dans la structure, on peut faire quelque chose pour et avec lui. Lorsqu'il s'échappe (absences), par contre, il met les maîtres en échec par sa fuite, souvent avec la caution implicite des parents. Que peut-on faire alors?	Initialement une psychologue externe intervenait tous les 15 jours comme superviseuse de l'équipe. Elle a permis de repérer dans les problématiques d'élèves celles qui relèvent de l'école et celles qui relèvent d'autres partenaires (PDJ, juge, etc.). Depuis l'année scolaire 2002-2003, il y a eu une réorganisation. Un psychologue est à disposition et un conseiller social participe à la supervision. La diminution des forces locales à l'occasion du départ du psychologue scolaire a été peu appréciée, car elle intervient au moment où le dispositif nécessiterait des forces supplémentaires pour faire un suivi qui ne soit pas seulement scolaire. Au sein du dispositif, les conflits se déroulent de manière très différente qu'en classe. Le nombre d'élèves moins grand et la présence de deux enseignants en permanence permet une dynamique de groupe différente et une gestion différente des moments de crise. Le fait que le renvoi soit exclu du vocabulaire du dispositif relais oblige à gérer les conflits autrement.	Satisfaction des personnes impliquées face à la supervision mise en place. Forte implication des personnes (maîtres et équipe du dispositif) et nécessité de renouvellement régulier de l'équipe. Évolution du dispositif depuis 2001 vers plus de cadre commun, vers une présence scolaire plus grande. Importance de la clarté des rôles de chacun et des procédures.	Le dispositif est très adapté aux élèves de 8^e ; pour ceux de 9^e, l'orientation au 10^e degré pose un sérieux problème ; pour ceux de 7^e, le souci existe qu'une telle mesure, prise au début du cycle, limite les possibilités d'intervention de la Direction par la suite. Le SMP a accepté de mettre à disposition tous les 15 jours un psychologue comme superviseur de l'équipe. Cette intervention a été très appréciée des maîtres. - (se trouve déjà dans « Enseignement dispensé)

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
Autres mesures prises pour aider les élèves en grandes difficultés		- Prise en charge immédiate - Encadrement personnalisé - Autres types de classes (ateliers, passerelles, renforcement) pour répondre à des besoins ciblés.	- Médiation scolaire par les pairs (7° C), - Autres types de classes accueillant des élèves en difficulté : la 7° C, la 8° B renforcement et la 9° atelier.	- Doyen « discipline » - Maîtrise de classe - Accompagnement personnalisé
Lien avec un dispositif relais externe	Un dispositif externe devrait permettre de sortir de situations où la vie en collectivité en milieu scolaire n'est pas possible. Le risque serait celui d'une mise en marge de l'élève (voir ce qui se fait déjà au team atelier, par ex.)	Un dispositif externe ne devrait pas intervenir en concurrence mais en complément du dispositif local. Il conviendra de veiller, en termes de moyens, à reconnaître ce qui est fait en local, et ne pas mettre toutes les forces dans le dispositif externe au détriment des dispositifs internes. Peu d'élèves du collège auraient gagné à être pris en charge dans un dispositif externe, à l'exception des élèves dont la problématique fortement psychologique ne relève pas de ce que le dispositif imaginé par la <i>SCOL</i> pourra offrir.	Un dispositif externe ne devrait pas intervenir en concurrence, mais en complément du dispositif local. Il permettrait de rompre pour construire. Il permettrait également une prise en charge psychologique et éducative plus importante, ce qui est indispensable à certains. Nécessité de travailler dans ce cadre prioritairement sur les questions de socialisation, respect des règles de vie commune.	La Direction du collège y est favorable et estime qu'un ou deux élèves de l'établissement pourraient en bénéficier. Un tel dispositif permettrait à certains élèves qui sont pris dans un réseau et prisonniers de leurs relations avec leurs copains au sein de leur collège de rompre avec le groupe, de changer de public et de prendre un nouveau départ dans un autre contexte. Cela permettrait également de sortir certains élèves d'une situation de mise en danger imminente localement (consommation de drogue, etc.). Confrontés à certains élèves, les enseignants éprouvent un sentiment d'impuissance car ils ont l'impression d'avoir tout essayé, mais en vain. Un dispositif externe ne devrait pas intervenir en concurrence, mais en complément du dispositif local. Pour que cette innovation ait un sens, le dispositif relais externe devrait être essentiellement psychologique et éducatif. L'évaluation de l'élève in vivo pourrait être envisagée (un enseignant convoque un élève en présence du psychologue et des travailleurs sociaux, ces derniers ayant ce temps d'évaluation pris sur leur temps de travail). Le montage financier interne à l'établissement ferait place à des ressources fixes.

	Colombières	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets
				Le risque existe cependant que les collèves qui n'ont pas encore imaginé de réponse interne ne s'abritent derrière l'existence d'un dispositif externe pour ne pas remettre en question leurs pratiques et leurs habitudes.

Annexe II

VARIABLES DECRIVANT LA POPULATION D'ELEVES ACCUEILLIS DANS LES DISPOSITIFS RELAIS

1. Listes transmises par les directeurs des quatre cycles

- **NOM, prénom**
- **Collège**
- **Classe d'origine**
 - **degré**
 - **filière**
- **Année scolaire concernée**

2. Données extraites des fichiers d'élèves ou constituées par l'analyse de la base de données scolaires

- **Caractéristiques socio-démographiques**
 - **genre**
 - **couche sociale**
 - **nationalité**
 - **1^{ère} langue parlée**
 - **âge d'arrivée à Genève**
 - **lieu de domicile (logeur)**
 - **âge scolaire (l'année du dispositif)**
 - **retard scolaire (l'année du dispositif)**
- **Résumé de scolarité primaire**
 - **régulier / redoublement**
 - **scolarité interrompue /non interrompue**
 - **passage /non-passage par l'enseignement spécialisé**
- **Résumé de scolarité au Cycle d'orientation avant le dispositif**
 - **régulier / redoublement**
 - **réorientation même filière /filière moins exigeante**
- **Bilan au Cycle d'orientation après le dispositif**
 - **promu même filière – filière moins exigeante**
 - **redoublement au CO**
 - **promu au PO**
 - **a quitté le système d'enseignement genevois**

- **Bilan au post-obligatoire**
 - classes préparatoires, élémentaires
 - apprentissage CEPTA, Commerce
 - autres
 - a quitté le système d'enseignement genevois

3. Données recueillies en analysant les dossiers d'élèves et/ou les informations transmises par les directions

- **Problématique de l'élève et motifs évoqués pour l'entrée dans le dispositif relais**
 - absentéisme
 - **problèmes de comportement** : violence physique, violence verbale, agressivité, insolence, opposition, désobéissance, etc.,
 - **échec scolaire** ou difficultés scolaires,
 - **rupture scolaire** : démotivation, désinvestissement, manque de travail, etc.
- **Autres caractéristiques des élèves**
 - **problèmes familiaux**
 - **problèmes psychologiques** : dépression, phobie scolaire, hyperactivité, trouble obsessionnel compulsif (TOC), etc.,
 - **consommation de psychotropes** : cannabis, alcool, etc.
- **Mesures dont bénéficient les élèves**
 - **mesures éducatives** : suivi du service de protection de la jeunesse, suivi du service du tuteur général, placement en foyer, etc.,
 - **mesures thérapeutiques en dehors du Cycle d'orientation** : évaluation et/ou suivi du service médico-pédagogique, suivi psychologique en privé, etc.
- **Durée du séjour dans le dispositif**
 - moins d'un mois
 - de un à trois mois
 - de plus de trois mois à 6 mois y compris
 - plus de six mois
- **Évolution de l'élève et bilan en fin de séjour**
 - bilan positif
 - bilan mitigé
 - séjour sans effet

- **Décision pour l'élève en fin de séjour**
 - **pas de réintégration** (poursuite dans le dispositif relais jusqu'à la fin de l'année scolaire),
 - **réintégration dans la classe d'origine,**
 - **intégration dans une autre classe,**
 - **stage** : professionnel, en classe atelier, etc.,
 - **a quitté Genève** : départ pour l'étranger et/ou arrêt de la scolarité,
 - **absentéisme** (malgré l'inscription dans le dispositif relais),
 - **placement en foyer** fermé, en internat ou en établissement pénitencier.

Annexe III

TABLEAUX

T1 - Genre

	DR 2000-2003	CO 2003
Garçons	66	6451
Filles	44	6155
Total	110	12606
Garçons	60.0%	51.2%
Filles	40.0%	48.8%

T2 - CSP

	DR 2000-2003	CO 2003
divers et sans indication	10	753
cadres sup et directeurs	10	2245
petits indépendants	8	686
employés et cadres interm	46	5040
ouvriers	36	3882
Total	110	12606
divers et sans indication	9.1%	6.0%
cadres sup et directeurs	9.1%	17.8%
petits indépendants	7.3%	5.4%
employés et cadres interm	41.8%	40.0%
ouvriers	32.7%	30.8%

T3 - Nationalité

	DR 2000-2003	CO 2003
Suisse	56	7885
Autres nationalités	54	4721
Total	110	12606
Suisse	50.9%	62.5%
Autres nationalités	49.1%	37.5%

T4 - 1ère langue parlée

	DR 2000-2003	CO 2003
Français	71	7855
Autres langues	39	4751
Total	110	12606
Français	64.5%	62.3%
Autres langues	35.5%	37.7%

T5 - Age d'arrivé à Genève

	DR 2000-2003	CO 2003
nés à GE ou arrivés avant 4 ans	73	10261
arrivés entre 4 et 7 ans	17	807
arrivés après 7 ans	20	1538
Total	110	12606
nés à GE ou arr. avant 4 ans	66.4%	81.4%
arrivés entre 4 et 7 ans	15.5%	6.4%
arrivés après 7 ans	18.2%	12.2%

T6 - Logeur

	DR 2000-2003	CO 2003
hab 2 parents	58	8935
foyer	4	39
mère	38	3074
père	7	388
autres	3	170
Total	110	12606
hab 2 parents	52.7%	70.9%
foyer	3.6%	0.3%
mère	34.5%	24.4%
père	6.4%	3.1%
autres	2.7%	1.3%

T7 - Âge scolaire au moment de l'entrée dans le dispositif

	Garçons	Filles	Total
12 ans	3	1	4
13 ans	15	12	27
14 ans	30	19	49
15 ans	17	10	27
16 ans	1	2	3
Ensemble	66	44	110
12 ans	5%	2%	4%
13 ans	23%	27%	25%
14 ans	45%	43%	45%
15 ans	26%	23%	25%
16 ans	2%	5%	3%

T8 - Retard scolaire au moment de l'entrée dans le dispositif

	DR 2000-2003	CO 2003
Avancé de 1 an	4	320
Régulier	58	9795
Retardé de 1 an	43	2224
Retardé de 2 ans	5	267
Total	110	12606
Avancé de 1 an	3.6%	2.5%
Régulier	52.7%	77.7%
Retardé de 1 an	39.1%	17.6%
Retardé de 2 ans	4.5%	2.1%

T9 - Incidents répertoriés durant la scolarité primaire

sans doublage	72	72.7%
doublage	27	27.3%
interruption	19	19.2%
transition spécialisée	18	18.2%
Total	99	137.4%
primaire hors GE	11	
Ensemble	110	
écoles multiples	53	

T10 - Cumul des incidents répertoriés durant la scolarité primaire

Réguliers	52	52.5%
Doublage	27	27.3%
dont transition spéc.	6	6.1%
dont interruption scol.	9	9.1%
transition avec l'ens. spécialisé	12	12.1%
dont interruption scol.	2	2.0%
scolarité interrompue	8	8.1%
Total	99	100.0%
changement d'école primaire	25	

T11 - Carrière durant la scolarité au CO, avant DR

régulier	30	30.9%
réorientation filière moins exigeante	51	52.6%
redoublement	16	16.5%
Total	97	100.0%
non pertinent	13	
Ensemble	110	

T12 - Motifs d'intégration dans le dispositif

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Absentéisme	54	49.0%
Problème de comportement	52	47.0%
Echec scolaire	63	57.0%
Rupture scolaire	58	53.0%
Nombre d'élèves (base des %)	110	

T13 - Répartition des motifs d'entrée dans le dispositif selon les différents collèges

	Absentéisme	Problèmes de comportement	Difficultés scolaires	Rupture scolaire	Nombre d'élèves (base des %)
Colombières	16	15	41	21	50
Grandes-Communes	20	17	17	23	29
Sécheron	13	10	1	6	18
Voirets	5	10	4	8	13
Ensemble	54	52	63	58	110
Colombières	32%	30%	82%	42%	50
Grandes-Communes	69%	59%	59%	79%	29
Sécheron	72%	56%	6%	33%	18
Voirets	38%	77%	31%	62%	13
Ensemble	49%	47%	57%	53%	110

T14 - Répartition des motifs d'entrée dans le dispositif selon le genre

	Garçons	Filles	Ensemble
Absentéisme	21	33	54
Problèmes de comportement	34	18	52
Echec scolaire	40	23	63
Rupture scolaire	32	26	58
Ensemble	127	100	227
Absentéisme	38.9%	61.1%	100.0%
Problème de comportement	65.4%	34.6%	100.0%
Echec scolaire	63.5%	36.5%	100.0%
Rupture scolaire	55.2%	44.8%	100.0%

T15 - Caractéristiques des élèves selon les différents collèges

	Problèmes familiaux	Problèmes psychologiques	Consommation de psychotropes	Nombre d'élèves (base des %)
Colombières	12	12	1	50
Grandes-Communes	26	17	14	29
Sécheron	4	11	2	18
Voirets	5	7	6	13
Ensemble	47	47	23	110
Colombières	24.0%	24.0%	2.0%	
Grandes-Communes	89.7%	58.6%	48.3%	
Sécheron	22.2%	61.1%	11.1%	
Voirets	38.5%	53.8%	46.2%	
Ensemble	42.7%	42.7%	20.9%	

T16 - Caractéristiques des élèves selon le genre

	Garçons	Filles	ensemble
Problèmes familiaux	25	22	47
Problèmes psychologiques	27	20	47
Consommation de psychotropes	12	11	23
Ensemble	64	53	117
Problèmes familiaux	53.2%	46.8%	100.0%
Problèmes psychologiques	57.4%	42.6%	100.0%
Consommation de psychotropes	52.2%	47.8%	100.0%

T17 - Mesures dont bénéficient les élèves

	Mesures éducatives	Mesures thérapeutiques	Nombre d'élèves (base des %)
Colombières	5	13	50
Grandes-Communes	19	3	29
Sécheron	10	4	18
Voirets	3	5	13
Ensemble	37	25	110
Colombières	10.0%	26.0%	
Grandes-Communes	65.5%	10.3%	
Sécheron	55.6%	22.2%	
Voirets	23.1%	38.5%	
Ensemble	33.6%	22.7%	

T18 - Durée de séjour dans le dispositif

	moins d'un mois	de 1 à 3 mois	de 3 à 6 mois	plus de 6 mois	Nombre d'élèves (*) (base des %)
Colombières		2	4	31	37
Grandes-Communes	3	5	14		22
Sécheron	2	5	7		14
Voirets		5	1	1	7
Ensemble	5	17	26	32	80
Colombières		5.4%	10.8%	83.8%	
Grandes-Communes	13.6%	22.7%	63.6%	0.0%	
Sécheron	14.3%	35.7%	50.0%	0.0%	
Voirets		71.4%	14.3%	14.3%	
Ensemble	6.3%	21.3%	32.5%	40.0%	

(*) non compris 30 élèves de 2003/2004, actuellement encore dans le dispositif

T19 - Durée de séjour dans le dispositif sans le collège des Colombières

moins d'1 mois	5	11.6%
de 1 à 3 mois	15	34.9%
de 3 à 6 mois	22	51.2%
plus de 6 mois	1	2.3%
Total	43	100.0%
Elèves de 2003/2004	30	
Colombières 2000 à 2002	37	
Ensemble	110	

T20 - Bilan du séjour dans le dispositif selon les différents collèges

	positif	mitigé	sans effet	Nombre d'élèves (*) (base des %)
Colombières	11	16	10	37
Grandes-Communes	11	5	6	22
Sécheron	7	4	3	14
Voirets	5	2	0	7
Ensemble	34	27	19	80
Colombières	29.7%	43.2%	27.0%	
Grandes-Communes	50.0%	22.7%	27.3%	
Sécheron	50.0%	28.6%	21.4%	
Voirets	71.4%	28.6%	0.0%	
Ensemble	42.5%	33.8%	23.8%	

(*) non compris 30 élèves de 2003/2004, actuellement encore dans le dispositif

T21 - Bilan du séjour selon les motifs d'entrée dans le dispositif

	Absentéisme	Problèmes de comportement	Difficultés scolaires	Rupture scolaire	Ensemble
positif	15	15	16	18	64
mitigé	11	16	19	16	62
sans effet	14	11	10	11	46
ensemble (=100%)	40	42	45	45	172
positif	37.5%	35.7%	35.6%	40.0%	37.2%
mitigé	27.5%	38.1%	42.2%	35.6%	36.0%
sans effet	35.0%	26.2%	22.2%	24.4%	26.7%

(*) A chacun des élèves pouvant correspondre plusieurs motifs, l'ensemble dépasse le nombre de 110 élèves

T22 - Bilan du dispositif selon la durée du séjour

	jusque à 3 mois	plus de 3 mois	Nombre d'élèves
effet	15	19	34
sans effet	5	4	9
Nombre d'élèves	20	23	43
effet	75.0%	82.6%	
sans effet	25.0%	17.4%	

T23 - Décision en fin de séjour sans "Colombières"

pas de réintégration	19	44.2%
réintégration classe d'origine	12	27.9%
intégration autre classe	3	7.0%
stage	1	2.3%
a quitté Genève	3	7.0%
absentéisme	3	7.0%
foyer	2	4.7%
Total	43	100.0%
Elèves de 2003/2004	30	
Colombières 2000 à 2002	37	
Ensemble	110	

T24 - Décision en fin de séjour dans les différents collèges

	Grandes-Communes	Sécheron	Voirets	Ensemble
pas de réintégration	13	3	3	19
réintégration	4	9	3	16
autres	5	2	1	8
Nombre d'élèves (base des %)(*)	22	14	7	43
pas de réintégration	59.1%	21.4%	42.9%	44.2%
réintégration	18.2%	64.3%	42.9%	37.2%
autres	22.7%	14.3%	14.3%	18.6%
Ensemble	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

(*) non compris 67 élèves (30 de 2003/2004 et 37 de Colombières)

T25 - Orientation CO l'année suivant le dispositif-relais

Promu même filière	5	6.3%
Promu filière moins exigeante	14	17.5%
Redoublement	16	20.0%
Promu au PO	33	41.3%
A quitté le SE	12	15.0%
Total	80	100.0%
Non pertinent	30	
Ensemble	110	

T26 - Bilan au post-obligatoire

Classes préparatoires	12	18%
Formation élémentaire	3	5%
Formation professionnelle	22	33%
a quitté le SE	25	38%
Toujours au CO	4	6%
Total	66	100%
Non pertinent	44	
Ensemble	110	

Annexe IV

GRILLES ELEVES ACCUEILLIS DANS LES DISPOSITIFS RELAIS DEPUIS LEUR CREATION DANS LES QUATRE COLLEGES

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
1	F	2000-2001	7ème G	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux, problème psychologique. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	1 semaine		Séjour sans effet.	Absentéisme au DR. 7ème G	Redoublement 7ème G
2	F	2000-2001	8ème G	Absentéisme, problèmes de comportement, rupture, problèmes familiaux, problèmes psychologiques. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	1 semaine		Séjour sans effet.	Absentéisme au DR.	Redoublement 8ème B
3	M	2000-2001	8ème S	Absentéisme, rupture, dépression, problèmes familiaux. Suivi PDJ.	5 mois		Est revenu plus ou moins régulièrement au début de son intégration dans le DR; a bien progressé dans les 3 étapes. Bilan positif.	Réintégration dans sa classe de 8ème S en fin d'année.	Micro-mécanicien au CEPTA
4	M	2000-2001	9ème G	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux, problèmes psychologiques. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	6 mois		Les problèmes d'absentéisme sont allés en diminuant, mais ont persisté.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Préapprentissage SGIPA
5	M	2000-2001	8ème G	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	6 mois		Les problèmes d'absentéisme sont allés en diminuant, mais ont persisté. Bilan mitigé.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Classe atelier
6	M	2000-2001	8ème G	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	6 mois		A progressé dans les 3 étapes. Les problèmes d'absentéisme sont allés en diminuant, mais ont persisté. Bilan positif.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Classe atelier
7	M	2000-2001	8ème G	Attitude en classe, rupture au niveau du travail, problèmes familiaux.	3 mois		A progressé dans les 3 étapes.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Classe atelier aux Voirets
8	M	2000-2001	9ème G	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	6 mois		A progressé dans les 3 étapes. Les problèmes d'absentéisme sont allés en diminuant, mais ont persisté.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	CEPTA apprentissage d'automaticien
9	F	2001-2002	7ème passerelle (C)	Absentéisme, rupture, problèmes familiaux, problèmes psychologiques, consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	2 semaines		Séjour sans effet.	Absentéisme au DR.	Inscrite en classe atelier mais absente. A enregistré un disque.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
10	F	2001-2002	8ème A	Difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux. Suivi PDJ.	5 semaines		A très vite progressé à travers les étapes. Bilan positif.	Intégration dans une autre classe de 8ème B.	9ème B, ne pose plus aucun problème.
11	M	2001-2002	9ème B	Absentéisme, problèmes de comportement, rupture, problèmes familiaux. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	5 mois		A progressé dans les 3 étapes. Bilan positif.	Réintégration en fin d'année dans sa classe de 9ème B	Pré-apprentissage SGIPA
12	F	2001-2002	9ème B	Absentéisme, rupture scolaire, problèmes familiaux.	5 mois		A bien progressé dans les 3 étapes.	Réintégration dans la classe d'origine.	ECG
13	F	2001-2002	8ème B	Absentéisme, difficultés scolaires, problèmes psychologiques, problèmes familiaux. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	5 mois		Très souvent absente.		Repartie au Brésil
14	F	2001-2002	8ème B	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture. Problèmes familiaux. Consommation de psychotropes. Suivi PDJ.	3 mois		Très souvent absente.		Foyer St Raphaël en Valais
15	M	2001-2002	9ème A	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, problèmes familiaux.	2 mois		A bien progressé dans les 3 étapes.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Redouble la 9ème A mais renvoyé du CO le 1.3.02. car le doublage avait été accepté sous la condition de ne pas manquer les cours sans raison valable, ce qu'il n'a pas réussi à faire. Est allé ensuite en CEF (SCAI), mais n'a pas tenu. Son patron est d'accord de le garder à condition qu'il prépare et passe avec succès ses examens d'admission.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
16	M	2002-2003	9ème B	Comportement inadéquat, démotivation face au travail, absentéisme perlé. Difficultés scolaires. Problèmes familiaux. Consommation de psychotropes.	6 mois		Adhère au projet et adopte une attitude positive lors de la première étape. Il fait une présentation remarquable de son projet. Mais lorsqu'il s'agit de rattraper le travail scolaire c'est moins évident pour lui. Il met beaucoup d'énergie à faire des stages et à trouver un patron. En 2ème étape, il a choisi la voie minimaliste qui n'aurait pas dû lui permettre de retourner en classe. S'est joué de l'équipe en se mobilisant juste assez pour passer les étapes.	Retour dans sa classe; ce n'est pas une réussite, il semble être retombé dans une dynamique de meneur pour la perturbation des cours.	Insertion SCAI
17	M	2002-2003	7ème A	Elève brillant mais n'arrive pas à venir en classe. Il souffre énormément de cette situation. Il est dépressif. Difficultés familiales.	6 mois		Il viendra seulement environ à 1/4 des heures. Le fait de téléphoner quotidiennement à domicile voire d'aller le chercher n'y changera rien. Dans les périodes où le garçon va mal il ne vient pas du tout à l'école. Il est suivi en pédiatrie par un psychiatre, par l'assistante sociale du CO, et par la PDJ. C'est un cas qui dépasse les compétences du DR. Il semble que cette structure a pu apporter des éléments de restructuration prometteurs et parfois de remobilisation sur le plan scolaire, mais n'a pas permis à cet élève de réintégrer une scolarité normale. Ses problèmes paraissent nécessiter une approche plus médicalisée.	Selon les souhaits des parents, il a passé des tests (fr, math, all, angl) pour passer en 8ème A. Les tests de français et de mathématiques ont été réussis, pour l'anglais il était à un point du seuil de suffisance et l'allemand a été échoué.	8ème A, mais le problème des absences se pose à nouveau.
18	F	2002-2003	9ème B	Absentéisme massif, consommation d'alcool et de drogue, problèmes familiaux, problèmes psychologiques, fugue à plusieurs reprises. Suivi PDJ.	6 mois		Elle a trouvé les ressources nécessaires pour commencer à surmonter une situation terriblement difficile. Le changement opéré est spectaculaire. Le DR lui a été plus bénéfique qu'à d'autres alors que sa situation ne semblait pas être la plus simple.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Pré-apprentissage SGIPA

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
19	M	2002-2003	7ème B	Elève turbulent qui dérange sans cesse sa classe, il est hyperactif et peut devenir très violent et menaçant lorsqu'il entre en conflit avec quelqu'un. Il est incapable de se prendre en charge au niveau du travail scolaire, est gravement non-promu et a complètement désinvesti le travail scolaire. Problèmes familiaux. Mesures thérapeutiques.	3 mois		Au DR, il travaille quand il fait ce qui l'intéresse, mais dès qu'il se voit imposer quelque chose il met les pieds au mur, devient grossier et violent. Très vite, il regrette d'être au DR et arrive de plus en plus en retard, ou alors reste à la maison. Il obtient chaque fois une excuse de sa mère qui prend systématiquement sa défense. C'est un élève qui laisse l'enseignant face à une profonde insatisfaction. Il semble que cet élève soit difficile à rescolariser. Sa situation vis à vis de l'école s'est plutôt détériorée au sein du DR. L'enseignant pense néanmoins qu'avec le temps il sera possible de ramener le garçon sur la voie de la scolarisation. Ses changements d'humeur et son refus de travailler sont presque toujours accompagnés d'excuses et de remobilisation passagère.	En DR jusqu'à la fin de l'année scolaire.	Classe-atelier ?
20	M	2002-2003	9ème B	Comportement inacceptable, démotivation face au travail scolaire. Il est placé dans un foyer dès le début de l'année par sa mère qui se désintéresse de plus en plus de lui. Problèmes familiaux, problèmes psychologiques.	4 mois		Passe par des hauts et des bas, mais est toujours présent aux cours et a une attitude positive. Il a quitté le DR après une lente mais prometteuse progression. C'est un élève qui a bien adhéré au fonctionnement du DR mais qui est parti trop tôt pour s'assurer d'une rescolarisation.	Quitte le dispositif car est placé chez un oncle à Vienne en France.	France
21	F	2002-2003	9ème B	En grande difficulté scolaire, n'arrive pas à assimiler ce qui se fait en classe et a manqué l'école 2 semaines sans raison valable. Problèmes familiaux.	2 mois		Suit régulièrement les cours en DR et s'applique pour le travail scolaire. Elle a beaucoup de lacunes dans la plupart des branches. A bien adhéré au DR. Seul le temps a manqué pour lui permettre une rescolarisation efficace.	Stage dans un salon de coiffure CEPTA.	Formation élémentaire au CEPTA
22	M	2002-2003	8ème A	Absentéisme massif, phobie scolaire, signalé à la PDJ. Suivi thérapeutique.	6 mois		Il viendra en classe 5 demi-journées, les téléphones quotidiens n'y changeront rien. Multiples entretiens avec la mère, l'élève, son médecin, la PDJ, mais la situation n'évolue pas. En fin d'année, le conseiller social se rend régulièrement au domicile du garçon. Au début, il n'arrivait pas à sortir de son lit, il a finalement réussi à sortir de chez lui. Le DR n'était pas adapté aux difficultés rencontrées par cet élève.	Selon la demande de sa mère, il a passé des tests pour intégrer une 9ème A et n'a pas atteint les normes pour passer en 9ème B.	Une dérogation lui a été accordée pour la 9ème B vu son âge. Il suit régulièrement les cours.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
23	M	2003-2004	8ème B	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, difficultés familiales, consommation de psychotropes, suivi PDJ.					
24	F	2003-2004	9ème B	Problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes psychologiques, suivi PDJ, suivi thérapeutique					
25	F	2003-2004	7ème A	Absentéisme, problèmes de comportement, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux, problèmes psychologiques.					
26	M	2003-2004	7ème B	Problèmes de comportement, rupture, problèmes familiaux, problèmes psychologiques.					
27	M	2003-2004	7ème B	Problèmes de comportement, problèmes familiaux, problèmes psychologiques, suivi PDJ.					
28	M	2003-2004	8ème B	Difficultés scolaires, rupture, problème psychologique.					
29	F	2003-2004	8ème B	Absentéisme, difficultés scolaires, rupture, problèmes familiaux, problèmes psychologiques.					
30	F	2001-2002	9ème B	Absentéisme dû à des problèmes médicaux et familiaux (toute la première période). Volontaire, scolaire, très mûre, souhaite d'ESC ou apprentissage de commerce (placement dans un centre d'accueil et d'hébergement à Carouge, grossesse, clause péril PDJ).	10 jours	Récupérer les matières, le programme et les travaux non faits et réintégrer sa classe au plus vite.	Séjour de 10 jours seulement, suivie ensuite par le SMP.	Réintégration dans sa classe de 9ème B.	ECG
31	F	2001-2002	8ème B	Absentéisme. Suivie par la PDJ.	6 mois		Sentiment général d'impuissance à l'école et au foyer. Elle dit qu'elle va mal. Rupture avec DR.	Départ pour St Raphaël - France	

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
32	M	2001-2002	9ème B	Absentéisme et relations conflictuelles, sabotage depuis la 8ème, intelligent mais n'a pas travaillé, empêche le bon déroulement des cours, violence, aucun projet, ne sait plus pourquoi il vient à l'école, aucun respect de l'autre, comportement exécrable, problème psychologique (consultation psy avec la famille). Antagonisme des parents au sujet de son éducation. Souhaite construire un projet, école de commerce envisagée pour la suite.	5 mois	Suivre la scolarité. Retourner en classe dans le respect de l'adulte après un temps d'observation. Travail relationnel, a besoin d'avoir des personnes claires en face de lui. Cadre+empathie+stimulation.	Il se comporte beaucoup mieux en raison du nombre réduit d'élèves en DR. Cette structure lui convient très bien. La relation avec les maîtres du DR lui est bénéfique.	Réintégration dans sa classe de 9ème B.	Ecole de commerce
33	F	2001-2002	9ème B	Absentéisme et comportement inadéquat ; en rupture, intelligente, aucun projet post CO, mère dépassée, racket, violence, alcool, opération du genou, a manqué souvent. Suivie par la PDJ.	3 mois et 3 semaines + 2 mois	La recadrer, suivre sa scolarité.	Bilan personnel : trouve qu'elle travaille mieux. Sait maintenant qu'elle peut travailler seule sans l'aide de ses camarades. Meilleur comportement lors de la réintégration en 9B, attitude de travail plus positive. Puis nombreuses absences, stage échoué à cause d'arrivées tardives donc retour en DR.	Réintégration dans sa classe de 9ème B puis retour dans le DR jusqu'à la fin de l'année scolaire	SGIPA
34	M	2001-2002	9ème B	Comportement inadéquat : ne respecte plus rien ni personne, sabote les cours et les activités annexes, provocations, bavardages, consommation de H. Mal dans sa peau, très mauvaise image de soi, en rupture. 16 ans, déjà hors de l'école dans sa tête, situation familiale difficile, père au Portugal. A orienter professionnellement. Suivi par la PDJ.	3 mois et 3 semaines + 10 jours	Aborder le présent. Le tenir à jour dans le présent sans censurer ses propositions. Cadre empathique à créer. Cherche à se donner une identité marginale.	Affirme être plus tranquille, plus autonome dans son travail en classe comme à domicile. A encore quelques difficultés pour la ponctualité et les absences.	Réintégration dans sa classe de 9ème B. Réelle motivation lorsqu'il est réintégré, attitude positive face à l'autorité. Puis retour dans le DR; en avril tribunal de la jeunesse, citation. Ensuite placé à la Clairière.	Parti en Valais, foyer et apprentissage.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
35	F	2001-2002	8ème B	Démobilisation, absentéisme, suivit par la PDJ.	3 mois et 3 semaines	Reste dans le DR jusqu'à la fin de l'année scolaire (pour combler ses lacunes en français et en mathématiques) avec stage en classe atelier l'après-midi du 22 avril au 3 mai et trois ateliers par semaine dans la 9ème atelier.	Travail irrégulier	Est restée dans le DR jusqu'en juin avec aménagement de l'horaire (DR le matin et classe atelier l'après-midi).	Classe atelier
36	F	2001-2002	8ème B	Absentéisme et comportement inadéquat. Suivie par la PDJ.	3 mois et 10 jours	Amélioration par un changement de cadre.	Elle ne voulait pas retourner dans sa classe. Suivi SMP par la suite.	Est restée dans le DR jusqu'en juin.	2002-2003 redouble en 8ème B, transférée en classe atelier en avril 2003 puis SGIPA dès septembre 2003.
37	F	2002-2003	9ème accueil	Absentéisme et comportement inadéquat, gestion en classe difficile: arrogante, insupportable, démotivation flagrante. Suivie par la psychologue du CO, problématique familiale, également suivie par la PDJ.	3 mois et demi	Changement de cadre.	Ne veut plus revenir au DR suite à un différent avec un élève. Mauvaise image d'elle même. Se met à l'écart. La clandestinité de l'élève lui donne la possibilité de faire ce qu'elle veut. Difficile d'imaginer un retour en classe. Pas de structure familiale (placement pressant par la PDJ). Selon son maître référent, elle n'a montré aucun intérêt pour cette opportunité supplémentaire, ne laissant aucune prise, aucune possibilité d'avancer avec elle vers un mieux scolaire. Pour l'équipe DR, ce ne fut le plus souvent que sentiment d'impuissance et donc de frustration.	Transférée en 8ème accueil dès le 10.3.03.	Retour au Brésil
38	M	2002-2003	9ème B	Comportement inadéquat.	1 mois et 3 semaines	Reprendre en main sa scolarité et bénéficier d'un encadrement scolaire différent.	L'intégration se passe bien, l'élève souhaite rapidement retourner dans sa classe. Il va beaucoup mieux. Plus tard il ne souhaite plus retourner dans sa classe et veut prendre un nouveau départ. Selon les enseignants, a pleinement profité du DR. Motivé, intéressant et intéressé bien que toujours paresseux.	Transféré dans une autre 9ème B.	SGIPA

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
39	F	2002-2003	8ème B	Comportement inadéquat, problématique psychologique. Suivie par la PDJ et suivi thérapeutique à l'hôpital.	2 mois et 3 semaines	L'aider à rattrapper son retard scolaire, la placer dans un cadre plus favorable pour développer un comportement compatible avec des apprentissages scolaires.	Ne souhaitait pas aller en DR. Présente, calme et polie mais a sans cesse besoin d'être cadrée. Souhaite retourner en classe. Au début, grande capacités à s'investir face au travail, bonnes capacités scolaires, respect des règles. Par la suite, se retrouve seule dans le DR; ignore les règles scolaires, démotivation totale, absences. Ne peut plus rester dans le DR. Solution du stage.	Stage en classe atelier aux Voirets	Montbrillant.
40	M	2002-2003	8ème A	Absentéisme, démotivation. Malentendant (a complètement quitté le monde des sourds depuis longtemps et a passablement oublié le langage des signes. A la maison, tout le monde agit avec lui comme avec un enfant parfaitement normal et il comprend tout.) Ne supporte plus d'être traité différemment des autres élèves, sent que ses camarades trouvent cela injuste. Ne veut plus que ses camarades le considèrent comme un enfant handicapé.	2 mois et une semaine	S'exprimer sur la suite de sa scolarisation à Sécheron.	Aide demandée à la PDJ par les parents. La mère signale que depuis qu'il est en DR, il rentre à la maison avec le sourire. Très satisfait de son séjour, a repris goût à l'étude. Souhaite que les maîtres le laissent travailler seul, ne soient plus autant centrés sur lui et lui fassent confiance. Il s'est investi, a su travailler de façon autonome, présent à tous les cours. Le temps passé dans le DR a été bénéfique, il a pu réintégrer sa classe dans de bonnes conditions et retrouver ainsi un rythme de travail efficace en classe ordinaire.	Retour dans sa classe de 8ème A.	9ème A
41	M	2002-2003	7ème A	Comportement inadéquat.	1 mois et 3 semaines	Améliorer son comportement, sa gestion individuelle, son travail scolaire et ses relations avec maîtres et élèves.	Motivé, sympathique. Intégré dans un espace restreint, il a su bénéficier rapidement et intelligemment de la structure, prouvant qu'il possédait de solides compétences scolaires et qu'il était capable de les exploiter dans le calme et l'harmonie. Il peut fournir un travail individuel de qualité et s'impliquer dans des travaux de groupe.	Réintégration progressive dans sa classe de 7ème A (stages pendant 2 semaines).	8ème B
42	F	2002-2003	9ème B	Absentéisme et relations conflictuelles.	1 mois		Son maître référent estime qu'elle a su saisir la chance qui lui a été offerte par cette structure. Son désir de réinsertion dans le cursus scolaire a été synonyme d'importants efforts de sa part.	Réintégration dans sa classe de 9ème B	ECG

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR	ORIENTATION ANNEE SUIVANTE
43	F	2002-2003	8ème B	Absentéisme (maladie, a été absente les 2 derniers mois).	1 semaine	L'accueillir, la remobiliser, la scolariser en lui montrant comment apprendre. Etape transitoire pour lui permettre de combler quelques lacunes et de retrouver une motivation suffisante pour l'école avant sa réintégration en 8ème B.	Séjour d'une semaine seulement pour combler des lacunes. Par la suite intervention du tuteur général (retrait de garde envisagé).	Réintégration dans sa classe de 8ème B.	Redouble la 8ème B renforcement + départ en France dès janvier.
44	M	2003-2004	9ème A	Absentéisme et déprime.	1 mois et 2 semaines		Bilan très positif. Veut retourner dans sa classe alors qu'il s'y sentait mal auparavant.	Retour dans sa classe.	
45	F	2003-2004	8ème B	Absentéisme, déprime. Suivie par la PDJ et le SMP.	Admise le 18.12.03		En réalité, a le niveau d'une 7ème C	Actuellement en stage professionnel	
46	F	2003-2004	8ème B	Absentéisme, déprime, on suspecte une phobie scolaire, veut revenir en classe mais n'ose plus. Suivie par la PDJ.	Admise le 21.11.03		DR considéré comme un SAS		
47	M	2003-2004	7ème A	Problème de comportement, perturbe la classe, se comporte différemment selon l'enseignant, essaie de se contenir ou déborde; hyperactif sous ritaline (administrée de manière irrégulière par la mère). Largement non-promu, grande baisse en 2ème période. Son comportement inadéquat l'empêche de progresser. Le doyen a proposé un transfert en B. Les parents refusent.	Admis le 30.01.2004	Besoin d'un cadre ferme et contenant. Recherche des limites. Il a besoin de souffler, de se recentrer.	En progrès depuis le 15.1.2004. Ancrer cette amélioration. Il est preneur du DR. A vu quelques fois le psychologue du CO mais a oublié des rendez vous. A un répétiteur et va au centre d'étude (en a été renvoyé).		
Pour les élèves qui suivent, la rubrique "orientation année suivante" ne figure plus dans le tableau, car cette information ne faisait pas partie des données qualitatives recueillies dans les collèges concernés.									

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
48	F	2000/2001	8ème	Troubles graves du comportement, absentéisme. Parents divorcés ou séparés, la mère n'arrive pas à gérer sa fille et demande au tuteur un placement chez le père; elle était (est?) suivi sur le plan médical et psychologique.	Année scolaire		De nombreux incidents liés à sa problématique (bagarres, insultes envers adultes, vol...), absentéisme. Elle possède des compétences et une puissance de travail, mais aussi un grand potentiel destructif. A progressé dans certains domaines, lorsqu'elle était intéressée. Défi de stabilité réussi: la faire terminer l'année scolaire malgré son désir d'exclusion.	Inscription à la SGIPA
49	M	2000/2001	9ème			Poursuivre le travail de remédiation et de remobilisation en vue d'une réintégration progressive en 8ème G.	Très mauvaise estime de lui qui l'empêche de progresser. Investi peu le scolaire car implique des changements vécus comme étant menaçants (le fait de grandir, d'assumer des responsabilités).	Inscription SGIPA mécanicien moto
50	F	2000/2001	9ème	Absentéisme, non promue en fin de 8ème. Père décédé accidentellement sous ses yeux lorsqu'elle était en 4P (pas de suivi sur le plan psychologique).	Année scolaire		Plusieurs plaintes pour comportement déviant, beaucoup d'absences, de retenues. Manifeste une grande résistance face au monde scolaire, refuse l'autorité, a refusé d'entrer dans un processus d'apprentissage.	Inscription SGIPA
51	M	2000/2001	8ème	Absentéisme important, lourd échec scolaire, phobie scolaire. Problème de santé (ostéoporose). Besoin de remobilisation grâce à une structure adaptée au sein d'une équipe restreinte.	Année scolaire		Ses nombreuses absences ne lui ont pas permis d'investir les apprentissages.	Inscription SGIPA ambulancier
52	M	2000/2001	7ème	Grandes difficultés scolaires. Besoin d'un enseignement plus individualisé. Besoin de revalorisation. Intérêt pour les activités manuelles.	Année scolaire		Plutôt positive. A fait divers stages professionnels qui se sont bien passés.	Inscription CEFM mécanicien automobile
53	F	2000/2001	8ème G	Grave démotivation, difficultés à entrer dans une dynamique d'apprentissage, beaucoup d'absences, besoin d'un encadrement restreint et privilégié (phobie scolaire, dépression), suivi au SMP.	Mai-juin 2001			Continuer dans le DR
54	M	2000/2001	9ème	Difficultés scolaires. Déjà inscrit en classe-relais durant l'année scolaire 1999-2000. Vit en foyer.	Année scolaire	Blocage dans le passage à l'écrit, consolider la capacité de s'inscrire durablement dans une dynamique d'apprentissage.	Beaucoup d'absences qui ont entravés les progrès scolaires, bons stages professionnels.	Inscription CEFM cuisiner

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
55	F	2000/2001	9ème	Déjà inscrite en classe-relais durant l'année scolaire 1999-2000; avait besoin d'un encadrement individualisé.	Année scolaire	Poursuivre le travail de remédiation et de remobilisation.	Evolution globalement positive: a montré une bonne volonté dans son comportement, mais il lui manque encore la même volonté dans les apprentissages.	Apprentissage de gouvernante
56	M	2000/2001	9ème	A posé de graves problèmes de comportement (violences physiques et verbales), non promu, absentéisme. Besoin de remobilisation et d'encadrement.	Admis dès la rentrée scolaire, reste jusqu'à fin mars. Placé en foyer.		Il ne s'est jamais investi dans les apprentissages scolaires. Pas de comportement déviant vis-à-vis des enseignants, bonne attitude dans sa classe, mais comportements scandaleux vis-à-vis des autres élèves du collège.	Inscription SGIPA
57	M	2000/2001	9ème	Non promu, besoin d'un encadrement privilégié, absentéisme.	Année scolaire		A fait des stages dans une 9G pour l'allemand, les math, l'histoire. Obtient de bons résultats. Bilan positif.	Peut réintégrer une 9G l'année suivante
58	M	2000/2001	9ème	Elève libérable, qui a posé des problèmes de comportement. Situation familiale difficile: habite chez une tante, abandonné par la mère à l'âge de 3 mois, père a fait de la prison au Maroc.	Admis dès la rentrée scolaire, quitte l'école le 12.2.01 pour le Maroc?		Attitude inadmissible, beaucoup d'absences qui ne lui permettent pas d'utiliser son bon potentiel.	
59	F	2000/2001	9ème	Problèmes de comportement, absentéisme. Vit en foyer.	Admise dès la rentrée scolaire, quitte le 20.11.00		Graves dérapages (violences physiques et verbales à l'égard des adultes), fugue d'une semaine. En janvier, est placée à la Clairière pour 1 mois.	
60	F	2000/2001	9ème	Non promue, besoin d'encadrement privilégié dans un groupe restreint.	Année scolaire	Se remobiliser pour entrer dans une dynamique d'apprentissage efficace.	Effectue des stage en allemand, math et histoire dans une 8G; progrès scolaires qui restent, toutefois, fragiles.	Peut réintégrer une 9G l'année suivante
61	M	2001/2002		Problèmes de comportement, sauts d'humeur, très habile pour trouver les failles de chacun et faire dysfonctionner n'importe quel groupe.	Année scolaire		Plutôt bonne évolution. Un changement d'école a été proposé dans l'idée qu'un changement de quartier lui permettrait de se défaire plus facilement de son image négative.	9ème Classe atelier à Sécheron
62	F	2001/2002	8ème B	Echec scolaire important, toutes les notes sont très insuffisantes, non promue en fin de 7ème, absentéisme.	Admise le 31.1.02, reste jusqu'à la fin de l'année		Les résultats restent insuffisants. Elle n'a pas accepté le transfert dans cette classe et ne s'investit pas dans le travail. D'abord discrète, ensuite perturbe la classe. Compétences scolaires très faibles, importantes lacunes. Beaucoup d'absences.	Inscription à la CIPA pour formation en coiffure

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
63	M	2001/2002	9ème	Echec scolaire, absentéisme, problèmes de comportement (manque de respect, insouciance, irresponsabilité), besoin d'être cadré.	Année scolaire		Les résultats restent insuffisants. Amélioration du comportement, mais manque d'investissement.	Inscription à la SGIPA pour apprentissage de réparateur d'automobiles
64	M	2001/2002	9ème	Problèmes de comportement (agitation, désobéissance, impertinence), difficulté à suivre le rythme et donner un sens à ce qu'il fait; problèmes familiaux (père au chômage, alcoolique et en dépression).	Année scolaire		Les résultats restent insuffisants. Evolution en dent de scie, manque de motivation, il est passé à côté de son année scolaire. Il aurait les capacités pour réussir mais manque d'investissement scolaire; est retrouvé avec une arme (poing américain).	Inscription en CEFEP pour formation d'horloger
65	M	2001/2002	8ème	Echec scolaire grave; souffre d'épilepsie. Père violent, âgé, à l'AI.	Année scolaire	Lui permettre de mieux préparer son avenir professionnel	Les résultats scolaires sont insuffisants mais les bilans de stages en entreprise sont positifs.	Inscription CEFEP
66	M	2001/2002	9ème	Echec scolaire grave, passivité, manque de motivation.	Année scolaire	Construire un projet professionnel, se remettre à jour dans les branches scolaires indispensables pour mener à bien ce projet.	Bilan plutôt positif même si les compétences théoriques restent fragiles; bilans de stages en entreprise positifs.	Inscription CEFEP pour formation comme peintre en automobiles
67	F	2001/2002	9ème	Suite à son stage de 2 mois avant l'été, réintègre le dispositif.	Reprend à la rentrée, quitte en déc.2001		Beaucoup d'absences	Passe aux Etablissements scolaires de Genolier
68	M	2001/2002	8ème	Retard scolaire, garçon violent, besoin de cadre. Violence présente dans le cadre familial (père ayant agressé physiquement une enseignante).	Année scolaire		La remédiation est plutôt positive, cependant, elle l'est plus du point de vue humain que scolaire.	Réintégrer une 9ème B
69	M	2001/2002	9ème	Gros retard scolaire, besoin d'un cadre attentionné; vient du privé (Ecole nouvelle, 7ème); problèmes familiaux (parents divorcés, vit chez la belle-mère mais livré à lui-même)	Année scolaire		Résultats restent insuffisants. Il n'a pas assuré un projet scolaire ou professionnel. S'investit uniquement lorsque l'activité lui plaît.	Inscription CEFEP pour formation d'ébéniste, mais renonce au dernier moment.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
70	F	2001/2002	8ème	Non promue, besoin d'un cadre lui permettant de se remotiver pour sa scolarité. Problèmes de comportement (agressivité, violences, incivilités) absentéisme. Père violent, cadre familial instable: entre 1990-96, elle vit avec sa sœur et son père, la mère étant retournée au Maroc, en 2000 la mère revient avec 2 frères, séparation des parents en 2001.	Année scolaire		Bilan négatif à tous points de vue. Beaucoup d'absences, nombreuses bagarres violentes, plaintes, fugue de 2 jours.	Reste dans le dispositif relais
71	M	2001/2002	8ème	Retard scolaire, donner un sens à sa scolarité, besoin d'un cadre stricte. Beaucoup d'exclusions pour problèmes de comportement.	Année scolaire		Bilan globalement positif, mais il ne réunit pas les conditions pour retourner en classe ordinaire.	Reste dans le dispositif relais
72	M	2001/2002	9ème	Gros blocages scolaires	Année scolaire		Bilan très positif; bonne volonté et attitude.	Pourra intégrer une 9ème B
73	M	2001/2002	9ème	Difficultés scolaires et d'apprentissage, besoin d'une remobilisation et d'un encadrement privilégié. Souffre de dyslexie; selon rapport du psychologue : il possède des qualités intellectuelles au-dessus de la moyenne, mais inhibition à cause de troubles affectifs liés à une instabilité familiale (parents divorcés qui s'arrachent la garde, intervention de la PDJ, garde attribuée au père) est suivi par le SMP.	Admis dès la rentrée scolaire, quitte le 18.2.2002 (hospitalisation)		Après un début d'année difficile, il s'est bien intégré. Mais par la suite, ses problèmes personnels ont resurgi et l'application scolaire a fortement diminué.	Intégré dans la structure PAIDOS, inscription SGIPA
74	M	2002/2003	8ème	Non promu et libérable, il souhaite une entrée en apprentissage rapide, besoin d'un encadrement privilégié, élève sympathique, jamais absent; hyperactivité.	Année scolaire		Résultats restent très faibles, il n'a que très peu progressé, il considère l'école comme un terrain de jeu. Beaucoup de problèmes de comportement (impolitesse), très immature, ne sait pas gérer ses émotions, ne s'investit pas dans ses apprentissages; sous ritaline quelques temps.	SGIPA pour menuiserie
75	M	2002/2003	8ème	Gros retard scolaire, non promu, libérable, dépressif, image de lui dégradée, se décourage vite devant difficulté.	Année scolaire	Préparation à un apprentissage, rattrapage en vue d'une intégration en 9B.	Il reste très faible scolairement. Grande passivité, travaille peu, progresse peu, mais bonne attitude.	Apprentissage de peintre en bâtiment

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
76	M	2002/2003	9ème	Elève très doué de ses mains qui a demandé de pouvoir finir sa scolarité dans un cadre plus adapté.	Année scolaire		Elève agréable, calme, travail régulier. Bilan positif, a pu effectuer des progrès scolaires	Apprentissage de menuisier
77	F	2002/2003	8ème	Suite au bilan négatif lors de son séjour au DR l'année précédente, on ne pouvait pas envisager de l'intégrer dans une classe régulière.	Inscrite pour l'année, reste jusqu'à Pâques, ensuite elle disparaît, sans même venir chercher ses affaires en fin d'année.		Beaucoup d'absences, pas de progrès scolaire, difficultés à investir les apprentissages.	
78	M	2002/2003	9ème (vient de la 7ème)	Non promu en fin de 7ème, libérable. La classe-relais constitue la dernière année de scolarité pour lui, sans retour en 9ème	Année scolaire	Construire un projet professionnel	Bon comportement, résultats scolaires suffisants, a investi les stages en entreprise.	Apprentissage d'électricien
79	M	2002/2003	8ème	Non promu en fin de 7ème, libérable.	Année scolaire	Préparation d'un apprentissage	Pas de problème de comportement, bon début mais s'est replié sur lui-même, attitude passive, bon stage en entreprise.	Apprentissage de peintre en bâtiment
80	M	2002/2003	9ème	Non promu en fin de 8ème (classe d'adaptation), un passage en classe relais est préconisé dès la fin de la 7ème, mais l'admission ne se fait qu'une année plus tard.	Année scolaire		Difficulté à gérer son comportement (interventions incessantes, parfois agressives et grossières) malgré cela bonne volonté et progrès dans le domaine scolaire, les résultats restent toutefois insuffisants.	Apprentissage de bûcheron
81	M	2002/2003	9ème	Suite de l'année précédente passée en classe relais.	Année scolaire	Une fois ses 15 ans révolus, accomplir des stages de longue durée ou s'insérer dans une formation professionnelle pratique.	Comportement très irrégulier, beaucoup de renvois, investissement scolaire insuffisant par rapport au potentiel; les résultats sont néanmoins suffisants.	Apprentissage de mécanicien auto souhaité
82	M	2002/2003	9ème	Non promu en fin de 8ème. Perturbe le bon déroulement de la classe. Difficulté à se concentrer sur son travail. A besoin d'être cadré. Hyperactivité traitée par ritaline.	Année scolaire	Retour éventuel en 9ème au CO de Budé	Résultats scolaires hétérogènes. A perturbé la classe.	Apprentissage d'électricien prévu

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
83	F	2002/2003	9ème	Non promue. Difficulté à travailler dans un grand groupe. A besoin d'un soutien personnalisé. Lenteur, démotivation.	Année scolaire		Malgré un début difficile, s'est intégrée dans la classe relais. A comblé ses lacunes scolaires mais seulement dans les disciplines qui l'intéressent. A de la difficulté à s'intégrer dans un nouvel environnement (n'a pas pu terminer un seul des stages entrepris)	SGIPA
84	M	2002/2003	8ème	Echec scolaire grave, grosses lacunes cognitives, problèmes d'apprentissage, déni du principe de réalité.	Année scolaire	Remobilisation	Pas de remobilisation suffisante	Réintégrer une 9ème à BUDE
85	F	2003/2004	9ème	Gravement non promue. Très gros retard scolaire, surtout en français.	Année scolaire	Préparation pour un passage au CIPA ou au SGIPA	Après un excellent début d'année, l'élève se montre moins appliquée et motivée. Participe moins, bavardage, arrivées tardives. Bilan 1er semestre globalement positif.	
86	F	2003/2004	8ème	Non promue. Absentéisme important dû à des difficultés personnelles, de santé et psychologique. Bonnes capacités scolaires mais besoin de se trouver dans un petit groupe plus sécurisant. Vit en foyer.	Année scolaire	Entrer aux Arts-déco	Bon potentiel mais passivité. 1er semestre plutôt positif mais doit absolument plus s'investir afin de se donner les chances d'aller en 9ème.	
87	M	2003/2004	9ème	Echec scolaire important. Difficultés d'intégration. Ne se rend pas compte de sa réalité scolaire. Grand manque de confiance en lui.	Année scolaire	Apprentissage	Bonne attitude en classe. Le plus souvent appliqué, résultats variables.	
88	M	2003/2004	9ème	Difficultés scolaires importantes, n'a pas fait d'allemand. Besoin d'une remobilisation dans une structure restreinte.	Année scolaire	Projet d'apprentissage de paysagiste. A fait un stage chez Boccard.	Attitude et concentration moins bonne qu'en septembre, répercussion sur les résultats. Que se passe-t-il?	
89	M	2003/2004	8ème	A doublé la 7ème à cause d'un important absentéisme et un manque de motivation. Doit se remobiliser au plan scolaire et commencer à élaborer un projet réaliste pour la suite.	Année scolaire	Poursuite de la scolarité en 9ème ou entrer dans le milieu professionnel. Doit reprendre confiance en lui.	Bilan 1er semestre globalement positif. Travail en classe satisfaisant, travail à domicile insuffisant. Manque souvent les cours en début de matinée.	
90	M	2003/2004	9ème	Gravement non promu. Très grosses difficultés scolaires depuis 2 ans. Cadre familial fragile. Très gros malaise. A besoin d'un effectif restreint et d'un encadrement privilégié.	Année scolaire		N'a toujours pas trouvé sa place dans la classe, montre ses qualités en dessin et aux travaux manuels, sinon travail insuffisant. A la suite de ses résultats décevants le comportement se dégrade. A de la peine à supporter les contraintes.	

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
91	F	2003/2004	8ème	Suite à une 5P et deux fois la 6 P en classe spécialisée se retrouve non promue en 7ème, notamment en français et en math (notes inférieures à 3).	Année scolaire		Est intégrée dans une 8ème pour l'allemand. L'intégration dans 2 classes à la fois est une situation difficile à gérer. Les enseignants ont constaté un léger flottement dans son travail en fin d'année en DR. La motivation et le désir de réussir sont importants mais ils doivent s'accompagner de travail.	
92	F	2003/2004	9ème	Non promue, peu scolaire, besoin d'un encadrement privilégié.	Année scolaire	Projet d'apprentissage dans les soins corporels (esthéticienne, coiffure)	Evolution positive, commence à prendre goût à l'école.	
93	M	2003/2004	8ème	Lacunes scolaire, beaucoup d'absences liées à de graves problèmes de santé (longue hospitalisation).	Année scolaire	Préparer une entrée en apprentissage	Se montre sérieux, progresse (surtout en math).	
94	F	2003/2004	9ème	Absentéisme, prises de drogues, rupture scolaire. Famille monoparentale (vit chez son père), mère est en Afrique du Sud, intervention de la PDJ.	Année scolaire	Remobilisation. Envisage une formation de styliste.	Appliquée, pas toujours très organisée.	
95	M	2003/2004	8ème		En stage depuis le 28.1.04			
96	M	2003/2004	9ème	Non promu, importantes lacunes scolaires, besoin d'un cadre adapté et d'une remédiation spécifique.	Année scolaire	Envisage un apprentissage en mécanique	Evolution positive, investit les différentes activités.	
97	M	2003/2004	8ème	Résultats scolaires faibles	Année scolaire	Envisage un apprentissage en mécanique ou en menuiserie	Evolution positive, est bien motivé.	

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
98	M	2002-2003	8ème B	Problèmes psychologiques et de comportement, consommation de H, très souvent renvoyé (28 renvois), perturbe quasi tous les cours, capable de violence physique envers des élèves plus petits. Depuis 2 ou 3 semaines, nette aggravation: est devenu complètement incontrôlable, détériore le matériel, refuse la communication et se marginalise de plus en plus, ne prend plus part au projet de la classe. Nombreuses mesures prises (rencontres fréquentes avec la mère, les maîtres de classe, la psychologue scolaire et le conseiller social, sanctions disciplinaires) sans effet. A commis une bêtise et a heureusement reconnu sa culpabilité devant les inspecteurs de la brigade des mineurs.	5 MOIS 1/2	A besoin d'être encadré et calmé. Une réintégration progressive est prévue avec la participation au spectacle de fin d'année comme but.	Bilan positif, a produit des travaux pendant son séjour au DR. N'aura pas de problème pour réintégrer la classe, car est capable de rattraper très vite, tant pour le projet musical que dans les branches scolaires.	En DR jusqu'à la fin juin.
99	F	2002-2003	9ème B	Fort absentéisme (+120h), violence à l'extérieur, problèmes d'alcool, fort conflit avec la mère, sabotage scolaire (très bons résultats à la fin de l'EP), refuse de voir qui que ce soit (enceinte). Se met en danger elle-même. Suivie par la PDJ, placement envisagé mais refus des parents. Le placement pourrait être décidé par la juge si des plaintes pénales sont déposées contre l'élève.	6 MOIS 1/2	Situation complexe et rupture très marquée, peu de chances d'impulser un grand changement. Lui offrir une chance supplémentaire, au travers d'un petit groupe et de relations renforcées avec des adultes bienveillants à son égard. Pour autant quelle vienne à l'école.	Est revenue à l'école après un mois d'absence. Évolution positive: très bon ancrage dans cette petite structure; très grande amélioration. (problème des notes pour son orientation en fin de 9ème).	Est restée dans le dispositif jusqu'à la fin juin.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
100	M	2002-2003	8ème B	Manque de travail. Demande unanime du conseil de classe. Oublie constamment son matériel, résultats catastrophiques, motivation et projet inexistant. Ne fait plus d'absentéisme (contrairement à la 7ème) mais se donne une image de petit caïd étant dans tous les mauvais coups (pistolet à plomb, achat d'alcool, revue porno, ...). Père et mère hispanophones, âgés, qui peinent à mettre des limites et ont des attentes irréalistes quant au futur de leur fils (avocat!). Suivi psychologique en privé.	3 MOIS	Encadrement pour tenter de le mobiliser pour s'organiser et construire un projet.	Bilan positif. S'est senti à l'aise en DR, car petit effectif et plus de cadrage.	Retour en 8ème B à la fin mars, pour le dernier trimestre afin qu'il ait suffisamment de notes pour les moyennes annuelles. A la fin de l'année scolaire 2002-2003, le doyen estime que le garçon est en échec scolaire complet, graves lacunes, aucune motivation pour le travail scolaire, absentéisme. A besoin d'un cadre très strict et d'un suivi pour travailler. Aucun projet en vue. Demande d'inscription en classe atelier.
101	M	2002-2003	8ème B	Problèmes de comportement, se dévalorise. Agité, parfois provocateur, bouge beaucoup en classe et a besoin qu'on s'occupe toujours de lui. Gros problèmes de concentration.	3 mois	Lui offrir une structure où il pourrait se calmer et améliorer sa capacité à se concentrer. Résultats non garantis, il risque bien d'être le même au retour.	Bilan positif, décision de réintégration partielle en avril.	Réintégration partielle dans sa classe d'origine de 8ème B (le 15.5.2003), en cours de français de mathématiques et d'allemand. Suivra normalement le reste des cours dans le DR, ceci pour lui donner une chance.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
102	F	2002-2003	8ème A	Importants problèmes personnels et familiaux, forte crise d'adolescence, en rupture avec le monde des adultes et en grand conflit avec sa mère, ainsi qu'avec deux enseignants. Tentative de fugue en compagnie d'une camarade d'une autre classe, suite à ce fait, a passé une semaine dans une famille d'accueil au mois d'octobre. Pas d'absentéisme, nombreux renvois, ne dérange ni ne suit en classe. Le transfert en regroupement B, envisagé, n'a pas été demandé en fin de compte. Suivi psychologique en privé.	2 mois	Mère et fille souhaitent un séjour en DR afin que l'élève puisse faire le point, réfléchir, se sortir de la confrontation avec certains de ses maîtres et se remotiver.	Bilan positif. S'est sentie à l'aise en DR, car petit effectif et plus de cadrage.	Réintégration en 8ème A le 12.3.2003.
103	M	2002-2003	8ème B	Problèmes de comportement (grand manque de cadrage et d'autorité familiale), problèmes psychologiques (évaluation SMP), semble déprimé, consommation de H. Suivi psychologique en privé.	3 mois		Bilan mitigé.	Reste au DR jusqu'en juin.
104	M	2002-2003	8ème accueil	Problèmes de comportement (menace une enseignante), problèmes psychologiques, garçon très perturbé qui aurait besoin d'un soutien psychologique. Se montre charmant avec sa maîtresse de classe qu'il identifie à sa grand-mère, mais totalement incontrôlable face aux autres enseignants. Sans limite, ne fait rien en classe. En cas de conflit, pratique volontiers l'escalade agressive jusqu'à l'explosion. Influence très négative sur les autres élèves.	1 mois	Demande urgente du conseiller social pour son intégration. Etre présent à tous les cours, arriver à l'heure, adopter une attitude correcte envers les maîtres et les autres élèves du DR.	Bilan mitigé pour la resocialisation. Bilan positif pour sa classe suite à son départ dans le DR.	Stage en fin d'année scolaire (atelier d'urgence ABC fermé).
105	M	2003-2004	9ème B	Consommation de H, problèmes psychologiques et de comportement.	Admis début janvier 2003 (en stage)	Premier trimestre en 9ème B. Socialisation et retour à l'école.		

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
106	M	2003-2004	8ème B	Absentéisme, difficultés cognitives, problèmes psychologiques (TOC suspecté). Ne fait plus rien scolairement, est en échec grave et lutte souvent contre le sommeil. Evaluation SMP, suivi médical. Capable de crises soudaines de colère, aucune motivation. Lorsqu'il est renvoyé, il ne va plus au secrétariat; quant à la retenue, il a décidé de ne plus s'y rendre. Le dialogue avec lui est très difficile car il rejette toute responsabilité sur l'école et menace de ne plus y revenir. Il est en outre systématiquement en retard après les grandes récréations. Sa mère, suivie par la psychologue du CO, demande de l'aide mais cela n'a pas d'effet cadrant sur le garçon. Comme elle est illettrée, le contrat et les documents écrits suivants lui seront lus par la psychologue.	Admis au dispositif dès le 5.12.2003.	Hors des récréations, il doit être soit en classe soit au secrétariat, ne pas rentrer sans permission à son domicile, ne pas arriver en retard après les grandes récréations, être actif dans les activités du dispositif.	Bilan très positif. Réintégration dans sa classe d'origine envisagée.	
107	F	2003-2004	8ème B	Absentéisme, problèmes psychologiques et de comportement, consommation de H. Révolte, rupture avec les parents, placée en foyer puis retour domicile (alliance avec parents), manipulatrice. En totale rupture éducative, les parents (séparés et en instance de divorce) sont dépassés, incapables de la gérer; ils ont demandé et obtenu un placement en foyer, mais les problèmes de respect du cadre persistent car elle met toujours les pieds au mur. Renvoi du foyer chez les parents puisque ceux-ci n'étaient pas d'accord avec les mesures d'encadrement que les éducateurs voulaient mettre en place. Les absences se multiplient, l'élève accepte toujours très mal les contraintes, les punitions et la confrontation avec l'adulte. Elle refuse maintenant de voir le médecin du SMP et la psychologue du CO sous prétexte qu'elles l'auraient enfermée dans un foyer. Dotée d'une grande capacité de manipulation, elle monte souvent les adultes les uns contre les autres. Elle aurait besoin constamment qu'on s'occupe d'elle car elle possède de réelles possibilités; elle obtient de bonnes notes avec l'enseignant de maths. Elle a véritablement besoin de créer un lien fort avec les adultes. Le père est disposé à intervenir, mais il s'y prend peut-être mal, rejette la faute du dysfonctionnement actuel sur le foyer qu'il juge trop cadrant (placement dans un foyer fermé en dehors de Genève envisagé à la mi-février, demande de curatelle) STG et PDJ.	Un peu plus de 2 mois	Etre présente (contact tous les 2 jours avec les parents); ne pas traîner dans les couloirs, elle doit être soit en classe, soit au secrétariat; avoir son matériel (crayons et papier) dans un sac d'école; respecter le plan de travail donné par les maîtres.	Echec complet. Elle ne vient presque plus en cours au début février. Impossible de faire un bilan.	Placement dans un foyer fermé en dehors de Genève envisagé à la mi-février.

ELEVE	SEXE	ANNEE SCOLAIRE	CLASSE	MOTIFS ENTREE DISPOSITIF - PROBLEMATIQUE	DUREE PASSAGE DISPOSITIF	OBJECTIFS	EVOLUTION PENDANT SEJOUR - BILAN DU SEJOUR	DECISION FIN SEJOUR
108	M	2003-2004	8ème B	Consommation de H. Absentéisme énorme malgré ses promesses réitérées non suivies d'effets. Il revient 1 à 2 jours à l'école après le téléphone de son maître de classe mais très vite retombe dans "la zone" aux alentours de l'établissement. Les parents sont en processus de séparation, le père ne paraît pas très concerné et la mère semble très triste, dépassée, ayant très peur que son fils soit renvoyé de l'école à 15 ans. Le garçon ne dérange pas en classe, ne se montre pas malhonnête, simplement il n'a pas ses affaires. De manière générale, il est totalement désinvesti face à la scolarité. Les parents et le garçon sont d'accord avec une admission au dispositif-relais.	2 mois et 3 semaines	Etre présent; avoir un minimum d'affaires (crayons et papier); commencer à montrer son intérêt dans le cadre des activités manuelles du DR.	Bilan très positif. Beaucoup de progrès par rapport à l'absentéisme.	Réintégration dans sa classe de 8ème B.
109	M	2003-2004	8ème A	Problèmes de comportement, violence verbale et physique, insolence, refus d'obéir, (conflit très grave avec le père, intervention de la police, demande de placement en foyer d'urgence), gros problème lorsqu'un adulte essaie de le cadrer.	En stage d'urgence au DR depuis le 23 février.	La situation s'est tellement dégradée qu'il ne peut plus rester en classe.		
110	F	2003-2004	9ème A	Absentéisme, a redoublé la 8ème A, actuellement en 9ème A car les parents refusaient qu'elle aille en B, n'arrive plus à suivre en A, trop de pression.	Entrée dans le DR au début mars pour y séjourner jusqu'à la fin de la deuxième période (Pâques).	Elle a demandé ainsi que ses parents à être admise dans le DR. L'objectif est de la maintenir dans le cadre scolaire jusqu'à la fin de la 2ème période pour qu'elle puisse avoir des moyennes scolaires (minimum 2 périodes).		