



Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire

Sophie Divay*

Pour le CES-Axe institution,
centre associé au Céreq Île-de-France au moment de
la rédaction du rapport

* Sophie Divay est aujourd'hui maître de
conférences en sociologie à l'université de Reims
Champagne-Ardenne, rattachée au CEREP EA 4692



FEJ
FONDS
D'EXPERIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE

Céreq

10, place de la Joliette BP21321
13 567 Marseille Cedex 02

Rapport d'évaluation finale remis par le Céreq au Fonds d'expérimentation pour la jeunesse dans le cadre de l'appel à projets lancé en avril 2009 par le ministère en charge de la Jeunesse.

Ce rapport est également publié sur le site du FEJ

www.experimentationsociale.fr

avril 2014

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

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

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

Le Céreq est évaluateur de 22 expérimentations. Cette collection spéciale des Net.doc reproduit les rapports d'évaluation remis au Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. Ils sont également disponibles sur son site :

<http://www.jeunes.gouv.fr/ministere-1001/actions/fonds-d-experimentation-pour-la-1038/>

SYNTHÈSE

L'expérimentation sociale API 353 intitulée « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire », portée par le rectorat de Créteil et évaluée par le Centre Associé au Céreq d'Ile-de-France rattaché au Centre d'Economie de la Sorbonne de l'Université de Paris 1, s'inscrit dans le programme 2 « Prévenir le décrochage scolaire et organiser les collaborations pour suivre les jeunes décrocheurs » de l'axe 1 « Réduire les sorties prématurées du système de formation initiale » de la vague d'appel à projets lancée en avril 2009 par le Haut Commissariat à la Jeunesse.

Le rectorat de Créteil a fait de la réussite de tous les élèves un axe prioritaire de son Projet académique. Des dispositifs d'accueil, d'accompagnement, de remobilisation et des dispositifs pour apporter une seconde chance aux jeunes ont été mis en place pour atteindre cet objectif prioritaire.

La baisse du nombre des élèves décrocheurs, et donc de l'absentéisme, représentant un objectif prioritaire de l'académie de Créteil, son recteur a décidé de répondre à un appel d'offres du Haut Commissariat à la Jeunesse permettant de mettre en place en septembre 2009 une expérimentation sociale, financée par le Fonds d'Expérimentation de la Jeunesse, qui visait le soutien du développement des GAIN (groupes d'aide à l'insertion) implantés dans les lycées.

Cette expérimentation sociale avait pour objectif de professionnaliser les équipes éducatives des établissements scolaires dans le domaine de la prévention du décrochage scolaire en les aidant à détecter de façon précoce les jeunes en risque de décrochage, puis à apporter avec leurs partenaires des réponses adaptées à chaque jeune. A la rentrée de septembre 2009, un échantillon de vingt lycées de l'académie de Créteil a été constitué (pour des raisons institutionnelles, un des lycées a été retiré de l'échantillon en octobre 2009).

Les membres des GAIN de ces établissements sont les bénéficiaires directs de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil, sachant que leur « professionnalisation » devait permettre d'améliorer le fonctionnement et l'efficacité des GAIN, et donc à terme de diminuer le nombre des élèves absents et décrocheurs constituant les bénéficiaires indirects de cette expérimentation.

L'ensemble des actions du dispositif avait pour finalité de permettre aux établissements engagés dans une démarche de constitution ou de fonctionnement d'un GAIN :

- de mobiliser et/ou dynamiser les membres des GAIN et de tendre vers une plus grande participation des professeurs, notamment en tant que tuteurs des élèves pris en charge ;
- d'améliorer la veille éducative en matière de prévention du décrochage, et d'aider les équipes à cibler, repérer les élèves en risque de décrochage ;
- de mettre en place une méthodologie du travail en équipe inter-catégorielle ;
- d'apprendre à poser un diagnostic partagé sur la situation des élèves ;
- de construire et assurer le suivi des parcours de remédiation en prenant en compte l'ensemble des ressources disponibles internes et externes à l'établissement.

Le public ciblé a compris les membres des GAIN de 20 lycées d'enseignement général et professionnel sur la base du volontariat : 10 lycées tests et 10 lycées témoins répartis dans les trois départements de l'académie de Créteil (77, 94, 93). L'expérimentation s'est déroulée sur trois années scolaires (2009 à 2012). Selon les établissements, les GAIN comprenaient environ dix professionnels de différentes catégories : conseillers principaux d'éducation, proviseur, proviseur-adjoint, assistante sociale, infirmière, conseiller d'orientation, professeurs, chefs de travaux, assistants d'éducation, coordonnateurs MGI, adultes relais, médiateurs de la réussite scolaire, etc. Selon les lycées et les années, les GAIN prenaient en charge entre moins de 10 à environ 60 élèves.

Les établissements (lycées), structures (GAIN) et publics (professionnels des lycées) concernés par l'expérimentation sociale relèvent de par leur nature, leur localisation, et leurs fonctions des activités habituelles et propres au Rectorat de Créteil.

L'expérimentation sociale du rectorat de Créteil s'est déroulée sur trois années, et l'évaluation concomitante qui a été réalisée s'est déclinée en trois temps :

► en **T1**, il s'est agi de dresser un état de l'existant afin d'avoir un point de comparaison auquel confronter les données recueillies par la suite à des étapes situées dans le cours de l'expérimentation ;

► les temps **T2** et **T3** ont été des « phases jumelles » qui se sont déroulées à un an d'intervalle dans le but de recueillir les points de vue des membres des GAIN destinataires des différentes actions du programme. Les avis des membres des GAIN ont alors été collectés « à chaud », c'est-à-dire juste après la fin de l'administration des actions : le programme s'arrêtant en fin d'année scolaire, et le relevé des avis intervenant au cours du premier trimestre de l'année suivante. Les membres des GAIN ont non seulement été interrogés sur leurs perceptions subjectives des actions, mais aussi sur les éventuelles évolutions factuelles des GAIN. Des effets émergents ont pu être identifiés, mais leur visibilité demeurait faible ;

► c'est en **T4** que cette visibilité s'est améliorée. Grâce à une prise de recul plus importante, il a été possible d'apprécier plus nettement les effets concrets des actions en donnant à cette phase moins de place aux perceptions subjectives des membres des GAIN, même s'il a été intéressant d'aborder de nouveau cet aspect afin de « tester » la constance des avis au cours du temps. Un des points essentiels des résultats obtenus à cette étape de l'évaluation a été la mise en évidence du poids de la combinaison des effets propres à l'expérimentation (effets endogènes) avec des événements étrangers à l'expérimentation (effets exogènes). En l'occurrence donc tous les lycées tests ont été réinterrogés plus d'un an et demi après la fin de l'accompagnement. Il aurait fallu un **T5** pour pouvoir répéter la même opération auprès des lycées témoins. Elle aurait ainsi dû avoir lieu au cours du premier semestre 2013, mais cette étape sort du calendrier de l'expérimentation dont le terme intervient fin juin 2012.

Les principaux résultats des investigations réalisées en T1

L'état des lieux fait apparaître des situations diversifiées d'un établissement à un autre. La plupart des GAIN ont une histoire derrière eux, et sont souvent issus de dispositifs de prise en charge des élèves en difficulté qui préexistaient avant la mise en place d'une cellule identifiée en tant que GAIN. Leur histoire comporte des fluctuations dans leur activité, avec des temps d'accélération puis d'essoufflement allant jusqu'à des interruptions momentanées. Six établissements ont récemment créé un GAIN sans s'appuyer sur une structure préexistante (*ex-nihilo*). Un seul établissement n'a ni GAIN, ni cellule préexistante. La notion de GAIN est donc connue dans presque tous les établissements. Par ailleurs, pour les GAIN ayant une certaine ancienneté, c'est-à-dire pour 12 lycées sur les 19 étudiés, certains sont en réorientation (par exemple, à travers un nouveau ciblage des élèves) ou en relance après un temps d'essoufflement.

Les GAIN sont donc apparus comme des structures en perpétuelle évolution, assez instables et soumises à de nombreuses variations. Cette caractéristique sera vérifiée par la suite, dans le suivi des établissements tests et témoins. Une des principales causes de cette instabilité a été d'emblée soulignée par les personnes interviewées en T1 : ces cellules manquent d'ancrage institutionnel dans le sens où leur existence repose en grande partie sur la bonne volonté et la mobilisation des acteurs locaux. En effet, même si de nombreuses incitations académiques encouragent les lycées à mettre en place des GAIN, leur existence ne revêt pas un caractère obligatoire au même titre, par exemple, que celle des conseils de classe. En d'autres termes, un établissement dépourvu de GAIN ne risque institutionnellement aucune sanction.

Les principaux résultats obtenus en T2 et T3 concernant l'appréciation par les bénéficiaires des différentes actions et formations proposées

- En T2 et T3, avis sur la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme »

D'une manière générale, cette formation a produit beaucoup d'insatisfactions. Des participants disent avoir été déçus parce qu'ils attendaient des apports concrets comprenant des conseils pragmatiques, des pistes de travail à suivre immédiatement ou encore des outils et des solutions à proposer aux élèves en difficulté et pris en charge dans les GAIN.

Le contenu de cette formation a semblé trop éloigné des préoccupations quotidiennes et immédiates des participants, et ce d'autant que l'intitulé de l'expérimentation « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » visait l'amélioration des compétences professionnelles et une meilleure efficacité des GAIN. En grande partie, les attentes portaient sur le « comment mieux faire » plutôt que sur la conduite d'une réflexion théorique sur les causes des problèmes traités dans les GAIN.

Cependant, deux types de stagiaires, plus minoritaires, ont apprécié l'approche théorique des interventions :

- ceux qui étaient friands de ce genre d'apports et moins pressés d'obtenir des conseils techniques et pratiques,
- et ceux qui avaient une affinité professionnelle avec les intervenants, notamment des infirmières scolaires et des assistantes sociales qui ont apprécié les interventions des personnels des domaines médicaux et sociaux.

L'intervention du psychanalyste a été jugée très satisfaisante, à quelques exceptions près. Cet intervenant brille par son charisme. Il captive l'attention de son public à travers les sujets qu'il aborde et sa capacité à toucher ses auditeurs au plus profond d'eux-mêmes en les amenant à faire des liens avec leurs propres situations professionnelles (en tant que professionnels auprès de jeunes) et personnelles (en tant que parents d'adolescents).

Entre T2 et T3, deux évolutions positives sont repérables. D'une part, les bénéficiaires n'expriment plus en T3 de mécontentement quant à leur participation forcée à cette formation. Les établissements du groupe témoin ayant plus de temps que ceux du groupe test pour prévenir leurs équipes et organiser la répartition des personnels dans les actions, les gens ont pu s'inscrire librement dans les formations de leur choix. D'autre part, il apparaît que les participants à la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » ont eu une plus grande possibilité en T3 d'instaurer des échanges avec leurs collègues. Les organisateurs ont de toute évidence pris en compte les critiques des participants de l'année précédente et fait en sorte de prévoir davantage de temps de parole pour leur public.

- En T2 et T3, avis sur la formation à l'entretien d'accompagnement

Les interventions de la psychologue chargée de la formation à l'entretien d'accompagnement ont été particulièrement appréciées.

Les participants ont été intéressés ; ils disent avoir beaucoup appris et eu l'occasion d'échanger entre eux. Ils ont été amenés à se poser des questions, à prendre du recul, et parfois même à se remettre en cause. Si cette réflexion a parfois été déstabilisante, elle n'a jamais été ressentie comme désagréable ou néfaste. Les plus décontenancés ont sans doute été les enseignants qui n'ont pas l'habitude de prendre les élèves en charge individuellement. Certains d'entre eux ont parfois interrogé leur pratique d'enseignement et changé certaines de leur approche des élèves en situation collective.

In fine, d'une année sur l'autre, les avis des stagiaires se révèlent stables. Les principales critiques négatives ne faisant en fait que ressortir la satisfaction des stagiaires qui regrettent, en T2 comme en T3, la trop courte durée de ce stage qu'ils auraient voulu voir complété par un deuxième temps de « retour sur expérience », après une première tentative d'application des conseils de la formatrice.

- En T2 et T3, avis sur les séminaires inter-GAIN

Ces moments de rassemblement de personnels appartenant à des catégories professionnelles et des établissements différents ont été très satisfaisants, du fait notamment de la rareté de ce genre de rencontres. Tant en T2 qu'en T3, les participants ont eu l'occasion de partager leurs expériences, de comparer leurs pratiques, d'échanger des conseils et des outils. Ces séances ont été motivantes pour tous, même si les membres des GAIN les plus avancés ont pu chaque année avoir l'impression d'apprendre moins que les autres et d'être un peu utilisés comme source d'idées et de méthodes efficaces.

Comme pour l'action précédente, on observe pour cette formation une même stabilité des avis d'une année sur l'autre. Les intervenants n'ayant pas eu de retours négatifs en T2, ils ont reproduit le même programme en T3.

- En T2 et T3, avis sur l'accompagnement *in situ* des consultants

D'une manière générale, l'accompagnement *in situ* assuré par les consultants du Copas a été jugé efficace. En T2 comme en T3, la rigueur des interventions et leurs effets structurants ont été relevés. La principale critique positive souligne l'importance d'un regard extérieur, c'est-à-dire extérieur à l'Education nationale qui permettait d'insuffler des idées nouvelles.

On observe, comme pour les deux actions précédentes, une stabilité des perceptions subjectives des participants. En l'occurrence, hormis l'apport d'un regard extérieur, l'effet motivant a été également souligné, ainsi que l'intérêt de la démarche empirique et inductive des consultants qui n'ont pas imposé un « bon modèle », mais sont partis des réalités du terrain pour co-construire des pistes de travail avec les participants.

Un score global de satisfaction pour chaque action de l'expérimentation a pu être établi à l'aide de grille de notation de chaque action et formation.

Actions	Score de satisfaction Moyenne des notes attribuées Notation sur 3 points
La formation à l'entretien	2. 25
Séminaires inter-GAIN	2. 12
Accompagnement Copas	2. 10
Formation PAF	1. 40
Séminaire des chefs d'établissement	-----

Les principaux résultats concernant les effets du dispositif sur l'activité des GAIN

En ce qui concerne les évolutions de l'activité des GAIN décrites par leurs membres entre l'avant et l'immédiat après année d'application des actions du dispositif, soit entre **T1** et **T2** pour les lycées tests et **T1** et **T3** pour les lycées témoins, plusieurs cas de figure apparaissent.

- Les effets immédiats du dispositif sur l'activité des GAIN

On constate tout d'abord que trois lycées n'ont pu être pris en compte pour des raisons qui incombent notamment au mode de fonctionnement des équipes de direction. Sans entrer dans les détails, le lycée test n° 6 et le lycée témoin n° 3 n'ont pu correctement bénéficier ou profiter des apports des différentes actions du programme à cause de problèmes générés ou rencontrés par l'équipe de direction. Quant au lycée témoin n° 8, il a connu un renouvellement simultané du proviseur et du proviseur adjoint accompagné d'un changement de nombreux autres personnels (CPE, profs, AS). Les évolutions que ces GAIN ont connues ne sont pas sans intérêt, mais ne peuvent pas être connectées aux actions de formation et d'accompagnement qu'ils n'ont pas suivies ou qui ont été parasitées par des difficultés locales spécifiques. Il apparaît donc très clairement que le bon fonctionnement de l'équipe de direction est un facteur central, non seulement dans la réussite du dispositif expérimental de professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire, mais plus largement dans l'efficacité des GAIN.

Par ailleurs, sept établissements ont été classés dans le troisième type d'évolution « continuité d'une activité soutenue ». Pour ces derniers, le dispositif n'a pas entraîné d'évolutions majeures, sachant que l'activité de leur GAIN était déjà très satisfaisante : beaucoup de membres investis, proviseur ou proviseur adjoint très présent, implication de tuteurs assurant le suivi individuel des élèves, solutions en interne et en externe, outils et procédures efficaces et bien rodés, nombre stable d'élèves suivis chaque année. En l'occurrence, les actions ont en quelque sorte permis un perfectionnement de l'activité des membres des GAIN qui pour certains en arrivent au stade le plus avancé de fonctionnement de ce type de structure, c'est-à-dire à la conception d'outils de suivi et d'évaluation de leur activité qui ne peuvent être mis en place avant que le GAIN soit solidement établi. Si le dispositif n'a pas été essentiel pour ces établissements et leur GAIN, leur présence dans l'échantillon des lycées tests et témoins a eu un effet d'entraînement auprès de leurs collègues qui en ont tiré de nombreux avantages. Notons également que leurs connaissances et leur expérience ont été également utiles aux consultants qui ont ainsi pu y puiser des conseils pratiques éprouvés et ainsi diffusables aux autres GAIN et exploitables lors de la constitution de la « Mallette GAIN ».

Les cinq lycées classés dans les deux premiers types d'évolution (décollage de l'activité, en phase de total démarrage ou après une légère activation du GAIN en construction) ont quant à eux clairement bénéficié des actions de formation et d'accompagnement qui sont intervenues au bon moment, quand les membres des GAIN en avaient le plus besoin. En outre, deux lycées affichent une activité certes faible, mais l'accompagnement a en partie contribué au maintien de cette activité et à la stimulation des membres des GAIN.

A contrario, trois lycées montrent des signes d'affaiblissement ou de poursuite d'un affaiblissement de l'activité de leur GAIN. Le dispositif n'a donc pas pu empêcher cette évolution, mais il a peut-être évité leur disparition. Ceci reste bien sûr une supposition puisqu'il est impossible de dire ce qui se serait passé si l'expérimentation n'avait pas eu lieu.

- Les effets dans la durée sur l'activité des GAIN, bilan des constats établis en T4

Les situations des lycées tests environ deux ans après la fin de l'application des actions de l'expérimentation sont contrastées.

Trois GAIN sur quatre classés « actifs » en T3 et même dès T1, ont maintenu ou amélioré leur bon fonctionnement. Un GAIN actif est en perte de vitesse.

Quatre GAIN n'ont pas démarré leur activité ou bien sont en régression.

Un GAIN est resté en phase de démarrage.

Deux GAIN n'ont pu être évalués.

Ces évolutions positives ou négatives sont dues à différentes causes dont une partie a pu être identifiée. Elles ont été répertoriées dans deux catégories, la première ayant trait aux effets positifs et la seconde aux effets négatifs.

Causes ayant eu des effets positifs sur le GAIN :

- changement de direction, arrivée d'un professeur adjoint (PA) investi dans le GAIN et d'un proviseur favorable au GAIN ;

- changement de direction, nouveau proviseur qui donne davantage de marge de manœuvre au PA. Ce PA prend en main et dynamise le GAIN ;

- maintien en place d'une équipe du GAIN active, pas de *turn over*, stabilité des membres du GAIN ;

- maintien en place d'une équipe de direction favorable au GAIN ;

- accompagnement *in situ* :

* apprentissage d'un meilleur ciblage des élèves, centrage plus précis sur les élèves de seconde,

* une meilleure gestion de la confidentialité dans le GAIN,

* meilleure réactivité dans le suivi des élèves : limite du suivi des élèves à 4 ou 6 semaines, arrêt rapide des tutorats qui n'ont pas débuté, réunions mensuelles instaurées,

* les signalements se font plus rapidement

Causes ayant eu des effets négatifs sur le GAIN :

- départ d'un PA-moteur, remplacé par des successeurs beaucoup moins investis,

- problèmes organisationnels dans l'emploi du temps dus à la direction,

- suppression des postes de médiateurs de la réussite investis dans le GAIN,

- incertitude quant au maintien de la rémunération des membres du GAIN (HSE) par la nouvelle direction,

- fort *turn over* parmi les membres du GAIN,

- mise en place d'un nouveau dispositif d'aide aux élèves qui brouille les effets de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil, et même la lisibilité des objectifs du GAIN,

- mauvais ciblage des élèves à suivre dans le GAIN.

Deux points importants peuvent être retenus. D'une part, il apparaît que le positionnement de l'équipe de direction est un facteur déterminant dans le bon ou mauvais fonctionnement du GAIN. D'autre part, les membres des GAIN citent l'accompagnement *in situ* comme une action positive dont les effets se font encore sentir deux ans après la fin de l'expérimentation.

Pour conclure : quelle « transférabilité » du dispositif expérimenté ?

La question de la « transférabilité » du dispositif expérimenté recouvre deux aspects : d'une part, son éventuelle généralisation à grande échelle (notion floue) ou à un niveau national ; d'autre part, sa réplique à une échelle similaire sur d'autres territoires, c'est-à-dire son essaimage.

L'hypothèse d'une généralisation du dispositif de « professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » ne peut être posée en l'occurrence. Il faudrait que les orientations relevant actuellement du niveau académique passent à un niveau ministériel, c'est-à-dire national, ce qui n'est de toute évidence pas envisageable et réaliste dans les conditions actuelles de réalisation du projet.

L'hypothèse de l'essaimage du dispositif sur un autre territoire académique s'avère quant à elle incertaine. Pour qu'un tel objectif soit atteint, il faudrait en tout premier lieu que les crédits alloués par le FEJ pour la mise en œuvre de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil soient de nouveau attribués dans une autre académie afin de financer un poste de chargée de mission, l'intervention des consultants ainsi que les séances de formation, sans oublier le coût de l'évaluation.

Nous serons en mesure ici de nous prononcer sur les conditions qui semblent favorables ou défavorables au bon fonctionnement d'un GAIN, c'est-à-dire qui rendent ou non le terrain perméable à un dispositif expérimental tel que celui mis en œuvre par l'académie de Créteil. Ces conditions favorables ou défavorables ont été énoncées

par les membres des GAIN interviewés et repérées lors des visites *in situ* dans les lycées ou lors de l'observation non participante des séminaires inter-GAIN.

L'accent sera mis sur les facteurs susceptibles d'entraver le fonctionnement d'un GAIN, les facteurs favorables pouvant être déduits de ce repérage à travers l'établissement de leur contraire (par exemple, *turn over* des personnels *versus* stabilité des personnels).

Deux types de facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN ont été distingués : ceux intrinsèques à l'Education nationale et donc parfois aux établissements ; ceux extrinsèques à l'Education nationale et donc aux établissements scolaires.

- Les facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN, intrinsèques à l'Education nationale (FEI)

Les facteurs identifiés ont été les suivants :

- *turn over* des personnels (FEI 1),
- manque de solutions (FEI 2),
- manque de moyens de la MGI (FEI 3),
- difficile implication des profs (FEI 4),
- manque de temps des personnels (FEI 5),
- des personnels manquants non remplacés, des emplois supprimés (FEI 6),
- effet stigmatisant du GAIN (FEI 7),
- mauvaise image du GAIN, (FEI 8)
- mauvaise image du lycée (FEI 9),
- formes de rémunération des membres du GAIN (FEI 10),
- des élèves confrontés à de graves problèmes bien avant l'entrée au lycée (FEI 11),
- des conflits internes au lycée (FEI 12),
- les paradoxes de la gestion de l'absentéisme (FEI 13),
- causes de l'absentéisme des élèves : une mauvaise orientation (FEI 14),
- causes de l'absentéisme : être absent n'empêche pas d'obtenir son diplôme (FEI 15),
- difficultés institutionnelles de réorientation (FEI 16),
- taille de l'établissement (FEI 17),
- augmentation de l'absentéisme (FEI 18),
- des orientations politiques gênantes dans la pratique (FEI 19).

- Les facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN, extrinsèques à l'Education nationale (FEE)

Les facteurs identifiés ont été les suivants :

- le contexte socio-économique (FEE 1),
- causes de l'absentéisme : les élèves qui viennent de loin, temps de transport très long (FEE 2),
- les contraintes du lieu de vie : luttes entre bandes rivales (FEE 3),
- cas d'élèves pour lesquels les membres du GAIN ne peuvent rien faire, sur lesquels il est difficile d'avoir une prise (FEE 4),
- manque de solutions extérieures à l'établissement (FEE 5).

Quelle action du dispositif sur les facteurs entravants – intrinsèques ou extrinsèques ?

Les investigations réalisées auprès des membres de GAIN ont permis de mettre en évidence un ensemble de facteurs, intrinsèques ou extrinsèques à l'Education nationale, entravant le fonctionnement des GAIN.

Afin de tenter de répondre à la question des conditions de possibilité d'essaimage du dispositif, il est intéressant de s'interroger sur l'impact que le dispositif expérimental peut avoir sur ces facteurs.

Il apparaît que le dispositif expérimental a des chances d'avoir un impact sur 6 des 24 facteurs entravant le fonctionnement des GAIN :

- impact possible sur FEI 2 : « manque de solutions » et sur FEE 5 « manque de solutions extérieures à l'établissement » : notamment en incitant les membres des GAIN à développer leur partenariat local, et en recourant si possible aux services du coordonnateur MGI qui souvent sert d'intermédiaire entre le milieu de l'Education nationale et les autres structures publiques ou privées de l'éducation, la formation et l'insertion professionnelle ;
- impact possible sur FEI 4 « difficile implication des profs » : en travaillant avec les équipes sur les moyens d'attirer les professeurs au sein du GAIN : circulation de l'information, meilleure visibilité du GAIN,

présentation du rôle de tuteur, etc. La formation à l'entretien représente par exemple un moyen d'initier les enseignants à l'accompagnement individualisé des élèves ;

- impact possible sur FEI 7 « effet stigmatisant du GAIN » et sur FEI 8 « mauvaise image du GAIN » : en mettant en œuvre avec les équipes GAIN un argumentaire valorisant le GAIN ;

- impact possible sur FEE 4 « cas d'élèves pour lesquels les membres du GAIN ne peuvent rien faire, sur lesquels il est difficile d'avoir une prise » : en amenant les membres du GAIN à définir un ciblage précis des types d'élèves à prendre en charge, c'est-à-dire comme le soulignent les consultants du Copas en évitant de viser des élèves dont les problématiques ne peuvent être traitées dans le cadre du GAIN : élèves « gros décrocheurs » qui ne sont plus dans l'établissement, élèves trop en difficulté relevant des services sociaux, etc.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	11
1. L'EXPERIMENTATION	12
1.1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée	12
1.2. Objectifs et modalités de l'évaluation	14
1.2.1. Problématique et méthodologie mise en œuvre	14
1.2.2. Validité interne.....	31
2. ENSEIGNEMENTS DE POLITIQUE PUBLIQUE	35
2.1. Résultats de l'évaluation	35
2.1.1. Les publics touchés par l'expérimentation.....	35
2.1.2. Les effets du dispositif expérimenté	37
2.2. Validité externe des résultats et perspectives de généralisation / essaimage	106
2.2.1. Caractère expérimental du dispositif évalué	106
2.2.2. Transférabilité du dispositif	107
2.2.3. Rôle de l'évaluateur dans l'expérimentation	123
CONCLUSION GENERALE	126
BIBLIOGRAPHIE	129
ANNEXES	131

INTRODUCTION

« Mettre en évidence des relations causales qui dépassent les cas individuels autorise l'opération de comparaison sur les quelques régularités mises ainsi en évidence et ne signifie pas pour autant que le chercheur s'arroge une capacité de prédiction sur les trajectoires individuelles. On ne connaît jamais l'ensemble des conditions historiques dans lesquelles elles apparaissent : "(...) Si un rapport causal est répétable, on ne peut jamais assurer formellement quand et à quelles conditions il se répétera : la causalité est confuse et globale, l'histoire ne connaît que des cas singuliers de causalité qu'on ne saurait ériger en règle : les leçons de l'histoire s'accompagnent toujours de restriction mentale. C'est bien pour cela que l'expérience historique n'est pas formulable, que le Ktéma eis aei¹ n'est pas isolable du cas singulier où il s'est trouvé vérifié. » (Veyne, 1971) »

Frédéric de Coninck, Francis Godard, 1989

Ce rapport final d'évaluation représente l'aboutissement d'une expérimentation sociale portée par le rectorat de Créteil qui a souhaité mettre en œuvre un dispositif de lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire, intitulé « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire ».

Ce dispositif a été mis en place au sein de dix-neuf lycées des trois départements de l'académie à partir de septembre 2009 jusqu'en juin 2012. Il visait à favoriser la création ou le développement de GAIN (Groupes d'aide à l'insertion) qui par définition réunissent différents professionnels des établissements autour de la prévention et du traitement de l'absentéisme et du décrochage scolaire des élèves.

Cette expérimentation comprend nombre de facettes originales comme, par exemple, la combinaison de l'intervention d'acteurs de l'Education nationale et de celle de consultants extérieurs à ce milieu. Mais sa principale caractéristique réside dans la spécificité de son approche. Le programme d'actions et de formations obéit en effet à une logique inductive, c'est-à-dire à un principe de co-construction de la réflexion et des pratiques avec les acteurs de terrain. Les expériences des professionnels et la réalité quotidienne des établissements ont été pris comme base d'échanges afin de favoriser l'émergence de dynamique collective et inter-catégorielle.

Ce rapport rend compte de l'évolution et des effets de cette expérience au travers de chapitres successifs dont l'ordre a été imposé par le commanditaire, mais dont le contenu cherche à faire la démonstration qu'il est intéressant de suivre le déroulement de telles opérations, même s'il s'avère bien improbable de pouvoir en prédire la suite ou la possible « transférabilité » dans d'autres contextes, en d'autres temps, limite que les historiens nous préviennent depuis longtemps.

¹ Un résultat définitif, une œuvre pour toujours.

1. L'EXPERIMENTATION

1.1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée

L'expérimentation sociale AP1 353 « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire », portée par le rectorat de Créteil et évaluée par le Centre Associé au Céreq d'Ile-de-France rattaché au Centre d'Economie de la Sorbonne de l'Université de Paris 1, s'inscrit dans le programme 2 « Prévenir le décrochage scolaire et organiser les collaborations pour suivre les jeunes décrocheurs » de l'axe 1 « Réduire les sorties prématurées du système de formation initiale » de la vague d'appel à projets lancée en avril 2009 par le Haut Commissariat à la Jeunesse.

Il est apparu que ces dispositifs devaient être complétés par un repérage précoce des difficultés et des risques de décrochage. Il est, en effet, plus aisé d'agir lorsque le jeune est encore scolarisé même s'il montre un rejet fort de l'école. Le rectorat de Créteil a donc voulu mobiliser les équipes des établissements scolaires afin de limiter les sorties prématurées.

L'implication de l'ensemble des équipes éducatives des établissements étant jugée nécessaire pour faire face à la complexité des processus de décrochage scolaire, il a été officiellement demandé à chaque établissement de faire figurer dans son Projet d'établissement l'existence ou la constitution d'un Groupe d'aide à l'insertion (GAIN). Les GAIN sont des cellules de veille inter-catégorielles dont la mission est de prendre en charge les élèves en difficulté et en risque de décrochage.

Cependant, d'une manière générale, ces cellules connaissaient des difficultés de fonctionnement : mise en place difficile, problème d'organisation et de coordination, activité plus ou moins soutenue au cours de l'année et d'une année sur l'autre, etc.

La baisse du nombre des élèves décrocheurs, et donc de l'absentéisme, représentant un objectif prioritaire de l'académie de Créteil, son recteur a décidé de répondre à un appel d'offres du Haut Commissariat à la jeunesse permettant de mettre en place en septembre 2009 une expérimentation sociale, financée par le Fonds d'Expérimentation de la Jeunesse, qui visait le soutien du développement des GAIN.

Ce projet intitulé « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » avait pour objectif de professionnaliser les équipes éducatives des établissements scolaires dans le domaine de la prévention du décrochage scolaire en les aidant à détecter de façon précoce les jeunes en risque de décrochage, puis à apporter avec leurs partenaires des réponses adaptées à chaque jeune. A la rentrée de septembre 2009, un échantillon de vingt lycées de l'académie de Créteil avait été constitué.

Les membres des GAIN de ces établissements sont les bénéficiaires directs de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil, sachant que leur « professionnalisation » devait permettre d'améliorer le fonctionnement et l'efficacité des GAIN, et donc à terme de diminuer le nombre des élèves absentéistes et décrocheurs constituant les bénéficiaires indirects de cette expérimentation.

Le dispositif expérimenté s'est décliné en différents types d'actions. Des formations ont été proposées aux bénéficiaires des lycées sélectionnés. Un stage intitulé « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » a été réalisé par des professionnels du rectorat de Créteil et une psychologue a animé une formation à « l'entretien d'accompagnement ».

Par ailleurs, un accompagnement collectif des équipes a été dispensé *in situ* par les consultants d'un cabinet conseil (le Copas) dont les interventions ont entre autres porté sur le diagnostic du fonctionnement des GAIN et la mise en œuvre d'une méthodologie de travail. Des séminaires inter-GAIN ont également été organisés, offrant l'opportunité aux membres des GAIN des différents établissements de se rencontrer, de partager leurs expériences et de comparer leurs pratiques.

Le dispositif prévoyait également l'élaboration d'un « Malette GAIN » contenant les principes de la création et du fonctionnement d'un GAIN visant l'essaimage ainsi que la généralisation de l'expérimentation.

Enfin, la mise en place d'une application « Parcours en ligne » était destinée à fournir aux établissements un outil informatique permettant non seulement l'enregistrement et le suivi des élèves pris en charge dans les GAIN, mais aussi le partage de ces informations entre les partenaires impliqués dans la lutte contre l'absentéisme et le décrochage, c'est-à-dire entre les lycées, les Centres d'information et d'orientation (CIO) ou encore la Mission générale d'insertion (MGI).

Pour résumer, l'ensemble des actions du dispositif avait pour finalité de permettre aux établissements engagés dans une démarche de constitution ou de fonctionnement d'un GAIN :

- de mobiliser et/ou dynamiser les membres des GAIN et de tendre vers une plus grande participation des professeurs, notamment en tant que tuteurs des élèves pris en charge ;
- d'améliorer la veille éducative en matière de prévention du décrochage, et d'aider les équipes à cibler, repérer les élèves en risque de décrochage ;
- de mettre en place une méthodologie du travail en équipe inter-catégorielle ;
- d'apprendre à poser un diagnostic partagé sur la situation des élèves ;
- de construire et assurer le suivi des parcours de remédiation en prenant en compte l'ensemble des ressources disponibles internes et externes à l'établissement.

Le public ciblé a donc compris les membres des GAIN de 20 lycées d'enseignement général et professionnel sur la base du volontariat : 10 lycées tests et 10 lycées témoins répartis dans les trois départements de l'académie de Créteil (77, 94, 93). L'expérimentation s'est déroulée sur trois années scolaires (2009 à 2012). Selon les établissements, les GAIN comprenaient environ dix professionnels de catégories différentes : conseillers principaux d'éducation, proviseur, proviseur-adjoint, assistante sociale, infirmière, conseiller d'orientation, professeurs, chefs de travaux, assistants d'éducation, coordonnateurs MGI, adultes relais, médiateurs, etc. Selon les lycées et les années, les GAIN prenaient en charge entre moins de 10 à environ 60 élèves.

Les établissements (lycées), structures (GAIN) et publics (professionnels des lycées) concernés par l'expérimentation sociale relèvent donc bien de par leur nature, leur localisation, et leurs fonctions des activités habituelles et propres au Rectorat de Créteil.

Enfin, la finalité principale de cette expérimentation, telle qu'énoncée dans la réponse initiale à l'appel d'offres du HCJ en septembre 2009 (voir encadré ci-dessous), entre en adéquation avec les objectifs du rectorat. Ces objectifs sont indiqués dans le Projet académique qui met la lutte contre le décrochage scolaire et l'absentéisme au rang de ses actions prioritaires.

**Extrait de la réponse initiale à l'appel d'offres du HCJ en septembre 2009
établie par le rectorat de Créteil**

« Repérage des bonnes pratiques pour faire diminuer le nombre de décrocheurs : montrer que lorsqu'un GAIN est structuré et a une bonne méthodologie de travail, il est efficace pour prévenir le décrochage, mettre en place des réponses internes adaptées à la situation du jeune et construire des parcours de formation avec les partenaires. »

1.2. Objectifs et modalités de l'évaluation

1.2.1. Problématique et méthodologie mise en œuvre

Dès le démarrage de l'expérimentation sociale, le parti a été pris de mettre en œuvre une évaluation de type concomitante, c'est-à-dire ni antérieure, ni postérieure, mais au fil de l'eau afin d'observer et d'enregistrer les effets des actions du dispositif expérimental sur les bénéficiaires.

Toutefois, l'évaluation menée ici ne peut être qualifiée d'« évaluation embarquée » dans le sens où en tant qu'évaluateur nous n'avons pas cherché à intervenir dans le cours du pilotage de l'expérimentation en suggérant, par exemple, des réorientations qui nous auraient semblé nécessaires. (La question de la posture de l'évaluateur sera abordée plus longuement dans le paragraphe 1.2.3.2. « Intervention de l'évaluateur pendant le projet »).

Cette approche dite concomitante supposait de suivre le rythme du déroulement du projet tel que défini par l'expérimentateur. Le calendrier du recueil de données a été en grande partie déterminé par celui du programme de l'expérimentation qui va être présenté en premier lieu, avant de détailler les opérations menées par l'évaluateur.

Calendrier du programme expérimental

La durée initialement prévue et effectivement réalisée de l'expérimentation a été de 34 mois. Les opérations ont été ainsi réparties sur trois périodes :

- de début septembre 2009 à fin août 2010 : première année d'expérimentation,
- de début septembre 2010 à fin août 2011 : deuxième année d'expérimentation,
- de début septembre 2011 à fin juin 2012 : troisième année d'expérimentation.

Le programme de l'expérimentation a été élaboré et finalisé par le porteur dès les mois de mai et juin 2009. Il faut souligner que les actions ont été définies très précisément avant le démarrage de l'expérimentation et que le calendrier a été fidèlement respecté tout au long des trois années de déroulement du dispositif.

Plusieurs personnes, occupant des fonctions distinctes, ont joué un rôle dans cette expérimentation :

Personnes impliquées	Fonctions	Rôle dans l'expérimentation	Relations avec l'évaluateur
Mme Guilhem	Chef du service académique de l'information et de l'orientation, responsable académique de la MGI.	Porteur de l'expérimentation, représentante du rectorat de Créteil.	Dans le cadre de rencontres formelles et institutionnelles, telles que des réunions du Comité de pilotage et d'assemblées publiques des personnels des lycées expérimentés. Entretien individuel réalisé.
Mme Gensbittel	Chargée de mission, ancienne proviseure.	Co-conceptrice, pilote et coordinatrice du projet Activité financée par le contrat HCJ-FEJ.	Dans le cadre de rencontres formelles et dans le cadre des actions du dispositif Entretien individuel réalisé, contacts occasionnels pour demande d'informations, personne-ressources.
Consultants du cabinet Copas (3 consultants + 1 formatrice)	Consultants-conseils, formateurs.	Opérateurs chargés de la réalisation des actions : formation, animation de séminaires, accompagnement des GAIN, participation à la conception d'outils, conseil auprès de la pilote du projet.	Dans le cadre des actions de l'expérimentation : observation de leurs prestations et entretiens individuels réalisés.
Mme Araujo	Chargée de mission MGI, du rectorat de Créteil.	Mise en place de l'application « Parcours en ligne » et formatrice à l'outil dans les lycées.	Deux entretiens individuels réalisés.
Mme Quentin	Coordonnatrice académique MGI.	Lien avec les coordonnateurs de la MGI.	Un entretien individuel.
Mme Federini, Mme Gentil, Mme Derrien, M. Rousseau, Mme Zakowetz	Agents du rectorat de Créteil ou intervenants externes.	Formateurs ou concepteur d'une des deux formations de l'expérimentation.	Entretiens individuels menés avec deux de ces personnes.

La constitution de l'échantillon des lycées destinataires de l'expérimentation a été effectuée au mois de juin 2009 par le porteur et la chargée de mission pilote du projet, Mme Guilhem et Mme Gensbittel, qui ont consulté des inspecteurs d'académie. L'évaluateur n'a pas pris part au choix des établissements qui reposait sur des critères internes au rectorat.

Deux groupes de lycées ont été constitués, et sont désignés sous le qualificatif de « groupe test » et « groupe témoin ». Nous reviendrons dans un paragraphe ultérieur (1.2.2.1) sur le sens que recouvre en l'occurrence cette distinction, sachant que les deux groupes ont été destinataires à un an d'intervalle des actions de l'expérimentation.

Lycées tests	Département	Type d'établissement	Nombre d'élèves
N°1	93	LPO	1100
N°2	77	LP	558
N°3	77	LGT	702
N°4	77	LPO	694
N°5	93	LP	786
N°6	94	LP	810
N°7	77	LPO	1050
N°8	93	LP	418
N°9	94	LPO	1156
N°10	94	LPO	1460

Lycées témoins	Département	Type d'établissement	Nombre d'élèves
N°1	93	LPO	1000
N°2	77	LGT	900
N°3	3	LPO	602
N°4	77	LP	530
N°5	94	LPO	640
N°6	93	LP	389
N°7	77	LP	803
N°8	94	LPO	900
N°9	94	LPO	1423
<i>N° 10</i>	<i>77</i>	<i>LP</i>	

93 : Seine Saint Denis

94 : Val de Marne

77 : Seine et Marne

Initialement, l'échantillon comprenait 20 lycées. Mais le n°10 du groupe témoin a dû être sorti de l'expérimentation pour des raisons d'ordre institutionnel et méthodologique car il était déjà intégré à un autre programme expérimental portant sur la lutte contre le décrochage scolaire et financé par le FEJ.

A partir de leur entrée dans l'expérimentation sociale « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire », les proviseurs des 19 établissements sélectionnés ont été invités à inciter les membres de leur GAIN à participer aux différentes actions proposées. Ces actions ont été délivrées selon le calendrier suivant au cours des 34 mois du projet :

Périodes	Lycées tests	Lycées témoins
Année 1 2009-2010	Administration des principales actions aux membres des GAIN : - formations - séminaires inter-GAIN - séminaires des proviseurs - accompagnement <i>in situ</i> du Copas	Aucune intervention
Année 2 2010-2011	Administration des actions secondaires : - accompagnement de suivi <i>in situ</i> par le Copas	Administration des principales actions aux membres des GAIN : - formations - séminaires inter-GAIN - séminaires des proviseurs - accompagnement <i>in situ</i> du Copas
Année 3 2011-2012	Aucune intervention	Administration des actions secondaires : - accompagnement de suivi <i>in situ</i> par le Copas

Calendrier du programme d'évaluation

Dans le cadre du travail d'évaluation concomitante à l'expérimentation, **toutes les actions de formations, tous les séminaires, et toutes les réunions de travail ont fait l'objet d'une observation non participante** de leur déroulement.

Les situations observées ont été de nature variée :

- réunions de démarrage de l'expérimentation réunissant le porteur, l'évaluateur, les consultants et les autres intervenants ;
- réunions de démarrage et de présentation de l'expérimentation aux bénéficiaires ;
- réunions de présentation de l'application « Parcours en ligne » ;
- réunions de travail : élaboration de la « Mallette GAIN », préparation des contenus de formation, etc. ;
- séances de formation : formation PAF et formation à l'entretien ;
- séminaires inter-GAIN ;
- réunions des proviseurs ;
- déroulement de quelques GAIN et de cours dispensés dans des lycées ;
- réunions de généralisation de l'expérimentation.

Ces situations rassemblaient des acteurs occupant des fonctions diverses :

- membres des GAIN : proviseurs, proviseurs adjoints, enseignants, AS, CPE, COP, coordonnateurs MGI, infirmières, etc. ;
- membres de l'équipe de portage de l'expérimentation ;
- consultants ;
- recteur, secrétaire général, inspecteurs d'académie, proviseurs Vie scolaire, conseillers techniques, chargés de mission, responsables de service ;
- participants à l'expérimentation appartenant à différents services du rectorat.

Au total, le nombre de phases d'observation s'élève à une cinquantaine de situations qui n'ont pas eu une fréquence régulière, chaque type de situations observées ayant son propre rythme et sa temporalité.

Cette technique de recueil de données permet, d'une part, de juger de la qualité des actions et des intervenants et, d'autre part, de confronter ces observations aux représentations qu'en ont les acteurs et qu'ils livrent lors des entretiens.

Nous n'avons pas élaboré de grille d'observation, mais réalisé un relevé le plus systématique possible des caractéristiques des actions : nombre de participants, lieux, repères temporels, nature des interactions, contenu des prises de parole, contenu des formations, etc.

Des entretiens exploratoires ont été également conduits auprès d'acteurs institutionnels en dehors des lycées, dans les trois inspections académiques et au rectorat. Ces entretiens ont permis d'obtenir des données de cadrage institutionnelles et historiques, ainsi que des précisions techniques sur des points précis tels que les modalités de comptabilisation de l'absentéisme, les découpages territoriaux académiques, les orientations rectorales sur le décrochage, les motifs initiaux d'implication dans cette expérimentation, etc.

Les questions ont été très variables selon les interlocuteurs contactés et les fonctions qu'ils occupaient. Il n'y avait pas de grandes lignes communes, mais des points précis abordés selon les informations recherchées.

Tous les entretiens ont eu lieu en face à face ; ils ont été enregistrés et retranscrits soit intégralement, soit partiellement. Il s'agissait d'entretiens exploratoires semi-directifs, voire directifs, quand on cherchait à obtenir des informations précises sur des pratiques administratives, des orientations politiques, des dates, des lieux, des noms d'acteurs à contacter, etc. Douze rencontres ont au total eu lieu avec : des chargés de mission, des conseillers techniques rectoraux et départementaux, un inspecteur d'académie adjoint, un secrétaire général, des consultants, des responsables de service, un proviseur d'établissement hors lycées tests et témoins.

De façon complémentaire, **une analyse documentaire a été réalisée**. Elle a porté sur :

- des documents de travail, outils, tableaux, classeurs, grilles, listes de critères d'absentéisme, plaquettes, carnet de suivi utilisés dans les GAIN ;
- des documents de travail recueillis lors de l'observation non participante des séances de formation, des séminaires inter-GAIN ;
- des documents administratifs : listes d'émargement, comptes rendus de réunions, bilans de fin de stage, etc. ;
- des données chiffrées concernant les lycées tests et témoins et portant sur l'absentéisme, les filières, les taux de réussite aux examens, les caractéristiques des personnels, etc. ;
- des convocations, ordres du jour, comptes rendus de chaque réunion institutionnelle ;
- les versions successives de la « mallette GAIN » au cours de son élaboration.

Tous ces documents ont été très facilement transmis par leurs producteurs : porteur de l'expérimentation, consultants, formateurs, services statistiques du rectorat, membres des GAIN, acteurs institutionnels.

Il s'agissait, d'une part, de collecter le maximum de documents remis lors des différentes actions de l'expérimentation et, d'autre part, de rechercher à obtenir des sources d'informations sur des points précis liés à la problématique centrale de l'expérimentation.

Tous ces documents fournissent, d'une part, des données factuelles sur le thème de l'absentéisme, du décrochage et des modes de traitement de ces phénomènes ; d'autre part, ils sont révélateurs des représentations, interprétations, grille de lecture, mode d'intervention des intervenants concepteurs des actions de l'expérimentation, ainsi que des membres des GAIN.

Parallèlement à ces opérations, **des séries d’entretiens individuels, semi-directifs et retranscrits ont été menées dans les lycées auprès des membres des GAIN**. Le tableau placé ci-dessous présente de façon synthétique les quatre périodes d’enquête au cours desquelles les données nécessaires à l’évaluation ont été recueillies. Elles sont principalement de trois sortes :

- en **T1** : l’établissement d’un état des lieux avant le démarrage de l’expérimentation,
- en **T2** et **T3** : un relevé des points de vue et avis des bénéficiaires de tous les lycées sur les actions dispensés, juste après la fin de l’administration des actions principales,
- en **T4** : une investigation sur les effets du dispositif un an après son administration, la durée du contrat avec le FEJ permettant de mener ce travail uniquement auprès des membres des GAIN des lycées tests qui ont été destinataires des actions en 2009-2010 et qui ont donc pu être réinterrogés fin 2011 et début 2012.

Calendrier des entretiens auprès des bénéficiaires *in situ*

Etapes	Périodes	Opérations
T 1	De septembre 2009 à février 2010	Etat des lieux / Lycées Tests et Témoins Avant accompagnement
T 2	De septembre 2010 à février 2011	Evaluation expérimentation/ Lycées Tests Après accompagnement
T 3	De septembre à décembre 2011	Evaluation expérimentation / Lycées Témoins Après accompagnement
T 4	Courant 1er semestre 2012	Evaluation expérimentation / Lycées Tests Un an et demi après accompagnement

L'état des lieux de démarrage en **T1** a été effectué au sein des lycées, comme prévu dans le programme de travail. La passation de ces entretiens a été réalisée de manière souple, mais standardisée à l'aide d'un guide d'entretien appliqué lors de chaque visite présenté ci-dessous.

Guide d'entretien utilisé en T1

0- Présentation des participants à l'entretien

1- Questions liées aux élèves en difficulté : description situation actuelle

1- 1- Situation actuelle dans l'établissement par rapport aux élèves en difficulté (décrochage et absentéisme)

1- 2- Définition de l'absentéisme ?

1- 3- Définition du décrochage ? / Définition d'un « élève décrocheur » ?

1- 4- Les partenariats existants autour de ce problème ?

2- Historique et fonctionnement du GAIN

2- 1- Quand le GAIN a-t-il été créé dans votre lycée ?

2- 2- Composition de ce GAIN ?

2- 3- Fonctionnement du GAIN ?

2- 4- Perception du GAIN à l'intérieur de l'établissement :

2- 5- Projets concernant le fonctionnement du GAIN ?

2- 6- Quel est votre avis sur ce groupe, qu'en pensez-vous ?

3- Actions et effets du GAIN par rapport aux élèves

3- 1- Mode d'identification des élèves en difficulté :

3- 2 - Comment se déroule la prise en charge des élèves repérés ?

3- 3- Pouvez-vous donner un exemple concret de suivi ?

3- 4- Des éléments tangibles ?

3- 5- Votre avis sur le GAIN ?

4- Les partenariats

4- 1- Avec le GAIN de district ?

4- 2- Partenaires intra EN ?

4- 3- Partenaires hors EN ?

5- A propos du dispositif « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire »

5- 1- Information sur le dispositif ?

5- 2- Attentes et réserves ?

5- 3- Les outils ?

Le relevé des points de vue et avis des bénéficiaires de tous les lycées sur les actions dispensées a été effectué en T2 et T3. Il a été réalisé à l'aide d'un guide d'entretien explorant, d'une part, la perception des bénéficiaires de chaque action proposée, et, d'autre part, les éventuels changements (effets) que ces actions avaient d'ores et déjà produits ou allaient produire sur l'organisation et le fonctionnement du GAIN.

Guide d'entretien utilisé en T2 et T3

Recueil des points de vue et avis des membres des lycées tests sur les actions dispensés

1- Comment s'est passé l'accompagnement ?

* Regard sur les différentes opérations proposées :

- la formation PAF
- la formation à l'entretien
- l'accompagnement *in situ* du Copas
- les séminaires inter-GAIN
- les séminaires pour les proviseurs

* Pour chaque action :

- qu'avez-vous fait ?
- qu'est-ce qui vous a plu ? que vous a apporté l'accompagnement ? (critiques positives)
- qu'est-ce qui a manqué ? qu'est-ce qui ne vous a pas plu ? (critiques négatives)

2- Qu'est-ce que l'accompagnement a changé dans le fonctionnement du GAIN ?

* modification des manières de travailler ?

= fréquence de réunions, organisation, planning annuel, procédures, outils, comptes rendus, outils de suivi, statistiques, tableaux de bord, relevés de décisions, formulaires de transmission d'informations, grilles, fiches de signalement, livret, formulaire de contractualisation,

= augmentation ou diminution du nombre de cas d'élèves suivis ?

Pourquoi pas de changement ou pourquoi un changement ?

= modification dans les procédés de repérage des élèves ?

= changements dans le déroulement des réunions du GAIN ?

= plus ou moins de formalisation ? Elaboration d'une trame de déroulement, étapes, ordre particulier, guides opérationnels ?

= rôles prescrits pour certains acteurs ? responsabilités particulières ? par exemple, rôle de tuteur ?

= conditions matérielles : une salle propre au GAIN, un lieu identifié, du matériel de secrétariat pour le GAIN, des tableaux d'affichage, une signalisation de la salle du GAIN, affichages des heures de permanences d'accueil ?

* transformation des relations entre les membres du GAIN ?

= composition du GAIN combien et quels membres avant et après accompagnement ?

= changement dans les modes de coopération ?

= éventuellement, baisse ou augmentation des tensions inter-catégorielles ?

= le secret professionnel ?

= place des parents d'élèves ?

* repositionnement du GAIN au sein de l'établissement après accompagnement ?

= quelle information sur le GAIN ?

= le GAIN est-il identifié dans des documents formels comme le projet d'établissement, le plan du lycée, dans les guides pour les élèves, documents pour les parents... = quelle visibilité donnée au GAIN avant et après accompagnement ?

3- Quels changements dans la définition des élèves-cibles ?

* voir fiche de chaque lycée : quelles catégories mobilisées et quelles évolution après accompagnement ?

* changement dans la terminologie utilisée : nouveaux termes, abandon de certains ?

* extension ou réduction du champ du public cible ? (vers plus de prévention ?)

* une année cible en particulier ? une filière cible ?

4- Est-ce que l'accompagnement a modifié les réponses apportées par le GAIN ?

* en interne ?

* par d'autres structures ?

* nature de l'insertion : scolaire, professionnelle, par la formation, par l'apprentissage ?

* quelle(s) mesure(s) des résultats ? Estimation qualitative, au cas par cas, évaluation quantitative, durée du suivi de l'élève après la prise en charge par le GAIN ?

5- Est-ce que l'accompagnement a transformé les partenariats avec l'extérieur ?

* partenaires hors EN ?

* partenaires intra EN

= le GAIN de district, la MGI, le coordonnateur MGI ?

= les dispositifs parallèles au GAIN : nouvelle articulation ? regroupement ? évolution ? nouvelle répartition des élèves ?

= implication du proviseur dans la MGI : pilote de la plateforme de district ?

6- Utilisation de Parcours en ligne

* quels usages de l'outil ? qui sont les utilisateurs ? pour quelles opérations d'enregistrement ? quelles difficultés techniques ? quels apports pour le GAIN ?

T2 = 70 personnes interviewées dans 10 lycées tests

Proviseurs	10
Proviseurs adjoints	4
Conseillers principaux d'éducation	11
Conseillers d'orientation psychologues	4
Assistants sociales	5
Infirmières	10
Professeurs	17
Chefs de travaux	3
Médiateurs	3
Coordonatrices MGI	3
Total	70

T3 = 54 personnes interviewées dans 9 lycées témoins

Proviseur	7
Proviseur adjoint	7
Professeurs	14
Chefs de travaux	1
Assistants sociales	5
Infirmières	8
Conseillers principaux d'éducation	10
Adultes relais	1
Conseillers d'orientation psychologues	1
Total	54

Une grille d'évaluation a été remise aux interviewés auxquels nous avons demandé, à la fin de l'entretien, d'attribuer une note à chaque action dont ils avaient été destinataires :

Evaluation des actions					
Evaluation selon une échelle de valeur à 4 degrés de notation qui permet d'attribuer un score de performance à chaque action de l'expérimentation « Professionnalisation de lutte contre le décrochage scolaire »					
Actions	0	1	2	3	Commentaires
Formation PAF					
Formation entretien					
Séminaires inter-GAIN					
Accompagnement Copas					

Légende : 0 = mauvais, 1 = moyen, 2 = bon, 3 = très bon, excellent

Enfin, en T4, un retour sur le terrain a été programmé au cours du premier semestre 2012 auprès des lycées tests. Cette étape représente l'opération la plus instructive sur les effets de l'accompagnement parce qu'elle offre une prise de recul plus importante qu'en T2 et T3 qui intervenaient juste après la fin de l'accompagnement. En T4, nous avons pu non seulement voir ce qu'il restait de l'expérimentation environ un an et demi après son application, mais aussi observé les facteurs extérieurs à l'accompagnement susceptibles de renforcer ou d'entraver ses effets sur la durée.

Cinquante personnes ont pu être interviewées et leurs témoignages confortent le fait qu'il n'est pas judicieux de s'en tenir à une recherche des effets d'une cause, qui en l'occurrence recouvre un accompagnement recouvrant plusieurs dimensions, et ses effets puisque cet accompagnement se trouve combiné à d'autres événements qui en orientent le sens et la nature.

T4 = 50 personnes interviewées dans 9 lycées tests

Proviseur	8
Proviseur adjoint	6
Prof	16
Chef de travaux	0
AS	2
Ide	3
CPE	12
AR	0
COP	0
Coordo MGI	3
Total	50

Guide d'entretien utilisé en T4

Quels sont vos souvenirs des actions de l'expérimentation ?

* vos impressions avec plus d'une année de recul ?

Que s'est-il passé dans le lycée depuis la fin de l'accompagnement ?

* quels événements marquants à vos yeux ?

* quel *turn over* dans le personnel du lycée depuis le début de l'expérimentation ?

* quelle utilisation de Parcours en ligne ? Arrivée de nouveaux outils informatisés ?

* quels contacts avez-vous avec le rectorat au sujet du décrochage scolaire ?

Que s'est-il passé dans le GAIN depuis la fin de l'accompagnement ?

* évolutions dans la composition du GAIN depuis le début de l'expérimentation : changement de membres, nombre de membres, nouveaux membres extérieurs au lycée ?

* évolutions dans le nombre d'élèves suivi ?

* quels événements marquants à vos yeux ?

* évolutions dans les méthodes ?

* évolutions dans les solutions proposées

* mise en place d'outils de suivi chiffré de l'activité du GAIN ?

Avez-vous été destinataires de la « mallette GAIN » ?

* qu'en pensez-vous ?

* l'avez-vous utilisée ? qui l'a utilisée ?

L'ensemble du travail de recueil de données par observation non participante, participation à des réunions (Copil) et entretiens semi-directifs est présenté en annexes.

Ajustements méthodologiques

Dans le cadre de la réponse à l'appel à projets « expérimentations pour les jeunes » remis au HCJ le 31 mai 2009 nous avons annoncé dans la rubrique « modalités d'évaluation du projet » que les effets du dispositif seraient estimés sur les élèves à travers « un suivi des élèves décrocheurs aux trois phases-clés : début de la mise en place du dispositif (septembre 2009), fin du dispositif pour le groupe 1 (fin 2010), fin du dispositif pour le groupe 2 (fin 2011) » (p.10). Pour ce faire, nous comptions sur l'outil informatique « Parcours en ligne » que le rectorat de Créteil voulait installer dans tous les lycées de l'académie. Cette application devait permettre un suivi statistique des élèves absentéistes et décrocheurs ainsi que de ceux suivis dans les GAIN.

Cependant, nous avons été obligée d'apporter les précisions suivantes dans la fiche de restitution n° 1 remise au HCJ en février 2010 :

« Ajustement de la méthodologie de l'évaluation par rapport au projet retenu :

- peu de données quantitatives pertinentes disponibles. Attention portée à la construction sociale et institutionnelle de la catégorisation et de la comptabilisation de l'absentéisme et du décrochage scolaire ;
- recentrage de l'évaluation sur les aspects qualitatifs : sur les points de vue des acteurs, sur les évolutions de leurs pratiques, sur les interactions intra et inter établissements, sur leurs usages des outils informatiques de production des données quantitatives (sur l'absentéisme et le décrochage). » (p. 4)

La mise en place de « Parcours en ligne » s'est avérée beaucoup moins facile et rapide qu'espéré. Des problèmes techniques ont ralenti son utilisation. Par ailleurs, les personnels des lycées n'ont pas accueilli très favorablement ce logiciel qu'ils percevaient comme un outil informatique de plus, chronophage et sans utilité immédiate. Cette application a toutefois progressivement été utilisée, tout d'abord à partir de la rentrée 2010-2011 pour la saisie des entretiens de situation réalisés au mois de septembre avec les élèves sans affectation et sans solution. Cependant, dans les lycées de l'expérimentation nous n'avons jamais rencontré d'équipe GAIN ayant intégré cet outil dans le suivi des élèves. « Parcours en ligne » n'a pas été considéré comme une composante technique du travail réalisé dans le cadre des GAIN. Les membres des GAIN construisent leurs propres « tableaux maison », souvent à l'aide du logiciel Excel.

Une quantification difficile de données qualitatives

En tout état de cause, la nature même de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil ne se prêtait pas aisément à une quantification de ses effets tant elle incluait de données qualitatives.

Comme le souligne Pauline Domingo (2012) toutes les expérimentations sociales n'offrent pas la même prise à l'évaluation randomisée. Cette auteure cite ainsi les évaluations qui ont eu lieu en matière d'accompagnement professionnel (Crépon, Behaghel, Gurgand, 2009 ; Behaghel, Crépon, Gurgand, 2012) et pour lesquelles les indicateurs sont relativement faciles à déterminer : taux de retour à l'emploi, durée de la reprise d'emploi, statut d'emploi, sa rémunération, sa durée hebdomadaire, etc. Lorsqu'il s'agit d'évaluer des expérimentations concernant par exemple l'accompagnement social, la tâche devient plus ardue. L'objectivation chiffrée de l'effet des actions dispensées aux bénéficiaires s'avère compliquée du fait de l'imprécision des finalités des interventions, de la place de l'oralité dans la pratique des travailleurs sociaux, des effets imprévisibles de leurs actions ou encore des différences selon le contexte local des bénéficiaires.

En l'occurrence, nous avons été confrontée aux mêmes difficultés. L'expérimentation ne relève ni d'un accompagnement d'ordre professionnel (de chômeurs), ni d'un accompagnement d'ordre social (bénéficiaires d'aides sociales), mais d'un accompagnement que l'on peut qualifier de « formatif », servant à former et à guider les membres des GAIN dans la construction, l'organisation, la régulation du fonctionnement de ces cellules de prise en charge des élèves en difficulté, donnant notamment des signes avant-coureurs de décrochage scolaire.

A priori, l'efficacité d'un tel programme d'accompagnement aurait pu être évaluée à travers un suivi des variations du taux d'absentéisme ou de décrochage, suivant le raisonnement suivant : si les actions d'accompagnement sont efficaces, le fonctionnement des GAIN sera amélioré et, par voie de conséquence, les élèves seront mieux pris en charge et le taux d'absentéisme ou de décrochage baissera.

Ce raisonnement, apparemment logique, s'est avéré simpliste et non réaliste, notamment faute de fiabilité de la comptabilisation de l'absentéisme ; à cette limite se sont ajoutés d'autres éléments invalidant une démarche quantitative des variations des taux d'absentéisme et de décrochage et justifiant une démarche qualitative d'évaluation.

Les limites de la comptabilisation institutionnelle de l'absentéisme

* Il a pu être établi que le mode de calcul du taux d'absentéisme est défectueux dans les lycées : les critères varient d'un lycée à un autre, d'un agent à un autre, les outils informatiques ajoutent à la confusion, la gestion de l'absentéisme est complexe et les agents n'ont pas le temps de prendre en compte cette complexité. De ce fait, les chiffres existants ne sont pas comparables d'un établissement à un autre, et d'une année sur l'autre au sein d'un même établissement. A ce propos, nous renvoyons le lecteur à trois documents qui développent de façon plus ou moins détaillée les failles de la gestion et de la comptabilisation de l'absentéisme dans les établissements scolaires :

- un rapport rédigé par des inspecteurs de l'académie de Créteil :

Rapport de l'académie de Créteil, 2007, « Lutter contre l'absentéisme dans la voie professionnelle initiale », Créteil, novembre, rapport consultable à l'adresse suivante : <http://www.ac-creteil.fr/solidarite/absenteisme-rapport.pdf>

- un des chapitres d'un rapport de recherche rédigé par une équipe de sociologues :

Meunier Arlette, 2002, « Mesurer le phénomène », in SACO, SASO, ARES, 2002, *L'espace social de la déscolarisation. Trajectoires invisibles et méconnaissances institutionnelles*,

- une publication du Céreq que nous avons rédigée sur le sujet :

Divay Sophie, 2012, « Gestion de l'absentéisme en lycée professionnel, de la règle à la pratique », *Bref*, à paraître.

* En outre, les chiffres de suivi de l'activité des GAIN ne sont pas comparables d'un lycée à un autre : toutes les équipes GAIN ne ciblent pas les mêmes élèves. Certains mettent l'accent sur des élèves qui ne sont ni absentéistes, ni décrocheurs (par exemple les redoublants), pendant que d'autres se concentrent sur les élèves « gros décrocheurs » qui ne fréquentent quasiment plus le lycée. De telles différences dans les choix de population-cible ne peuvent de toute évidence pas donner des résultats semblables et comparables, des objectifs aussi différents ne pouvant pas produire les mêmes effets sur le nombre d'absentéistes dans les établissements scolaires.

* D'autres indicateurs auraient pu être pris en compte comme le nombre de signalements annuels des élèves absentéistes à l'Inspection, qui selon la loi doivent être déclarés par les établissements lorsqu'ils cumulent au moins quatre demi-journées d'absence non justifiées dans le mois. Or, là aussi les pratiques se sont révélées très différentes. Tout d'abord, d'un département à l'autre de l'académie puisque les procédures administratives ne sont pas semblables. Ensuite, d'un établissement à l'autre, sachant que le seuil des quatre demi-journées est rarement respecté car les proviseurs constatent qu'il

faudrait alors « signaler presque tous les élèves du lycée ». De ce fait, les pratiques varient ; des normes locales sont appliquées de manière plus ou moins précise et concertée, selon les agents et selon leur connaissance des élèves. La gestion des absences s'avère souvent être faite au cas par cas. Par conséquence, les chiffres n'ont pas le même sens d'un établissement à l'autre, et d'une année sur l'autre puisque les signalements dépendent de la part d'appréciation de professionnels (CPE, proviseur, proviseur-adjoint) dont le *turn over* est élevé.

Les limites du fonctionnement des GAIN

* Par ailleurs, les GAIN ont intrinsèquement des limites : les équipes sont composées d'un nombre restreint de membres qui ne peuvent tuteurer que peu d'élèves au cours de l'année. De fait, l'ampleur des éventuels résultats ne peut dépasser un seuil annuel de « performance ». Comme le souligne un professeur : « Même avec toute la bonne volonté du monde, on ne peut pas faire plus ! »

* Les membres des GAIN soulignent encore que les résultats positifs de leurs actions ne peuvent être sensibles au niveau des chiffres globaux de l'établissement : « Dans un lycée de plus de 1000 élèves, les résultats obtenus avec les quelque 30 à 50 élèves suivis en GAIN resteront invisibles ! » (Proviseur du lycée témoin 7, lycée test 1).

Les limites de l'état d'avancement de l'activité des GAIN

* Il faut noter que le suivi des variations des taux d'absentéisme et de décrochage au sein d'un établissement ne révélerait rien dans certains lycées : des établissements, même parmi les lycées tests (les premiers « traités ») n'en sont en 2012 qu'à l'étape de mise (ou remise) en place du GAIN et n'ont pas encore déterminé le type d'élèves (population-cible) qu'ils entendaient suivre. Il ne peut pas dans ce cas y avoir d'effet du GAIN sur le taux d'absentéisme global : est-ce à dire pour autant que les actions de l'expérimentation n'ont pas porté leurs fruits si elles ont par exemple permis l'intention d'une remise en route d'un GAIN ?

Les limites de l'interprétation des chiffres sur l'absentéisme

* Comment interpréter les variations annuelles du nombre d'élèves pris en charge dans le GAIN ? Elles ne peuvent être lues comme un lien de cause à effet entre les actions et les « performances » du GAIN. En effet, la baisse du nombre d'élèves suivis peut ainsi résulter de la diminution du nombre de professeurs (et donc de tuteurs) impliqués qui auront été mutés à la suite de fermeture de sections. Le fonctionnement de l'équipe peut parallèlement rester satisfaisant, voire même s'améliorer d'un point de vue organisationnel grâce aux conseils des accompagnateurs. Parallèlement, le taux d'absentéisme global peut baisser la même année pour des raisons étrangères au GAIN. Ces indicateurs varient sans co-varier. Il n'est donc pas possible de considérer que les taux d'absentéisme et de décrochage puissent être des indicateurs de l'efficacité du GAIN ou de l'efficacité de l'expérimentation sur le GAIN. (Faits observés dans le lycée test 4).

* Les variations des taux d'absentéisme et de décrochage ne peuvent être considérées comme des indicateurs du bon ou mauvais fonctionnement du GAIN : il n'est pas possible d'isoler l'effet de l'expérimentation des autres effets imprévisibles. Ce cas de figure a pu être observé dans le lycée témoin 4 qui a vu son taux d'absentéisme s'envoler l'année de la mise en place de l'expérimentation. La cause en a été imputée à de gros travaux effectués dans l'établissement qui ont perturbé la surveillance des élèves.

* Un lien causal (mécanique) entre actions de l'expérimentation et taux d'absentéisme ou décrochage ne peut donc être établi avec certitude. Certaines variations baissières du taux de décrochage ne disent rien de l'efficacité de l'accompagnement, mais sont dues à d'autres causes. Par exemple, voici ce que déclare la proviseure adjointe du lycée témoin 5 : « Cette année, si on peut annoncer un chiffre inférieur pour le taux d'absentéisme, c'est qu'on a fait un travail différent avec les gros décrocheurs qui ont été basculés sur le pôle d'accueil et qui sortent ainsi de nos statistiques. »

* On citera encore un autre exemple de cause de variation du taux d'absentéisme sans rapport avec le GAIN. Dans le lycée test 2, le proviseur adjoint nous a expliqué : « On a réussi à faire tourner le GAIN au bout de 3 ans aussi parce que la sectorisation a changé, le public de l'établissement a changé, on a eu d'autres collègues qui nous fournissaient les élèves et donc le recrutement des élèves a été meilleur, des CSP un peu meilleures, et donc du coup on s'est retrouvé avec une amélioration, ça a réduit les besoins et le nombre des tuteurs. »

Les limites du dispositif expérimental

* Les actions, notamment l'accompagnement *in situ* des équipes GAIN, sont susceptibles d'avoir des effets quantitativement contre-productifs : les consultants préconisent un ciblage restreint des élèves, une concentration sur les élèves qui ne sont pas « trop décrocheurs ». Ces conseils peuvent donc entraîner d'une année sur l'autre une baisse du nombre des élèves suivis, sans pour autant signifier que le GAIN fonctionne moins bien, et que de ce fait leur action peut être jugée néfaste.

* En fait, pour mesurer l'efficacité des actions il faudrait beaucoup plus de recul que les deux années prévues dans le programme : la réussite auprès d'un élève qui donne des signes de décrochage peut être sensible que bien des années après son suivi, comme le notent nombre de professeurs qui ont des nouvelles de leurs élèves cinq à dix ans après les avoir tuteurés dans le cadre du GAIN.

Une approche qualitative éloignée du modèle méthodologique, mais proche des enquêtes effectivement réalisées

Le travail d'évaluation de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil relève d'une démarche qualitative qui déroge aux orientations de départ stipulées dans le guide méthodologique où était fortement préconisée la mise en œuvre d'une évaluation randomisée. Mais comme le notent certains membres du FEJ cette « insistance » n'a pas été vraiment suivie dans les faits :

« Il est indéniable que le FEJ a mis une insistance nouvelle, dans le paysage français, sur les évaluations dites aléatoires. La visibilité de ces expérimentations dépasse sans doute leur poids quantitatif dans l'activité du Fonds, mais elles constituent probablement ce qu'il apporte de plus neuf dans le champ de l'évaluation. Il s'agit à nos yeux d'une approche dont le potentiel est très grand mais qui reste encore sous-utilisée. » (Gurgand, Valdenaire, 2012, p.30-31)

A ce propos, le rapport produit en juin 2011 par le Conseil scientifique du FEJ souligne qu'une grande partie des évaluations menées dans le cadre des expérimentations financées à la suite de la première vague d'appel à projets se révèlent finalement peu conformes au modèle attendu :

Types d'évaluation des projets de l'appel à projets n°1

Nature de la méthode d'évaluation	Taux d'évaluation par méthode
Evaluation quantitative uniquement	4 %
Dominante quantitative, composante qualitative	13 %
Evaluation mixte	29 %
Dominante qualitative, composante quantitative	9 %
Evaluation qualitative uniquement	45 %

Source : Rapport du Conseil scientifique du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse, 2011

Les principes méthodologiques d'évaluation

La démarche présentée jusqu'ici à travers les techniques utilisées et l'organisation temporelle des opérations ne saurait faire oublier les principes méthodologiques qui ont sous-tendu les opérations de recueil des données.

Tout d'abord, nous avons tenu à préserver l'anonymat des sources d'informations. De ce fait, les résultats de l'évaluation ne comprennent ni les noms des lycées, ni ceux des personnes rencontrées. Cette condition a certainement permis une plus grande liberté d'expression des interviewés. Dans ce même but, les entretiens ont été d'une manière générale menés individuellement. Les quelques entretiens collectifs qui ont eu lieu ont été réalisés à la demande des personnes, par exemple de professeurs qui ont l'habitude de travailler ensemble et qui ont profité de cette occasion pour partager leurs impressions et leurs questionnements.

Les entretiens ont été conduits à l'aide de guides présentés plus haut, de façon la plus compréhensive possible, laissant une large place à l'expression des interviewés afin de pouvoir saisir le sens qu'ils donnaient à leurs positionnements face aux situations sociales considérées.

Les entretiens ont été enregistrés, retranscrits totalement ou partiellement. Ce matériel a été soumis à une analyse thématique de contenu.

Enfin, l'appréciation des effets de l'expérimentation a été située dans le temps dans une perspective comparative.

Les résultats obtenus à chaque période de l'enquête, en T1, T2, T3 et T4 ont ainsi permis d'établir des comparaisons synchroniques, c'est-à-dire à l'intérieur de chaque période, entre les perceptions des membres des deux groupes de lycées, test et témoin, sur les actions de l'expérimentation qu'ils ont suivies.

Par ailleurs, une comparaison diachronique des avis des destinataires des actions, mais aussi du fonctionnement des GAIN, a été également menée en analysant les évolutions observables au cours du temps de toutes les périodes d'opération d'évaluation successives de T1 à T4.

De ce fait, il a été possible d'appréhender non pas des faits statiques à un moment daté, mais des processus évolutif dans le court et moyen terme.

Bibliographie des communications et articles auxquels l'évaluation a donné lieu

Divay Sophie, 2012, « Etre sociologue et évaluateur : faire des compromis sans se compromettre », *Genèses*, à paraître.

Divay Sophie, 2012, « Sociologue-évaluateur : un oxymore ? », *Informations Sociales*, n° 174, (à paraître).

Divay Sophie, 2012, « Les compétences des sociologues peuvent-elles être utiles pour évaluer des expérimentations sociales ? », Communication présentée au Congrès de l'Association internationale de Sociologues de Langue Française, CR16 « Sociologie professionnelle », Rabat, juillet.

Divay Sophie, 2012, « Gestion de l'absentéisme scolaire, de la règle à la pratique », *Bref*, à paraître.

Divay Sophie, 2011a, « Réflexion méthodologique sur une démarche d'évaluation empirique », Communication présentée dans le cadre des *Ateliers d'ouvertures du Céreq*, Marseille, Céreq, juin.

Divay Sophie, 2011b, « L'innovation multidimensionnelle au principe de l'expérimentation sociale », Communication présentée au Congrès de l'Association Française de Sociologie, RT30 « Sociologie de la gestion », Grenoble, juillet.

1.2.2. Validité interne

1.2.2.1. Comparabilité du groupe bénéficiaire et du groupe témoin

Les établissements destinataires des actions de l'expérimentation ont été sélectionnés par le porteur. Les inspecteurs des trois académies ont été consultés.

Conformément aux attentes du commanditaire, le porteur a tenu à mettre en place deux groupes de lycées : un groupe test et un groupe témoin. Toutefois, il n'était pas prévu de développer une évaluation randomisée.

Le choix des établissements a en partie relevé de décisions internes au rectorat de Créteil. Sans répondre à une recherche de représentativité, ce choix satisfaisait une volonté de diversification des caractéristiques des établissements de l'échantillon. Pour ce faire, les critères suivants ont été retenus :

- une égale répartition des établissements sur le territoire académique : 8 dans le département de la Seine-et-Marne, 6 en Seine-Saint-Denis et 6 dans le Val-de-Marne,
- une variété dans la taille des établissements retenus, le plus petit comptant 389 élèves, le plus grand 1460,
- des implantations réparties dans des zones contrastées, rurales dans le 77 et très urbanisées dans le 93.

En revanche, tous les établissements étaient touchés par des problèmes d'absentéisme élevé puisque 18 d'entre eux étaient soit des lycées professionnels (LP) soit des lycées professionnels polyvalents (LPO). L'échantillon ne comportait que 2 lycées généraux et technologique (LGT).

Dans le cadre du déroulement de l'expérimentation, les lycées du groupe test et du groupe témoin ont tous été destinataires des actions, mais à un an d'intervalle comme le montre le calendrier de l'expérimentation programmée sur 34 mois.

Tous les GAIN ont de ce fait pu être accompagnés. Ce traitement égalitaire a évité tout éventuel débat autour de questions éthiques qui auraient pu être soulevées, notamment sur le terrain, par les lycées du groupe témoin étudiés mais privés d'actions dont les lycées du groupe test pouvaient bénéficier.

Périodes	Lycées tests	Lycées témoins
Année 1 2009-2010	Administration des principales actions aux membres des GAIN : - formations - séminaires inter-GAIN - séminaires des proviseurs - accompagnement <i>in situ</i> du Copas	Aucune intervention
Année 2 2010-2011	Administration des actions secondaires : - accompagnement de suivi <i>in situ</i> par le Copas	Administration des principales actions aux membres des GAIN : - formations - séminaires inter-GAIN - séminaires des proviseurs - accompagnement <i>in situ</i> du Copas
Année 3 2011-2012	Aucune intervention	Administration des actions secondaires : - accompagnement de suivi <i>in situ</i> par le Copas

La comparaison en année 1 et en année 2 des modalités d'entrée dans le dispositif des lycées du groupe test et du groupe témoin a permis de mettre en évidence un effet d'entraînement produit par le décalage d'application des actions. En année 1, les lycées témoins avaient en effet manifesté leur étonnement de ne pas être concernés par l'accompagnement en même temps que les lycées tests, c'est-à-dire dès septembre 2009. Il est clairement apparu (effet visible notamment lors du séminaire inter-GAIN du 9 octobre 2010) que les lycées du groupe témoin attendaient avec une certaine impatience d'être eux aussi pris en compte.

De ce fait, les actions ont pu démarrer plus rapidement en année 2 qu'en année 1. L'impatience des membres des GAIN des lycées témoins a facilité leur mobilisation. Ils étaient en outre davantage informés du dispositif que leurs prédécesseurs du groupe test qui avaient été un peu pris de court par la rapidité de la mise en œuvre des actions en septembre 2009.

1.2.2.2. Triangulation des données

Les résultats de l'évaluation, qui seront présentés dans les paragraphes qui suivent, ont été établis à l'aide d'un recoupement des données de natures variées recueillies par des voies différentes.

Les discours des acteurs institutionnels ont été recoupés entre eux et confrontés aux informations livrées par les documents du rectorat et des inspections académiques, souvent fournis par nos interlocuteurs ou collectés sur internet.

Au sein d'un même établissement, les entretiens individuels ont permis aux interviewés de livrer un point de vue personnel le plus librement possible. Chacun donnait sa vision singulière des situations, en fonction de sa position dans l'établissement. L'addition de ces différents témoignages a permis de reconstruire une vue d'ensemble sur la réalité quotidienne des établissements, le fonctionnement des GAIN et le déroulement des actions de l'expérimentation, sachant qu'un acteur à lui seul n'a qu'une représentation fragmentée des faits.

Il était également intéressant de confronter le contenu des interviews menées avec une même personne à plusieurs mois d'intervalle. D'une manière générale, cette comparaison révélait une constance des discours et permettait d'en vérifier la fiabilité.

Par ailleurs, la comparaison des discours produits par des personnels d'établissements différents a fait ressortir la spécificité de chaque lycée, mais aussi les points communs des réalités vécues par ces professionnels. Cette démarche a ainsi permis de dégager les facteurs structurels qui déterminent le quotidien des établissements.

Enfin, il était très instructif de mettre en regard les données collectées lors de l'observation *in situ* des actions de l'expérimentation, comme les formations ou les séminaires inter-GAIN, et les discours des personnes interviewées. La connaissance directe des situations éclairait notre compréhension du contenu des entretiens, et, réciproquement, les explications développées dans le cadre des entretiens apportaient des clés de compréhension sans lesquelles le sens et les logiques du déroulement de certaines scènes nous aurait échappés.

La question de la validité des données discursives s'est également posée et a été abordée dans le cadre d'une journée d'études organisée par le Céreq en 2011 (Divay, 2011a). Nous en rapportons les principaux points dans l'encadré ci-dessous.

**Quelle « vérifiabilité » des données discursives ?
(Extrait d'une présentation orale sur power point)**

Quelle est la « valeur de vérité » des données qualitatives et discursives recueillies ?

Une question qu'il faut éviter de se poser en ces termes :

« Les gens disent-ils la vérité ? »

« Est-ce qu'ils se trompent ? »

« Est-ce qu'ils mentent ? »

Il s'agit plutôt de se demander : « qu'est-ce que la vérité ? »

Attention de ne pas tomber pour autant dans l'« obsession vérificationniste ».

Attention de ne pas adopter une approche positiviste à l'instar des démarches des sciences de la nature.

On s'interrogera sur les aspects suivants :

- si on est confronté à des versions différentes, opposées, contradictoires : quel sens donné à ces différences ?
- sur un même objet, tous les acteurs n'ont pas le même point de vue : comment analyser ces divergences ?
- en essayant de comprendre la diversité des points de vue et les logiques de cette diversité,
- les questions posées font-elles sens pour les interviewés ? Cf. une imposition de problématique.

Les garde-fous d'une analyse erronée :

- l'effet de saturation : qui constitue un indice d'un point de consensus,
- les points de vue marginaux/atypiques : ne pas les évacuer parce qu'ils sont minoritaires, mais les analyser pour mieux comprendre le phénomène central,
- les faits objectifs sont faciles à vérifier : dates, lieux, nombre de personnes, durée d'une réunion, couleurs, formes, etc.
- mais attention parce que même les faits objectifs sont complexes et pluridimensionnels :
 - * par exemple, un même lieu peut avoir plusieurs noms et de faire croire de prime abord que l'interviewé s'est trompé,
 - * et ces noms différents sont peut-être significatifs d'enjeux locaux importants.

2. ENSEIGNEMENTS DE POLITIQUE PUBLIQUE

2.1. Résultats de l'évaluation

2.1.1. Les publics touchés par l'expérimentation

2.1.1.1. Caractéristiques des bénéficiaires de l'expérimentation

L'expérimentation sociale du rectorat de Créteil avait pour cible deux types populations (*cf.* § 1. 1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée) :

- des bénéficiaires directs, destinataires des actions du dispositif, dont il s'est agi de mesurer les effets immédiats,
- des bénéficiaires indirects, touchés de façon différée dans un laps de temps indéfini par les effets des actions proposées aux bénéficiaires directs.

Comme l'indique l'intitulé de cette expérimentation (« Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire »), l'objectif du porteur était d'améliorer le fonctionnement des GAIN et, pour ce faire, de « professionnaliser » les membres de ces GAIN qui comprennent, comme nous l'avons déjà précisé, différents personnels des établissements scolaires : proviseurs, proviseurs-adjoints, CPE, COP, AS, infirmières, enseignants, coordinatrices MGI, surveillants, adultes-relais, médiateurs, etc. Ces personnels ont donc constitué la population des bénéficiaires directs.

A moyen ou long terme, selon le développement de l'activité des GAIN, les élèves absentéistes sont les bénéficiaires indirects des effets (positifs ou négatifs) des actions de l'expérimentation proposées aux membres des GAIN. Ils n'ont pas fait l'objet d'évaluation de notre part, entre autres faute d'outil informatique, mais aussi pour les raisons énoncées plus haut (*cf.* § Ajustements méthodologiques).

Il convient de souligner que les différentes actions programmées n'ont pas concerné tous les bénéficiaires de la même manière, certaines étant plus particulièrement réservées à une catégorie de personnel, membres des GAIN :

- la formation tirée du Plan académique de formation et intitulée « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » a concerné de fait tous les personnels. En dehors de l'expérimentation, cette formation inscrite était destinée aux AS. De ce fait, des AS des lycées tests et témoins qui avaient déjà suivi cette formation n'auraient pas dû en bénéficier à nouveau. Certaines d'entre elles s'y sont cependant inscrites (ou y ont été inscrites par leur proviseur) sans toujours savoir qu'elles assisteraient ainsi à une formation déjà connue ;
- la formation à l'entretien d'accompagnement était *a priori* réservée aux enseignants, le porteur ayant estimé que le personnel médico-social ou éducatif (CPE, COP, AS) avait acquis la maîtrise de l'entretien dans le cadre de sa formation initiale et au cours de son expérience professionnelle. Toutefois, nous avons pu observer la présence de certaines AS ou CPE volontaires dans cette formation ;
- l'accompagnement *in situ* des GAIN par un consultant du Copas recouvrait, sauf exception, au moins trois visites au cours de l'année d'expérimentation (année 1 pour les lycées tests, année 2 pour les lycées témoins). Ces trois visites ont en général permis à tous les membres des GAIN, selon leur participation et leurs disponibilités, de rencontrer au moins une fois les consultants ;
- les séminaires inter-GAIN étaient ouverts à deux membres des GAIN par établissement (pour limiter le nombre des participants et permettre des échanges entre eux). D'une manière générale, les référents

des GAIN étaient présents et accompagnés d'un membre actif ou intéressé par le GAIN. Les référents étaient souvent des CPE ;

- enfin, les séminaires réservés aux proviseurs ont tous été suivis par les participants ciblés.

Du fait de cette organisation, rares ont été les membres du GAIN à avoir pu être destinataires de toutes les actions, ce qui n'a pas été sans incidence sur les effets de l'ensemble du programme (nous reviendrons sur cet aspect dans le § 2.1.2.1 Effets de l'expérimentation sur le public bénéficiaire »).

2.1.1.2. Adhésion du public ciblé au dispositif

En année 1, la rapidité de la mise en place de l'expérimentation n'a pas offert la possibilité d'impliquer les bénéficiaires des actions suffisamment en amont. La réponse à la deuxième vague d'appels à projets du FEJ a été co-rédigée par le porteur et l'évaluateur au cours des mois de mai et juin 2009, c'est-à-dire en fin d'année scolaire. Cela signifie concrètement que les lycées de l'échantillon ont été informés du dispositif trop tardivement pour préparer leurs équipes. Les membres des GAIN ont parfois appris en septembre que leur proviseur les avait inscrits dans une formation ou désignés pour représenter leur GAIN d'établissement dans les séminaires inter-GAIN, sans avoir reçu d'informations précises sur le démarrage de l'expérimentation sociale. Cette brusque mise en route a suscité quelques mécontentements et de nombreuses questions.

Les mécontentements étaient principalement dus au fait que des personnels des lycées ont été contraints de suivre des formations qu'ils n'avaient pas choisies à des dates et horaires qui ne leur convenaient pas. La formation PAF avait lieu par exemple au cours de sessions programmées le mercredi sur trois semaines d'affilée. Par ailleurs, les enseignants ont insisté sur le fait que cette série de séances de formation programmées sur les mêmes jours de la semaine les contraignaient à supprimer trois fois de suite le même cours avec la même classe. La suppression de ces cours s'est avérée particulièrement dommageable pour les classes terminales.

Par ailleurs, les membres des GAIN se sont trouvés face à un dispositif dont les principes et la nature leur étaient inconnus. De nombreux aspects ont ainsi suscité des questions telles que : qu'est-ce que le HCJ ? Qu'est-ce que le FEJ ? Qui paye ce programme ? Pourquoi notre établissement a-t-il été choisi dans l'académie ? Pourquoi un cabinet privé (le Copas) intervient-il dans l'Education nationale ? Qu'est-ce que le rectorat attend de nous ? Va-t-on bénéficier de financements pour mieux faire fonctionner le GAIN ? Que se passera-t-il une fois que le FEJ ne financera plus ce programme ? Qui est l'évaluateur ? Qu'est-ce qu'il évalue ? etc.

Au fur et à mesure des réunions, séminaires et visites dans les lycées, des réponses ont petit à petit été apportées, mais il a fallu plusieurs mois avant que la plupart des membres du GAIN aient une compréhension à peu près globale du dispositif.

A ce propos, des simplifications ont été faites spontanément par les acteurs. Certains intitulés et termes parfois techniques ont été transformés ou traduits et ainsi rendus plus facilement compréhensibles dans les lycées. Ainsi, les consultants étaient-ils appelés « Madame ou Monsieur Copas » ; en tant qu'évaluateur, il était compliqué et obscur de parler d'« expérimentation sociale », le plus simple étant de se présenter comme l'évaluateur de « l'accompagnement des GAIN ». Des aménagements n'ont toutefois pas été faisables pour tous les mots de la terminologie de l'expérimentation.

Deux notions ont été particulièrement incompréhensibles, porteuses de confusion et plus ou moins sources d'inquiétude. Les membres des GAIN, mais aussi certains interlocuteurs institutionnels, étaient surpris d'appartenir à un « groupe témoin » ou à un « groupe test » d'établissements. Sans s'en rendre compte, le porteur de l'expérimentation a abondamment utilisé cette terminologie, tant il en avait été imprégné lors de la rédaction de l'appel à projets et par la lecture de la documentation institutionnelle.

Un troisième terme a soulevé des réactions contrastées : nombre de membres des GAIN ont été étonnés de l'intitulé du programme. La « professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » a été interprétée de façons différentes. Beaucoup de CPE, AS, infirmières, COP y ont vu une remise en question de leurs qualités professionnelles : « Pourquoi le rectorat veut-il professionnaliser les professionnel(le)s que nous sommes ? » Certains membres des GAIN se sont sentis jugés injustement par leur hiérarchie, comme si leur qualification et leur (parfois longue) expérience professionnelle n'étaient pas reconnues ou bien considérées comme insuffisantes. Cette impression négative a parfois généré de la méfiance et une réticence à s'investir dans les actions de l'expérimentation. Dans d'autres cas, des réactions inverses ont été observées, mais nous y reviendrons plus loin (cf. § 2.1.2.2 Effets attendus et effets induits/inattendus).

Lors de mes premières rencontres avec les personnels des lycées, en T1, j'ai dû expliquer ce que signifiait cet étiquetage. Les proviseurs ont été les plus inquiets, se demandant ce qui était attendu d'eux et de leur établissement. L'un d'eux m'a par exemple interrogée sur son rôle en tant que « lycée témoin » et voulait savoir « de quoi il devait témoigner sur les lycées tests ». Une autre pensait que les lycées tests, dont son établissement faisait partie, allait devoir encadrer ou parrainer les lycées témoins et s'inquiétait des modalités d'une telle mission. Sans que ces incompréhensions langagières n'aient de conséquences néfastes sur le déroulement de l'expérimentation, elles ont toutefois brouillé l'appréhension du dispositif et généré quelques réticences au démarrage du programme.

D'une manière générale, l'adhésion au dispositif été plus affirmée chez les personnels des lycées tests qui n'ont pu bénéficier de l'accompagnement qu'en année 2, c'est-à-dire un an après le démarrage officiel. L'effet réactionnel du « pourquoi eux et pas nous ? » a, comme on l'a déjà noté, facilité la mise en route des actions en année 2.

Toutefois, nous avons enregistré un essoufflement sur la durée : les rendez-vous d'évaluation ont été plus difficiles à obtenir en T3 qu'en T2. Le dispositif du rectorat de Créteil avait en partie perdu de sa nouveauté et la valeur symbolique des certaines scènes cérémoniales organisées en année 1 (septembre 2009) a produit un effet moindre en année 2 (septembre 2010) : les lettres officielles du rectorat ont été moins nombreuses, les réunions d'ouverture avaient comme un goût de « déjà vues ».

2.1.2. Les effets du dispositif expérimenté

2.1.2.1. Effets de l'expérimentation sur le public bénéficiaire

Les effets de l'expérimentation sur le public bénéficiaire ont été observés en plusieurs temps. Cet échelonnement dans le temps conduit à prendre en compte des faits de natures différentes.

En **T1**, il s'est agi de dresser un état de l'existant afin d'avoir un point de comparaison auquel confronter les données recueillies par la suite à des étapes situées dans le cours de l'expérimentation.

Les temps **T2** et **T3** sont des « phases jumelles » qui se sont déroulées à un an d'intervalle dans le but de recueillir les points de vue des membres des GAIN destinataires des différentes actions du programme. Les avis des membres des GAIN ont alors été collectés « à chaud », c'est-à-dire juste après la fin de l'administration des actions : le programme s'arrêtant en fin d'année scolaire, et le relevé des avis intervenant au cours du premier trimestre de l'année suivante. Les membres des GAIN ont non seulement été interrogés sur leurs perceptions subjectives des actions, mais aussi sur les éventuelles évolutions factuelles des GAIN. Des effets émergents ont pu être identifiés, mais leur visibilité demeurait faible.

C'est en **T4** que cette visibilité s'est améliorée. Grâce à une prise de recul plus importante, il a été possible d'apprécier plus nettement les effets concrets des actions en donnant à cette phase moins de

place aux perceptions subjectives des membres des GAIN, même s'il a été intéressant d'aborder de nouveau cet aspect afin de « tester » la constance des avis au cours du temps. Un des points essentiels des résultats obtenus à cette étape de l'évaluation a été la mise en évidence du poids de la combinaison des effets propres à l'expérimentation (effets endogènes) avec des événements étrangers à l'expérimentation (effets exogènes). En l'occurrence donc tous les lycées tests ont été réinterrogés plus d'un an et demi après la fin de l'accompagnement.

Il aurait fallu un **T5** pour pouvoir répéter la même opération auprès des lycées témoins. Elle aurait ainsi dû avoir lieu au cours du premier semestre 2013, mais cette étape sort du calendrier de l'expérimentation dont le terme intervient fin juin 2012.

➤ **Les constats établis en T1**

Les informations recueillies en T1 auprès des établissements ont servi de base à l'élaboration d'un état des lieux de départ. La synthèse de ces informations a permis de construire une typologie de l'activité des GAIN fondée sur le croisement de plusieurs dimensions :

- ancienneté du GAIN : nouveau ou avec quelques années d'ancienneté,
- stade du fonctionnement : en démarrage (initial ou en relance d'activité) ou établi,
- degré d'opérationnalité : actif ou inactif.

Il n'a pas été possible d'obtenir de plus amples précisions sur l'évolution de l'activité des GAIN actifs, car le suivi des élèves pris en charge n'était que peu développé.

Cet état des lieux fait apparaître des situations diversifiées d'un établissement à un autre. Par ailleurs, pour les GAIN ayant une ancienneté, c'est-à-dire pour 12 lycées sur les 19 étudiés, certains sont en réorientation (par exemple, à travers un nouveau ciblage des élèves) ou en relance après un temps d'essoufflement. La plupart des GAIN ont donc une histoire derrière eux, et sont souvent issus de dispositifs de prise en charge des élèves en difficulté qui préexistaient avant la mise en place d'une cellule identifiée en tant que GAIN. Six établissements ont récemment créé un GAIN sans s'appuyer sur une structure préexistante (*ex-nihilo*). Un seul établissement n'a ni GAIN, ni cellule préexistante. La notion de GAIN est donc connue dans presque tous les établissements.

Il est apparu dans les établissements équipés de GAIN, présentant une ancienneté plus ou moins grande, que ces groupes avaient déjà une histoire derrière eux, comportant des fluctuations dans leur activité à travers des temps d'accélération puis d'essoufflement allant jusqu'à des interruptions momentanées. Les GAIN sont donc apparus comme des structures en perpétuelle évolution, assez instables et soumises à de nombreuses variations. Cette caractéristique sera vérifiée par la suite, dans le suivi des établissements tests et témoins. Une des principales causes de cette instabilité a été d'emblée soulignée par les personnes interviewées en T1 : ces cellules manquent d'ancrage institutionnel dans le sens où leur existence repose en grande partie sur la bonne volonté et la mobilisation des acteurs locaux. En effet, même si de nombreuses incitations académiques encouragent les lycées à mettre en place des GAIN, leur existence ne revêt pas un caractère obligatoire au même titre par exemple que celle des conseils de classe. En d'autres termes, un établissement dépourvu de GAIN ne risque institutionnellement aucune sanction.

L'état des lieux établi en T1 sera repris notamment en T4, afin de mesurer les évolutions avant et après accompagnements des dix lycées du groupe Test.

Typologie de l'activité des GAIN en T1	Lycées tests désignés par leur n°	Lycées témoins désignés par leur n°	Nombre total de lycées par type
A- GAIN relancé, réactivé, mais en phase de démarrage (GAIN existait, a été relancé, mais pas encore opérationnel)	3 5 8	1	4
B- GAIN nouveau et actif (pas de GAIN antérieur, <i>ex nihilo</i> ou création récente (1 ou 2 ans), opérationnel, reprise éventuelle de dispositifs antérieurs non GAIN)	1 2 7	3	4
C- GAIN nouveau et en démarrage (création très récente, <i>ex nihilo</i> , pas encore opérationnel)	10	5	2
D- GAIN en réorientation et plus ou moins actif (A+ ou A-) (existe depuis quelques années, mais depuis peu : redéfinition des objectifs, réorientations, opérationnel en transition)	4 (A+) 6 (A-)	2 (A+) 6 (A-) 8 (A+)	5
E- GAIN établi et actif (+ ou -) (GAIN qui a une petite ancienneté (+ de 3 ans), fonctionnement institutionnalisé, activité inscrite dans une continuité)	9 (A-)	4 (A+) 7 (A+)	3
F- GAIN inactif (GAIN n'a jamais existé et n'a pas été mis en place, tentative ratée de mettre en place un GAIN, conversion ratée d'un dispositif précédent en GAIN)		9	1

➤ Les constats établis en T2 et T3

En T2 et T3, le recueil des points de vue des bénéficiaires des actions de l'expérimentation sociale « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » a été effectué à l'aide d'un guide d'entretien présenté plus haut (au § 1.2.1. Problématique et méthodologie mise en œuvre, Calendrier du programme expérimental). Cette série d'interviews a donné lieu à l'établissement d'une fiche récapitulative pour chaque établissement, synthétisant les points de vue des membres des GAIN rencontrés.

Fiche récapitulative pour chaque établissement

Analyse des entretiens dans les lycées tests, T2 et T3

Lycée Test :

Ville :

Date entretien :

Nom et fonction de l'enquêté(e) :

1- Avis sur la formation PAF

2- Avis sur la formation à l'entretien

3- Avis sur les réunions inter-GAIN

4- Avis sur les rencontres entre proviseurs (pour les proviseurs)

5- Avis sur l'accompagnement Copas

6- Le GAIN

6- 1- GAIN avant dispositif PLCDS

6- 2- GAIN juste après dispositif PLCDS

= *recueil des points de vue*

= *relevé des effets immédiats*

6- 3- Changements dans le GAIN après dispositif

7- Parcours en ligne

8- Facteurs exogènes/endogènes pesant sur le fonctionnement du GAIN

Les facteurs sur lesquels les membres du GAIN n'ont pas de prise

9- Facteurs exogènes/endogènes favorisant le fonctionnement du GAIN

10- Les propositions de solutions pour pérenniser le GAIN

D'une manière générale, au-delà des avis sur les actions proposées, nous avons cherché à repérer non seulement les apports individuels de ces actions, mais aussi leurs apports collectifs : y a-t-il eu, au sein des GAIN, une transmission ou un partage des impressions et des informations, sachant que tout le monde n'a pas été destinataire de toutes les actions ?

Il s'agissait également d'interroger les modes de transmission de ces informations d'une année sur l'autre auprès des nouveaux arrivants, étant donné que le *turn over* des personnels de toutes catégories professionnelles est élevé.

L'objectif était donc d'observer comment, au sein des lycées, se construisait éventuellement une mémoire collective des événements concernant la « vie des GAIN », quels étaient en quelque sorte les forces centrifuges ou centripètes agissant favorablement ou non sur la consolidation dans le temps de structures telles que les GAIN.

Pour chaque action, les avis émis ont été regroupés par thèmes et classés dans deux tableaux distinguant les avis positifs des avis négatifs. Ces tableaux sont présentés ci-dessous, dans les paragraphes successivement consacrés à chaque type d'action.

➤ **Les constats établis en T2 - Constats en T2 auprès des lycées tests : avis des bénéficiaires sur les actions dispensées**

Avis des bénéficiaires des lycées tests en T2 sur la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme »

En ce qui concerne le stage intitulé « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme », les entretiens menés auprès des destinataires de cette formation laissent apparaître une relative insatisfaction par rapport au contenu des interventions et au déroulement des séances. Les principales critiques positives et négatives sont mises en regard dans le tableau suivant :

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none"> - Formation qui n'a pas apporté grand-chose, thème que les professionnels connaissent bien, n'ont rien appris - Formation ennuyeuse - Formation qui n'a pas répondu à nos attentes - Contenu de la formation : trop théorique, pas assez concret - Formation trop longue - Pas assez de temps d'échanges - Formation déjà suivie - Une mauvaise ambiance, des réactions face à une attitude ressentie comme culpabilisatrice de la part de la formatrice - Formation avec des objectifs trop orientés - Bien pour les autres, mais pas pour moi 	<ul style="list-style-type: none"> - Un groupe inter-catégoriel - Un intervenant très apprécié : le psychanalyste - Formation qui n'a rien apporté de nouveau, mais qui s'apparente à des révisions pas inintéressantes

Le lecteur pourra trouver dans les tableaux d'analyse placés en annexe n°2 le détail des citations brutes tirées des entretiens et classées par thèmes. Nous présentons ci-dessous une synthèse de ces avis.

► **Les critiques négatives**

- Formation qui n'a pas apporté grand-chose, thème que les professionnels connaissent bien, n'ont rien appris

- Formation déjà suivie

Des thèmes bien connus de ces professionnels pour trois raisons. Beaucoup avaient eu des apports semblables dans le cadre de leur formation initiale (en psychologie, dans leur formation d'AS, etc.). Certaines personnes avaient déjà suivi ces interventions, en formation continue, puisque ces sessions avaient été proposées dans le cadre du PAF. Enfin, pour ces professionnel(els) ayant de l'expérience, les sujets abordés n'avaient rien de nouveau puisqu'ils correspondaient à leur réalité quotidienne de travail ; certaines personnes interviewées ont eu l'impression d'être « prises pour des débutantes ».

- Formation ennuyeuse

L'ennui a notamment été généré par l'organisation d'exercices jugés scolaires par les participants.

- Formation qui n'a pas répondu à nos attentes

Globalement cette formation n'a pas répondu aux attentes des participants qui ont été déçus. Ils disent avoir besoin d'outils et d'informations pour les aider à améliorer le fonctionnement de leur GAIN.

- Contenu de la formation : trop théorique, pas assez concret

Etant donné la nature des attentes des participants, la formation leur a semblé trop théorique, pas assez concrète, trop éloignée de la réalité. A la place de chiffres sur l'absentéisme, ils auraient préféré étudier des cas concrets qui leur permettent de dégager des solutions utilisables dans leur GAIN.

- Formation trop longue

Du fait de ces motifs d'insatisfaction, la durée de cette formation étalée sur trois jours a semblé trop longue aux participants (d'où le sentiment d'ennui et de perdre son temps).

- Pas assez de temps d'échanges

Une autre source d'insatisfaction a été relevée. Du fait d'un contenu de formation relativement dense, les participants ont été frustrés de ne pas pouvoir établir un dialogue avec les autres professionnels présents sur leurs difficultés quotidiennes. Ces moments de rencontre étant rares entre personnels d'établissements différents, il a paru regrettable de ne pas pouvoir profiter de l'occasion qui leur était donnée pour instaurer un « échange de pratiques ».

- Une mauvaise ambiance, des réactions face à une attitude ressentie comme culpabilisatrice de la part de la formatrice

En outre, il apparaît que les rares échanges entre stagiaires ont pris la forme de propos conflictuels que les intervenants ont eu du mal à réguler, et que leurs sujets d'intervention semblent même avoir en partie générés.

- Formation avec des objectifs trop orientés

Certains participants ont eu l'impression qu'on leur imposait une interprétation orientée des questions d'absentéisme sans rapport avec leur connaissance empirique du phénomène.

- Bien pour les autres, mais pas pour moi

Enfin, des personnes interviewées ont nuancé ces critiques en soulignant que certains des apports qu'elles connaissaient déjà étaient inutiles pour elles, mais utiles pour d'autres professionnels. Ces remarques émanaient d'AS, de COP ou d'infirmières qui estimaient que les professeurs avaient besoin de tels apports. Les professeurs, quant à eux, n'ont pas exprimé ce point de vue.

► Les critiques positives

- Un groupe inter-catégoriel

Comme on l'a déjà souligné, la possibilité de rencontres entre professionnels de catégories différentes a beaucoup plu aux participants qui disent manquer d'opportunité de ce type.

- Un intervenant très apprécié : le psychanalyste

Un des intervenants a particulièrement été apprécié. En tant que psychanalyste, il a fait référence à des cas concrets d'adolescents qu'il suit en thérapie, et ces exemples concrets ont été très parlants pour les stagiaires qui soulignent toutefois qu'il n'a été pas aisé pour eux de transférer ces informations et ces illustrations dans le cadre de leur pratique professionnelle.

- Formation qui n'a rien apporté de nouveau, mais qui s'apparente à des révisions pas inintéressantes

Enfin, bien que les apports soient connus pour beaucoup des stagiaires, ce rappel ne leur pas toujours semblé inintéressant car il leur a permis de raviver certains aspects oubliés.

Avis des bénéficiaires des lycées tests en T2 sur la formation à l'entretien d'accompagnement

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none">- On avait déjà eu une formation à l'entretien- Trop psychologique- Bien, mais trop court- Bien, mais des questions sans réponse, "on reste sur sa faim"- Bien, mais pas assez concret	<ul style="list-style-type: none">- Formation appréciée- Bien, mais plutôt pour les enseignants qui ne savent pas mener d'entretien- Bien, mais tout le monde n'a pas pu y accéder- Une démarche introspective, intéressante, mais déstabilisante

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 3.

► **Les critiques négatives**

- Bien, mais trop court

- Bien, mais des questions sans réponse, "on reste sur sa faim"

Cette formation n'a pas été jugée ennuyeuse ou trop longue, mais au contraire trop courte, deux jours semblant insuffisants pour répondre aux besoins des stagiaires.

De ce fait, les participants ont dit être un peu frustrés en fin de séance, et ne pas se sentir complètement prêts à prendre en charge des situations individuelles d'élèves.

- On avait déjà eu une formation à l'entretien

De façon marginale, les membres du GAIN d'un établissement (lycée test n°2) ont indiqué que cette formation ne les avaient pas intéressés car ce même type d'intervention avait déjà été organisé dans leur établissement quelques années auparavant.

- Trop psychologique

Un enseignant, de section d'enseignement professionnel, a pour sa part été gêné par une approche qu'il juge trop psychologique, c'est-à-dire trop axée sur une démarche réflexive et trop intrusive.

- Bien, mais pas assez concret

Une approche plus concrète aurait été plus profitable d'après les stagiaires qui auraient apprécié davantage de jeux de rôle ou de simulations d'entretien, situations restant tout de même artificielles.

► **Les critiques positives**

- Formation appréciée

Cette formation a été jugée individuellement intéressante, c'est-à-dire source d'enrichissement personnel et peu partageable collectivement.

- Bien, mais plutôt pour les enseignants qui ne savent pas mener d'entretien

Le personnel des domaines de la santé et du social ont insisté sur le fait que cette formation était intéressante, mais moins pour eux que pour les enseignants, estimant qu'ils maîtrisaient mieux la technique d'entretien que leurs collègues amenés à prendre en charge des groupes (le groupe classe) et peu de relations individuelles. Nous reviendrons plus loin sur ce point en confrontant ce discours à nos observations de terrain (cf. § 2.1.2.1. Comparaison des constats établis en T2 et T3 auprès des lycées tests et témoins : avis des bénéficiaires sur les actions dispensées)

- Bien, mais tout le monde n'a pas pu y accéder

Pour des raisons organisationnelles, tout le monde ne semble pas avoir pu s'inscrire à cette formation, certainement du fait d'un nombre limité de places. Cette remarque montre que les retours en établissements ont été positifs et qu'ils ont suscité des regrets chez les collègues dont la candidature n'avait pas été retenue.

- Une démarche introspective, intéressante, mais déstabilisante

L'approche réflexive s'est révélée être tout à la fois fascinante et inquiétante. Cette démarche a amené les participants à s'interroger sur eux-mêmes et du coup à se poser des questions inattendues, auxquelles ils n'ont pas forcément trouvé de réponses. Ils ont de ce fait pour certains été déstabilisés, mais sans pour autant le vivre mal.

Avis des bénéficiaires des lycées tests en T2 sur les séminaires inter-GAIN

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none"> - Quelques accrochages au sein des sous-groupes de travail - Les lycées atypiques : la frustration des membres des GAIN qui fonctionnent bien - Les lycées atypiques : la gêne des lycées généraux - Le séminaires inter-GAIN groupes test + témoin = trop de monde - Des sujets tabous jamais abordés - Il n'y a pas eu assez de séminaires, il aurait fallu en organiser davantage 	<ul style="list-style-type: none"> - Très intéressant grâce aux échanges que ces rencontres ont permis : échanges verbaux, échanges d'idées, échanges de documents. Un vrai partage entre gens de terrain, sur du concret - Un lieu de rencontre inter-catégoriel - Lieu de valorisation pour les GAIN qui fonctionnent bien - Effet encourageant d'un lycée modèle - On a appris des choses - Méthode d'animation très appréciée - Des échos positifs

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 4.

► **Les critiques négatives**

- Quelques accrochages au sein des sous-groupes de travail

Les ateliers de travail organisés en sous-groupes au cours de ces séminaires ont permis de donner libre cours aux échanges entre participants qui ont entre autres laissé s'exprimer certains des griefs qui opposent les différentes catégories professionnelles. On retrouve là le phénomène déjà observé au cours des séances de formation « Souffrance psychique de l'adolescent : de la plainte somatique à l'absentéisme ».

- Les lycées atypiques : la frustration des membres des GAIN qui fonctionnent bien

Tous les GAIN des lycées tests n'en étaient pas un même état d'avancement dans leur fonctionnement comme on a déjà pu le noter (cf. § II. 1. 2. 1. 1. Les constats établis en T1). Sont notamment apparus quelques « bons élèves » (lycées test n°7 et n°4) qui mettaient en avant leur bon fonctionnement. Mais les membres de ces GAIN ont vite été incommodés par les demandes de leurs collègues ainsi que des consultants qui ont cherché s'inspirer de leur expérience et à obtenir des informations, renseignements, outils afin de s'en saisir pour améliorer le fonctionnement des autres GAIN moins « performants ». Les membres des « bons GAIN » se sont, d'une part, interrogés sur le sens de leur participation à ces groupes et ont, d'autre part, éprouvé la désagréable impression d'être utilisés tant par leurs collègues que par les consultants comme source de « bonnes idées », sans avoir l'opportunité de retirer des éléments intéressants pour eux-mêmes.

- Les lycées atypiques : la gêne des lycées généraux

Les membres de l'unique lycée général de l'échantillon (lycées test n° 3) ont été gênés par le fait d'être confrontés à des lycées professionnels qui ne partageaient pas tout à fait les mêmes problématiques.

- Le séminaire inter-GAIN groupes test + témoin = trop de monde

Le séminaire inter-GAIN de novembre 2010 rassemblant à la fois les lycées des groupes tests (ayant achevé l'accompagnement de 2009-2010) et les lycées témoins (qui démarraient l'accompagnement de 2010-2011) a été jugé trop lourd, trop important quant au nombre de participants présents par certains bénéficiaires. Ce grand rassemblement n'a pas facilité les échanges et a, d'après certains personnels, conduit des proviseurs à prendre trop de place au sein du public de cette action.

- Des sujets tabous jamais abordés

Il a également été pointé que certains sujets, bien qu'intéressant directement les membres des GAIN, n'avaient pas pu être abordés. Les participants aux séminaires inter-GAIN se sont interrogés sur les moyens financiers que le rectorat pouvaient leur accorder pendant et après l'expérimentation, mais ils disent ne jamais avoir reçu de réponses claires à leurs questions, notamment de la part des consultants qui, en tant qu'intervenants extérieurs de l'Education nationale, n'avaient pas connaissance des orientations et des projets du rectorat.

- Il n'y a pas eu assez de séminaires, il aurait fallu en organiser davantage

Le nombre des séminaires est parfois apparu trop restreint pour vraiment pouvoir nouer des relations avec les autres participants.

► Les critiques positives

- Très intéressant grâce aux échanges que ces rencontres ont permis : échanges verbaux, échanges d'idées, échanges de documents. Un vrai partage entre gens de terrain, sur du concret

En dehors des quelques moments « d'accrochages » ou de tension entre personnels de catégories différentes, la participation aux séminaires inter-GAIN a été grandement appréciée par les bénéficiaires qui ont eu la satisfaction de pouvoir collectivement aborder des pratiques de travail réelles et communes, de découvrir ce qui se fait ailleurs, et de ce fait de sortir de l'isolement de leur établissement. Ce « partage d'expériences » a offert l'opportunité aux membres des GAIN d'échanger des idées, des documents, des conseils, des questionnements.

- Un lieu de rencontre inter-catégoriel

Même si encore une fois des points de tension ont émergé de la mise en présence (inhabituelle) de personnels de catégories professionnelles différentes, ces rencontres ont parallèlement été jugées positives car elles offraient la possibilité de rompre avec une certaine forme de cloisonnement existant entre ces catégories, et même parfois au sein même de ces catégories (par exemple, entre professeurs de disciplines différentes ou entre professeurs de l'enseignement général et du secteur professionnel).

- Lieu de valorisation pour les GAIN qui fonctionnent bien

Même si certains membres des GAIN les plus avancés ont eu l'impression d'être utilisés par les autres collègues représentant des GAIN moins actifs et de ne pas apprendre grand-chose des échanges avec ces derniers, ils ont tout de même retiré une gratification symbolique de la situation valorisante de leur GAIN qui n'a pas été sans susciter l'étonnement et l'admiration de nombreux participants.

- Effet encourageant d'un « lycée modèle »

Parallèlement, l'exemple donné par un GAIN « modèle » a redonné courage à certains membres de GAIN désespérant un peu de l'inertie de leur GAIN, et découvrant ainsi qu'il était possible de croire en une amélioration.

- On a appris des choses

Les échanges dits d'expériences ont été considérés comme des moments d'apprentissage de certaines méthodes, pratiques à travers les explications livrées par des participants.

- Méthode d'animation très appréciée

L'approche et les techniques d'animation du Copas ont été très appréciées car elles ont permis l'instauration d'échanges, de partages, de temps de réflexion et de co-construction collectifs, sans que des recettes ou des modèles « tout faits » ne soient imposés.

- Des échos positifs

Enfin, il apparaît que les participants à ces séminaires ont rendu compte de leur déroulement à leurs collègues une fois de retour dans leur établissement ; les témoignages des interviewés montrent que ces échos ont été positifs.

Avis des bénéficiaires des lycées tests en T2 sur l'accompagnement in situ du Copas

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none"> - Accompagnement trop léger, pas assez de visites du Copas - Bons conseils, mais pas toujours réalisables, applicables - De bons conseils, mais source de remise en question déstabilisante - Pour le Copas, on n'allait pas assez vite - Plus de séances 	<ul style="list-style-type: none"> - Un regard extérieur, un observateur attentif - Prendre du recul, le temps de la réflexion - Un regard stimulant, gratifiant, compréhensif (démarche inductive) - Accompagnement : très bien organisé - Très utiles : les comptes rendus envoyés par le Copas après les visites - Des conseils structurants pour améliorer les pratiques dans le GAIN - Des améliorations au-delà du GAIN - Pas de modèle plaqué

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 5.

► **Les critiques négatives**

- Accompagnement trop léger, pas assez de visites du Copas

Dans deux cas, qu'on peut dire particuliers, les avis sur l'accompagnement *in situ* effectué par le Copas ont été négatifs.

Des membres d'un GAIN ont reproché au consultant de ne pas être suffisamment intervenu dans leur lycée, mais ils soulignent que le suivi s'est interrompu brutalement. Il s'agit du lycée test n°10 où des difficultés d'organisation dépendant du positionnement du proviseur se sont produites. Nous reviendrons plus loin sur cette situation (cf. § 2.1.2.1. - Les effets immédiats en T2 et T3 des actions sur les GAIN)

Par ailleurs, des membres d'un GAIN ont estimé que l'accompagnement des consultants avait été inutile dans le sens où ils n'en avaient rien retiré. Ce GAIN fait partie des GAIN les plus actifs. Ils ont estimé que les consultants avaient davantage appris d'eux que eux n'avaient pu apprendre des consultants. Et ce d'autant plus qu'il s'agissait de la première année du dispositif et que les consultants n'avaient pas encore une connaissance approfondie des GAIN et du fonctionnement des lycées.

- Bons conseils, mais pas toujours réalisables, applicables

Certains conseils dispensés par le Copas sont apparus irréalisables pour des membres de GAIN qui ont été amenés à rappeler la réalité de leurs pratiques et de leurs contraintes.

- De bons conseils, mais source de remise en question déstabilisante

Le relevé de certains dysfonctionnements ou erreurs établi par le Copas a parfois déstabilisé des membres du GAIN qui se sont sentis comme pris en faute. Ils se sont alors interrogés sur leurs pratiques et en sont parfois arrivés à faire une sorte d'autocritique plus ou moins douloureuse.

- Pour le Copas, on n'allait pas assez vite

Les bénéficiaires n'ont pas apprécié que le consultant leur « reproche » de ne pas améliorer assez vite leurs pratiques. Consultants et bénéficiaires n'avaient ainsi pas toujours la même définition du « bon rythme » de fonctionnement du GAIN, les premiers souhaitant sans doute que les effets de l'accompagnement soient visibles à l'issue de l'accompagnement.

- Plus de séances

Il a également été rarement dit que les visites des consultants auraient pu être plus fréquentes.

► Les critiques négatives

- Un regard extérieur, un observateur attentif

Le principal atout de l'intervention des consultants a été l'apport d'un « regard extérieur », cette expression recouvre en fait plusieurs significations :

- un « regard extérieur » rend visible ce que par habitude on ne se voit plus, et amène à questionner des évidences, à se remettre en question ;
- il est porté par un interlocuteur situé « hors du jeu », c'est-à-dire hors des enjeux du milieu professionnel, et notamment des relations hiérarchiques ; ce positionnement hors du jeu rend les critiques plus faciles à entendre, qui de ce fait ne sont pas perçues comme un jugement ;
- les retours naïfs d'un regard extérieur permettent de soulever certains aspects apparemment anodins de la réalité quotidienne, et d'en découvrir des effets insoupçonnés ;
- ce « regard extérieur » passe aussi par l'offre d'une écoute qui donne l'impression gratifiante que le travail réalisé, parfois dans l'ombre, est digne d'intérêt ;
- retour naïf qui permet de soulever ce qui semble anodin, *a priori* sans importance.

- Prendre du recul, le temps de la réflexion

La présence de ce « regard extérieur » offre également l'opportunité de prendre du recul, de sortir de la routine et souvent de l'urgence pour prendre le temps de s'interroger sur le sens des activités quotidiennes.

- Un regard stimulant, gratifiant, compréhensif

Le regard extérieur, l'écoute et les conseils ont été appréciés pour leur bienveillance, la gratification qu'ils apportaient. Cette approche compréhensive a été stimulante parce que valorisante.

- Accompagnement : très bien organisé

- Très utiles : les comptes rendus envoyés par le Copas après les visites

Le travail d'organisation des consultants a également été salué : les visites étaient préparées, planifiées, l'accompagnement rigoureux, systématiquement suivi de l'envoi de comptes rendus. Ces documents ont été jugés très utiles. Ils ont rendu possible un suivi d'une séance sur l'autre, notamment grâce à leur relecture rapide avant une visite.

A de rares exceptions près (déjà signalées plus haut), la fréquence des visites a été jugée pertinente. Ces visites ont été jugées ni trop rapprochées, ni trop éloignées dans le temps, laissant la latitude de mettre en œuvre certaines initiatives et d'en observer les évolutions quelques semaines plus tard.

- Des conseils structurants pour améliorer les pratiques dans le GAIN

Les conseils ont été perçus comme un guide dans l'organisation concrète des réunions du GAIN portant sur des aspects matériels, temporels, méthodologiques, amenant les membres des GAIN à structurer davantage leurs manières de faire : se donner des priorités, des cadres, des procédures

partagées. Cette structuration est passée par une objectivation des habitudes de travail non pensées et par une mise en ordre des tâches, une formalisation des démarches.

- Des améliorations au-delà du GAIN

Certaines personnes interviewées ont même indiqué que cette structuration des pratiques avait dépassé le GAIN allant jusqu'à améliorer l'organisation de réunions de direction.

- Pas de modèle plaqué

L'approche des consultants a été empirique, fondée sur leurs observations du fonctionnement des GAIN dont ils se sont inspirés pour proposer aux bénéficiaires un guide pratique qui n'est de ce fait pas apparu comme un modèle plaqué, mais une synthèse améliorée des différentes pratiques existantes.

➤ **Les constats établis en T3 - Constats en T3 auprès des lycées témoins : avis des bénéficiaires sur les actions dispensées**

Avis des bénéficiaires des lycées témoins en T3 sur la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme »

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none"> - Une formation sans intérêt par rapport au GAIN - Critique négative du style d'intervention du psychanalyste - Formation trop théorique, abstraite, manque d'outils - Un manque d'assiduité des participants, de l'absentéisme - Formation trop longue 	<ul style="list-style-type: none"> - Intérêts théoriques de la formation, intérêt intellectuel du contenu de formation, bien pour la culture générale, réflexion sur le métier, sur l'institution - Lieu d'échanges entre participants - Cette année, moins de participants contraints de venir à la formation - Charisme du psychanalyste

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 6.

► **Les critiques négatives**

- Une formation sans intérêt par rapport au GAIN

D'une manière générale, le contenu de cette formation a été jugé intéressant, mais sans lien avec la mise en place, le fonctionnement et l'amélioration d'un GAIN, questions qui étaient au cœur des préoccupations et des attentes des participants. Ces derniers n'ont pas trouvé d'informations susceptibles de les aider dans leur activité en tant que membres de GAIN, et ce bien que les intervenants aient entre autres abordé les thèmes de l'absentéisme et du décrochage.

- Critique négative du style d'intervention du psychanalyste

L'intervention du psychologue a suscité quelques critiques portant notamment sur la trop grande abondance d'illustrations faisant perdre de vue l'objet de l'intervention.

- Formation trop théorique, abstraite, manque d'outils

Cette formation a été jugée trop théorique, surchargée en statistiques et informations institutionnelles présentées à l'aide de power point. Les participants estimaient avoir davantage besoin d'outils, de solutions concrètes à proposer dans le cadre du GAIN aux élèves en difficulté.

- Un manque d'assiduité des participants, de l'absentéisme

Il semble que l'insatisfaction vis-à-vis de cette formation se soit manifestée à travers un manque d'assiduité des participants inscrits et finalement peu intéressés par ce qu'ils découvraient du contenu des interventions.

- Formation trop longue

Par ailleurs, la durée de cette formation répartie sur trois journées a semblé trop longue.

► Les critiques positives

- Intérêts théoriques de la formation, intérêt intellectuel du contenu de formation, bien pour la culture générale, réflexion sur le métier, sur l'institution

Les participants en attente d'un apport général, fondé sur des savoirs sociologiques, médicaux et psychologiques ont apprécié cette formation pour la réflexion intellectuelle qu'elle leur a donné l'occasion de mener.

- Lieu d'échanges entre participants

Dans ces séances, les participants ont eu la possibilité d'instaurer des échanges intra et inter-établissements, de découvrir comment les GAIN fonctionnaient ailleurs et ainsi de situer leur propre structure par rapport à l'existant dans les autres lycées.

- Cette année, moins de participants contraints de venir à la formation

Les témoignages des proviseurs et des autres professionnels des lycées montrent que les bénéficiaires ont pu choisir de s'inscrire ou non à cette formation qui ne leur a pas été imposée.

- Charisme du psychanalyste

Le psychanalyste a captivé une partie de son public grâce à une façon d'intervenir charismatique et à travers sa présentation et analyse des difficultés de nombreux jeunes suivis en thérapie.

Avis des bénéficiaires des lycées témoins en T3 sur la formation à l'entretien d'accompagnement

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none">- Formation trop courte- Plus de documentation- Imposition d'un modèle	<ul style="list-style-type: none">- Qualité de l'intervention et de l'intervenante- Découverte de l'écoute de l'élève- Un apport au-delà du GAIN- Une formation personnellement perturbante- Formation riche, stimulante- Des échanges entre participants

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 7.

► **Les critiques négatives**

- Formation trop courte

La formation a été jugée trop courte : cette sensibilisation aurait nécessité un second temps de formation pour rendre compte de la mise en application des conseils et pour approfondir les connaissances acquises sur ce thème.

- Plus de documentation

La distribution d'un plus grand nombre de documents a été réclamée, sans doute pour que les stagiaires se sentent moins seuls dans leur établissement lors de la mise en pratique des conseils dispensés.

- Imposition d'un modèle

Un seul participant a dit avoir eu l'impression de se voir imposer un modèle rigide de technique d'entretien.

► **Les critiques positives**

- Qualité de l'intervention et de l'intervenante

Les qualités d'animation de l'animatrice ont été soulignées. Ont été en particulier cités : son sérieux, sa rigueur, et sa bienveillance.

- Découverte de l'écoute de l'élève

Les participants disent avoir appris à écouter les élèves. Les CPE font le même constat alors qu'ils sont quotidiennement amenés à conduire des entretiens individuels avec les élèves, mais dans le cadre d'une relation éducative, de ce fait souvent directive et parfois punitive.

Quant aux moins rodés à l'exercice, ils ont découvert que l'entretien ne s'apparentait pas à une discussion et qu'une réflexion sur la posture de la personne qui mène l'entretien est nécessaire.

- Un apport au-delà du GAIN

Les enseignements tirés de cette formation ont été jugés fructueux et utiles, non seulement dans le cadre du GAIN, spécialement pour les tuteurs, mais également dans d'autres sphères, d'une part, professionnelles (relation avec les élèves en classe, avec les parents) et, d'autre part, personnelles (dans la vie de tous les jours).

- Une formation personnellement perturbante

Par le biais d'exercices collectifs, les participants ont été confrontés à l'image qu'ils donnent d'eux-mêmes aux autres et aussi aux représentations qu'ils ont plus ou moins consciemment des élèves, et du rôle qu'ils se donnent auprès d'eux. Ce travail réflexif, portant sur des aspects identitaires, a été apprécié.

- Formation riche, stimulante

Les satisfactions procurées par cette formation à l'entretien ont eu un effet stimulant sur les participants dont l'envie de mieux prendre en charge les élèves a été renforcée.

- Des échanges entre participants

L'approche participative développée par la formatrice a favorisé l'instauration d'échanges et d'interactions très appréciées par les participants.

Avis des bénéficiaires des lycées témoins en T3 sur les séminaires inter-GAIN

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none">- Echange de pratiques, mais pas forcément transposables- Réunions chronophages, loin, qui occasionnent des frais	<ul style="list-style-type: none">- Echanges, on découvre ce qui se fait ailleurs- Un temps de réflexion- Des idées transposables

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 7.

► **Les critiques négatives**

- Echange de pratiques, mais pas forcément transposables

Des bénéficiaires soulignent les limites des « échange de pratiques » qui favorisent la circulation des informations et la découverte de l'activité des collègues d'autres établissements, mais sans assurer pour autant la transférabilité des méthodes et outils efficaces dans un établissement singulier, les différences contextuelles devant être prises en compte.

- Réunions chronophages, loin, qui occasionnent des frais

Les lycées des groupes test et témoins étant répartis dans toute l'académie, c'est-à-dire sur un territoire étendu, nombre de bénéficiaires ont souvent dus parcourir des kilomètres en transport en commun ou en voiture pour se rendre à un séminaire inter-GAIN organisé dans un établissement éloigné. Ces déplacements répétés ont été chronophages, et ont entraîné une réorganisation de l'emploi du temps, sans compter que certaines personnes indiquent qu'elles n'ont pas été remboursées de leurs frais de déplacement.

► **Les critiques positives**

- Echanges, on découvre ce qui se fait ailleurs

Ces séminaires permettent des échanges de pratiques, de découvrir ce qui se passe ailleurs, et de sortir des murs de son établissement où les membres du GAIN en arrivent à croire que leur fonctionnement est le seul possible et, parfois, qu'ils ne peuvent pas faire mieux. La confrontation avec les pratiques, les conceptions, et les méthodes d'autres collègues contribue à remettre en question des habitudes installées.

- Un temps de réflexion

Ces journées entières, passées en dehors de l'établissement, loin des problèmes quotidiens, représentent des moments rares de prise de recul et de réflexion sur une activité parfois routinière qui n'est plus questionnée.

- Des idées transposables

Certaines idées, méthodes, certains outils et procédés ont pu être repris et être transférés d'un établissement à un autre, amenant ainsi un renouveau dans le GAIN et des réponses à des questions restées en suspens.

Avis des bénéficiaires des lycées témoins en T3 sur l'accompagnement in situ du Copas

Critiques négatives	Critiques positives
<ul style="list-style-type: none"> - Un bon accompagnement, mais après ? Pas de réflexion sur le hors accompagnement, avant, parallèlement et après - Un intervenant trop observateur, pas assez actif - Les contraintes qui ont empêché de profiter totalement de l'accompagnement - Regard critique sur l'accompagnement vu comme un contrôle 	<ul style="list-style-type: none"> - Qualité de l'intervention des consultants : mode d'animation, comptes rendus, écoute et recadrage - Action mobilisatrice, motivante - Un regard extérieur neutre - Instauration d'échanges au sein du groupe qui permet la circulation et le partage d'informations sur l'établissement - Un guide dans la définition, mise en place et le fonctionnement du GAIN - Une transmission de connaissances, d'outils - Des conseils pratiques - Pas de modèle imposé - Nouveau terme cette année : audit

Le détail des citations tirées des entretiens se trouve en annexe 8.

► **Les critiques négatives**

- Un bon accompagnement, mais après ? Pas de réflexion sur le hors accompagnement, avant, parallèlement et après

Si l'accompagnement *in situ* des membres de GAIN a permis d'établir une grande proximité avec les consultants et un climat de confiance favorisant l'expression des doutes et des questions, de nombreux points sont malgré tout restés dans l'ombre : le manque de moyens financiers, les problèmes organisationnels propres à l'établissement, les conflits avec la hiérarchie, les paradoxes institutionnels sont autant de thèmes que les membres des GAIN n'ont pas pu aborder avec les consultants qui, du fait de leur méconnaissance du milieu de l'Education nationale, étaient incapables d'apporter des réponses.

- Un intervenant trop observateur, pas assez actif

La présence des consultants a parfois semblé trop passive aux membres des GAIN qui auraient souhaité être davantage orientés et guidés et moins observés, estimant que l'observateur apprenait plus d'eux que eux n'apprenaient de lui.

- Les contraintes qui ont empêché de profiter totalement de l'accompagnement

Le manque de temps, les préoccupations du quotidien, les problèmes organisationnels sont venus entraver l'action des consultants dont les bénéficiaires n'ont pas pu pleinement profiter.

- Regard critique sur l'accompagnement vu comme un contrôle

La finalité des interventions du Copas n'a pas toujours été bien comprise. Certains membres des GAIN ont cru que les consultants étaient chargés de réaliser un « audit », c'est-à-dire de venir évaluer et contrôler le travail effectué au sein des GAIN.

► Les critiques positives

- Qualité de l'intervention des consultants : mode d'animation, comptes rendus, écoute et recadrage

D'après les bénéficiaires interviewés, le mode d'intervention des consultants a été sérieux, rythmé par des visites régulièrement programmées. La capacité de synthèse, les restitutions fidèles et les comptes rendus envoyés après chaque visite ont été particulièrement appréciés. Cette rigueur a en quelque sorte servi de modèle et encouragé les membres des GAIN à tenter de mieux structurer leur propre activité.

- Action mobilisatrice, motivante

La présence et les conseils des consultants ont eu un effet stimulant qui a encouragé les membres des GAIN dont l'activité était en perte de vitesse.

- Un regard extérieur neutre

Le regard extérieur des consultants a apporté une autre vision des élèves que celle souvent véhiculée par des intervenants de l'Education nationale. Ces consultants ont importé d'autres références n'appartenant pas au monde de l'école, milieu jugé trop replié sur lui-même par certains membres des GAIN. Des questions inhabituelles ont pu être soulevées et par exemple celle de la place des parents à l'école qui passent souvent au second plan derrière les élèves.

- Instauration d'échanges au sein du groupe qui permet la circulation et le partage d'informations sur l'établissement

La position d'observateur cherchant à comprendre le fonctionnement du GAIN et son historique a eu pour effet d'amener certains membres des GAIN à expliquer des pratiques établies, à relater des événements anciens, et ce faisant à informer par là même leurs nouveaux collègues qui ont apprécié d'obtenir des éclaircissements sur une réalité allant de soi pour les plus anciens.

- Un guide dans la définition, mise en place et le fonctionnement du GAIN

L'éclairage des consultants a guidé les membres des GAIN souvent perplexes face à ces structures dont les contours étaient énigmatiques faute d'une définition institutionnelle précise. Il leur était en effet difficile d'être incités à créer un GAIN en l'absence de directives officielles susceptibles de les orienter de façon pragmatique.

- Une transmission de connaissances, d'outils

- Des conseils pratiques

Les consultants ont été en mesure de fournir des outils aux membres des GAIN qui étaient souvent démunis et de ce fait empêchés de passer à l'action.

Les consultants ont notamment puisé ces outils et principes d'action auprès d'autres équipes GAIN et fait office de passeurs d'informations et de méthodes de travail d'un établissement à un autre.

- Pas de modèle imposé

Les conseils, les orientations et les suggestions délivrés par les consultants n'ont pas été perçus comme l'imposition d'un modèle « tout fait », mais comme des solutions adaptées à leurs attentes et aux spécificités de leur fonctionnement.

- **Comparaison des constats établis en T2 et T3 auprès des lycées tests et témoins : enseignements sur l'appréciation subjective des bénéficiaires des actions de l'expérimentation**

Comparaison T2 et T3 des avis des bénéficiaires sur les actions de l'expérimentation

Il est maintenant possible de mettre en regard les avis des bénéficiaires émis sur chaque action à un an d'intervalle en T2 et T3. Cette comparaison diachronique vise à repérer l'existence ou non d'évolutions dans les perceptions subjectives de bénéficiaires.

Comparaison diachronique n°1 : avis sur la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme »

T2, lycées tests Critiques négatives	T3, lycées témoins Critiques négatives
- Formation qui n'a pas apporté grand-chose, thème que les professionnels connaissent bien, n'ont rien appris - Formation déjà suivie	
- Contenu de la formation : trop théorique, pas assez concret	- Formation trop théorique, abstraite, manque d'outils
- Formation trop longue - Formation ennuyeuse	- Formation trop longue
- Formation qui n'a pas répondu à nos attentes - Bien pour les autres, mais pas pour moi	- Une formation sans intérêt par rapport au GAIN - Un manque d'assiduité des participants, de l'absentéisme
- Pas assez de temps d'échanges - Une mauvaise ambiance, des réactions face à une attitude ressentie comme culpabilisatrice de la part de la formatrice - Formation avec des objectifs trop orientés	
	- Critique négative du style d'intervention du psychanalyste

T2, lycées tests Critiques positives	T3, lycées témoins Critiques positives
- Un intervenant très apprécié : le psychanalyste	- Charisme du psychanalyste
- Formation qui n'a rien apporté de nouveau, mais qui s'apparente à des révisions pas intéressantes	- Intérêts théoriques de la formation, intérêt intellectuel du contenu de formation, bien pour la culture générale, réflexion sur le métier, sur l'institution
- Un groupe inter-catégoriel	
	- Lieu d'échanges entre participants - Cette année, moins de participants contraints de venir à la formation

Cette formation a, d'une manière générale, produit beaucoup d'insatisfaction. Des participants disent avoir été déçus parce qu'ils attendaient des apports concrets comprenant des conseils pragmatiques, des pistes de travail à suivre immédiatement ou encore des outils et des solutions à proposer aux élèves en difficulté pris en charge dans les GAIN.

Le contenu de cette formation a semblé trop éloigné des préoccupations quotidiennes et immédiates des participants, et ce d'autant que l'intitulé de l'expérimentation « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » visait l'amélioration des compétences professionnelles et une meilleure efficacité des GAIN. En grande partie, les attentes portaient sur le « comment mieux faire » plutôt que sur la conduite d'une réflexion théorique sur les causes des problèmes traités dans les GAIN.

Cependant, deux types de stagiaires, plus minoritaires, ont apprécié l'approche théorique des interventions :

- ceux qui étaient friands de ce genre d'apports et moins pressés d'obtenir des conseils techniques et pratiques,
- et ceux qui avaient une affinité professionnelle avec les intervenants, notamment des infirmières scolaires et des AS qui ont apprécié les interventions des personnels des domaines médicaux et sociaux.

L'intervention du psychanalyste a été jugée très satisfaisante, à quelques exceptions près. Cet intervenant brille par son charisme. Il captive l'attention de son public à travers les sujets qu'il aborde et sa capacité à toucher ses auditeurs au plus profond d'eux-mêmes en les amenant à faire des liens avec leurs propres situations professionnelles (en tant que professionnels auprès de jeunes) et personnelles (en tant que parents d'adolescents).

Entre T2 et T3, deux évolutions positives sont repérables. D'une part, les bénéficiaires n'expriment plus en T3 de mécontentement quant à leur participation forcée à cette formation. Les établissements du groupe témoin ayant plus de temps que ceux du groupe test pour prévenir leurs équipes et organiser la répartition des personnels dans les actions, les gens ont pu s'inscrire librement dans les formations de leur choix. D'autre part, il apparaît que les participants à la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » ont eu une plus grande possibilité en T3 d'instaurer des échanges avec leurs collègues. Les organisateurs ont de toute évidence pris en compte les critiques des participants de l'année précédente et fait en sorte de prévoir davantage de temps de parole pour leur public.

Comparaison diachronique n°2 : avis sur la formation à l'entretien d'accompagnement

T2, lycées tests Critiques négatives	T3, lycées témoins Critiques négatives
- Bien, mais trop court - Bien, mais des questions sans réponse, "on reste sur sa faim" - Bien, mais pas assez concret	- Formation trop courte - Plus de documentation
- Trop psychologique	- Imposition d'un modèle
- On avait déjà eu une formation à l'entretien	

T2, lycées tests Critiques positives	T3, lycées témoins Critiques positives
- Formation appréciée	- Formation riche, stimulante - Qualité de l'intervention et de l'intervenante
- Une démarche introspective, intéressante, mais déstabilisante	- Une formation personnellement perturbante - Un apport au-delà du GAIN
- Bien, mais plutôt pour les enseignants qui ne savent pas mener d'entretien	- Découverte de l'écoute de l'élève
- Bien, mais tout le monde n'a pas pu y accéder	- Des échanges entre participants

Les interventions de la psychologue chargée de la formation à l'entretien d'accompagnement ont été particulièrement appréciées.

Les participants ont été intéressés ; ils disent avoir beaucoup appris et eu l'occasion d'échanger entre eux. Ils ont été amenés à se poser des questions, à prendre du recul, et parfois même à se remettre en cause. Si cette réflexion a parfois été déstabilisante, elle n'a jamais été ressentie comme désagréable ou néfaste. Les plus décontenancés ont sans doute été les enseignants qui n'ont pas l'habitude de prendre les élèves en charge individuellement. Certains d'entre eux ont parfois interrogé leur pratique d'enseignement et changé certaines de leur approche des élèves en situation collective.

In fine, d'une année sur l'autre, les avis des stagiaires se révèlent stables. Les principales critiques négatives ne faisant en fait que ressortir la satisfaction des stagiaires qui regrettent, en T2 comme en T3, la trop courte durée de ce stage qu'ils auraient voulu voir complété par un deuxième temps de « retour sur expérience », après une première tentative d'application des conseils de la formatrice.

Comparaison diachronique n°3 : avis sur les séminaires inter-GAIN

T2, lycées tests Critiques négatives	T3, lycées témoins Critiques négatives
<ul style="list-style-type: none"> - Les lycées atypiques : la frustration des membres des GAIN qui fonctionnent bien - Les lycées atypiques : la gêne des lycées généraux 	
<ul style="list-style-type: none"> - Quelques accrochages au sein des sous-groupes de travail - Le séminaires inter-GAIN groupes test + témoin = trop de monde - Des sujets tabous jamais abordés - Il n'y a pas eu assez de séminaires, il aurait fallu en organiser davantage 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Echange de pratiques, mais pas forcément transposables - Réunions chronophages, loin, qui occasionnent des frais

T2, lycées tests Critiques positives	T3, lycées témoins Critiques positives
<ul style="list-style-type: none"> - Très intéressant grâce aux échanges que ces rencontres ont permis : échanges verbaux, échanges d'idées, échanges de documents. Un vrai partage entre gens de terrain, sur du concret - Un lieu de rencontre inter-catégoriel - On a appris des choses - Des échos positifs 	<ul style="list-style-type: none"> - Echanges, on découvre ce qui se fait ailleurs
<ul style="list-style-type: none"> - Effet encourageant d'un lycée modèle - Lieu de valorisation pour les GAIN qui fonctionnent bien 	<ul style="list-style-type: none"> - Des idées transposables
<ul style="list-style-type: none"> - Méthode d'animation très appréciée 	<ul style="list-style-type: none"> - Un temps de réflexion

Ces moments de rassemblement de personnels appartenant à des catégories professionnelles et des établissements différents ont été très satisfaisants, du fait notamment de la rareté de ce genre de rencontres. Tant en T2 qu'en T3, les participants ont eu l'occasion de partager leurs expériences, de comparer leurs pratiques, d'échanger des conseils et des outils. Ces séances ont été motivantes pour tous, même si les membres des GAIN les plus avancés ont pu chaque année avoir l'impression d'apprendre moins que les autres et d'être un peu utilisés comme source d'idées et de méthodes efficaces.

Comme pour l'action précédente, on observe pour cette formation une même stabilité des avis d'une année sur l'autre. Les intervenants n'ayant pas eu de retours négatifs en T2, ils ont reproduit le même programme en T3.

Comparaison diachronique n°4 : avis sur l'accompagnement *in situ* du Copas

T2, lycées tests Critiques négatives	T3, lycées témoins Critiques négatives
- Accompagnement trop léger, pas assez de visites du Copas	- Un intervenant trop observateur, pas assez actif
- Bons conseils, mais pas toujours réalisables, applicables - De bons conseils, mais source de remise en question déstabilisante	- Un bon accompagnement, mais après ? Pas de réflexion sur le hors accompagnement, avant, parallèlement et après
- Plus de séances	
- Les contraintes qui ont empêché de profiter totalement de l'accompagnement	
- Pour le Copas, on n'allait pas assez vite	- Regard critique sur l'accompagnement vu comme un contrôle

T2, lycées tests Critiques positives	T3, lycées témoins Critiques positives
- Un regard extérieur, un observateur attentif	- Un regard extérieur neutre
- Un regard stimulant, gratifiant, compréhensif (démarche inductive)	- Action mobilisatrice, motivante
- Pas de modèle plaqué	- Pas de modèle imposé
- Accompagnement : très bien organisé - Très utiles : les comptes rendus envoyés par le Copas après les visites	- Qualité de l'intervention des consultants : mode d'animation, comptes rendus, écoute et recadrage
- Des conseils structurants pour améliorer les pratiques dans le GAIN - Des améliorations au-delà du GAIN	- Une transmission de connaissances, d'outils - Des conseils pratiques - Un guide dans la définition, mise en place et le fonctionnement du GAIN
- Prendre du recul, le temps de la réflexion	- Instauration d'échanges au sein du groupe qui permet la circulation et le partage d'informations sur l'établissement
	- Nouveau terme cette année : audit

D'une manière générale, l'accompagnement *in situ* assuré par les consultants du Copas a été jugé efficace. En T2 comme en T3, la rigueur des interventions et leurs effets structurants ont été relevés. La principale critique positive souligne l'importance d'un regard extérieur, c'est-à-dire extérieur à l'Education nationale qui insufflait des idées nouvelles.

On observe, comme pour les deux actions précédentes, une stabilité des perceptions subjectives des participants. En l'occurrence, hormis l'apport d'un regard extérieur, l'effet motivant a été également souligné, ainsi que l'intérêt de la démarche empirique et inductive des consultants qui n'ont pas imposé un « bon modèle », mais sont partis des réalités du terrain pour co-construire des pistes de travail avec les participants.

Enseignements transversaux des comparaisons diachroniques entre T2 et T3

Au-delà de l'analyse fragmentée des avis émis sur chaque action, des remarques d'ordre plus général peuvent être énoncées.

Tout d'abord, nous avons observé une « perte de mémoire rapide » du souvenir du contenu des formations et des interventions. En ce qui concerne les formations, les personnes interviewées se rappelaient rarement de leur contenu. Certaines se sentaient obligées de reprendre leurs dossiers pour consulter les notes prises sur le moment, dossiers qui n'avaient visiblement pas été ré-ouverts depuis la fin des interventions. Restait, en fait, en mémoire une impression d'ensemble sur l'ambiance des différentes interventions, sur le « style » d'animation des intervenants et sur les grandes lignes des thèmes abordés.

Ce constat va dans le sens d'un autre fait décrit par les personnes interviewées qui disent que d'une manière générale, les formations continues suivies par les personnels donnent lieu à peu d'échanges avec les collègues lors du retour en établissement. Les stagiaires choisissent individuellement les formations qui les intéressent, les suivent rarement en compagnie d'un collègue, puis reviennent dans le lycée sans avoir de compte-rendu à faire à quiconque. Il semble que cette logique ait également prévalu en l'occurrence dans le cadre de l'expérimentation. Le témoignage d'une AS illustre ce mode de fonctionnement :

« Et puis de manière générale, quand on fait des formations, on n'en parle pas, on n'a pas de temps pour ça, pratiquement pas, on a le nez dans le guidon tout le temps, pas le temps, au niveau du quotidien c'est chaud, donc forcément ce qui va être formation parallèle, on n'en parle pas parce qu'on n'a déjà pas le temps de parler du travail, ça, ça vient encore après. »

En ce qui concerne les formations dispensées dans le cadre de l'expérience, une même logique a prévalu, comme l'indiquent ces quelques extraits d'entretiens :

Lycée test n° 4

« A mon avis, ça ne se diffuse pas beaucoup, c'est selon ce que chacun en retient en fonction de ses connaissances, de ses références, de ses champs de compétences. Moi j'ai une formation d'EPS : toute la psycho du développement, c'est une chose que j'ai vue et revue, entendue, d'autant que j'ai passé mon concours plusieurs fois, j'ai bien rabâché, donc on a l'impression que c'est des acquis pour tous, donc moi je ne me voyais pas réexpliqué à mes collègues comment grandi un adolescent, parce que je le considère presque comme acquis et que tout le monde a une idée assez nette de ces questions. On n'a pas fait de retour à l'oral. Et puis on manque de temps, on a une réunion par mois avant chaque vacances, et il y a beaucoup de choses à évoquer, on n'a pas le temps de revenir sur les formations. »

« J'ai fait un compte rendu écrit, ça c'est une bonne chose, parce que tout le monde l'a, on lit les documents quand on veut, ça laisse une trace. »

Lycée test n° 5

« Il y avait une liste de 4 ou 5 personnes qui devaient participer à cette formation et ces personnes auraient dû nous faire un compte rendu de leur formation. C'est X qui nous a fait un compte-rendu, elle nous interpellait à chaque fois qu'on déviait, elle a eu la formation, on lui a expliqué comment faire, mais elle n'est plus là cette année. »

Lycée test n° 6

« Avec les autres, non, on n'en a pas vraiment parlé parce qu'en fait on connaît bien la situation. On en a parlé avec des collègues qui avaient suivi aussi la formation, nous on y est allé en équipe. On échangeait sur les séances après coup, et on en a reparlé avec la personne du Copas. Mais ça n'a pas été réintégré dans le GAIN, car dans la formation on est plus sur de l'apport théorique, sur une réflexion sur l'absentéisme, après y a la pratique, qui n'est pas du même ordre, c'est du concret : comment on peut se réunir ? quand fait-on nos synthèses ? Comment travailler d'une manière plus efficace ? »

Lycée témoin n° 3

« On n'a pas vraiment partagé dans le GAIN, mais mes collègues CPE, qui reçoivent les élèves, elles vont mieux recevoir les élèves, ça va faire boule de neige. »

« Tout ce qu'on a appris, on ne l'a pas rapporté à toute l'équipe. »

« Mais on n'a pas eu le temps d'en reparler dans le GAIN, et puis on n'était que deux à y avoir participé, moi et ma collègue CPE, y avait pas de prof d'ici, et puis l'année passe vite, on n'a pas le temps, une chose en appelle une autre. »

Lycée témoin n° 8

« J'en ai entendu parler, mais je n'y ai pas participé, il n'y a pas d'échanges sur le contenu, pas de compte rendu par l'équipe, on n'a pas le temps. Le seul moment collectif, c'était avec M. T. On n'est pas prêts à prendre du temps pour formaliser les choses, pour faire circuler l'information, nous on est plus dans la communication informelle, on se voit directement au lycée. »

« La CPE y est allée avec Mme Z. Elles ont dit qu'elles y étaient allées, parfois en début des séances de GAIN, on discutait un petit peu de choses comme ça, mais quand même de façon très évasive parce qu'on a d'autres chats à fouetter sur le GAIN. »

« C'était très intéressant, j'ai appris plein de choses, j'ai gardé des traces, j'essayais de les passer à mes collègues, mais on ne peut pas tout garder et transmettre. »

« Ce dont j'ai entendu parler, c'est par la CPE qui est allée à des journées d'information. D'après les échos que j'ai eus, y a eu des moments d'échanges importants sur les actions spécifiques mises en place dans les lycées. J'en ai entendu parler souvent dans les couloirs, lors de rencontres informelles au hasard, le lendemain de formation. Et puis en GAIN, la consultante a évoqué ces échanges avec des exemples d'expériences. Un partage ? C'est une question difficile, y a pas d'échanges plus approfondis, peut-être des références que certains collègues pouvaient avoir. »

Ce manque de partage n'est pas dû qu'à un manque de temps ou à une habitude de fonctionnement. Il convient également de stipuler que l'on parle sans doute à tort « des membres du GAIN », « du GAIN » et « des GAIN » comme s'il s'agissait d'une entité homogène ou d'une unité peu différenciée.

Les GAIN ne sont pas composés de membres tous autant impliqués, mobilisés et informés. Ces cellules sont constituées de cercles de membres plus ou moins investis. Ils sont très souvent animés par un membre moteur (acteur qui a été appelé « référent GAIN » dans le cadre de cette expérimentation). Sa présence est centrale car il assure la continuité dans le temps des activités menées dans le GAIN. Autour de lui, sont présents d'autres personnels moins impliqués, mais assidus aux réunions. Dans un troisième cercle, des membres plus distants font partie du GAIN et jouent par exemple le rôle de tuteurs sollicités pour suivre individuellement des élèves sans pour autant participer régulièrement aux réunions du GAIN.

Diverses configurations sont observables, mais d'une manière générale, cette partition en plusieurs cercles de membres, au degré d'implication variable, est commune à tous les GAIN. De ce fait, tous les membres d'un GAIN n'ont pas la même connaissance et représentation de la cellule dont ils font partie. De ce fait, tous les membres des GAIN n'ont pas pu appréhender de la même manière le déroulement de l'expérimentation, d'autant plus que les actions n'ont pas été dispensées à tout le monde, mais à un nombre limité de destinataires par GAIN. Ce constat s'applique également à l'accompagnement *in situ* des consultants qui malgré son application au plus près du terrain n'a pas touché tous les membres des GAIN, beaucoup n'ayant pas assisté à toutes les séances où les consultants étaient présents. Rares sont donc les personnels à avoir eu une vue d'ensemble sur les actions de l'expérimentation. Nous n'avons à ce propos rencontré qu'une seule personne dans ce cas, la CPE du lycée témoin n°6 :

« C'est un peu chronophage ! Parce que j'ai tout suivi, les formations plus les séminaires. Je suis la personne qui a la vue d'ensemble la plus large. J'ai assisté à tous les trucs, et c'est très bien parce que vous possédez le bazar ! Mais c'est lourd, ça fait beaucoup de journées ! »

Le suivi de l'évolution entre T2 et T3 révèle un aspect inattendu, mais non surprenant, sur les modalités d'intervention du cabinet conseil. Les participants aux séminaires inter-GAIN et les membres des GAIN ayant bénéficié de l'accompagnement *in situ* tiennent des discours différenciés en T2 et T3 sur un point : les membres des lycées témoins notent que les consultants leur transmettaient des informations, mais aussi des outils et des techniques collectées en T2 auprès dans des membres du groupe des lycées tests. Les consultants ont donc profité des acquis de la première année pour améliorer et enrichir leurs interventions. Les bénéficiaires des actions en T3 ont bien noté cette collecte du matériel de travail faite par les consultants :

Lycée témoin n° 4, une CPE :

« La comparaison avec d'autres établissements ça lui a donné des repères qui nous ont aidés »

Lycée test n°5, un prof de maths :

« Vous savez, c'est un conseil, donc le conseil par rapport à tout ce qu'on a raconté, il essaie de ramener les idées des uns pour les donner aux autres, c'est une courroie de transmission. Moi, j'ai fait consultant dans les assurances, j'essayais d'avoir la solution de la part des managers eux-mêmes, des boss, c'est eux qui me donnaient la solution, c'est le propre du consultant. Donc là, ils ont ramassé toutes nos idées, mais nous, qu'est-ce qu'on fait ? On espère trouver la solution à travers les expériences des collègues, ailleurs. C'est toujours pareil, les bureaux des consultants, ils se servent de tout ce qu'on dit, ils ont essayé de nous juger sur pas mal de situations, l'entretien, les questions qu'on doit poser aux élèves, les questions qu'on ne doit pas poser. On a touché un peu à tout. C'est ça le rôle d'un consultant. C'était intéressant surtout pour les collègues qui n'ont pas d'expérience en dehors de l'enseignement, ça leur a servi. »

« Le M. du Copas nous a expliqué qu'il n'était pas là pour juger, il passait dans les établissements pour voir les différentes façons de fonctionner, qu'il n'était pas du tout dans le jugement. »

Finalement, on peut dire que les consultants se sont professionnalisés entre T2 et T3, en améliorant leur expertise et leur capacité de conseil à travers la capitalisation et l'analyse de ressources disponibles sur le terrain.

Enfin, il faut encore indiquer que nous n'avons pas été en mesure de prendre en compte toutes les actions proposées dans le cadre de l'expérimentation. L'apport des séminaires réservés aux proviseurs n'a pu être évalué. En effet, les proviseurs interrogés à ce sujet n'ont pas été à même de livrer des avis précis allant au-delà d'une appréciation floue et plutôt positive. Il s'avère que la plupart d'entre eux ne se rappelaient que vaguement de cette action, ne parvenant plus très bien à dissocier cette réunion de toutes les autres auxquelles ils doivent assister à longueur d'années. Beaucoup ont dit avoir apprécié ces rencontres entre confrères qui leur ont donné l'occasion d'échanger souvent en aparté des informations portant sur tout autre chose que le GAIN.

Perception subjective quantifiée des actions de l'expérimentation

L'analyse du contenu des entretiens ne livre pas de matériaux susceptibles d'être traduits en chiffres. Le recueil des avis des bénéficiaires sur les actions s'est fait par l'intermédiaire d'entretiens qui révèlent les points de vue des personnes interviewées, qui contiennent des critiques positives et négatives pas toujours exclusives les unes des autres. Il est par ailleurs impossible de mesurer le poids relatif de chaque avis, deux critiques négatives pouvant avoir des intensités non équivalentes. On ne peut par exemple pas donner la même valeur à ces deux critiques négatives :

- « *La formation était trop courte* »

- « *La formation était ennuyeuse* »

Toutefois, afin d'avoir une idée plus précise de la valeur octroyée aux actions, une grille de notation a été proposée aux personnes interviewées auxquelles il a été demandé de donner une note à chaque action (cette grille a été présentée plus haut, cf. § Calendrier du programme d'évaluation). On peut ainsi estimer avoir obtenu un score global de satisfaction pour chaque action de l'expérimentation.

Actions	Score de satisfaction Moyenne des notes attribuées Notation sur 3 points
La formation à l'entretien	2. 25
Séminaires inter-GAIN	2. 12
Accompagnement Copas	2. 10
Formation PAF	1. 40
Séminaire des chefs d'établissement	-----

Les effets immédiats en T2 et T3 des actions sur les GAIN

A l'issue du travail de collecte des avis des bénéficiaires réalisé en T2 et T3, il était possible d'établir une synthèse de ces résultats et d'en dégager les effets immédiats du dispositif expérimental. Nous avons suivi un raisonnement inductif, fondé sur une démarche empirique. Il s'est agi de partir d'éléments singuliers et d'informations partielles recueillis auprès des membres des GAIN interviewés afin de monter en généralité et de mettre en évidence les facteurs transversaux susceptibles d'expliquer les logiques de fonctionnement partagées dans le milieu étudié.

Après le traitement thématique du contenu des entretiens réalisés, une typologie des évolutions des GAIN observables avant et après l'application des actions du dispositif a été constituée. Parallèlement, une typologie des principaux types d'effets produits par les actions de l'expérimentation a également été constituée. Bien que ces effets, dits « rationalisateurs », ne soient pas quantifiables, ils n'en sont pas moins concrets et objectivables. Ces effets émergents objectivés ont été replacés pour chaque établissement dans leur situation locale, c'est-à-dire dans un jeu d'acteurs hiérarchisé et caractérisé par des enjeux relationnels entre différentes catégories de professionnels, enjeux en partie déterminés par l'histoire de l'établissement, dont il faut aussi tenir compte pour mieux situer les chances d'action positive de l'accompagnement sur l'activité des GAIN. Ces deux typologies sont présentées dans les tableaux placés ci-dessous.

Typologie des effets « rationalisateurs » de l'accompagnement sur les GAIN

Type de rationalisation produit par le dispositif	Définition
Communicationnelle	Meilleure diffusion et partage de l'information, tant en interne qu'en externe
Organisationnelle, structurante	Structuration spatiale et temporelle du travail, calendrier, espace réservé aux GAIN
Opérationnelle	Mise en place de nouvelles actions, redéfinition d'opérations, procédures, etc.
Fonctionnelle	Définition ou redéfinition des rôles et fonctions respectifs des membres des GAIN
Instrumentale	Construction ou reconfiguration d'outils, fiches, formulaires, dossiers informatisés, etc.
Directionnelle	Ciblage des publics prioritaires, définition des décrocheurs et des absentéistes, etc.
Cohésif	Effet structurant sur le collectif de travail, renforcement des liens au sein du GAIN entre les membres.
De réassurance	Aide au maintien des règles, des normes formelles, distinction entre la norme formelle, universelle et les déviances locales coutumières permettant de « ne pas perdre le nord » Guide de l'action, réponse aux doutes sur la qualité du travail fait, sur la bonne ou mauvaise orientation prise, « rails de l'action »

Typologie émergente du recueil d'informations : catégories inductives

Types d'évolution de l'activité des GAIN

1- Décollage, de zéro à un début d'activité

0 ↑

2- Décollage, activation de la mise en route

0⁺ ↑

3- Continuité d'une activité soutenue

= +

4- Continuité d'une activité faible

=

5- Affaiblissement de l'activité

↓

6- Poursuite dans l'affaiblissement de l'activité, stand by

↓

7 = lycée non évaluable

Dans les deux paragraphes suivants, sont présentés sous forme synthétique les effets immédiats observés en phase T2 dans les lycées tests et en phase T3 dans les lycées témoins.

Effets immédiats observés pour les lycées tests en T2

Lycées tests	Bilan
<p>L. test n° 1</p> <p>Continuité dans activité soutenue</p> <p>= +</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN en phase de démarrage, actif, dont le dynamisme repose sur un acteur moteur, la CPE.</p> <p>Après accompagnement : l'accompagnement n'a pas apporté beaucoup de changements :</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans cet établissement l'accompagnement a été dit « léger » car le consultant n'est venu que deux fois, - par ailleurs, l'objectif fixé par les consultants visant la participation de davantage de profs n'a pas été atteint, il est toujours difficile de trouver des tuteurs volontaires, - le GAIN demeure actif autour des mêmes personnes impliquées. Le proviseur est favorable au GAIN, mais la taille de son établissement ne lui permet pas de s'investir dans cette structure. <p>Effet organisationnel, structurant</p> <ul style="list-style-type: none"> = création d'un espace réservé au GAIN, situé dans les locaux du CDI. Cette localisation rend plus le GAIN plus visible pour les profs et les élèves = plus grande rigueur dans l'organisation et le déroulement des réunions <p>Effet communicationnel</p> <ul style="list-style-type: none"> = « optimiser la communication dans le GAIN » vis-à-vis des partenaires extérieurs en étant plus explicites sur les cas connus en interne, donner davantage de détails sur les situations tout en respectant le secret professionnel = rendre compte de l'activité du GAIN en interne pour impliquer les profs et surtout les PP : les comptes rendus sont désormais adressés à l'ensemble des enseignants, mais les CR ont été allégés ; le calendrier des réunions GAIN est communiqué à tous les profs principaux ; de la pub a été faite sur le GAIN, par exemple le bilan a été diffusé lors de la réunion de prérentrée <p>Effet directionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> = limitation du nombre de situations d'élèves pris en charge en GAIN, précisions des objectifs, du ciblage des élèves = « cadrage des objectifs » : se centrer sur les élèves absentéistes et décrocheurs les plus jeunes, c'est-à-dire les élèves de seconde
<p>L. test n° 2</p> <p>Continuité dans activité soutenue</p> <p>= +</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN en renouveau, actif, bien organisé et structuré, membres investis, participation de professeurs, et soutien appuyé du proviseur.</p> <p>Après accompagnement : GAIN qui continue de bien fonctionner, membres toujours aussi investis. L'accompagnement a été jugé satisfaisant, mais sans que les différentes actions n'aient apporté un changement de fond</p> <p>Effet organisationnel, structurant</p> <ul style="list-style-type: none"> = gain de temps : mise en place d'outils afin de perdre moins dans temps lors de la présentation des cas d'élèves lors des réunions GAIN <p>Effet instrumental</p> <ul style="list-style-type: none"> = création de documents synthétiques, d'un tableau récapitulatif des cas d'élèves, de leur suivi, du résultat des actions et des suites préconisées : lors du premier GAIN de rentrée, autant d'élèves vus que l'année précédente, mais en moins de temps

	<p>Effet communicationnel = volonté de rendre le GAIN plus visible en interne, informations délivrées aux professeurs principaux sur l'activité du GAIN au moment des entretiens de rentrée ; informations pour tous les collègues par voie d'affichage et lors de la réunion de prérentrée : explications sur l'activité du GAIN, les partenaires, dates des réunions, = volonté de rendre le GAIN plus visible en externe, création supports synthétiques de présentation des cas d'élèves suivis destinés aux parents et aux partenaires extérieurs permettant de préserver le secret professionnel : nouveaux moyens de communication vers l'extérieur</p> <p>Effet directionnel = confirmation de la pertinence des élèves ciblés et des choix de solutions adaptées aux différents types d'élèves absentéistes, en voie ou non de décrochage, validation des analyses faites par les membres du GAIN sur les difficultés des élèves : « Avec le Copas, notre choix a été pointé et acté »</p> <p>Effet cohésif sur équipe = grâce à de nouveaux documents : lors du premier GAIN de rentrée, autant d'élèves vus que l'année précédente, mais en moins de temps, ce qui a pour effet de faciliter le travail d'étude des cas et d'améliorer la satisfaction du travail réalisé en équipe = non acceptation de certains conseils délivrés par le consultant, maintien de certaines manières de faire, prise de position qui a soudé les membres du GAIN</p>
<p>L. test n° 3</p> <p>Décollage, activation de la mise en route</p> <p>0 ↑</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN en phase de démarrage, peu structuré, sans définition précise des élèves-cibles.</p> <p>Après accompagnement : Les actions sont arrivées à un bon moment alors que les membres du GAIN s'interrogeaient sur les modalités de mise en route et d'organisation du GAIN. On observe que les membres du GAIN ont été stimulés par les actions de l'expérimentation, que des projets commencent à se concrétiser.</p> <p>Effet organisationnel, structurant = mise en évidence d'un manque d'organisation et de rigueur dans la tenue des réunions, instauration de temps consacrés uniquement au GAIN avec report des visites et appels téléphoniques = mise à disposition d'une salle GAIN pour les membres comprenant des outils informatiques, des classeurs, des espaces de rangement</p> <p>Effet instrumental = mise en évidence d'un manque de suivi et d'une perte de temps faute d'outils, création de formulaires-types pour prévenir les parents et d'une grille de repérage des élèves en difficulté, mais pour l'instant pas encore de retours = en projet : création d'un livret GAIN</p> <p>Effet communicationnel = était prévu lors de la dernière réunion de l'année passée en juin de faire une « grosse information » sur le GAIN à la réunion de rentrée, mais projet qui n'a pas été mis à exécution</p> <p>Effet de réassurance = les exemples donnés par les GAIN actifs prouvaient qu'il était possible d'obtenir des bons résultats, ces exemples ont été encourageants et ont donné confiance aux membres du GAIN</p> <p>Effet opérationnel - volonté de la mise en place de permanences GAIN tenues par des profs, projet en phase de démarrage, les premiers créneaux sont planifiés</p>

<p>L. test n° 4</p> <p>Continuité dans activité soutenue</p> <p>= +</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN actif, implication de nombreux membres, présence de profs tuteurs, dont l'un d'eux est le référent du GAIN, soutien appuyé du proviseur.</p> <p>Après accompagnement : le dispositif a été apprécié, a permis une prise de recul et une réflexion sur le fonctionnement du GAIN qui s'en est trouvé amélioré. Mais cette équipe est très autonome et efficace, son fonctionnement est établi. La référente du GAIN en est au stade, atteint dans aucun autre GAIN, de la conception d'outils de suivi et d'évaluation du GAIN, notamment à travers la création de questionnaires de satisfaction destinés aux élèves.</p> <p>Effet instrumental = création de nouveaux outils après échanges avec le consultant : une fiche de vœux distribuée à la rentrée afin de repérer les profs volontaires pour faire partie du GAIN, et distribution d'un document de présentation du GAIN dans les dossiers d'inscription des élèves</p> <p>Effet opérationnel = en cours : mise en place d'une évaluation de l'activité du GAIN et construction des indicateurs</p> <p>Effet cohésif sur équipe = équipe valorisée, par comparaison aux autres lycées de l'échantillon, les membres du GAIN ont découvert qu'ils constituaient une équipe efficace et en avance par rapport à leurs collègues = ont également eu l'impression d'être utiles aux consultants qui ont repris certaines de leurs idées pour les transmettre à d'autres équipes moins avancées = confortation des orientations prises par le groupe à travers une non-acceptation des propositions des consultants qui les incitaient à consacrer davantage de temps à l'étude de chaque cas : proposition que les membres ont jugé impossible à appliquer au risque de décourager les gens en les obligeant à participer à des GAIN dont la durée est déjà importante.</p>
<p>L. test n° 5</p> <p>Décollage, de zéro à un début d'activité</p> <p>0 ↑</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN en phase de démarrage, quelques personnels impliqués avec le soutien du proviseur, profs peu impliqués.</p> <p>Après accompagnement : la volonté de mettre en place un GAIN est toujours présente, un professeur chef de travaux est particulièrement impliqué en tant que référent du GAIN. Mais les effets de l'évaluation sont difficiles à saisir. Il semble qu'un problème relationnel existe entre le proviseur et le proviseur adjoint, difficulté qui ne facilite pas le fonctionnement du GAIN. Le proviseur a repris la présidence du GAIN qui était assuré par le proviseur adjoint. Le mode d'intervention du proviseur apparaît être assez directif, ne laissant que peu de marge de manœuvre aux membres du GAIN. D'après certains de ses membres, l'activité du GAIN progresse peu, ce qui a été pointé par le consultant.</p> <p>Effet instrumental = le référent du GAIN fait état de nombreux outils (fiches de repérage, de suivi, documents de travail), mais il semble que ces outils soient peu diffusés = les séminaires inter-GAIN ont permis de recueillir des outils et des idées, mais leur transfert dans l'établissement n'a pas été réussi.</p> <p>Effet directionnel = la question du ciblage des élèves a été soulevée, examinée, mais sans qu'une orientation n'ait été particulièrement adoptée</p>

<p>L. test n° 6</p> <p>= Lycée non évaluable</p>	<p>Avant accompagnement : un GAIN existe et est en redéfinition depuis l'arrivée de la nouvelle direction. Les CPE sont les membres moteurs du GAIN. Les solutions proposées aux élèves sont internes à l'établissement.</p> <p>Après accompagnement : Les entretiens menés avec les personnes interviewées révèlent des difficultés relationnelles entre les personnels de différents niveaux hiérarchiques. D'une part, ces difficultés d'ordre institutionnel, gênent le recueil d'informations. D'autre part, il apparaît que l'évaluation du dispositif d'expérimentation ne peut être effectuée étant donné qu'il n'est pas destiné à traiter ce genre de problème.</p>
<p>L. test n° 7</p> <p>Continuité dans activité soutenue</p> <p>= +</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN très actif, composé de nombreux membres comprenant de nombreux profs. Le proviseur adjoint est un acteur moteur, investi et stimulant pour l'équipe. Des solutions sont proposées aux élèves en interne et en externe.</p> <p>Après accompagnement : Le dispositif d'expérimentation a soutenu un GAIN déjà très actif, les apports du dispositif ont été jugés utiles mais accessoires. Les membres du GAIN ont présenté leur expérience, leurs méthodes et leurs outils notamment lors des séminaires inter-GAIN. Ce GAIN a servi d'exemple stimulant aux autres équipes.</p> <p>Un risque de dysfonctionnement est à noter : le départ du proviseur adjoint inquiète les équipes, d'autant que le nouveau proviseur adjoint ne se positionne pas clairement par rapport au GAIN depuis la rentrée. Au mois de janvier, date de l'évaluation en T2, l'activité du GAIN se maintient car elle repose sur ses acquis, mais l'avenir est incertain.</p> <p>Effet communicationnel = amélioration de la communication interne auprès des élèves sur le GAIN : réalisation d'une affiche avec le concours d'un prof d'arts plastiques</p> <p>Effet opérationnel = idée transmise entre autres par le L. test n° 2 : réalisation d'une enquête de satisfaction auprès des élèves suivis en GAIN = mise en place de permanences du GAIN</p> <p>Effet cohésif sur équipe = les consultants ont incité les membres du GAIN à mener une analyse de leurs pratiques, à développer une réflexion commune sur leurs habitudes de travail : « <i>On a fait un retour sur la manière dont on s'investit dans son accompagnement, comment est-ce que la personne qui fait le suivi se positionne.</i> »</p>
<p>L. test n° 8</p> <p>= Lycée non évaluable, mais évolution à suivre</p>	<p>Avant accompagnement : un GAIN en phase de démarrage, sans qu'une réelle activité n'ait commencé. Le proviseur a soutenu ce projet, mais il a été en arrêt maladie une bonne partie de l'année et a été remplacé par son proviseur adjoint qui n'a pas pu s'investir dans le GAIN.</p> <p>Après accompagnement : la rentrée a été marquée par un fort <i>turn over</i> : 50% du personnel titulaire et 50% du personnel contractuel ont changé. L'équipe de direction est nouvelle. De ce fait, les actions ont laissé peu de traces puisque la plupart des bénéficiaires sont partis. A mon arrivée, le nouveau proviseur croit que je viens pour mettre en place un accompagnement : il n'a pas été informé sur le dispositif, ne saisit pas le rôle de l'évaluateur qui est ainsi amené à lui présenter l'historique des opérations. D'après le proviseur : « <i>Tout est donc à recommencer !</i> » Les consultants du Copas ont prévu l'organisation de visites pour un accompagnement « de rattrapage » du GAIN cette année.</p>

<p>L. test n° 9</p> <p>Continuité dans activité faible =</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN établi et en activité, mais avec très peu de professeurs. Les membres du GAIN sont mobilisés, ont des acquis (méthodes, outils, ciblage des élèves) et comptent sur le dispositif pour dynamiser et améliorer leur activité qui repose grandement sur l'implication d'une CPE, référente du GAIN.</p> <p>Après accompagnement : Le GAIN a évolué lentement : « <i>Je me culpabilise un peu sur la lenteur de notre GAIN</i> » dit la référente. Le dispositif a permis à l'équipe du GAIN de ne pas perdre courage. L'effort a été porté sur la conception d'outils, et le projet de mise en place d'un « protocole GAIN » présentant les membres, les méthodes, des procédures, les orientations. Le manque d'implication des profs demeure cependant problématique. Il semble par ailleurs que le positionnement directif du proviseur ne favorise pas le fonctionnement du GAIN, les membres sont confrontés à des changements d'orientations imposés, et des profs sont désignés sans être vraiment volontaires pour assumer un rôle de tuteur.</p> <p>Effet instrumental = finition d'outils et projet d'élaboration d'un « protocole GAIN »</p> <p>Effet opérationnel = mise en place de permanences GAIN hebdomadaires</p>
<p>L. test n° 10</p> <p>Décollage, de zéro à un début d'activité 0 ↑</p>	<p>Avant accompagnement : le GAIN est en phase de démarrage, tout reste à construire, mais le proviseur dit qu'il a l'intention de soutenir le développement de cette structure.</p> <p>Après accompagnement : il apparaît que le GAIN a peu évolué et que si des réunions ont bien eu lieu, elles n'ont pas vraiment débouché sur des actions concrètes. Il est à noter que le dispositif n'a pas pu être correctement mis en place à cause de problèmes institutionnels, en grande partie liés au positionnement du proviseur jugé trop autoritaire et directif vis-à-vis des personnels, attitude adoptée également à l'égard des consultants. Les effets sont donc peu perceptibles.</p>

Effets immédiats observés pour les lycées témoins en T3

Lycées témoins	Bilan
<p>L. Témoin n° 1</p> <p>2- Décollage, activation de la mise en route</p> <p>0⁺ ↑</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN récent, en démarrage.</p> <p>Après accompagnement : activité stabilisée et structurée autour du même noyau dur, toujours pas d'implication des profs qui n'ont pas assez intérêt à s'y investir. Continuité dans la mise en place, mais l'activité reste à développer, les membres sont très chargés. Accompagnement a servi à maintenir l'implication des membres, mais n'a pas permis le passage à la vitesse supérieure, on est toujours dans une phase de mise en route.</p> <p>Effet communicationnel = communication : dans la journée de prérentrée on a parlé du GAIN = on a fixé le calendrier à l'avance, on l'a affiché en salle des profs = approche du COPAS : il faut rendre visible votre GAIN !</p> <p>Effet instrumental = il nous a bien aidés sur toutes les fiches, techniquement parlant = il nous a dit comment ils font ailleurs, il nous a expliqué, ça nous a guidé = il nous a apporté des documents = les outils venant d'autres lycées, on a eu des documents : la fiche de suivi a été modifiée, là on doit travailler sur la fiche tuteur</p> <p>Effet directionnel = on a essayé de réfléchir sur quels critères repérer les élèves = pas ceux qui avaient déjà complètement décroché, mais sur ceux sur qui on pouvait encore agir un petit peu = plus sur les secondes = il nous a fait travailler sur la cible : quels élèves ? = ne pas suivre les cas désespérés, mais prendre en compte ceux qui sont en risque de décrocher = on s'épuisait finalement à vouloir sauver tout le monde</p> <p>Effet fonctionnel = on a réfléchi aussi sur la composition du GAIN : est-ce qu'on fait venir des partenaires extérieurs ? Et avec M. Copas, on a vu que ce n'était pas utile, il nous a conforté sur notre point de vue = c'est mieux, parce qu'on sait où on va ! On sait quel GAIN on veut, quel public on veut, on sait qu'on n'arrivera pas à faire un GAIN avec des enseignants investis</p> <p>Effet cohésif = si le Copas n'avait pas été là, on n'aurait pas avancé aussi bien = la comparaison avec d'autres établissements ça lui a donné des repères qui nous ont aidés = ça a redonné envie au noyau dur du GAIN de se remotiver, car après une première année, il y a eu un creux, relance cette année = étayage qui a porté ce regain d'optimisme = heureusement qu'on a eu le Copas = on a monté d'une marche</p> <p>Effet organisationnel = éviter de se perdre dans des discussions un peu oiseuses : comment vous allez pratiquer ? comment on va faire pour résoudre le problème, les interventions Copas permettaient de recadrer</p>

<p>L. Témoin n° 2</p> <p>Continuité dans activité soutenue = +</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN ancien, établi, actif, avec de nombreuses actions d'accompagnement.</p> <p>Après accompagnement : activité stable et structurée, continuité Accompagnement a soutenu l'activité.</p> <p>Effet opérationnel = idée d'auditionner des élèves dans le GAIN = meilleure écoute des élèves</p> <p>Effet communicationnel = échanges dans le GAIN, apport d'idées venant des autres GAIN = des éléments de comparaison</p>
<p>L. Témoin n° 3</p> <p>= Lycée non évaluable</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN ancien avec une longue histoire, actif, profs mobilisés. Mais des problèmes récurrents : manque de financements, et les profs se sentent en difficulté dans le tutorat, pas compétents pour mener des entretiens.</p> <p>Après accompagnement : en difficulté, le GAIN a ralenti son activité l'année dernière, centrée autour de l'aide pédagogique aux Terminales, pas de suivi d'élèves absentéistes.</p> <p>Problème central : il n'y a pas eu d'accompagnement : les formations n'ont pas eu lieu ou bien n'ont pas convenu, très peu de monde les a suivies, pas d'accompagnement de la part du consultant Copas, seules les réunions inter-GAIN ont été satisfaisantes.</p> <p>= diagnostic : ce lycée n'est pas évaluable en raison de dysfonctionnements internes à l'établissement, d'ordre institutionnel et organisationnel.</p>
<p>L. Témoin n° 4</p> <p>Continuité dans activité soutenue = +</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN ancien, établi, actif.</p> <p>Après accompagnement : idem. L'accompagnement a permis une amélioration, un renforcement, mais sans amener de grands changements. = Mais ici, on avait déjà des actions en place, donc je ne crois pas que ça ait changé grand-chose et puis cette année il n'y a pas encore eu de GAIN = bah, ici il y a pas mal de personnes qui s'investissent dans le GAIN = Je ne suis pas sûr qu'il y a un effet audit, on a pu dire et expliquer plus clairement ce que nous faisons et que tout le monde prennent bien conscience de ça, mais en dehors de ça = Ça n'a pas fait changer les choses, ça n'a pas été révélateur, déclencheur de quoi que ce soit dans notre manière de travailler = Pas d'effet lourd, un renforcement du fonctionnement du GAIN déjà performant = Effet formation, consolidation du travail d'équipe Peu d'outils, si ce n'est fiche récapitulative qui a permis de formaliser l'organisation d'ensemble du GAIN.</p> <p>Effet cohésif sur équipe = prise de conscience du besoin de travailler ensemble, quel que soit le statut</p> <p>Effet directionnel = on a fait des choix sur les élèves pris en compte, le ciblage : on a fait le choix de parler de tous les élèves et après de les diriger vers les instances qui peuvent aider = ça a permis de clarifier le choix d'établissement, je pense qu'il y avait des profs qui venaient au GAIN et qui ne savaient de quoi parler : des absentéistes, de problèmes de</p>

	<p>comportements, des mauvaises notes, ils arrivaient avec leurs classes de secondes et on balayait tous les élèves de la classe</p> <p>Effet organisationnel, structurant = maintenant, c'est plus structuré = ça nous a permis de réfléchir sur ce qu'on attendait du GAIN = On a eu une autre vision des GAIN en entendant les autres membres des GAIN des autres lycées = ça a permis de formaliser des choses, avec un regard extérieur. En précisant les choses, ça permet de se les préciser à soi même = On dit davantage les choses, mais ici on prend le temps d'avoir un échange tous ensemble autour d'un enfant, en plus des échanges qui ont eu lieu dans les couloirs = Une plus grande analyse par les échanges, ça a permis de resituer les différentes actions proposées en les présentant à la consultante</p> <p>Effet instrumental = Il me semble qu'il y a eu un document qui a été créé, mais je ne m'en souviens plus très bien, c'est la CPE qui l'a préparé et puis on a échangé dessus = Ça sert à se repérer parfois dans le choix des actions que l'on peut utiliser = Une grille pour l'action PEPS qui a été faite</p>
<p>L. Témoin n° 5</p> <p>Poursuite dans l'affaiblissement de l'activité ↓</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN qui a démarré il y a 3 ans, peu actif, et en passage à vide l'année dernière, mais activité minimale du GAIN maintenue grâce à l'expérimentation.</p> <p>Après accompagnement : un redémarrage à zéro, dû au <i>turn over</i> de différents personnels, mais avec le maintien de l'intention de continuer, malgré de fortes incertitudes.</p> <p>Effet de réassurance = dans ce lycée, le taux d'absentéisme est très élevé et l'absentéisme devient la norme = les échanges avec les professionnels et les consultants ont permis de confirmer la validité des normes formelles, universelles et légales face aux normes locales</p>
<p>L. Témoin n° 6</p> <p>Continuité d'une activité faible =</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN qui était en année zéro l'année dernière, avec des membres ayant une volonté de développer l'activité du GAIN.</p> <p>Après accompagnement : <i>turn over</i> au niveau de la direction qui ralentit le redémarrage du GAIN, mais qui comprend toujours des membres volontaires pour développer le GAIN. Une réticence vis-à-vis de Parcours en ligne susceptible de freiner l'activité. Un atout : une quinzaine de prof ayant suivi l'année dernière la formation à l'entretien, volontaires cette année pour participer au GAIN.</p> <p>Effet communicationnel = diffusion d'informations sur le GAIN dans l'établissement</p> <p>Effet cohésif = les formations et les séminaires ont été des lieux qui ont renforcé les relations entre les membres du GAIN</p> <p>Léger effet instrumental = la mallette, des idées seront repiquées pour le lycée</p>

<p>L. Témoin n° 7</p> <p>Affaiblissement de l'activité ↓</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN ancien, établi, actif.</p> <p>Après accompagnement : ralentissement dû au changement de direction et avenir en question du fait du départ de prof et CPE moteurs. L'accompagnement n'a pas pu pallier ces difficultés. L'accompagnement a été un soutien.</p> <p>Effets communicationnels = ça a permis de se poser des questions sur le vocabulaire = travail sur la communication, présentation du GAIN en réunion de début d'année = faire passer l'information = on a amélioré la communication sur le GAIN dans l'établissement</p> <p>Effet organisationnel, structurant = le cadre de l'entretien : bureau actuel : il est laid, gris, on est trois, donc maintenant je vais dans le bureau de l'AS, plus accueillant avec une table ronde, du coup j'ai demandé un bureau adapté au GAIN, mobilier, luminosité, peinture</p>
<p>L. Témoin n° 8</p> <p>Affaiblissement de l'activité ↓</p>	<p>Avant accompagnement : GAIN qui était en phase de démarrage l'année dernière, mais l'activité a été faible.</p> <p>Après accompagnement : changement de toute l'équipe de direction : nouveau proviseur et nouvelle PA. Ce <i>turn over</i> a grandement ralenti le redémarrage du GAIN cette année : les profs, très occupés par ailleurs, ont laissé le temps passé en attendant les directives du proviseur. Les moyens matériels alloués au GAIN demeurent insuffisants (pas de local, pas de téléphone, pas de partenaires, difficulté de contacter les parents, etc.) et gênent son fonctionnement.</p> <p>Effet communicationnel = diffusion d'informations sur le GAIN dans l'établissement, mais peu de retours</p> <p>Effet de réassurance = les membres du GAIN ont une idée plus claire de ce qu'est un GAIN = le dispositif a eu un effet mobilisateur sur certains membres du GAIN qui ont envie de le faire fonctionner.</p>
<p>L. Témoin n° 9</p> <p>Décollage, de zéro à un début d'activité 0 ↑</p>	<p>Avant accompagnement : le GAIN n'existait pas, seule la volonté d'en créer un était présente depuis longtemps, mais de nombreux obstacles avaient empêché la mise en œuvre de ce projet, notamment un climat conflictuel et de fortes réticences de la part des CPE. En 2010-2011, les relations ont été pacifiées avec le changement de l'équipe de la vie scolaire et le proviseur et la PA étaient partants pour monter ce GAIN.</p> <p>Après accompagnement : l'expérimentation est arrivée au bon moment, le GAIN s'est constitué surtout autour d'un acteur moteur qui a trouvé une source de valorisation dans cette expérience. Mais certains facteurs menacent le GAIN :</p> <ul style="list-style-type: none"> * arrivée d'un proviseur hostile au GAIN et en conflit avec les profs, * en réaction, le proviseur adjoint demande sa mutation, * un faible investissement des profs et du personnel santé-social persiste, * un seul acteur moteur est présent pour l'instant ; il est très dynamique et actif, parce qu'il trouve beaucoup de satisfactions et gratifications en tant que référent du GAIN, mais il porte seul une très lourde charge de travail. <p>De ce fait, on peut dire que l'avenir n'est pas assuré et que planent beaucoup d'incertitudes.</p>

	<p>Effet communicationnel = une meilleure information sur le GAIN (affichage, présentation du GAIN, meilleure visibilité)</p> <p>Effet organisationnel = effet net dans l'activité de la référente, mais tout repose sur elle</p> <p>Effet instrumental = utilisation de nouveaux outils fournis par le Copas</p>
--	--

Récapitulatif et analyse synthétique des effets immédiats du dispositif expérimental en T2 et T3

Types d'évolution	Lycées tests	Lycées témoins	Total
1- Décollage, de zéro à un début d'activité $0 \uparrow$	n° 3 n° 5 n° 10	n° 9	4
2- Décollage, activation de la mise en route $0^+ \uparrow$		n° 1	1
3- Continuité d'une activité soutenue = +	n° 1 n° 2 n° 4 n° 7	n° 2 n° 4 n° 5	7
4- Continuité d'une activité faible =	n° 9	n° 6	2
5- Affaiblissement de l'activité \downarrow		n° 7 n° 8	2
6- Poursuite dans l'affaiblissement de l'activité \downarrow		n° 5	1
7 = lycée non évaluable	n° 6 n° 8	n° 3	3

Commentaire du tableau

En ce qui concerne les évolutions de l'activité des GAIN décrites par leurs membres entre l'avant et l'immédiat après année d'application des actions du dispositif, soit entre T1 et T2 pour les lycées tests et T1 et T3 pour les lycées témoins, plusieurs cas de figure apparaissent.

On constate tout d'abord que trois lycées n'ont pu être pris en compte pour des raisons qui incombent notamment au mode de fonctionnement des équipes de direction. Sans entrer dans les détails, le lycée test n° 6 et le lycée témoin n° 3 n'ont pu correctement bénéficier ou profiter des apports des différentes actions du programme à cause de problèmes générés ou rencontrés par l'équipe de direction. Quant au lycée témoin n° 8, il a connu un renouvellement simultané du proviseur et du proviseur adjoint accompagné d'un changement de nombreux autres personnels (CPE, profs, AS). Les évolutions que ces GAIN ont connu ne sont pas sans intérêt, mais ne peuvent pas être connectées aux actions de formation et d'accompagnement qu'ils n'ont pas suivies ou qui ont été parasitées par des difficultés locales spécifiques. Il apparaît donc très clairement que le bon fonctionnement de l'équipe de direction est un facteur central non seulement dans la réussite du dispositif expérimental de professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire, mais plus largement dans l'efficacité des GAIN.

Par ailleurs, sept établissements ont été classés dans le troisième type d'évolution « continuité d'une activité soutenue ». Pour ces derniers, le dispositif n'a pas entraîné d'évolutions majeures, sachant que l'activité de leur GAIN était déjà très satisfaisante : beaucoup de membres investis, proviseur ou proviseur adjoint très présent, implication de tuteurs assurant le suivi individuel des élèves, solutions en interne et en externe, outils et procédures efficaces et bien rodés, nombre stable d'élèves suivis chaque année. En l'occurrence, les actions ont en quelque sorte permis un perfectionnement de l'activité des membres des GAIN qui pour certains en arrivent au stade le plus avancé de fonctionnement de ce type de structure, c'est-à-dire à la conception d'outils de suivi et d'évaluation de leur activité qui ne peuvent être mis en place avant que le GAIN soit solidement établi. Si le dispositif n'a pas été essentiel pour ces établissements et leur GAIN, leur présence dans l'échantillon des lycées tests et témoins a eu un effet d'entraînement auprès de leurs collègues qui en ont tiré de nombreux avantages. Notons également que leurs connaissances et leur expérience ont été également utiles aux consultants qui ont ainsi pu y puiser des conseils pratiques éprouvés et ainsi diffusables aux autres GAIN et exploitables lors de la constitution de la « Mallette GAIN » dont nous reparlerons ultérieurement (cf. § II. 2.2. 2. Transférabilité du dispositif).

Les cinq lycées classés dans les deux premiers types d'évolution (décollage de l'activité, en phase de total démarrage ou après une légère activation du GAIN en construction) ont quant à eux clairement bénéficié des actions de formation et d'accompagnement qui sont intervenues au bon moment, quand les membres des GAIN en avaient le plus besoin. En outre, deux lycées affichent une activité certes faible, mais l'accompagnement a en partie contribué au maintien de cette activité et à la stimulation des membres des GAIN.

A contrario, trois lycées montrent des signes d'affaiblissement ou de poursuite d'un affaiblissement de l'activité de leur GAIN. Le dispositif n'a donc pas pu empêcher cette évolution, mais il a peut-être évité leur disparition. Ceci reste bien sûr une supposition puisqu'il est impossible de dire ce qui se serait passé si l'expérimentation n'avait pas eu lieu.

Voyons de plus près les causes de cet affaiblissement :

- lycée témoin n° 5 : les membres du GAIN sont particulièrement touchés par un taux très important d'absentéisme, qui selon le proviseur adjoint relève d'une norme dans l'établissement où il est, d'après notre interlocuteur, devenu normal pour tout le monde (élèves, parents, profs, personnels) que les élèves ne soient pas assidus. Il est à noter également que l'arrivée d'un nouveau proviseur, peu intéressé par le GAIN, ne facilite pas la tâche du proviseur adjoint,
- lycée témoin n° 7 : dans cet établissement le GAIN fonctionnait très bien jusqu'à la rentrée de « l'année post-dispositif ». Plusieurs causes sont à l'origine de l'affaiblissement de son activité : l'arrivée d'une nouvelle équipe de direction, avec changement concomitant du proviseur et du proviseur adjoint ; des fermetures de classes qui ont entraîné la mutation d'enseignants tuteurs et qui vont également, lors de la prochaine rentrée, provoquer celle du prof référent du GAIN, membre très actif et investi. Ce départ annoncé a eu un effet très négatif de démoralisation des membres du GAIN encore investis.
- lycée témoin n° 8 : dans cet établissement le ralentissement de l'activité du GAIN est directement imputé à la démobilisation de profs qui ne souhaitent plus s'investir dans le GAIN. Ces derniers ont dû faire des choix parmi l'ensemble des activités auxquelles ils participent en plus de leur service (tutorat, Conseil d'administration, diverses commissions, animations et ateliers divers). Tous les enseignants soulignent l'inflation des activités institutionnelles, pédagogiques, d'orientation, d'information, de soutien pour les élèves, etc.

On ne peut que constater que les actions du dispositif expérimentales ne peuvent avoir d'effet sur ces différentes causes de l'affaiblissement de l'activité des GAIN. En revanche, il apparaît nettement que tous les GAIN ont été touchés par les différents effets dits « rationalisateurs » du dispositif émanant principalement de deux actions : les séminaires inter-GAIN et l'accompagnement *in situ* des GAIN.

Les effets de l'expérimentation observés dans la durée en T4

Nous avons établi un tableau détaillé des évolutions du fonctionnement des GAIN observés en T4 et mis en évidence les principales causes identifiables. Il s'est agi de distinguer autant que faire se peut les causes liées à l'expérimentation et celles liées à des événements sans rapport direct avec l'expérimentation.

Les résultats obtenus ont été mis en regard avec les constats établis en T2 (voir plus haut, § Effets immédiats observés pour les lycées tests en T2 et § Récapitulatif et analyse synthétique des effets immédiats du dispositif expérimental en T2 et T3)

Situation des GAIN des lycées test en T4

Lycées tests	Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4
<p>L. test n° 1</p> <p>Continuité dans activité soutenue = +</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - changement de direction, arrivée d'un nouveau proviseur = le nouveau proviseur connaît le principe des GAIN, dit en avoir mis en place précédemment dans d'autres établissements, est favorable au GAIN actuel, dit qu'il fonctionne bien et de façon autonome, ce qui lui convient car il n'a pas le temps de s'y investir = de fait, les membres du GAIN soulignent que les réunions de GAIN ne sont pas présidées par un membre de la direction : « <i>On fonctionne en autonomie</i> ». Pour rendre visible leur activité, les membres du GAIN remettent des bilans au proviseur qui ne leur en demande pas <p>Mémoire : le nouveau proviseur n'a pas eu connaissance de l'expérimentation, n'a pas cherché à avoir d'informations</p> <p>Composition de l'équipe GAIN en T4 : même équipe qu'en T3, mais avec la COP en moins</p> <p>Nombre d'élèves suivis : 30 à 35 l'année dernière, chiffre stable d'une année sur l'autre</p> <p>Elèves ciblés : les secondes, même cible qu'en T3</p> <p>Principaux problèmes</p> <ul style="list-style-type: none"> = pas de plage horaire commune établie dans les emplois du temps des membres du GAIN pour les réunions, gêne la participation des membres = <i>turn over</i> prévu : l'ide et l'AS vont partir, et nouveau congé maternité de la CPE référente du GAIN = fragilisation du GAIN = échec et arrêt d'un dispositif d'aide à la réorientation financée par le Conseil régional = la direction n'est pas assez impliquée aux yeux des membres du GAIN, mais c'est habituel = la référente GAIN regrette que le GAIN demeure un peu en marge : « <i>On n'a pas réussi à mettre le GAIN au cœur du fonctionnement du lycée</i> » <p>Objectifs non atteints</p> <ul style="list-style-type: none"> = pas de nouveau membre dans le GAIN, pas de nouveaux profs, et des profs membres du GAIN demandent leur mutation pour la rentrée prochaine <p>Relations avec la MGI</p> <ul style="list-style-type: none"> = il n'y a plus de contacts, les relations se sont dégradées, difficultés entre la coordonnatrice MGI et le précédent proviseur <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p> <ul style="list-style-type: none"> - apprentissage d'un meilleur ciblage des élèves, centrage plus précis sur les élèves de seconde - une meilleure gestion de la confidentialité dans le GAIN

Lycées tests	<p style="text-align: center;">Situation du GAIN Ecarts entre T 3 et T 4</p>
<p>L. test n° 2</p> <p>Amélioration de l'activité soutenue après réorientation ↑</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - changement de direction, du proviseur et du proviseur adjoint - mais tous deux sont comme le précédent proviseur investis dans le GAIN - une proposition de restructuration de l'organisation du GAIN par le PA, visiblement bien acceptée par les membres du GAIN = une animation nouvelle, « <i>une reprise en main par le PA</i> » qui a amélioré la communication sur le GAIN, « <i>une meilleure chaîne entre le PA, les CPE et les chefs de travaux</i> » - nouvelles sources d'influences sur le GAIN qui ont succédé à l'expérimentation, et l'expérimentation passe au rang des événements du passé, « <i>c'est un héritage</i> » encore dans les mémoires des membres du GAIN qui étaient là il y a deux ans <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - proviseur et PA n'ont pas été pas informés sur l'expérimentation, n'ont pas vraiment cherché à l'être <p>Composition de l'équipe GAIN en T4</p> <p>= mêmes membres qu'en T3, et même organisation du fonctionnement du GAIN</p> <p>Nombre d'élèves suivis</p> <p>= à peu près 60 élèves suivis, chiffre stable</p> <p>Elèves ciblés</p> <p>Principaux problèmes</p> <p>= diminution des moyens alloués par la MGI, baisse des crédits destinés au tutorat</p> <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>= Une coordonnatrice MGI très impliquée, installée dans l'établissement, membre du GAIN et source de résolutions à proposer aux élèves en difficulté</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p> <ul style="list-style-type: none"> = meilleure réactivité dans le suivi des élèves : limite du suivi des élèves à 4 ou 6 semaines, arrêt rapide des tutorats qui n'ont pas débuté, réunions mensuelles instaurées = les signalements se font plus rapidement

Lycées tests	<p style="text-align: center;">Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4</p>
<p>L. test n° 3</p> <p>Mise en route de l'activité après réorientation ↑</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - changement de proviseur et prise en main du GAIN par le PA - nouvelle influence sur le GAIN : structuration de l'activité par le PA qui préside et anime les réunions - les membres du GAIN sont beaucoup plus impliqués dans le GAIN, l'organisation est plus rigoureuse, les réunions régulières, un suivi des élèves pris en charge est effectué - ce progrès tient également beaucoup à l'implication d'une nouvelle CPE très impliquée dans le GAIN et qui en assure l'administration <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - le nouveau proviseur n'a pas eu le temps de s'informer sur l'expérimentation, mais les autres membres du GAIN n'ont pas changé et s'en souviennent, mais il y a peu d'échanges aujourd'hui à ce sujet <p>Composition de l'équipe GAIN en T4</p> <ul style="list-style-type: none"> - toujours à peu près la même équipe avec en plus la participation active et structurante du PA - arrivée de deux nouvelles CPE <p>Nombre d'élèves suivis</p> <p>= n'ont pas mis en place de suivi, ne sont que dans la deuxième année de montée en charge du fait de l'implication du PA</p> <p>Elèves ciblés</p> <ul style="list-style-type: none"> - meilleure définition des élèves ciblés <p>Principaux problèmes</p> <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <ul style="list-style-type: none"> - relations établies d'autant que le PA est très impliqué dans le GAIN de district. Il est membre de la cellule MGI et de la plateforme MGI, il travaille avec la coordinatrice MGI et la directrice du CIO <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p> <p>= aujourd'hui, les effets de l'expérimentation sont masqués par ceux de l'investissement de la PA</p>

Lycées tests	<p style="text-align: center;">Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4</p>
<p>L. test n° 4</p> <p>Continuité dans activité soutenue = +</p>	<p>Principaux événements</p> <p>Mémoire L'équipe du GAIN n'a pas changé, tout le monde se souvient de l'expérimentation</p> <p>Composition de l'équipe GAIN en T4 - équipe stable, pas de changements dans l'équipe, toujours même noyau dur, et toujours une équipe de tuteurs composée de 17 enseignants</p> <p>Nombre d'élèves suivis - en 2010-2011 : une quarantaine d'élèves suivis - en 2011-2012 : ce sera une trentaine : c'est un choix, le nombre d'élèves ne signifie rien, tous les cas ne demandent pas la même prise en charge, ils sont plus ou moins chronophage selon les situations des élèves</p> <p>Elèves ciblés Depuis le Copas, changement de cible : les élèves en début de décrochage ont été privilégiés aux élèves très absentéistes : « <i>Donc maintenant, on prend des élèves qui décrochent un peu, mais qui sont quant même dans l'établissement et qu'on peut suivre</i> »</p> <p>Principaux problèmes</p> <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI - des liens étroits avec la coordinatrice MGI qui est installée dans l'établissement - le proviseur est responsable MGI pour tout le secteur, responsable de la plateforme interministérielle pour les « perdus de vue »</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée L'expérimentation a produit des effets immédiats qui ont été intégrés</p>

Lycées tests	Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4
<p>L. test n° 5</p> <p>Lycée non évaluable</p>	<p style="text-align: center;">Le nouveau proviseur n'a pas souhaité nous recevoir</p> <p>Principaux événements</p> <p>Mémoire</p> <p>Composition de l'équipe GAIN en T4 :</p> <p>Par rapport à T3 :</p> <p>Nombre d'élèves suivis :</p> <p>Elèves ciblés :</p> <p>Principaux problèmes</p> <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p>

Lycées tests	Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4
<p>L. test n° 6</p> <p>Lycée non évaluable</p>	<p>Des problèmes spécifiques internes et institutionnels n'ont pas permis de prendre en compte la situation de cet établissement</p> <p>Principaux événements</p> <p>Mémoire</p> <p>Composition de l'équipe GAIN en T4 :</p> <p>Par rapport à T3 :</p> <p>Nombre d'élèves suivis :</p> <p>Elèves ciblés :</p> <p>Principaux problèmes</p> <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p>

Lycées tests	<p style="text-align: center;">Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4</p>
<p>L. test n° 7</p> <p>Baisse d'activité ↓</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - départ après l'année de l'expérimentation du PA moteur - arrivée un peu plus tardive d'un nouveau proviseur et d'un nouveau PA : fort <i>turn over</i> dans l'équipe de direction : « ça a cassé la dynamique GAIN » - projet de fusion des lycées du site qui risque d'avoir des conséquences imprévisibles sur le GAIN <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - du fait du renouvellement de l'équipe de direction, plus personne n'a de souvenir de l'expérimentation <p>Composition de l'équipe GAIN en T4</p> <ul style="list-style-type: none"> - la composition n'a pas changé - il y a simplement eu un changement de référent du GAIN qui s'est effectué entre des membres impliqués dans GAIN depuis plusieurs années <p>Nombre d'élèves suivis</p> <ul style="list-style-type: none"> - sur une année, environ 60 à 70 élèves, chiffres stables <p>Elèves ciblés</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Nos critères sont : pas d'absentéistes lourds, des élèves qui ont des difficultés en classe, des problèmes de comportement, du décrochage ou des problèmes d'orientation pour les secondes. » - le repérage ne se fait plus comme précédemment par des profs extérieurs au GAIN, il est fait par les profs et les CPE du GAIN <p>Principaux problèmes</p> <ul style="list-style-type: none"> - des problèmes organisationnels dans les emplois du temps se sont produits à la rentrée ce qui a retardé le démarrage du GAIN, - la première réunion du GAIN ne s'est tenue qu'après les vacances de la Toussaint, et les ateliers théâtre n'ont pas pu être mis en place, - du fait de ces problèmes d'emploi du temps, il n'y a plus de plage réservée aux réunions du GAIN - les postes des trois médiateurs de la réussite ont été supprimés alors que ces personnes étaient très impliquées dans le GAIN et appréciées des élèves - depuis le départ du PA-moteur, la direction n'est plus présente dans le GAIN, elle ne relaie plus les informations à l'ensemble du personnel - les membres du GAIN ne savent s'ils pourront encore bénéficier d'HSE <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>La coordonnatrice MGI est en arrêt maladie, de ce fait les relations avec la MGI ont été interrompues</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p> <p>Il n'est plus beaucoup question aujourd'hui de l'expérimentation qui a laissé un bon souvenir, mais les esprits sont aujourd'hui obnubilés par les problèmes apparus depuis le départ du PA-moteur.</p>

Lycées tests	<p style="text-align: center;">Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4</p>
<p>L. test n° 8</p> <p>Pas de démarrage, pas d'activité</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - changement de la composition des membres du GAIN juste après l'expérimentation - mise en place d'un nouveau projet d'aide aux élèves d'une durée d'un an renouvelable, financé par le FSE, à la rentrée : ce nouveau dispositif contribue à faire encore un peu plus tomber dans l'oubli l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil, mais aussi à brouiller les objectifs du GAIN : « <i>Le GAIN est noyé dans le projet FSE</i> » <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expérimentation n'avait laissé que peu de traces puisque un fort <i>turn over</i> des personnels s'était produit à la rentrée suivante <p>Composition de l'équipe GAIN en T4</p> <ul style="list-style-type: none"> - nouveaux membres arrivés récemment : 2 CPE, la COP, l'infirmière, la coordinatrice MGI - les professeurs qui participaient au GAIN se sont démobilisés <p>Nombre d'élèves suivis</p> <ul style="list-style-type: none"> - faible, et les réponses à proposer sont rares <p>Elèves ciblés : pas d'orientation précise</p> <p>Principaux problèmes</p> <ul style="list-style-type: none"> - la mise en place du nouveau dispositif FSE brouille les cartes, les gens ne savent plus très bien quelle est la place du GAIN avec cette superposition de projets - démobilisation des membres du GAIN - pas de tuteurs, et pas de référent GAIN, aucun membre n'est porteur de l'activité du GAIN <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée Pas d'effets immédiats, pas d'effets dans la durée</p>

Lycées tests	<p style="text-align: center;">Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4</p>
<p>L. test n° 9</p> <p>Démarrage raté</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - changement de proviseur adjoint <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expérimentation reste présente dans les esprits de certains membres du GAIN : la référente et une professeure très investie <p>Composition de l'équipe GAIN en T4</p> <p>Mêmes membres, avec un nouveau PA impliqué</p> <p>Nombre d'élèves suivis</p> <ul style="list-style-type: none"> - Très peu d'élèves suivis depuis la mise en place du GAIN, cette année : 5 élèves <p>Elèves ciblés</p> <ul style="list-style-type: none"> - ciblage imprécis <p>Principaux problèmes</p> <ul style="list-style-type: none"> - le projet que la référente du GAIN avait élaboré l'an passé n'a pas pu se mettre en place faute de crédits qui devaient être alloués par la MGI - découragement des membres du GAIN à la suite de cette année : le suivi des 5 élèves repérés s'est soldé par un échec - les profs ne se sont jamais investis dans le GAIN - les cinq élèves ciblés pour être suivis dans le GAIN présentaient de lourdes difficultés que les membres du GAIN n'ont pas pu traiter = mauvais ciblage - certains personnels sont hostiles au GAIN, et les échecs de cette année risquent de les conforter <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expérimentation a laissé un bon souvenir (apport d'un regard extérieur, structurant, aide à la formalisation), mais la mise en route du GAIN n'a pas eu lieu - l'expérimentation n'a pas eu d'effet de levier dans cet établissement

Lycées tests	Situation du GAIN Ecart entre T 3 et T 4
<p>L. test n° 10</p> <p>Toujours en phase de démarrage</p>	<p>Principaux événements</p> <ul style="list-style-type: none"> - changement de direction juste après l'application de l'expérimentation - depuis stabilisation des équipes <p>Mémoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'équipe actuelle de direction est arrivée après l'expérimentation, mais les CPE s'en souviennent <p>Composition de l'équipe GAIN en T4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les profs ont quitté le GAIN - Un PA anime le GAIN, composé des CPE, mais les infirmières ont changé et l'AS demande sa mutation l'année prochaine <p>= grande instabilité dans l'équipe du GAIN</p> <p>Nombre d'élèves suivis</p> <ul style="list-style-type: none"> - cette année, environ 190 cas d'élèves ont été étudiés en GAIN <p>Elèves ciblés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le ciblage reste déterminé par le repérage fait par les CPE <p>Principaux problèmes</p> <ul style="list-style-type: none"> - « effet catalogue » du fonctionnement du GAIN : les réunions durent 4 heures, et environ 70 cas d'élèves sont passés en revue * les professeurs ont été découragés et ne participent plus au GAIN * les CPE ont l'impression de ne rien apprendre et de reprendre le travail qu'elles font quotidiennement - certains personnels dans l'établissement sont contre le GAIN et privilégient un traitement coercitif de l'absentéisme qui doit se solder par des sanctions ou des exclusions censées donner l'exemple aux autres élèves et ainsi être dissuasives <p>Objectifs non atteints</p> <p>Relations avec la MGI</p> <p>Effets de l'expérimentation dans la durée</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expérimentation n'a pas laissé de souvenir marquant du fait du changement dans la composition des membres du GAIN

Types d'effets	Lycées tests	Total
Amélioration de l'activité soutenue après réorientation	n° 2	3
Continuité dans une activité soutenue	n° 1 n° 4	
Mise en route de l'activité après réorientation	n° 3	1
Toujours en phase de démarrage	n° 10	1
Baisse d'activité	n° 7	3
Démarrage raté	n° 9	
Pas de démarrage, pas d'activité	n° 8	
Lycée non évaluable	n° 5 n° 6	2

Bilan des constats établis en T4

Les situations des lycées tests environ deux ans après la fin de l'application des actions de l'expérimentation sont contrastées.

Trois GAIN sur quatre classés « actifs » en T3 et même dès T1, ont maintenu ou amélioré leur bon fonctionnement. Un GAIN actif est en perte de vitesse.

Quatre GAIN n'ont pas démarré leur activité ou bien sont en régression.

Un GAIN est resté en phase de démarrage.

Deux GAIN n'ont pu être évalués.

Ces évolutions positives ou négatives sont dues à différentes causes dont une partie a pu être identifiée. Elles ont été répertoriées dans deux catégories, la première ayant trait aux effets positifs et la seconde aux effets négatifs.

Causes ayant eu des effets positifs sur le GAIN :

- changement de direction, arrivée d'un PA investi dans le GAIN et d'un proviseur favorable au GAIN ;

- changement de direction, nouveau proviseur qui donne davantage de marge de manœuvre au PA. Ce PA prend en main et dynamise le GAIN ;

- maintien en place d'une équipe du GAIN active, pas de *turn over*, stabilité des membres du GAIN ;
- maintien en place d'une équipe de direction favorable au GAIN ;
- accompagnement *in situ* :
 - * apprentissage d'un meilleur ciblage des élèves, centrage plus précis sur les élèves de seconde,
 - * une meilleure gestion de la confidentialité dans le GAIN,
 - * meilleure réactivité dans le suivi des élèves : limite du suivi des élèves à 4 ou 6 semaines, arrêt rapide des tutorats qui n'ont pas débuté, réunions mensuelles instaurées,
 - * les signalements se font plus rapidement

Causes ayant eu des effets négatifs sur le GAIN :

- départ d'un PA-moteur, remplacé par des successeurs beaucoup moins investis,
- problèmes organisationnels dans l'emploi du temps dus à la direction,
- suppression des postes de médiateurs de la réussite investis dans le GAIN,
- incertitude quant au maintien de la rémunération des membres du GAIN (HSE) par la nouvelle direction,
- fort *turn over* parmi les membres du GAIN,
- mise en place d'un nouveau dispositif d'aide aux élèves qui brouille les effets de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil, et même la lisibilité des objectifs du GAIN,
- mauvais ciblage des élèves à suivre dans le GAIN.

Deux points importants peuvent être retenus. D'une part, il apparaît que le positionnement de l'équipe de direction est un facteur déterminant dans le bon ou mauvais fonctionnement du GAIN. D'autre part, les membres des GAIN citent l'accompagnement *in situ* comme une action positive dont les effets se font encore sentir deux ans après la fin de l'expérimentation.

2.1.2.2. Effets attendus et effets induits / inattendus

Quelques effets induits par l'expérimentation et inattendus de différents types ont été observés. Ils se sont tous avérés être positifs, c'est-à-dire bien perçus par les acteurs concernés, et de ce fait indirectement facilitateurs dans la mise en œuvre du dispositif expérimental.

On notera tout d'abord, l'instrumentalisation que des proviseurs ont fait du dispositif en l'utilisant à leur avantage, par exemple en espérant que les consultants leur permettraient involontairement d'atteindre certains objectifs à leur place, par le biais d'une délégation de pouvoir :

« Ça m'a plu aussi, les interventions de la consultante, ça m'a plu aussi, parce que ça m'évite de faire mon boulot de chef ! C'est bien aussi de mettre les gens autour de la table et de pouvoir réfléchir sur les pratiques. Y a des réunions où des membres ont attaqué, mais le fait de parler, d'expliquer, ça fait en sorte de mieux expliquer le dispositif, de dire ses attentes, que chacun réfléchisse sur son rôle, son champ de compétences, faire le deuil de responsabilités qu'on ne peut pas assumer, mettre de limites, savoir passer le relais, rester dans son domaine de compétences, son champ d'actions. »

D'autres proviseurs ont également souligné avoir en quelque sorte « profité » de l'apport des consultants pour leur propre compte, en se servant de leurs conseils pour améliorer non seulement le fonctionnement du GAIN mais pour organiser plus efficacement leur propre travail :

« J'en suis absolument enchantée, vraiment la consultante, nous a énormément apporté ! Aussi bien dans l'écoute que dans l'analyse qu'elle a faite de notre situation et dans les conseils qu'elle nous a donnés, je crois que si le GAIN a évolué c'est grâce à elle ! Elle ne nous a pas donné de préconisations extérieures à nous-mêmes, mais elle nous a permis de nous organiser, de nous mettre en scène, et d'avancer à l'image du lycée. Son audit a été très pertinent, des interventions très pertinentes et impeccables, vraiment de l'avis général. (...) Elle a mis le doigt sur des choses qui empêchaient la tenue des réunions, par exemple le fait que ce soit dans mon bureau et qu'on soit tout le temps dérangés. Donc, on a fermé les portes, on ne pouvait pas continuer comme ça parce que j'étais toujours une fesse en l'air. On avait perçu ça, mais on ne s'autorise pas forcément à le faire, être dérangée tout le temps, c'est une des composantes du métier [de proviseur], donc au bout d'un moment, on ne se rend pas compte du frein que ça peut être à un bon fonctionnement. Et puis, si les portes ne sont pas ouvertes, si on ferme pour des réunions pour avancer, on entend : "Bah, vous n'êtes jamais là, vous n'êtes pas disponible !" Et ça m'a fait avancer pour aussi pour la réunion de direction, par exemple, maintenant, le lundi matin, on annonce que c'est fermé, les bureaux sont fermés, c'est pas forcément pratique pour tout le monde, mais nous du coup on avance ! Donc ce regard extérieur nous a permis d'avancer sur d'autres points de l'établissement, et moi je trouve ça vraiment très positif, ça m'a amené un éclairage sur mes pratiques aussi ! »

Par ailleurs, la présence d'un consultant, apportant un regard extérieur, et à qui il fallait expliquer le fonctionnement du GAIN, a du même coup permis aux nouveaux membres de l'équipe de bénéficier de ces informations et ainsi de s'intégrer plus facilement au groupe :

« Quand ça a commencé, j'arrivais dans l'établissement. On a eu un regard extérieur qui nous a aidés dans l'organisation plus matérielle qu'organisationnelle en tant que qui dit quoi, qui fait quoi... Le fait de nous dire d'avoir un tableau plus synthétique, moi, ça m'a bien arrangée ! Dans l'établissement, on travaille avec les fiches élèves par ordre alphabétique, mais ça oblige à avoir un classeur avec les différents cas. Le fait d'avoir un tableau synthétique, on voit tout de suite, qui a vu qui, qui fait le suivi de quoi, c'était plus lisible que de feuilleter. Avec ce tableau, je m'y suis mieux retrouvée. J'étais d'accord avec ce que disait la consultante, ça semblait un peu brouillon, donc ça ne m'a pas surprise qu'elle dise : il faudrait plus structurer. Comme je me sentais un peu perdue, ça me faisait plaisir que quelqu'un d'extérieur puisse dire ça plus facilement que moi, j'étais un peu timide. »

« Pour moi, c'était difficile l'année dernière, j'arrivais et je ne comprenais pas trop bien le fonctionnement du GAIN ! Pour moi, je ne comprenais pas comment mettre des élèves sur une liste de décrocheurs. Le monsieur du Copas il est venu plusieurs fois au GAIN, au minimum trois fois. Et cette année, à la deuxième réunion du GAIN, il était là (la première réunion, je n'étais pas là). Du coup, ça oblige chacun à mieux expliquer les choses pour lui, et du coup moi, je comprenais mieux ce qui se faisait dans l'équipe. »

Enfin, si la notion de professionnalisation (figurant dans l'intitulé du programme : « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire ») a parfois suscité des interrogations ou critiques comme on l'a déjà noté, elle a également été fortement appréciée. Elle a représenté pour certaines personnes très investies dans le GAIN, mais peu reconnues, l'opportunité de trouver une source de reconnaissance institutionnelle de leur travail :

« “Professionnalisation” : j'ai beaucoup aimé le terme ! On devenait des professionnels et on était formés pour pouvoir être ces professionnels au quotidien dans le GAIN. On a eu nos propres documents, maintenant je fais attention à ce qu'il y ait bien l'entête et mon nom : “CPE, Mme X, référente GAIN”. Je fais en sorte que ce soit cadré, je mets le cadre, j'envoie en PDF, je fais en sorte que ce soit sérieux. Il faut qu'on montre qu'on est des professionnels à travers ces documents. C'est quelque chose qui m'a fait aimé encore plus mon métier de CPE, ça donne vraiment du sens, c'est un travail d'équipe, on n'est pas dans notre coin à gérer nos élèves, ça devient une réflexion collective avec l'existence du GAIN. »

2.1.2.3. Gouvernance et coordination d'acteurs

L'amélioration du fonctionnement des GAIN aurait pu passer par le renforcement ou la mise en place de liens entre cette structure et des partenaires extérieurs à l'Education nationale. Finalement, peu de changements ont pu être observés dans ce domaine. Les lycées qui avaient déjà des liens extérieurs les ont conservés. Ceux qui n'en avaient pas n'en n'ont pas créés.

Une explication à ce constat réside probablement dans les limites des actions du dispositif. Les formations et les séminaires ont certes réuni de nombreux participants, mais qui appartenaient tous à l'Education nationale. Les consultants, pour leur part, ne disposaient pas d'un carnet d'adresses locales qu'ils auraient pu mettre à la disposition des membres des GAIN.

La coordination d'acteurs internes et externes à l'Education nationale n'a de ce fait pas été une priorité dans le cadre de ce dispositif.

2.1.2.4. Conclusion de la partie et mise en perspective

L'expérimentation sociale du rectorat de Créteil dédiée à « la professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » apporte un complément d'informations à la littérature scientifique portant sur l'absentéisme ou le décrochage scolaire. Nous ne prétendons pas avoir constitué une synthèse bibliographique exhaustive sur l'absentéisme ou du décrochage, mais nous nous référons à différentes publications de sociologues consacrées à cette question (voir encadré ci-dessous).

Références bibliographiques sur l'absentéisme ou le décrochage scolaire

- Bloch Marie-Cécile, Gerde Bernard, 1998, *Les lycéens décrocheurs. De l'impasse aux chemins de traverse*, Lyon, Chronique sociale.
- Cadet Jean-Paul, Causse Lise, Roche Pierre, 2007, *Les conseillers principaux d'éducation. Un métier en redéfinition permanente*, Céreq, Net.doc n° 28.
- Douat Etienne, 2003, « La justification des absences. Ressorts d'un rituel », *Ville-Ecole-Intégration Enjeux*, n°132, mars, pp. 174-185.
- Douat Etienne, 2007, « La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 », *Déviance et société*, n° 2, vol. 31, pp. 149-171.
- Geay Bertrand, 2003, « Du "cancre" au "sauvageon" », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 149, septembre, pp. 21-31.
- Geay Bertrand (dir.), 2002, *Processus de déscolarisation et interventions institutionnelles (enquête ethnographique)*, rapport de recherche SACO-CESDEL pour le Conseil régional du Poitou-Charentes, janvier.
- Pelage Agnès, 2002, « Les chefs d'établissement scolaire secondaire à l'épreuve du nouveau management public », in Le Saout Rémy, Saulnier Jean-Pierre, *L'encadrement intermédiaire. Les contraintes d'une position ambivalente*, Paris, L'Harmattan, pp. 139-164.
- SACO, SASO, ARES, 2002, *L'espace social de la déscolarisation. Trajectoires invisibles et méconnaissances institutionnelles*, Rapport final de recherche pour la Délégation interministérielle à la Ville, la DPD et la DES du Ministère de l'Education Nationale, la PJJ et le FAS, DIV, juillet.
- Tanon Fabienne (dir.), 2000, *Les jeunes en rupture scolaire : du processus de confrontation à celui de remédiation*, Paris, L'Harmattan.
- Tabib Hibat, Dollé Nathalie, 2010, *Fil continu. Une pédagogie de l'espoir pour les collégiens décrocheurs*, Paris, Editions de l'Atelier/Editions ouvrières.

Les entretiens menés auprès des membres des GAIN, appartenant à des catégories professionnelles différentes et l'observation de certaines scènes de gestion quotidienne de l'absentéisme dans les lycées des groupes tests et témoins viennent confirmer des résultats déjà établis dans le cadre de recherches antérieures. La gestion de l'absentéisme pose question dans les lycées et recouvre un ensemble de pratiques hétérogènes qui émanent de causes bien identifiées : critères de comptabilisation instables, définitions de l'absentéisme et du décrochage floues, diversité des outils informatiques

d'enregistrement, *turn over* des personnels, normes et règles peu partagées, manque de concertation entre les personnels. Ce dernier point a notamment déjà été souligné par d'autres auteurs :

« Parce qu'elle ne prévoit pas un espace de parole et de régulation où enseignants, élèves, parents, acteurs de la vie scolaire pourraient régulièrement exprimer et travailler les conflits – dont l'absentéisme est un symptôme -, l'institution crée les conditions d'une radicalisation des contradictions et d'une persistance des pratiques d'individualisation. » (Douat, 2003, p.174).

Il apparaît que les GAIN pourraient constituer cet « espace de parole et de régulation » qui fait effectivement défaut dans les établissements scolaires. Ces différents résultats et constats ont été développés dans un texte à paraître² dont nous livrons ci-dessous une version provisoire.

² Ce texte fera l'objet d'une prochaine publication : Divay Sophie, 2012, « Gestion de l'absentéisme en lycée professionnel, de la règle à la pratique », Céreq, *Bref*, (à paraître).

Il faut qu'un élève soit présent ou absent ! Pas si simple en réalité...

Quoi de plus facile, *a priori*, que de gérer l'absentéisme des élèves ? L'enregistrement, le traitement et l'analyse des données relèvent d'une logique binaire : un élève est là ou n'est pas là. Il ne reste plus qu'à additionner le nombre des absences non justifiées et prévenir les parents.

Des textes de loi guident les mesures à prendre en cas d'absentéisme non régularisé. Les directives les plus fréquemment mentionnées sont les suivantes :

- le responsable légal de l'élève doit être informé dès la première heure d'absence et dispose de 48 heures pour la justifier ;
- à partir de 3 demi-journées d'absence sans justification valable, les parents doivent être convoqués par le chef d'établissement ;
- à partir de 4 demi-journées d'absence non justifiées sur un mois, un signalement de l'élève doit être fait à l'Inspection académique.

Les élèves s'exposent à des sanctions en fonction des caractéristiques qualitatives et quantitatives de leurs absences. D'une part, est prise en compte la nature des justifications. Selon le code de l'Education, « les seuls motifs réputés légitimes sont les suivants : maladie de l'enfant, maladie transmissible ou contagieuse d'un membre de la famille, réunion solennelle de famille, empêchement résultant de la difficulté accidentelle des communications, absence temporaire des personnes responsables lorsque les enfants les suivent. Les autres motifs sont appréciés par l'autorité de l'Etat compétente en matière d'éducation ». D'autre part, l'atteinte du seuil des 4 demi-journées doit déclencher une procédure de signalement. Le dossier de l'élève concerné est transmis à l'Inspection académique qui peut adresser un avertissement à la famille, lui rappeler ses obligations légales et l'informer des sanctions encourues, comme la suspension des allocations familiales si elle en bénéficie.

Quelques textes de loi de référence sur l'absentéisme

Circulaire n° 2011-0018 du 31 janvier 2011

Décret n° 2011-1781 du 31 décembre 2010, Journal Officiel du 01 janvier 2011

Circulaire n° 2011-028 du 09 février 2011

Code de l'éducation, Article L131-8, modifié par le décret n°2012-16 du 5 janvier 2012 - art. 7

De la théorie à la pratique

Tout n'est pas si simple. Pour s'en convaincre, il suffit d'observer ce qui se passe au sein des établissements scolaires. Dans le cadre de l'évaluation d'une expérimentation sociale portant sur la lutte contre le décrochage scolaire (voir encadré méthodologique), nous avons pu rencontrer différents membres de lycées professionnels chargés du suivi des absences des élèves. Leurs récits révèlent le décalage qui existe entre la théorie et la pratique, c'est-à-dire entre la précision des consignes et la complexité de leur application.

Encadré méthodologique

Evaluation de l'expérimentation sociale portée par le rectorat de Créteil, septembre 2009 - juin 2012

Sous l'impulsion de son recteur, l'académie de Créteil s'est engagée en 2009 dans la mise en place d'une expérimentation sociale financée par le HCJ impliquant vingt lycées pour la plupart professionnels.

Le projet, intitulé « Professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire », met l'accent sur la volonté du rectorat d'inciter les établissements à mettre en place ou à développer l'activité des Groupes d'aide à l'insertion (GAIN).

Les GAIN ont pour mission la prévention des sorties sans qualification des élèves dont les absences doivent donner lieu à une prise en charge rapide. Ils sont composés de différents personnels (proviseur, proviseur adjoint, conseiller principal d'éducation, conseiller d'orientation psychologue, assistante sociale, infirmière scolaire, professeurs, etc.). L'équipe est censée se réunir régulièrement afin d'établir un diagnostic partagé sur les situations des élèves repérés. Ces derniers peuvent se voir offrir un accompagnement souvent individualisé pour les aider à construire un projet personnel et à s'investir dans une voie répondant davantage à leurs attentes. Un éventail de solutions est susceptible d'être proposé à l'élève, allant du tutorat, à la participation à un atelier théâtre en passant par des visites d'entreprises. Pour aller vite, la finalité est de trouver le moyen de « raccrocher les décrocheurs ».

Le Centre associé au Céreq d'Île-de-France rattaché au Centre d'Economie de la Sorbonne de l'Université Paris 1 a été retenu en tant qu'évaluateur de cette expérimentation.

Il faut noter que l'absentéisme est plus important dans les lycées professionnels que dans les lycées généraux et technologiques, comme le montrent les chiffres du ministère de l'Education nationale. Notre terrain grossit de ce fait les difficultés de la gestion de l'absentéisme, mais présente l'avantage de les rendre plus visibles et ainsi de mieux pouvoir les saisir.

L'ampleur de l'absentéisme

Tous les interlocuteurs rencontrés soulignent le fort absentéisme des élèves de leur établissement. Mais que représente-t-il réellement ? Les taux (12, 15, 20 %) ne sont pas parlants pour un profane. Des illustrations concrètes donnent une idée plus palpable du phénomène. A titre d'exemple, un proviseur nous explique : « Ici, c'est tellement énorme qu'on a des élèves qui sont à 30 demi-journées au bout de 5 à 6 semaines de cours, ça fait 15 jours sur 6 semaines, soit un tiers d'absences au 15 octobre. » Ailleurs, une conseillère principale d'éducation (CPE) dresse ce constat : « Sur 1000 élèves, c'est 700 courriers qui partent en fin de semaine pour signaler au moins 1 heure non justifiée dans le mois qui précède. Ça peut aller de 1 à 10 heures, à plus. »

De ce fait, tous les acteurs affirment qu'il leur est impossible d'effectuer des signalements à partir de 4 demi-journées. Les commentaires sont pratiquement toujours les mêmes : « Si on signalait les absentéistes à 4 demi-journées, on signalerait 90 % de nos élèves ! »

Quant au délai légal de 48 heures accordé pour justifier une absence, là aussi l'écart est grand entre la loi et son respect. Les CPE ou les surveillants disent passer leur temps à réclamer la justification des absences. Dans le bureau de la vie scolaire d'un lycée, nous avons pu voir le 4 avril 2012 un élève apporter un petit paquet de billets d'absence signés par ses parents, les plus anciens datant du mois de novembre 2011. Il est ainsi difficile de s'en tenir à la définition des motifs légitimes énoncés dans le code de l'Education (voir plus haut). Le jugement que les CPE, surveillants et chefs d'établissement portent sur la validité des motifs inscrits sur le carnet de correspondance repose sur une grande part d'appréciation personnelle de la situation de l'élève.

Les outils : source de confusion

Sur le plan technique, les opérations de collecte, d'enregistrement et de traitement des absences se révèlent également être bien compliquées ; sans entrer dans le détail de la variété des outils et de leurs usages, on citera quelques-uns des constats que nous avons pu établir.

Tous les services Vie scolaire³ sont désormais pourvus de logiciels spécialisés dans la gestion des absences qui diffèrent toutefois d'un lycée à un autre. Ces outils peuvent être gratuits et « faits maison » comme Sconet-absences (application développée par l'académie de Grenoble), gratuits et provenant d'un autre organisme public comme Lilie (installé par le Conseil régional), payants et par vendus des entreprises privées comme Pronote et Molière.

Ces logiciels sont dits « personnalisables » et offrent la possibilité de les aménager, ce que la plupart des CPE et surveillants ont fait dans les établissements visités. La rubrique « motifs des absences » est celle qu'ils modifient le plus, notamment à travers l'ajout de motifs. Cette souplesse d'utilisation génère toutefois des effets mal contrôlés. Dans le but de préciser les raisons des absences, les motifs sont démultipliés, mais leur nombre devient vite important (une trentaine ou plus). Ces motifs n'étant pas définis, tous les utilisateurs ne savent pas ce qu'ils signifient. Certains ne les sélectionnent de ce fait jamais, pendant que d'autres le font mais sans pour autant leur donner le même sens.

Usages diversifiés des outils

Les usages de ces outils et l'interprétation des critères de classement varient au quotidien. Des élèves en stage ou en voyage scolaire sont parfois comptés absents, tout comme les exclus de cours. Les « appels oubliés » viennent perturber les calculs, sans parler des changements de dernière minute dans les emplois du temps que les logiciels ne « savent » pas détecter. Le plus problématique est sans doute le comptage des retards. *A priori*, un élève retardataire n'est pas un élève absent. Sauf qu'au nom du principe de la « tolérance zéro », les élèves qui arrivent cinq minutes après la fermeture des grilles ne sont pas autorisés à entrer et doivent attendre l'heure suivante. Ils ne seront pas pour autant assurés d'être admis en cours s'il s'agit d'une séquence de trois ou quatre heures en atelier et que le professeur estime que leur arrivée risque de perturber le cours (temps d'habillage du retardataire, choix des outils, installation sur la machine, explication de la tâche à exécuter, etc.). Par ailleurs, dans quelle case enregistrer les « absents de l'intérieur », c'est-à-dire les élèves qui viennent au lycée, mais pas en cours ? Dans tous les établissements, on nous a cité le cas d'élèves pour lesquels le lycée offre un lieu de rencontre avec des copains mais aussi la possibilité de manger le midi à la cantine. Il n'est pas rare non plus de voir un élève arrivé à l'heure et qui soudainement décide de ne pas aller en cours. Absent, présent ? Absent en cours, certes, mais présent au lycée. Compter les absences suppose donc de prendre en compte de multiples facteurs que les logiciels n'ont pas prévus.

³ Un service Vie scolaire est composé de CPE, d'assistants d'éducation ou surveillants, éventuellement d'assistants pédagogique et d'assistants vie scolaire.

Après le comptage des absents, reste le recueil des justifications d'absence. D'après les professionnels interviewés, les élèves ont peu « le réflexe » de justifier leurs absences. L'importance de l'absentéisme entraînerait une « banalisation » du phénomène qui ferait perdre sa force de coercition à l'obligation de justifier ses absences. Pour appuyer leurs dires, nombre de professionnels citent l'exemple d'élèves qui, bien qu'hospitalisés ou ayant eu un deuil dans leur famille, ne présentent pas de justificatif à leur retour.

En dernier lieu, nous citerons un point d'achoppement déjà ancien et à ce jour non résolu. Toutes les absences n'ont pas le même « poids » partout. En effet, selon les logiciels et selon les manières de compter, une heure d'absence vaut parfois une heure et parfois une demi-journée. L'unité de mesure varie donc d'un établissement à l'autre : une demi-journée vaut ainsi soit 4 heures réelles d'absence, soit 3, 2 ou 1 heure. Finalement, ce mode de calcul peut coûter une demi-journée d'absence à un élève arrivé avec 5 minutes de retard et qui a dû attendre l'heure suivante pour entrer dans le lycée.

Découvrir la lune...

Les résultats de nos investigations ne sont pas inédits. Bien des observateurs ont avant nous établi des constats similaires. Le rapport d'une recherche menée par des sociologues sur la déscolarisation concluait déjà en 2002 : « L'analyse des conditions de production de la statistique institutionnelle nous a permis de montrer ce que l'approche quantitative peut avoir d'illusoire dans la précision et la réalité qu'elle prétend cerner. Ainsi, l'absentéisme scolaire apparaît au terme de notre enquête le produit d'une construction institutionnelle qui livre autant d'informations sur ceux qui la mettent en œuvre que sur ceux qu'elle prétend décrire. » (Meunier, 2002, p. 54). De l'intérieur même de l'Education nationale, un bilan semblable a été réalisé par des inspecteurs du second degré en 2007 : « L'analyse des données disponibles invite, d'entrée de jeu, à se poser la question des outils de mesure et des mesures elles-mêmes ainsi que celle de leur pérennité dans l'espace et le temps. Les données produites par les établissements sont hétérogènes, du fait des différences sur les : logiciels (...), modalités de comptage (heure d'absence ou 1/2 journée d'absence), pratiques de la vie scolaire (...), indicateurs (absences recevables ou non, type de justification). » (Rapport de l'académie de Créteil, 2007, p. 4)

Il ne s'agira pas ici d'aborder les incidences institutionnelles et politiques de ces formes de gestion de l'absentéisme ; de telles analyses ont déjà été menées par d'autres auteurs, notamment par Bertrand Geay ou Etienne Douat. Nous nous intéresserons ici à un autre aspect, celui des conséquences de la gestion de l'absentéisme à l'école sur les pratiques et le vécu des professionnels chargés de compter, surveiller et sanctionner les élèves absents.

Les professionnels de l'encadrement des élèves absentéistes

Qui sont les professionnels chargés, dans les lycées, de s'occuper de l'absentéisme ? On pense en premier lieu à ceux de la Vie scolaire. Les CPE et les surveillants passent tout ou partie de leurs journées à « traiter les absences » : ramasser les billets d'absences dans les classes, saisir les absences sur ordinateur, appeler les parents, envoyer des sms, préparer les courriers, interpeler les élèves qui n'ont pas justifié leurs absences, mener des entretiens avec certains, distribuer des heures de colles à d'autres, recevoir les parents, récapituler le nombre d'absences avant les conseils de classe, porter des appréciations sur les bulletins de notes à propos de l'assiduité de l'élève, etc. Depuis l'obtention de son concours en 1989, une CPE dresse ce bilan : « Ça je l'ai vu dans mon évolution professionnelle ! Avant, on faisait plein d'animations, je faisais la formation des délégués, je faisais plein de trucs sympa. Et plus ça va, plus ça grignote, donc maintenant y a les logiciels, les formulaires, les signalements, etc. Ce qui tourne autour de l'absentéisme, ça nous prend 90 % de notre temps ! »

Du cas par cas au cas de conscience

L'encadrement des absents confronte ces professionnels à des dilemmes moraux. L'impossibilité concrète d'appliquer les règles officielles les conduit à « gérer les élèves au cas par cas », selon certains critères subjectifs fondés sur la connaissance des situations singulières des élèves. Du coup, un même motif d'absence peut-être jugé recevable pour un élève et non valable pour un autre. Des élèves cumulant le même nombre élevé d'absences non justifiées ne seront pas forcément tous signalés à l'Inspection académique si l'un d'eux, par exemple, est connu pour être dans une situation familiale dite très lourde. Des surveillants ou CPE sont aux prises avec de véritables cas de conscience. Ils s'interrogent sur les injustices qu'ils sont à même de commettre en prenant quotidiennement des décisions de façon isolée.

Les professeurs sont quant à eux également livrés à eux-mêmes : seuls face au « groupe classe », il leur faut trouver des réponses immédiates face à un ensemble de micro-événements imprévisibles. Le règlement intérieur de l'établissement peut ainsi stipuler : « Aucun retard n'est admis à aucun moment de la journée, quelle que soit la raison ». Certains professeurs décideront malgré tout d'admettre un élève parce que cette décision leur paraît être la meilleure dans l'instant présent ou parce qu'ils estiment qu'ils ne peuvent appliquer cette règle sans risquer de créer un incident dans leur classe.

Généralisation de l'absentéisme, affaiblissement des règles légales et institutionnelles

Tous les professionnels sont par ailleurs en butte à une même difficulté. Ils jugent que l'absentéisme se généralise ou se normalise. D'après eux, l'absentéisme « perlé » et la non justification des absences (dont le motif est valable ou non) relèvent, selon les termes d'une proviseure adjointe, d'une « norme coutumière » propre aux élèves et à leurs parents. Selon cette vision de la situation, les professionnels en viennent à défendre des règles, des normes et des valeurs dont ils s'estiment être les seuls porteurs. Bien que représentants de l'autorité légale, ils ne parviennent pas à faire valoir les règles officielles, tant elles sont peu partagées par la majorité des élèves et des parents : « C'est pas gênant pour eux de louper un ou deux jours, de pas venir tout le temps, c'est dans leur mode de fonctionnement. Ils sont même étonnés quand on appelle les familles pour signaler des absentéismes. Quand on voit dans les textes que c'est 4 demi-journées, si on s'y conformait on déclarerait tous les élèves. Du coup, c'est compliqué de faire un réel constat sur l'absentéisme puisque cet absentéisme est traditionnel, est normal, ça ne choque personne. Et comme la vie scolaire est submergée, on ne se préoccupe pas de ce petit absentéisme, on a un autre seuil, on a une autre réalité en lycée professionnel. On est en termes de droit coutumier et pas de droit formel et ça c'est terrible parce que le droit coutumier c'est très fort, parce que notre discours ne passe pas, on n'est pas sur le même schéma de valeurs. Ce n'est pas : "Je transgresse l'interdit", c'est : "Je ne connais pas où est la transgression." »

Un tel malaise est renforcé, d'après ces professionnels, par l'inexistence de sanctions susceptibles de contraindre les élèves. Les services de l'Inspection académique n'ont pas toujours les moyens de donner suite rapidement aux signalements, certains dossiers envoyés en janvier n'étant suivis d'effets (courrier officiel, convocations des parents) que quelques mois plus tard, à l'approche de la fin de l'année scolaire.

Entre règles d'en haut inapplicables et règles d'en bas inexistantes

L'absentéisme dans les lycées professionnels repose donc sur un problème de règles. Règle de présence obligatoire que les élèves ne suivent pas. Règles officielles que les professionnels ne peuvent pas appliquer. Mais aussi, inexistence d'un partage de règles entre ces professionnels qui travaillent souvent de façon cloisonnée et individualisée. D'une manière générale, les professeurs passent la plupart de leur temps seuls dans leur classe et ont peu de temps d'échanges entre eux et avec d'autres catégories professionnelles du lycée, les professeurs principaux étant sans doute les plus en relation avec les CPE. Des CPE, par ailleurs, accaparés par la lourdeur d'un travail quotidien et incessant de

surveillance des élèves et de relevé de données sur les absences qu'ils n'ont pas le temps de vraiment analyser.

Les Groupes d'aide à l'insertion, que l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil tente d'instituer (voir encadré méthodologique), pourraient fournir un lieu de mise en commun non seulement d'informations sur les élèves, mais également de règles co-construites appartenant au groupe des professionnels. Ce type d'instance offre l'occasion d'une réflexion partagée et transversale dont les professionnels sont prêts à se saisir. Leur « bonne volonté » ne saurait cependant suffire. S'il leur faut sans doute parvenir à faire tomber certaines barrières entre catégories professionnelles habituées à travailler d'une manière cloisonnée, ils ne sauraient à eux seuls résoudre l'absentéisme sans disposer de moyens financiers pour mettre en œuvre les solutions susceptibles d'aider les élèves.

2.2. Validité externe des résultats et perspectives de généralisation / essaimage

2.2.1. Caractère expérimental du dispositif évalué

La situation locale préexistante : les politiques de lutte contre l'absentéisme et le décrochage

Depuis de nombreuses années, l'académie de Créteil a fait de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire une priorité. Cette académie comprend 30 districts : 12 en Seine et Marne, 10 dans le Val de Marne et 8 en Seine-Saint Denis. Ces districts accueillent 950 000 élèves et étudiants, dans 3 300 établissements. 43 241 élèves sont scolarisés dans 144 lycées d'enseignement professionnel ou polyvalents.

Depuis la fin des années 1990, la création de GAIN d'établissements est encouragée par le rectorat, ainsi que la mise en place de GAIN de district qui peuvent rassembler différents professionnels des établissements scolaires mais aussi de différentes structures comme les Missions locales, des centres sociaux ou des CFA du secteur. Ces GAIN de district sont animés par un chef d'établissement et le directeur d'un CIO. Les membres des GAIN de district analysent des situations individuelles d'élèves pour lesquels l'établissement d'appartenance n'a plus de solution à proposer. Le but est d'aménager le parcours d'élèves en risque de décrochage.

Aujourd'hui encore, ces thématiques sont au centre de la politique académique. La prévention et le traitement de l'absentéisme et du décrochage scolaire représente l'une des dix orientations prioritaires inscrites dans le projet académique 2012-2015.

Les objectifs principaux recouvrent :

- le repérage et le traitement dans l'établissement des élèves absentéistes ou en décrochage,
- le développement et l'adaptation des dispositifs d'accueil des élèves décrocheurs.

Parmi les actions programmées, l'une d'elles concerne spécifiquement les GAIN : « Impulser un travail d'équipe pour travailler sur le volet prévention, en constituant dans chaque établissement un Groupe d'aide à l'insertion (GAIN) et mettre à disposition des équipes des instruments de pilotage de ces instances ; partager, au sein de l'équipe éducative, l'analyse des constats. » (Projet académique 2012-2015⁴, p. 26)

⁴ Document consultable à l'adresse suivante : <http://www.ac-creteil.fr/index/pa-2012-2015.pdf>

Le caractère innovant de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil

Les GAIN ne représentent donc pas un dispositif nouveau dans l'académie de Créteil, même s'ils sont inégalement développés dans les établissements. L'action innovante réside dans la mise en place inédite d'un accompagnement de ces structures afin de favoriser leur mise en place et d'améliorer leur fonctionnement, comme le porteur l'indiquait dans sa réponse à l'appel d'offres du HCJ en juin 2009 :

« Le fonctionnement actuel des GAIN d'EPLÉ est perturbé par la rotation des personnels, le manque de méthode de travail en groupe inter-catégoriel, le manque de connaissance des ressources disponibles à proposer aux jeunes en risque de décrochage... Ce projet représente donc une innovation par rapport à l'existant dans la mesure où il prévoit une formation et un accompagnement des personnels des établissements scolaires chargés du repérage précoce des jeunes en risque de décrochage permettant ainsi de mettre en place des actions de remédiation et de remobilisation de ces jeunes. »

2.2.2. Transférabilité du dispositif

La question de la transférabilité du dispositif expérimenté recouvre deux aspects : d'une part, son éventuelle généralisation à grande échelle (notion floue) ou à un niveau national ; d'autre part, sa réplique à une échelle similaire sur d'autres territoires, c'est-à-dire son essaimage.

L'hypothèse d'une généralisation du dispositif de « professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » ne peut être posée en l'occurrence. Il faudrait que les orientations relevant actuellement du niveau académique passent à un niveau ministériel, c'est-à-dire national, ce qui n'est de toute évidence pas envisageable et réaliste dans les conditions actuelles de réalisation du projet.

L'hypothèse de l'essaimage du dispositif sur un autre territoire académique s'avère quant à elle incertaine. Pour qu'un tel objectif soit atteint, il faudrait en tout premier lieu que les crédits alloués par le FEJ pour la mise en œuvre de l'expérimentation sociale du rectorat de Créteil soient de nouveau attribués dans une autre académie afin de financer un poste de chargée de mission, l'intervention des consultants ainsi que les séances de formation, sans oublier le coût de l'évaluation.

Nous serons en mesure ici de nous prononcer sur les conditions qui semblent favorables ou défavorables au bon fonctionnement d'un GAIN, c'est-à-dire qui rendent ou non le terrain perméable à un dispositif expérimental tel que celui mis en œuvre par l'académie de Créteil. Ces conditions favorables ou défavorables ont été énoncées par les membres des GAIN interviewés et repérées lors des visites *in situ* dans les lycées ou lors de l'observation non participante des séminaires inter-GAIN.

L'accent sera mis sur les facteurs susceptibles d'entraver le fonctionnement d'un GAIN, les facteurs favorables pouvant être déduits de ce repérage à travers l'établissement de leur contraire (par exemple, *turn over* des personnels *versus* stabilité des personnels).

Deux types de facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN ont été distingués : ceux intrinsèques à l'Education nationale et donc parfois aux établissements ; ceux extrinsèques à l'Education nationale et donc aux établissements scolaires.

2.2.2.1. Facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN, intrinsèques à l'Education nationale (FEI)

Les facteurs identifiés ont été les suivants :

- *turn over* des personnels (FEI 1),
- manque de solutions (FEI 2),
- manque de moyens de la MGI (FEI 3),
- difficile implication des profs (FEI 4),
- manque de temps des personnels (FEI 5),
- des personnels manquants non remplacés, des emplois supprimés (FEI 6),
- effet stigmatisant du GAIN (FEI 7),
- mauvaise image du GAIN, (FEI 8)
- mauvaise image du lycée (FEI 9),
- formes de rémunération des membres du GAIN (FEI 10),
- des élèves confrontés à de graves problèmes bien avant l'entrée au lycée (FEI 11),
- des conflits internes au lycée (FEI 12),
- les paradoxes de la gestion de l'absentéisme (FEI 13),
- causes de l'absentéisme des élèves : une mauvaise orientation (FEI 14),
- causes de l'absentéisme : être absent n'empêche pas d'obtenir son diplôme (FEI 15),
- difficultés institutionnelles de réorientation (FEI 16),
- taille de l'établissement (FEI 17),
- augmentation de l'absentéisme (FEI 18),
- des orientations politiques gênantes dans la pratique (FEI 19).

Ces facteurs dits intrinsèques à l'Education nationale sont détaillés ci-dessous soit à travers la formulation de commentaires, soit à l'aide d'extraits d'entretiens.

Turn over des personnels (FEI 1)

Souvent, le GAIN doit le maintien de son existence à l'implication d'une personne-moteur. Le départ de cette personne représente un risque car il fragilise le GAIN s'il n'y a pas de successeur. Un successeur est d'autant plus difficile à trouver que l'investissement de la personne-moteur repose en grande partie sur du volontariat, de la bonne volonté, et des convictions favorisant un engagement personnel, presque militant. En outre, cette activité est rarement rémunérée et généralement non reconnue institutionnellement, puisque la fonction de « responsable » ou « référent » de GAIN n'est pas officiellement instituée.

Par ailleurs, les changements fréquents de direction ont des effets lourds sur le GAIN, et très divers, soit très favorables ou soit très défavorables :

- « *Je n'ai pas participé, il me semble que ma collègue de l'année dernière a dû y participer, mais pas y a pas eu d'apports concrètement dans notre établissement. Et cette CPE est partie.* »

- « *Je venais d'arriver et je suis allé à une réunion à Torcy, mais je n'ai pas bien compris ce que c'était, et ça n'a pas apporté grand-chose pour le fonctionnement quotidien.* »

- « *Ce suivi a mis en évidence que si on change les personnes, ça ne fonctionnerait peut-être plus. Et ça, pour des gens qui pensent que ça marche bien, ce qui est une réalité, c'est perturbant. C'est comme ça que je l'ai un peu interprété avec les différents échanges que j'ai eus, et on l'a vécu avec un changement de CPE, l'année dernière y a eu un départ d'un CPE et l'arrivée d'une nouvelle CPE.* »

Manque de solutions (FEI 2)

Nombre de membres des GAIN soulignent le manque de solutions externes susceptibles d'être proposées aux élèves en difficulté. Au mieux, certains disent disposer de relais auprès de la Mission locale ou bien auprès d'un CFA. Ce manque de solutions est particulièrement criant lorsque les liens sont inexistantes avec le ou la coordonnatrice MGI.

Il recouvre également un risque de découragement des membres du GAIN qui s'épuisent à prendre en charge des élèves en difficulté alors qu'ils n'ont pas de propositions concrètes à leur faire.

Manque de moyens de la MGI (FEI 3)

Dans certains lycées, les relations sont inexistantes avec la MGI, souvent à cause du manque de personnel dans ces structures qui ont parfois de très vastes secteurs à couvrir.

D'une manière générale, la diminution des moyens financiers et humains est pointée par les membres des GAIN et par les personnels de la MGI.

Est également souvent regretté le nombre insuffisant de places dans les dispositifs d'aide des élèves.

- « *En ce début d'année, on a la volonté de signaler tous les cas tant que les dispositifs MGI sont en phase de recrutement, parce que y a une course entre lycées pour les places en MGI. C'est des sections qui ont de bons résultats sur les élèves, ils prennent une année de réflexion, ils font des stages, reprennent des bases en enseignement général et en même temps ils ont affiné leur projet professionnel.* »

- « *Les MGI, sont très particulièrement touchées, de 32 on est passé à 8 dans le département et en tant que coordo, on est surchargé, surtout qu'à un moment j'étais sur deux districts. On dit que c'est une des actions prioritaires du rectorat, mais c'est sans moyens !* »

Difficile implication des profs (FEI 4)

Dans de nombreux lycées, les professeurs volontaires pour être tuteurs sont rares. Beaucoup éprouvent un sentiment de saturation face à des élèves très indisciplinés qu'ils n'ont pas envie de rencontrer en situation individuelle :

- « *Les profs qui ont des difficultés avec les élèves en cours n'ont pas envie de consacrer du temps à un suivi individualisé. Ils sont confrontés à des problèmes disciplinaires qui ne les encouragent pas à faire davantage d'heures que prévues dans leur service. Ils ont aussi l'appréhension de se retrouver en face à face avec les élèves, le suivi individuel inquiète : est-ce que l'élève va parler ? Quelles questions je peux lui poser ? Jusqu'où aller ? Que faire s'il va trop loin ?* »

Manque de temps des personnels (FEI 5)

L'investissement dans le GAIN est chronophage et s'ajoute à des activités que les personnels assurent déjà en plus de leur service.

L'implication des personnels est d'autant plus limitée que certains personnels sont à temps partiels dans l'établissement, comme les assistantes sociales, les infirmières ou les COP.

La participation des profs peut aussi être limitée, notamment pour ceux dont le service est réparti sur plusieurs établissements.

Des personnels manquants non remplacés, des emplois supprimés (FEI 7)

De nombreux établissements ont été privés d'un personnel supplémentaires avec la suppression d'emplois précaires comme les postes de médiateurs de la réussite.

Il faut aussi composer avec le non-remplacement de personnels mutés ou en arrêt maladie.

Des fermetures de classes ont également eu lieu à la suite de l'instauration du bac professionnel en trois ans.

Effet stigmatisant du GAIN (FEI 7)

Les membres des GAIN ont pu constater que les élèves suivis en GAIN risquaient d'être stigmatisés par leurs camarades et étiquetés comme des élèves différents, dits « à problèmes ». Cette stigmatisation, relevant parfois tant des élèves que de certains personnels, nuit au bon fonctionnement du GAIN et peut avoir un effet repoussoir auprès des élèves qui auraient pu être pris en charge :

- « *Là, on s'est dit : on accompagne jusqu'aux vacances, 5 semaines et puis on fait le point, ça peut être reconduit, mais je ne sais pas si pour bon nombre d'élèves, je ne sais pas si ça serait positif, ça les fait trop sortir de leur rôle d'élève, rares sont ceux qui vont accepter de rentrer dans le jeu des adultes, parce que les autres ont aussi tendance à les stigmatiser. C'est pas facile et il y en a qui disent au bout de deux entretiens : "Ça va aller maintenant !" Ça peut les sécuriser et puis ils savent que l'adulte est là, on se connaît un petit peu mieux.* »

- « *C'est pas rare que les élèves suivis en GAIN soient qualifiés de "gogols" par les autres élèves !* »

Mauvaise image du GAIN (FEI 8)

Certains personnels sont hostiles au GAIN et prônent une approche coercitive de l'absentéisme, préférant punir, voire exclure les élèves pour montrer l'exemple et ainsi produire un effet dissuasif.

Le GAIN peut être vu comme une cellule qui offre un traitement privilégié aux mauvais élèves, en leur réservant un traitement de faveur, alors qu'ils devraient être punis :

- « Les élèves disent que le GAIN c'est pour les "gogols". Il faut du temps pour que le GAIN acquière une bonne réputation : un travail de construction symbolique dans le temps, que les élèves y trouvent un intérêt, des réponses à leurs attentes et questions. Il faut gommer l'image sanction, contrôle, encadrement normatif de déviants. »

Mauvaise image du lycée (FEI 9)

A la mauvaise image du GAIN s'ajoute parfois celle du lycée, mal réputé dans son secteur,

- « Ici, c'est le quart monde, le lycée a mauvaise réputation, y a de l'absentéisme dès le collège. Sur la zone ici y a beaucoup d'établissements privés, pour les parents qui refusent de mettre leurs enfants dans le public. La mauvaise réputation du lycée, c'est que c'est que des garçons, de l'industriel, on y apprend rien, les profs sont dépassés... Les élèves y arrivent alors qu'ils n'ont pas choisi leurs études, du coup y a un très fort taux d'absentéisme et de décrochage. Le problème ici, ce n'est pas que les élèves décrochent, c'est qu'ils n'accrochent pas ! »

Formes de rémunération des membres du GAIN (FEI 10)

En matière de rémunération des membres du GAIN, rien n'est défini, et des options diverses sont retenues :

- dans certains établissements, personne n'est rémunéré et les déplacements pour assister aux formations ou aux séminaires inter-GAIN ayant lieu dans un autre département ne sont parfois pas indemnisés,
- ailleurs, des HSE ou HSA sont versées à certains membres du GAIN que le proviseur aura jugés comme les plus actifs,
- d'autres proviseurs allouent une somme aux tuteurs en fin d'année en fonction d'un relevé du nombre d'élèves suivis,
- certains proviseurs estiment qu'*in fine*, la participation au GAIN devrait faire partie du service des professeurs qui pourraient ainsi être déchargés d'heures de cours.

Il n'y a donc pas de règle en ce qui concerne le paiement des professeurs impliqués dans les GAIN.

Des élèves confrontés à de graves problèmes bien avant l'entrée au lycée (FEI 11)

Les membres du GAIN constatent que les élèves suivis connaissent des problèmes depuis longtemps. Certains sont repérés tardivement et presque trop tard, alors que leur prise en charge au moins au niveau du collège aurait pu permettre une intervention préventive :

- « A la rentrée, pour les classes de professionnel, j'ai déjà 70% des élèves qui ont eu des gros soucis au collège, des soucis d'apprentissage, des soucis de comportement, de socialisation, des difficultés familiales très graves ou des élèves qui sont placés. Donc, la plus grande inégalité, elle est là : comment voulez-vous faire ? Dès la rentrée, les profs sont confrontés à de nombreux élèves en difficulté ! Et cette petite, elle est adorable, mais si je m'occupe d'elle, je ne vais pas m'occuper des autres ! Donc ? Tout le monde essaie de faire ce qu'il peut à son niveau, on a demandé à l'école de prendre en charge vraiment trop de choses, y a des leviers sur lesquels on ne peut pas agir ! Arrivent dans mon bureau des cas difficiles. Quand je reçois des élèves avec leurs parents, au bout de 3 minutes j'ai compris ! C'est dommage pour l'élève. Même si nous dans la journée, on passe 8 heures à faire quelque chose avec lui, il rentre à la maison le soir et il replonge dans le quartier et dans sa famille. »

- « J'oblige les étudiants à écrire, je ne donne pas les notes. C'est impossible de donner des devoirs à la maison, ils ne travaillent pas, dès le collège, ils n'ont pas de devoirs à faire à la maison. Même dès la primaire, ils connaissent des problèmes de violence, ça commence très tôt. Pendant les creux ou les perm, ils ne travaillent pas, et bien qu'ils n'ont pas le droit de sortir, ils arrivent toujours à faire ce qu'ils veulent. Si on leur demande le minimum, c'est déjà beaucoup. Ils arrivent avec l'idée de ne rien faire, le général, ça ne compte pas. »

- « Après, la difficulté aujourd'hui dans les LPO, c'est que les élèves arrivent plus jeunes, comme on ne redouble plus au collège et à l'école, et on n'a pas les mêmes problématiques qu'autrefois que quand on avait des jeunes qui arrivaient tous en seconde pro à 16 ans, voire 17 ans. Quand a des jeunes qui n'ont même pas 15 ans et qui, par ailleurs, quand ils n'ont pas 15 ans, ils n'ont pas le droit de travailler sur machines dangereuses, qui sont là sans réel projet, c'est pas le même travail qu'avec le jeune qui en a morflé, qui a 17 ans et qui a conscience de l'urgence parce que dans un an il est majeur, et que peut-être ses parents vont le mettre à la porte, et il va falloir qu'il se prenne en main : c'est pas le même rapport à l'école, c'est pas le même rapport à la formation. Ça change beaucoup les choses, et il faut que les lycées s'adaptent à ce public-là aussi, et c'est ce qui a été voulu dans le cadre de la réforme, c'est-à-dire permettre aux élèves de changer de voie plus facilement qu'avant. »

Des conflits internes au lycée (FEI 12)

Dans certains des lycées des groupes test et témoin, les équipes sont aux prises avec des conflits internes plus ou moins anciens. Il est assez fréquent d'observer l'existence de tensions entre le proviseur et le proviseur-adjoint. Cette mauvaise entente au sein de l'équipe de direction risque souvent d'entraver le fonctionnement du GAIN :

- « Un proviseur et un prof n'ont pas le même regard, le proviseur a un regard global. Le prof est centré sur sa classe. Quand le proviseur pointe ce qui ne va pas, les profs vivent ça comme un reproche, ils s'entendent reprocher le manque d'appétence scolaire de leurs élèves. Moi je constate : il y a 40 % des élèves qui sont présents de façon régulière en cours sur l'ensemble des effectifs, les autres viennent à la carte. Pour le prof, c'est difficile car ce ne sont jamais les mêmes élèves qui sont absents, donc impossible d'instaurer une continuité et les profs réagissent par le déni : le problème, c'est les jeunes. »

- « Nous ici, on a eu des difficultés importantes pendant plusieurs années avec le proviseur. Il supervisait tout, il contrôlait tout, on ne pouvait rien faire de notre propre initiative. Donc inutile de vous dire qu'au niveau du GAIN, on était muselés ! »

- « Aujourd'hui, ça marche mieux depuis que le proviseur est parti. Le proviseur-adjoint a pu s'épanouir et bien mieux s'occuper du GAIN. Maintenant, ça tourne bien mieux ! »

Les paradoxes de la gestion de l'absentéisme (FEI 13)

Comme on l'a déjà stipulé, les aléas de la gestion de l'absentéisme ne facilitent pas le suivi des élèves. Faute de règles partagées, les personnels ont tendance à travailler de façon isolée. Par ailleurs, les personnels regrettent le manque de réactivité de l'Inspection académique d'où les sanctions tardent à venir :

- « Un élève arrive petit à petit en retard, pour se lever moins tôt, au lieu d'arriver à 8 h, on arrive à 9 h... et puis, on y on contribue, nous, puisqu'à 8 h 05, on ferme les portes et puis : "Non, non les gars, t'es obligé d'attendre 9 h 00 !" Donc moi, on me fait le coup deux fois, trois fois, j'ai compris, je viens qu'à 9 h. Et je ne vois pas ce qu'on pourrait me reprocher puisqu'on ne m'accepterait pas avant 9 h. Et tout est prétexte pour que l'élève ne soit pas intégré dans la classe, pas parce qu'on veut s'en débarrasser, mais parce qu'ils ne sont plus dans la norme et on a du mal à les gérer. Il faudrait vraiment une réflexion avec les profs et notamment au niveau de la formation initiale, mais là les perspectives ne sont pas

réjouissantes. Le prof tout seul dans sa classe est obligé d'avoir des réponses immédiates qui auront une incidence sur ce qui va se passer juste après, il fait ça sous pression, mais il faut qu'il sauve les meubles, il y a un rapport de forces dont il cherche à sortir gagnant sans qu'il y ait de perdant. Il lui faut une réactivité permanente : que faire des élèves qui arrivent au lycée, mais en retard ? Quand l'élève aurait dû être là à 8 h et qu'il arrive à 9 h, il va directement en classe. Il ne faut pas oublier qu'en LP, les cours durent parfois 3 heures. Administrativement, il devrait passer par le bureau de la Vie scolaire pour obtenir un billet de retard, mais comme on dit qu'il n'y a plus de retard, si on édite des billets de retard, les élèves se disent : le retard est autorisé, donc la grande crainte des équipes c'est qu'il faut éviter de parler de retard, parce que le retard génère du retard. Pour les séquences de cours de 2, voire 4 heures, qu'est-ce qu'on fait ? On n'a pas de réponse. Est-ce qu'il vaut mieux un retard de 20 mn ou d'une heure si on dit : "Tu attends l'heure suivante !" Ou au-delà d'un certain seuil, c'est tout le cours qui saute : y a pas de règle qui marche ! Et du coup, y a plusieurs règles propres aux enseignants, certaines vont marcher avec l'un, certaines avec d'autres, mais comment mettre des valeurs communes aux élèves qui ont du mal à les partager si on n'est pas capable soi-même d'instaurer une règle partagée ? Tout se résume à la relation personnelle instaurée entre le prof et ses élèves. Aujourd'hui, on espère que le prof a assez d'ascendant et de séduction sur ses élèves pour faire passer une formule qui convienne. Ce que nous on voudrait, équipe administrative, c'est que les enseignants acceptent les élèves en cours même s'ils arrivent en retard, la place de l'élève c'est en classe. En même temps, ça crée des difficultés à l'enseignant. En plus, l'élève qui arrive en retard, il est très souvent en posture provocatrice vis-à-vis de l'enseignant et il n'est pas rare de voir un élève arriver en retard, aller saluer par contacts physiques à leur mode chaque membre du groupe sans adresser la parole au prof et aller s'asseoir, donc ça c'est une agression pour le prof, c'est un défi. Qu'est-ce que fait le prof : il sort son téléphone portable, il appelle le CPE et il demande au CPE de venir chercher l'élève dans la classe, donc c'est du conflit ouvert. Donc, si le prof n'est pas épaulé par un allié objectif, eh bah, il a perdu la bataille, et donc il faut que nous on soit là en appui et qu'immédiatement on aille chercher l'élève dans la classe, qu'on le foute dehors et en plus on le sanctionne pour cette attitude. Moi, je donne la consigne tout de suite au CPE : vous envoyez un surveillant pour chercher l'élève si un prof vous le demande ! Et la demande des équipes, c'est d'avoir un téléphone dans chaque classe pour demander de l'aide. Donc les règles sur le retard : est-ce qu'on délivre un billet ou pas de retard ? Sachant qu'un retard, c'est une heure d'absence, ça dépend des décisions prises par les équipes des lycées, y a pas de solution générale, pas de réponse globale, à l'intérieur même d'un lycée, tout le monde ne va pas appliquer la règle retenue, du coup chacun est un peu tout seul devant le même problème, ça c'est pour les réponses immédiates. »

- « L'absentéisme n'est pas sanctionné. Parce que la procédure fait qu'on constate, on relance, on alerte, on avertit, mais avant que ça ne débouche sur une décision forte ressentie comme une sanction, il se passe un délai trop important, des mois, avant qu'on dise à l'élève : tu n'es plus élève, et ça tombe brutalement, parce que les avertissements prodigués avant n'ont pas d'effet. »

Causes de l'absentéisme : une mauvaise orientation (FEI 14)

L'orientation dite « par défaut », « imposée », « subie » ou encore « contrariée » est souvent évoquée comme principale cause de l'absentéisme des élèves en lycée professionnel. Les membres des GAIN estiment que l'absentéisme de leurs élèves trouve son origine bien en amont du lycée :

- « Ça me semble important, parce que c'est vrai qu'il y a pas mal d'élèves décrocheurs, on s'en rend bien compte à l'infirmerie, pour des problèmes d'orientation, ils ne savent pas trop ce qu'ils font là, donc ça n'arrange pas les choses. Donc, un élève qui n'est pas très motivé, qui était déjà un peu absentéiste au collège, et puis qui a 3 heures de transport aller-retour, ça aide pas. Y en a quand même un certain nombre qui viennent des alentours, mais y en a quand même d'autres qui viennent de loin. »

- « Le deuxième jour de la rentrée, on accueille tous les élèves arrivants en entretien individualisé, et justement ce qu'on attend aussi, il y a plusieurs problématiques qui ressortent de ces entretiens, mais ce qu'on attend surtout nous de ces entretiens c'est de savoir si l'élève a choisi sa filière, en quelle position les vœux, ou voir si ce n'est pas du tout le cas. Ces entretiens nous ont encore permis l'année dernière de faire des échanges entre deux élèves, ça tombait très bien en terme d'effectifs, il y avait un élève de commerce (CAP), qui voulait faire de la plomberie (CAP) et réciproquement. Cet effet de l'orientation est très présent en lycée professionnel, à part les filières tertiaires, les élèves arrivent ici sans concrètement savoir ce qu'ils vont faire (filiales techniques). On a des ratés d'orientation, les élèves ne savent pas ce qu'ils vont faire. »

Causes de l'absentéisme : être absent n'empêche pas d'obtenir son diplôme (FEI 15)

Il est par ailleurs difficile de faire valoir l'assiduité des élèves quand certains d'entre eux constatent que leurs absences n'entraveront pas leurs chances de réussite aux examens :

- « Même avec 100 ou 110 absences dans l'année, l'élève il a son diplôme, plus en CAP puisque ce n'est plus que du CCF, et c'est vrai que certains élèves ont la compétence même en étant absents. L'attribution du diplôme aujourd'hui elle ne se fait pas sur l'intégralité des compétences qui sont décrites dans le référentiel, on peut très bien avoir acquis une compétence minimale qui permet l'attribution du diplôme. »

- « Des absents qui ont leur diplôme, oui, c'est vrai ! En horti, c'est le monde agricole qui gère les diplômes, et donc le continu, les gamins sont en contrôle continu pour 50% du diplôme, le reste, ils le passent dans un autre établissement avec des jurys qu'ils ne connaissent pas, donc ça rétablit l'équilibre et ça donne une valeur à ce qu'ils passent. Mais y a d'autres diplômes où je crois que c'est quasiment intégralement donné par l'établissement lui-même, donc y a des jeunes qui ont leur diplôme sans savoir lire et écrire, ça dévalorise le métier, toute la filière, et donc : "l'absentéisme, je m'en fous parce qu'ils vont me le [le diplôme] donner !" En horti, on n'a pas encore ce problème-là, parce qu'ils se déplacent, 70% en CAP et 100% au bac, mais ça représente pas grand-chose parce qu'on en présente peu. »

- « Avant, y avait les notes, ils négociaient, on les appelait "marchands de tapis", maintenant, ils s'en foutent, ils ne négocient plus. Ils savent que tout est du pipeau avec les CCF. Tout le temps, je me bats avec l'administration : l'enseignement général a été dévalorisé, quand vous voyez les coefficients de la partie pro et générale, la partie pro l'emporte sur le général et là on ne leur apprend rien du tout. Le diplôme peut être facilement dans la poche et puis ils se transmettent l'information entre cousins, copains, c'est des générations ! »

- « J'ai fait y a deux ans, je le referai pas, des statistiques en BEP : réussite à l'examen et taux d'absentéisme : on a des taux complètement contradictoires, c'est-à-dire qu'on a des élèves hyper-méga-absentéistes qui ont eu leur BEP et des élèves hyper-présents qui ne l'ont pas eu ! Donc, il ne faut jamais publier ces statistiques ! (rire) Les statistiques où tu mets en corrélation la réussite à l'examen et le taux d'absentéisme, faut pas faire ça ! Ça va à l'encontre de tout ce qu'on peut dire ! Pour toutes les filières de BEP et CAP, parce qu'il y a une grosse partie en contrôle en cours de formation donc ce sont les profs eux-mêmes qui évaluent pour l'examen final, notamment en CAP c'est quasiment que ça, donc faut quand même relativiser les performances des élèves, ça induit d'ailleurs des comportements, c'est-à-dire qu'ils savent très bien au fond d'eux-mêmes qu'ils n'ont rien fichu, mais qu'ils ont quand même l'examen. Après, ils vont en bac pro, et en bac pro, c'est quand même du ball-trap, ils se font quand même massacrer. Mais ceci dit, en trois ans, on a amélioré considérablement les taux de réussite, mais bon tout ça c'est très relatif, en lycée pro, c'est très relatif, y a pas une corrélation effectivement entre le présentéisme des élèves et puis leur réussite aux diplômes parce que les capacités interviennent, on a des élèves extrêmement intelligents qui sont capables de réussir à l'examen sans aller en cours ! »

Les difficultés institutionnelles de réorientation (FEI 16)

Les membres des GAIN sont confrontés à des difficultés qui parfois ruinent des mois d'efforts déployés auprès d'élèves suivis avec lesquels un projet de réorientation a pu être construit, mais qui ne peut pas aboutir faute de place disponible dans un autre établissement :

- « Après, dans les équipes et dans les classes comment faire pour que les objectifs mis en place avec les élèves dans le cadre du GAIN soient repris et évalués dans le groupe classe, ça c'est autre chose ! Comment on fait pour que le restant de l'équipe croie dans ce qu'on fait avec les jeunes pour qu'ils continuent à envoyer du monde et qu'eux mêmes acceptent de mettre en place des stratégies d'apprentissage qui permettent aux jeunes suivis de progresser ? Qu'est-ce qui fait qu'on ne va pas s'épuiser, qu'est-ce qui fait qu'on va être crédible, qu'est-ce qui fait qu'on ne va pas nous dire : vous voyez, ça ne marche pas ! L'année dernière, dans le cadre du GAIN de district, on avait envoyé quatre gamins en pôle de remobilisation. Quand ils sont revenus en classe, d'abord ils gardent l'étiquette, et comme ils ont été sortis, ils ont perdu la dynamique de groupe, ils ont perdu l'apprentissage par matière, et quand ils reviennent, on retrouve les mêmes, et donc on retrouve les mêmes difficultés, sauf que ce qu'on a pu montrer aux profs dans le cadre des GAIN de district, les gamins de seconde qu'on avait envoyés ont fait des projets d'orientation, ils ont travaillé quelque chose. Le problème, c'est que certains n'ont pas eu ce qu'ils voulaient, et ceux qui n'ont pas eu l'orientation demandée, c'est le retour à la case départ ! Parce qu'il n'y a pas de bonus dans les affectations et il devrait y en avoir un ! Donc c'est frustrant pour eux, frustrant pour nous, et puis du coup tout le travail qui a été fait et qui a marché n'est pas valorisé ! Et je le dis et je le demande et je le répète : il faut un bonus pour ces élèves, parce que jusqu'à présent, les demandes des élèves qui font des demandes d'affectation dans des LP, ils ne sont pas prioritaires, ils n'ont pas de bonus pour les affectations. Et là, je dis qu'on génère de la violence parce que le gamin, il dit : " De toute façon, ça servait à rien ! Vous m'avez fait miroiter quelque chose, vous m'avez trompé !" La famille dit la même chose. Nous, on n'a rien résolu et on récupère, on garde nos jeunes et là le gamin, il a la haine forcément ! C'est décrédibiliser l'institution et décourager les gens du GAIN. L'année dernière, y en a un qui n'a pas eu d'affectation, il est chez nous, redoublant, mais combien de temps ? Il ne va pas redoubler x fois ! Donc, retour à la case départ ! Il est toujours suivi dans le GAIN, mais on est un peu moins... que lui proposer ? Cette année, il est déçu, il est éteint ! Tant mieux parce qu'il aurait pu être violent... enfin tant mieux... »

Taille de l'établissement (FEI 17)

Dans les grands établissements, le fonctionnement quotidien est compliqué, d'une part, à cause de l'étendue géographique du site qui comprend un grand nombre de bâtiments éloignés les uns des autres, et d'autre part à cause d'un grand nombre d'élèves encadrés par trop peu de CPE et surveillants :

- « Le fait d'avoir trois sites et des voies professionnelles, il y a un problème matériel énorme ! C'est un gros lycée sur 3 sites, 1600 élèves dont 500 élèves de voie professionnelle, avec deux proviseurs adjoints, un côté général et un côté techno et pro (voies générales, technologiques, des BTS), une centaine de salles de cours, 180 professeurs, tout ça ne facilite pas la circulation de l'information ! »

Une augmentation de l'absentéisme (FEI 18)

Les professionnels ayant de l'expérience soulignent tous une accentuation du phénomène d'absentéisme au fil du temps :

- « Puisque je suis en fin de carrière, je peux dire que ça fait très longtemps qu'on travaille sur l'absentéisme et tout ce qu'on a essayé de mettre en place comme dispositif, jusqu'à présent a échoué, faut être clair. Moi, je suis ici depuis 1991, sur le même établissement, entre 91 et 2003, j'ai multiplié mes taux d'absentéisme par 2 ! Alors que j'ai pas l'impression d'avoir fainéanté, avec absolument les mêmes critères. Je les ai démarrés à la main, je suis passée sur informatique à un moment donné, c'est la seule modification, donc entre 1991 et 2003. Sur ce, je suis partie de l'établissement entre 2003 et cette année, donc d'autres personnes ont travaillé à ma place, avec d'autres méthodes. Quand je reprends les registres de 2003 et que je les compare à ceux de l'année dernière : ça a à nouveau quasiment doublé ! Je parle toutes sections confondues, sans faire de distinction entre les bacs pro et les CAP. Donc on est sur une vingtaine d'années sur un schéma d'absentéisme qui monte de façon quasi-permanente et quoi que fassent les établissements. »

Des orientations politiques gênantes dans la pratique (FEI 19)

La loi sur la suppression des allocations familiales n'a, par exemple, pas facilité le travail des personnels auprès des parents :

- « Ça complique les relations avec les parents qui se méfient de l'école, des membres de l'institution ! »

- « Il faut faire un courrier aux parents pour les avertir que leur enfant est suivi en GAIN, mais qui ne soit pas agressif, parce qu'en ce moment c'est difficile en ce qui concerne les absences avec ce que les médias racontent sur la suppression des allocations familiales, la loi qui vient de sortir. Tout peut se confondre avec le GAIN. »

2.2.2.2. Facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN, extrinsèques à l'Education nationale (FEE)

Les facteurs identifiés ont été les suivants :

- le contexte socio-économique (FEE 1),
- causes de l'absentéisme : les élèves qui viennent de loin, temps de transport très long (FEE 2),
- les contraintes du lieu de vie : luttes entre bandes rivales (FEE 3),
- cas d'élèves pour lesquels les membres du GAIN ne peuvent rien faire, sur lesquels il est difficile d'avoir une prise (FEE 4),
- manque de solutions extérieures à l'établissement (FEE 5).

Ces facteurs dits extrinsèques à l'Education nationale sont détaillés ci-dessous soit à travers l'apport de commentaires, soit à l'aide d'extraits de citations d'entretiens.

Le contexte socio-économique (FEE 1)

Les lycées situés en banlieue, dans des zones en grande difficulté économique, recrutent des élèves issus de milieux défavorisés économiquement, socialement et culturellement.

« Par contre les 500 élèves de lycée pro, on est exactement à l'inverse. On a le cas de CAP ici : les profs ne savent pas comment gérer, c'est des gamins qui sont complètement déstructurés, qui savent pas dire bonjour, ils ne savent pas qui vous êtes dans le couloir, là c'est l'extrême, mais dans les 500 élèves de professionnel, y a beaucoup d'élèves qui sont en grande perte, des gamins qui sont mal, qui souffrent. »

Causes de l'absentéisme : les élèves qui viennent de loin, temps de transport très long (FEE 2)

Beaucoup de lycées drainent des élèves qui viennent de loin, de tout le département. Ces jeunes sont contraints d'utiliser les transports en commun (métro, train, RER, bus) et souvent de se lever très tôt pour être à l'heure aux premiers cours du matin.

Les contraintes du lieu de vie : luttes entre bandes rivales (FEE 3)

Les problèmes de violence dans les quartiers retentissent sur la vie au lycée :

- « (...) ou des cas de bandes rivales, on a des élèves qui peuvent suivre l'enseignement pratique, mais qui ne peuvent pas aller dans le bâtiment B, là où il y a l'enseignement général, et ça peut être dû à des problèmes entre jeunes appartenant à des bandes rivales. »

- « Y a pas de soucis dans le lycée, c'est à l'extérieur, avec des jeunes des cités qui ne vont pas à l'école, ils leur tombent dessus, donc vous avez des jeunes qui font des trajets pas possibles pour venir ici, donc finalement ils changent de lycée. »

Cas d'élèves pour lesquels les membres du GAIN ne peuvent rien faire, sur lesquels il est difficile d'avoir une prise (FEE 4)

Certains élèves cumulent des difficultés si lourdes que les membres du GAIN en sont réduits à l'impuissance :

- « Le premier élève ce n'était pas très évident car c'était un jeune qui voulait se suicider. Quand on n'a pas une formation de psychologue, que l'on a une formation de professeur, donc la première des choses a été de rentrer en contact avec l'infirmière, l'AS, pour qu'elle gère un peu. Moi j'étais là pour l'écouter principalement, le rassurer, discuter. C'est vrai qu'il se livrait facilement. C'est pas quelqu'un qui était dans le décrochage scolaire, scolairement il avait de bonne note, c'était plutôt psychologiquement qu'il fallait l'aider. A un moment donné, on a mis fin au tutorat, puisqu'on pouvait continuer comme ça pendant toute la scolarité, ça pourrait pas le gêner. Ce n'était pas mon objectif de continuer pendant dix mois là-dessus. On a essayé par le biais d'un psychologue extérieur de lui proposer des rendez-vous. Il est toujours là maintenant. »

- « Le deuxième tutorat, c'était un problème d'orientation, un jeune qui ne venait plus en cours, problème d'absentéisme, il fallait lui trouver une place quelque part. Il était en métier de secrétariat et c'était un garçon qui n'avait rien à faire dans cette formation. J'ai essayé de lui trouver un stage de courte période pour qu'il puisse découvrir un métier. Il était passionné par les métiers de la restauration, il n'a pas trouvé de stage, je lui ai donc trouvé un stage, il ne se bougeait pas beaucoup. J'ai donc contacté plusieurs restaurants, il y en a un qui l'a pris et il a fait qu'une journée dans ce restaurant alors qu'il devait en faire deux ou trois. Quand on passe du temps à appeler, à mettre en place des choses et que finalement il n'y a pas de retour, c'est difficile. Après il est resté dans l'établissement mais il n'a pas réintégré sa filière initiale, d'ailleurs il me semble qu'il a intégré une formation MGI. »

- « L'année dernière, j'ai eu un élève avec lequel il était impossible de communiquer, pourtant j'ai un bon contact en général avec les jeunes, mais l'élève ne se livrait pas, il ne faisait aucun effort et il baratinait sur ses projets professionnels. C'était vraiment frustrant. »

Manque de solutions extérieures à l'établissement (FEE 5)

Le suivi des élèves en difficulté est entravé par le manque de solutions externes à l'établissement :

- « On a moins de solutions en externe auprès des partenaires, c'est-à-dire que je peux trouver des solutions, mais pas pour tous, depuis quelques années c'est devenu plus difficile, mais c'est vrai qu'en tant que pilote MGI je peux envoyer un élève faire un stage de 15 jours, en sachant qui solliciter, mais c'est quand même restreint. On a moins de solutions qu'avant, on a moins de partenaires, il y a une dizaine d'années, on avait accès à des structures sociales et associatives, mais qui n'existent plus, les associations ont plus de difficultés à survivre, elles n'ont pas de moyens financiers. Du côté des entreprises, on n'a plus les tuteurs d'entreprise d'avant. C'est difficile de trouver un tuteur, parce qu'il y a moins de personnes disponibles, et elles ont plus de travail. Avant le tuteur s'occupait du jeune toute la journée, parce que l'optique c'était qu'un jour il puisse venir travailler avec nous, ce qui n'est plus le cas maintenant. Il n'y a quasiment plus d'embauches post-stage, un peu en CAP mais c'est difficile, tous les ans on en a 2 ou 3 sur 47, 45 élèves. Certains trouvent ailleurs. Les gens en entreprise n'ont plus le temps de s'occuper des jeunes : les tuteurs ont des charges de travail plus lourdes, il y a une restriction du personnel au minimum. Et même dans le cadre des stages normaux des bacs pro, les entreprises n'ont pas les moyens humains pour assurer une mission de tutorat en entreprise, ça a commencé il y a quelques années dans les entreprises, parce qu'elles n'ont pas compris que ça pouvait leur apporter, il y a une dizaine d'années j'arrivais plus facilement à caser les élèves difficiles, et puis caser des élèves difficiles c'est perdre des lieux de stage pour les stages en cours de formation, quand ça se passe mal avec cet élève difficile. »

2.2.2.3. Action du dispositif sur les facteurs entravants – intrinsèques ou extrinsèques

Les investigations réalisées auprès des membres de GAIN ont permis de mettre en évidence un ensemble de facteurs, intrinsèques ou extrinsèques à l'Education nationale, entravant le fonctionnement des GAIN.

Afin de tenter de répondre à la question des conditions de possibilité d'essaimage du dispositif, il est intéressant de s'interroger sur l'impact que le dispositif expérimental peut avoir sur ces facteurs. Le tableau présente les résultats de ce questionnement.

Pour mémoire : liste des facteurs entravants et de leurs codes

Facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN, intrinsèques à l'Education nationale (FEI)

- *turn over* des personnels (FEI 1),
- manque de solutions (FEI 2),
- manque de moyens de la MGI (FEI 3),
- difficile implication des profs (FEI 4),
- manque de temps des personnels (FEI 5),
- des personnels manquants non remplacés, des emplois supprimés (FEI 6),
- effet stigmatisant du GAIN (FEI 7),
- mauvaise image du GAIN, (FEI 8),
- mauvaise image du lycée (FEI 9),
- formes de rémunération des membres du GAIN (FEI 10),
- des élèves confrontés à de graves problèmes bien avant l'entrée au lycée (FEI 11),
- des conflits internes au lycée (FEI 12),
- les paradoxes de la gestion de l'absentéisme (FEI 13),
- causes de l'absentéisme des élèves : une mauvaise orientation (FEI 14),
- causes de l'absentéisme : être absent n'empêche pas d'obtenir son diplôme (FEI 15),
- difficultés institutionnelles de réorientation (FEI 16),
- taille de l'établissement (FEI 17),
- augmentation de l'absentéisme (FEI 18),
- des orientations politiques gênantes dans la pratique (FEI 19).

Facteurs entravant le fonctionnement d'un GAIN, extrinsèques à l'Education nationale (FEE)

- le contexte socio-économique (FEE 1),
- causes de l'absentéisme : les élèves qui viennent de loin, temps de transport très long (FEE 2),
- les contraintes du lieu de vie : luttes entre bandes rivales (FEE 3),
- cas d'élèves pour lesquels les membres du GAIN ne peuvent rien faire, sur lesquels il est difficile d'avoir une prise (FEE 4),
- manque de solutions extérieures à l'établissement (FEE 5).

Facteurs entravant le fonctionnement du GAIN	Action possible du dispositif sur les facteurs entravant le fonctionnement du GAIN	
	Oui	Non
FEI 1		X
FEI 2	X	
FEI 3		X
FEI 4	X	
FEI 5		X
FEI 6		X
FEI 7	X	
FEI 8	X	
FEI 9		X
FEI 10		X
FEI 11		X
FEI 12		X
FEI 13		X
FEI 14		X
FEI 15		X
FEI 16		X
FEI 17		X
FEI 18		X
FEI 19		X
FEE 1		X
FEE 2		X
FEE 3		X
FEE 4	X	
FEE 5	X	
Total	6	18

Il apparaît que le dispositif expérimental a des chances d'avoir un impact sur 6 des 24 facteurs entravant le fonctionnement des GAIN :

- impact possible sur FEI 2 : « manque de solutions » et sur FEE 5 « manque de solutions extérieures à l'établissement » : notamment en incitant les membres des GAIN à développer leur partenariat local, et en recourant si possible aux services du coordonnateur MGI qui souvent sert d'intermédiaire entre le milieu de l'Education national et les autres structures publiques ou privées de l'éducation, la formation et l'insertion professionnelle ;

- impact possible sur FEI 4 « difficile implication des profs » : en travaillant avec les équipes sur les moyens d'attirer les professeurs au sein du GAIN : circulation de l'information, meilleure visibilité du GAIN, présentation du rôle de tuteur, etc. La formation à l'entretien représente par exemple un moyen d'initier les enseignants à l'accompagnement individualisé des élèves ;

- impact possible sur FEI 7 « effet stigmatisant du GAIN » et sur FEI 8 « mauvaise image du GAIN » : en mettant en œuvre avec les équipes GAIN un argumentaire valorisant le GAIN ;

- impact possible sur FEE 4 « cas d'élèves pour lesquels les membres du GAIN ne peuvent rien faire, sur lesquels il est difficile d'avoir une prise » : en amenant les membres du GAIN à définir un ciblage précis des types d'élèves à prendre en charge, c'est-à-dire comme le soulignent les consultants du Copas en évitant de viser des élèves dont les problématiques ne peuvent être traitées dans le cadre du GAIN : élèves « gros décrocheurs » qui ne sont plus dans l'établissement, élèves trop en difficulté relevant des services sociaux, etc.

2.2.2.4. Les actions d'essai mises en œuvre par le porteur

Le programme d'expérimentation du rectorat de Créteil contenait non seulement des actions de formation et d'accompagnement, mais aussi des actions visant la pérennisation et l'essai du dispositif de professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire.

Deux séminaires destinés aux proviseurs de l'académie d'établissements hors groupes tests et témoins ont été organisés en 2011 et ont permis d'élargir le public ciblé :

- le 13 mai 2011 : les porteurs du projet ont organisé une manifestation publique à l'université de Créteil et invité l'ensemble des responsables de lycées de l'académie non impliqués dans l'expérimentation afin de sensibiliser ce public aux principes de la professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire. En présence du recteur, les porteurs et les opérateurs de l'expérimentation ont énoncé les objectifs de ce projet et se sont appuyés sur les témoignages d'acteurs impliqués dans les groupes tests et groupes témoins de l'expérimentation, visant ainsi à produire un « effet boule de neige » ;

- le mardi 18 octobre 2011 : les porteurs de l'expérimentation ont publiquement fait la publicité de la « mallette GAIN ». Tous les membres des lycées de l'académie étaient conviés.

Cette mallette se présente sous la forme d'un livret de 66 pages. En première page, il est précisé : « Cet outil a été réalisé pour venir en appui aux établissements de l'académie de Créteil, qu'il s'agisse de mettre en place le GAIN ou de venir dynamiser, améliorer et renforcer ce qui existe déjà. » ;

L'élaboration de cette « mallette GAIN », diffusée fin 2011, a permis de mettre à la disposition de tous les lycées des groupes test et témoin un support commun d'informations sur les différentes facettes du fonctionnement d'un GAIN, de sa mise en route à l'évaluation des résultats de son activité. Ce document devrait être mis en ligne sur le site du rectorat et de ce fait accessible à tous professionnels des établissements.

Enfin, des séances de formation d'accompagnateurs de GAIN ont été organisées à la fin de l'année scolaire 2011-2012 et animées par les consultants du Copas. Ces accompagnateurs sont susceptibles de pouvoir intervenir dans le cadre d'aides négociées ou d'aides de proximités, actions délivrées soit directement à des établissements demandeurs, soit au sein d'un district auprès de plusieurs établissements. A ce jour, seules deux ou trois actions de ce type sont susceptibles d'être financées, ce qui limite de fait l'étendue de l'essai.

2.2.3. Rôle de l'évaluateur dans l'expérimentation

2.2.3.1. Intervention de l'évaluateur en amont du projet

La réponse à l'appel d'offres du HCJ a été établie conjointement par le porteur et l'évaluateur. Le porteur a, pour sa part, conçu le programme du dispositif, le calendrier des actions (formations, séminaires inter-GAIN et autres réunions telles que celles des proviseurs, les Comités de pilotage, les réunions de travail sur la « mallette GAIN », etc.) et constitué la composition des groupes des lycées tests et témoins. Il a également déterminé les objectifs et l'organisation du dispositif de concert avec les consultants-opérateurs du programme.

En tant qu'évaluateur, nous avons construit un protocole d'évaluation adapté au programme expérimental du porteur. La méthodologie d'évaluation a été élaborée indépendamment du porteur qui a été informé de la démarche et de l'état d'avancement de nos investigations tout au long de l'expérimentation.

2.2.3.2. Intervention de l'évaluateur pendant le projet

Parallèlement à la réalisation des opérations de terrain, nous avons entamé une réflexion méthodologique sur l'évaluation qualitative, et plus particulièrement sur la « bonne posture » et les positionnements pratiques de l'évaluateur.

Lors d'une réunion de travail portant sur l'évaluation, qui s'est tenue au Céreq le 16 juin 2011, en présence de M. Mathieu Valdenaire, responsable des questions d'évaluation au FEJ, nous avons présenté une communication livrant les premiers enseignements méthodologiques de notre démarche d'évaluateur. Le lecteur trouvera ci-dessous les principaux points abordés lors de cette présentation qui sera livrée sous la forme d'une note synthétique. Pour davantage de précision, le lecteur pourra se référer à une publication récente du CEREQ :

Sophie Divay, « L'évaluation qualitative : objectiver sans compter », *Bref*, n° 286, 2011, document téléchargeable à l'adresse suivante : <http://www.cereq.fr/index.php/actualites/L-evaluation-qualitative-objectiver-sans-compter>

Ateliers d'ouvertures, CEREQ. Session du jeudi 16 juin 2011, Marseille

« Réflexion sur la méthodologie d'évaluation qualitative »

Sophie Divay

1- Introduction

Cette présentation rassemble un ensemble de réponses à des questions qui ont émergé au cours d'une expérience d'évaluation réalisée par une sociologue familière des démarches qualitatives et ethnographiques.

La question centrale se décline ainsi : que faire en tant qu'évaluatrice ? Comment faire un travail d'évaluation dans le cadre d'une démarche qualitative ? Comment bien faire son travail en tant qu'évaluatrice ?

Il ne s'agit donc pas ici tant d'aborder la question des outils, des techniques de recueil des matériaux et de leur analyse. Ce n'est pas la question du « comment faire » qui sera abordée, mais plutôt celle du « comment être ». En d'autres mots : il s'agit d'interroger la posture de l'évaluateur.

2- Le mythe de la neutralité

Les ethnologues savent bien que la neutralité est une fiction, qu'il n'existe pas d'observation neutre, qu'il se produit toujours des effets induits, mais aussi des effets endogènes indépendants de la volonté de l'observateur.

Donc, que faire ? Se défier du qualitatif ? Ou bien faire avec cette part d'« **irréductible empirisme** » Et donc essayer d'aller vers la **neutralisation des biais**. Et ce pour éviter le pire : produire des biais irrémédiables et « brûler son terrain ».

Un tel rôle expose également l'évaluateur à faire l'objet d'une utilisation ou d'une instrumentalisation par les acteurs qui chercheront à atteindre certains objectifs personnels à travers leur interlocuteur.

3- Se prémunir de l'instrumentalisation : procéder à une contextualisation des données recueillies

Il faut impérativement découvrir « où on met les pieds » ou plus précisément se faire une idée des dynamiques relationnelles du milieu considéré, c'est-à-dire repérer les jeux, les alliances, les concurrences, les compétitions, les rivalités, les intérêts opposés, les objectifs contradictoires, les hostilités établies de longue date, les tensions émergentes.

Pour ce faire, il sera utile de récolter des « savoir confidentiels » qui peuvent être livrés dans le cadre d'entretiens individuels.

Il faudra être attentifs aux effets bien connus susceptibles d'apparaître dans ces circonstances : phénomènes accusateurs, efforts d'auto-validation, formes d'inhibition ou d'autocensure ou censure, esquives face à certaines questions.

4- Travailler en situation de parole ou être attentif à notre principal outil de travail : les mots

Les mots produits relèvent d'au moins trois dimensions :

- les mots et catégories indigènes,
- les mots de l'évaluateur ou les éventuels effets d'imposition de problématique,
- les mots coproduits dans le cadre d'une interaction où les interactants sont socialement situés

5- La « vérifiabilité » des données

Quelle est la « valeur de vérité » des données recueillies ?

Il faut éviter de se poser des questions en ces termes : les gens disent-ils la vérité ? / Est-ce qu'ils se trompent ? / Est-ce qu'ils mentent ?

Il est plus pertinent de se demander : qu'est-ce que la vérité ? Si l'on est confronté à des versions différentes, opposées, contradictoires : quel sens donner à ces discours ? Cela nous engage à essayer de comprendre la diversité des points de vue et les logiques de cette diversité.

Des garde-fous peuvent aider l'évaluateur à analyser le matériau discursif recueilli : l'effet de saturation qui est l'indice d'un point de consensus ou encore le recoupement des informations.

CONCLUSION GENERALE

L'évaluation de l'expérimentation sociale mise en place par le rectorat de Créteil, visant « la professionnalisation de la lutte contre le décrochage scolaire » montre que les actions appliquées ont eu des effets positifs sur le public ciblé, c'est-à-dire en l'occurrence les équipes GAIN des lycées tests et témoins.

Pour qu'un tel dispositif soit efficace et profitable aux membres des GAIN quelques points de vigilance sont à retenir.

Les GAIN apparaissent comme des structures intéressantes dans la lutte contre le décrochage scolaire dans le sens où ils offrent un espace de concertation à des personnels de catégories professionnelles différentes souvent confrontés à un mode de fonctionnement structurellement cloisonné.

Toutefois, quelques points de vigilance sont à signaler afin d'améliorer de dispositif expérimental. En tout premier, lieu il s'agira d'insister dans le cadre de cette conclusion sur un point trop rapidement abordé jusqu'à présent, celui du rôle central du proviseur dans le fonctionnement du GAIN.

Positionnements du proviseur	
Effets positifs sur le GAIN	Effets négatifs sur le GAIN
<ul style="list-style-type: none"> - intérêt envers le GAIN et adhésion à l'idée que le GAIN peut être une structure efficace dans la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire - intérêt pour une approche préventive de l'absentéisme et du décrochage - implication dans son fonctionnement par exemple en présidant chaque réunion de GAIN ou en signant les convocations et ordres du jour des réunions de GAIN - stabilité et ancienneté du proviseur dans sa fonction dans le même établissement - en externe, proviseur impliqué dans les réseaux institutionnels locaux, dans le GAIN de district, en contact avec le coordonnateur de la MGI, ayant une bonne connaissance des dispositifs locaux d'aide aux élèves en difficulté - en interne, proviseur favorable à la délégation des tâches, octroi de responsabilités à différents personnels afin de leur donner de l'autonomie - en interne, proviseur ayant le sens de l'organisation, veillant à la circulation de l'information au sein de son établissement, et dispensant des messages univoques en cohérence avec les décisions prises et les actions appliquées au quotidien - en interne, une équipe de direction soudée et partageant des orientations et objectifs semblables 	<ul style="list-style-type: none"> - désintérêt envers le GAIN - choix d'une approche répressive et coercitive de l'absentéisme et du décrochage - non implication dans le fonctionnement du GAIN, délégation de cette tâche au proviseur adjoint ou à un CPE - <i>turn over</i> - en externe, proviseur ayant peu de lien avec les réseaux locaux - en interne, proviseur réticent face à la délégation de tâches, centralisation des décisions, contrôle étroit exercé sur les personnels - en interne, manque d'organisation du proviseur, circulation de l'information défectueuses et diffusion de messages contradictoires par des voies et supports changeants et mal identifiés - en interne, une équipe de direction conflictuelle, tensions ou rivalités existantes entre le proviseur et le proviseur-adjoint

Etant donné l'importance du rôle du proviseur, davantage d'actions et de formations spécifiquement réservées aux proviseurs, et peut-être aux proviseurs-adjoints, auraient pu être programmées afin d'aborder de façon collective les problèmes « managériaux » susceptibles d'entraver le fonctionnement du GAIN.

Par ailleurs, un autre point de vigilance concernant la formation à l'entretien nous semble devoir être pointé. Cette formation a été d'une manière générale appréciée. Les futurs tuteurs ont découvert les particularités et difficultés de l'entretien d'accompagnement. Les enseignants ont pu s'initier aux situations de suivi individuelles qui diffèrent de leur expérience professionnelle qui les amène à gérer quotidiennement des groupes ; les CPE ont pour leur part pris conscience du caractère éducatif et souvent directif des entretiens qu'elles ou ils mènent auprès des élèves. Toutefois, la formation s'est avérée de courte durée, et a bien souvent laissé les participants sur « leur faim ». Beaucoup auraient apprécié pouvoir bénéficier d'un second temps de formation afin de rendre compte de leurs premières tentatives de tutorat et d'approfondir certains aspects problématiques avec la formatrice et leurs collègues. Ce temps de retour sur expérience a fait défaut. Il semble d'autant plus nécessaire qu'à l'heure actuelle les pratiques de tutorat s'avèrent peu régulées dans les établissements. Les candidatures sont rares, et tout volontaire peut être chargé du suivi individuel d'élèves, sans formation aucune. Ce qui se passe dans le cadre de ces entretiens demeure non pas secret mais inconnu,

puisque aucun membre du GAIN ne s'estime autorisé à « contrôler » le déroulement de ces séances de tutorat. Certains tuteurs nous ont ainsi rapporté des expériences problématiques auxquelles ils ont été confrontés seuls. Certains disent avec du recul ne pas avoir suffisamment gardé de distance vis-à-vis de l'élève et avoir laissé s'instaurer des liens affectifs qui ont faussé la relation. Cette formation aurait donc été plus profitable aux stagiaires si sa durée avait été plus grande et surtout si elle avait pu avoir lieu en deux temps, à quelques mois d'intervalle.

Enfin, il importe de noter que la plupart des membres des GAIN s'accordent à dire que la lutte contre le décrochage scolaire et l'absentéisme serait plus efficace si elle s'appliquait au moins dès le collège où ces problèmes concernent déjà de très jeunes élèves. Ces phénomènes sont donc à traiter avant l'entrée au lycée et à explorer sachant que le décrochage des moins de 16 ans est mal connu, peu étudié et contraire à l'obligation scolaire (Boudesseul, Vivent, 2012).

On notera à ce propos que le rectorat de Créteil a engagé des démarches visant à sensibiliser les collèges, dans la perspective de professionnaliser la prévention du décrochage scolaire également à ce niveau. Une première rencontre a eu lieu en juin 2012 avec des principaux et l'équipe de consultants du Copas afin de rendre compte de l'expérimentation qui s'est déroulée dans les lycées tests et témoins de l'académie depuis 2009. Cette information a pour objectif d'amorcer une réflexion sur les GAIN au sein des collèges, et ce faisant de poursuivre les efforts d'essaimage locaux déjà impulsés sur le territoire.

BIBLIOGRAPHIE

- Behaghel Luc, Crépon Bruno, Gurgand Mars, 2012, Private and Public Provision of Counseling to Job-seekers : Evidence from Large Controlled Experiment, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit, April, IZA DP n°6518, 59 p.
- Bloch Marie-Cécile, Gerde Bernard, 1998, *Les lycéens décrocheurs. De l'impasse aux chemins de traverse*, Lyon, Chronique sociale.
- Boudesseul Gérard, Vivent Céline, 2012, « Décrochage scolaire : vers une mesure partagée, Céreq », *Bref*, n° 298-1, avril.
- Cadet Jean-Paul, Causse Lise, Roche Pierre, 2007, *Les conseillers principaux d'éducation. Un métier en redéfinition permanente*, Céreq, Net.doc n° 28.
- Crépon Bruno, Behaghel Luc, Gurgand Marc, 2009, « Evaluation d'impact de l'accompagnement des demandeurs d'emploi par les opérateurs privés de placement et la programme Cap vers l'entreprise », Paris, Rapport final pour la DARES.
- Coninck Frédéric de, Godard Francis, L'approche biographique à l'épreuve de l'interprétation. Les formes temporelles de la causalité, *Revue Française de Sociologie*, XXXI, 1989, pp.23-53
- Divay Sophie, 2011a, « Réflexion méthodologique sur une démarche d'évaluation empirique », Communication présentée dans le cadre des *Ateliers d'ouvertures du Céreq*, Marseille, Céreq, juin.
- Divay Sophie, 2011b, « L'innovation multidimensionnelle au principe de l'expérimentation sociale », Communication présentée au Congrès de l'Association Française de Sociologie, RT30 « Sociologie de la gestion », Grenoble, juillet.
- Divay Sophie, 2011, « L'évaluation qualitative : objectiver sans compter », *Bref*, n° 286, 2011.
- Divay Sophie, 2012, « Gestion de l'absentéisme en lycée professionnel, de la règle à la pratique », *Bref*, à paraître.
- Divay Sophie, 2012, « Les compétences des sociologues peuvent-elles être utiles pour évaluer des expérimentations sociales ? », Communication présentée au Congrès de l'Association internationale de Sociologues de Langue Française, CR16 « Sociologie professionnelle », Rabat, juillet.
- Divay Sophie, 2012, « Sociologue-évaluateur : un oxymore ? », *Informations Sociales*, n°174, (à paraître).
- Domingo Pauline, 2012, « Evaluation des effets de l'accompagnement sur les trajectoires des bénéficiaires : quels enseignements ? », *Informations sociales*, n°169, pp. 100-107.
- Douat Etienne, 2003, « La justification des absences. Ressorts d'un rituel », *Ville-Ecole-Intégration Enjeux*, n°132, mars, pp. 174-185.
- Douat Etienne, 2007, « La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 », *Déviance et société*, n° 2, vol. 31, pp. 149-171.
- Geay Bertrand (dir.), 2002, *Processus de déscolarisation et interventions institutionnelles (enquête ethnographique)*, rapport de recherche SACO-CESDEL pour le Conseil régional du Poitou-Charentes, janvier.
- Geay Bertrand, 2003, « Du "cancre" au "sauvageon" », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 149, septembre, pp. 21-31.
- Gurgand M., Valdenaire M., 2012, « Le fonds d'expérimentation pour la jeunesse et les politiques éducatives : premier retour d'expérience », *Education & Formations*, n°81, pp. 27-37.

- Meunier Arlette, 2002, « Mesurer le phénomène », in SACO, SASO, ARES, 2002, *L'espace social de la déscolarisation. Trajectoires invisibles et méconnaissances institutionnelles*,
- Pelage Agnès, 2002, « Les chefs d'établissement scolaire secondaire à l'épreuve du nouveau management public », in Le Saout Rémy, Saulnier Jean-Pierre, *L'encadrement intermédiaire. Les contraintes d'une position ambivalente*, Paris, L'Harmattan, pp. 139-164.
- Rapport de l'académie de Créteil, 2007, « Lutter contre l'absentéisme dans la voie professionnelle initiale », Créteil, novembre, rapport consultable à l'adresse suivante : <http://www.ac-creteil.fr/solidarite/absenteisme-rapport.pdf>
- Rapport du Conseil scientifique du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. Pour la période mai 2009 – décembre 2010, 2011, Ministère de l'Education nationale, jeunesse, vie associative, juin.
- SACO, SASO, ARES, 2002, *L'espace social de la déscolarisation. Trajectoires invisibles et méconnaissances institutionnelles*, Rapport final de recherche pour la Délégation interministérielle à la Ville, la DPD et la DES du Ministère de l'Education Nationale, la PJJ et le FAS, DIV, juillet.
- Tanon Fabienne (dir.), 2000, *Les jeunes en rupture scolaire : du processus de confrontation à celui de remédiation*, Paris, L'Harmattan.

ANNEXES

Annexe n°1 : Calendrier des opérations d'évaluation sur les 3 années d'expérimentation

Calendrier des opérations 2009-2010

Dates des opérations De mai 2009 à juin 2012	Opérations effectuées par l'évaluateur
Mercredi 20 mai 2009	1 ^{ère} rencontre avec le porteur à propos HCJ Créteil, au laboratoire, MSE, bd de l'Hôpital, Paris 13 ^{ème} = réunion de travail
Mercredi 27 mai 2009	1 ^{ère} réunion au rectorat pour mise au point de la réponse à appel d'offres = réunion de travail
Jeudi 8 septembre 2009	Réunion au rectorat de mise en route = réunion de travail
Vendredi 18 septembre 2009	Réunion de lancement du dispositif au rectorat, avec tous les lycées tests et témoins = observation
Jeudi 8 octobre 2009	Rdv n°1, lycée témoin 1 = entretiens T1
Lundi 12 octobre 2009	Réunion pour les lycées tests au rectorat sur Parcours en Ligne Rencontre avec le secrétaire général du rectorat = observation + réunion de travail
Lundi 9 novembre 2009	1 ^{er} séminaire inter-GAIN lycées tests Au lycée Timbaud Analyse des informations recueillies par les formateurs auprès de tous les lycées tests <i>in situ</i> , l'objectif étant de dresser un état des lieux sur le fonctionnement des GAIN avant démarrage des opérations = observation
Mardi 10 novembre 2009	Rdv n°2, lycée témoin 2 = entretiens T1
Jeudi 15 novembre 2009	Rdv n°3, lycée témoin 3 = entretiens T1
Mardi 17 novembre 2009	Rdv n°4, lycée témoin 4 = entretiens T1
Lundi 30 novembre 2009	Rdv n°5, lycée témoin 5 = entretiens T1
Lundi 11 janvier 2010	Réunion au rectorat

	<ul style="list-style-type: none"> * présentation de l'avancement de l'état des lieux auprès des lycées témoins * rdv pris avec Mme Annabella Araujo, le 3 février 2010 * envoi du rapport sur l'absentéisme * information sur réunion de tous les lycées tests le 10 mars 2010 = réunion de travail
Jeudi 14 janvier 2010	Rdv n° 6, lycée témoin 6 = entretiens T1
Mardi 19 janvier 2010	Rdv n°7, lycée témoin 7 = entretiens T1
Lundi 25 janvier 2010	Rdv n°8, lycée témoin 8 = entretiens T1
Mercredi 3 février 2010	Rdv avec Mme Anabella Araujo, responsable technique de la mise en place de l'outil Parcours en ligne, au rectorat = entretien
Vendredi 5 février 2010	Rdv n°9, lycée témoin 9 = entretien T1
Mardi 16 février 2010	Rdv Rectorat, avec Mme Araujo = entretien
Mercredi 10 mars 2010	Réunion n°1 avec les proviseurs des lycées tests, lycée Jean Moulin, Torcy = observation
Vendredi 26 mars 2010	2 ^e réunion inter-GAIN, lycées tests = observation
Jeudi 8 avril 2010	Réunion au rectorat avec les responsables du stage « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » qui a eu lieu en septembre pour les membres de GAIN, lycées témoins = observation
Mardi 13 avril 2010	Rdv au rectorat, avec Mme Quentin = entretien
Mercredi 5 mai 2010	Réunion n°2 avec du groupe de proviseurs des lycées tests et témoins, Lycée Jean Moulin à Torcy = observation
Mardi 18 mai 2010	Réunion Atelier Décrochage / Fonds jeunes expérimentation Saint Denis
Mardi 25 mai 2010	Réunion technique et bilan avec les consultants = observation + entretien
Mardi 15 juin 2010	Lycée test 2 : séance d'accompagnement d'un GAIN par la consultante = observation

Calendrier des opérations 2010-2011

Dates des opérations De sept. 2010 à juin 2011	Opérations effectuées par l'évaluateur
Mercredi 15 septembre 2010	Réunion au rectorat pour les lycées témoins en phase de démarrage = observation
Mardi 28 septembre 2010	Entretien avec Mme Gensbittel à la MSE = entretien
Jeudi 07 octobre 2010	Rdv n°1, lycée test 2 = entretiens T2
Vendredi 08 octobre 2010	Rdv n°2, lycée test 1 = entretiens T2
Vendredi 15 octobre 2010	Rdv n°3, lycée test 3 = entretiens T2
Lundi 8 novembre 2010	Rdv n°4, lycée test 5 = entretiens T2
Mardi 9 novembre 2010	Séminaire inter-GAIN Lycée Blanqui = observation
Mardi 7 décembre 2010	Rdv n°5, lycée test 4 = entretiens T2
Lundi 13 décembre 2010	- Réunion Copil, rectorat de Créteil = observation - Point d'étape avec le Copas - Entretien avec Mme Guilhem
Mercredi 24 novembre 2010	N°1 : stage PAF = observation
Mercredi 15 décembre 2010	N°2 : stage PAF = observation
Mercredi 19 janvier 2011	N°3 : stage PAF = observation
Vendredi 7 janvier 2011	Rdv n°6, lycée test 6 = entretiens T2
Mardi 11 janvier 2011	Rdv n°7, lycée test 7 = entretiens T2
Mercredi 20 janvier 2011	Réunion de travail au rectorat sur l'élaboration de la Malette « Prévenir le décrochage » = observation

Mardi 25 janvier 2011	Rdv n°8, lycée test 9 = entretiens T2
Mardi 1 ^{er} février 2011	Rdv n°9, lycée test 8 = entretiens T2
Mercredi 02 février 2011	Entretiens à l'Inspection académique de Seine-Saint-Denis Avec Mme Fabienne Gentil, médecin, formatrice dans action de formation
Mardi 08 février 2011	Rdv n°10, lycée test 10 = entretiens T2
Jeudi 10 février	Réunion Mallette n°2 = observation
Mercredi 16 février 2011	Entretien avec un inspecteur d'académie adjoint, IA Seine-Saint Denis = entretien
Jeudi 17 février 2011	Entretien avec M. F., ancien PA du lycée test 7 Collège de Pantin
Lundi 21 mars 2011	Réunion mallette n°3 = observation
Mardi 29 mars 2011	Séminaire Inter-GAIN = observation
Jeudi 31 mars 2011	Journée FEJ : « Atelier d'échanges et de capitalisation des expérimentations 'prévention et lutte contre le décrochage scolaire' »
Jeudi 31 mars 2011	Formation à l'entretien d'accompagnement, animé par le cabinet de consultants, séance n°1 = observation
Vendredi 1 ^{er} avril 2011	Formation à l'entretien d'accompagnement, animé par le cabinet de consultants, séance n°2 = observation
Jeudi 5 mai 2011	Réunion mallette n°4 = observation
Vendredi 13 mai 2011	Réunion avec les chefs d'établissement = observation
Mardi 24 mai 2011	Réunion mallette n°5 = observation
Lundi 27 juin 2011	Copil, rectorat de Créteil

Calendrier des opérations 2011-2012

Dates des opérations De sept. 2011 à juin 2012	Opérations menées ou planifiées par l'évaluateur
Vendredi 23 sept 2011	Entretien avec Mme Zakowetz, conseillère technique assistante sociale Rectorat de Créteil
Lundi 26 sept 2011	Entretien avec Mme Labaye-Prévoit, conseillère technique médecin Entretien avec Mme Araujou Rectorat de Créteil
Jeudi 29 sept 2011	Rdv n°1 Lycée témoin 4 = entretiens T3
Mardi 6 octobre 2011	Rdv n°2 Lycée témoin 7 = entretiens T3
Mardi 11 octobre 2011	Rdv n°3 Lycée témoin 1 = entretiens T3
Vendredi 14 octobre 2011	Rdv n°4 Lycée témoin 2 = entretiens T3
Lundi 17 octobre 2011	Rdv n°5 Lycée témoin 3 = entretiens T3
Mardi 18 octobre 2011	Séminaire proviseur, mallette GAIN Lycée St Exupéry
Vendredi 4 novembre 2011	Rdv n°6 Lycée témoin 5 = entretiens T3
Lundi 14 novembre 2011	Rdv n°7 Lycée témoin 6 = entretiens T3
Mardi 15 novembre 2011	Rdv n°8 Lycée témoin 8 = entretiens T3
Vendredi 18 novembre 2011	Rdv n°9 Lycée témoin 5 2ème visite = entretiens T3
Jeudi 1er décembre 2011	- Séminaire inter-GAIN Lycée St Exupéry, Créteil - Copil au rectorat
Jeudi 8 décembre 2011	- Séminaire inter-GAIN
Jeudi 15 décembre 2011	Rdv n°9 Lycée témoin 9 = entretiens T3
Mercredi 11 janvier 2012	Rdv n°9bis Lycée témoin 9 Entretien T3 supplémentaire

Mardi 17 janvier 2012	Rdv n°1 Lycée test 2 = entretiens T4
Vendredi 3 février 2012	Rdv n°2 Lycée test 7 = entretiens T4
Jeudi 9 février 2012	Réunion « présentation mallette GAIN », université Créteil Réunion de travail au rectorat avec porteur
lundi 13 février 2012	Rdv n°3 Lycée test 1 = entretiens T4 = observation non participante d'un cours de 2nde Bac pro
Jeudi 16 février 2012	Rdv n°4 Lycée test 3 = entretiens T4 Observation d'un GAIN
Lundi 13 février 2012	Rdv n°5 Lycée test 1 = entretiens T4
Jeudi 22 mars 2012	Rdv n°6 Lycée test 8 = entretiens T4
Mercredi 04 avril 2012	Rdv n°7 Lycée test 6 = entretiens T4 = observation de la saisie des absences par les assistants d'éducation
Mardi 10 avril 2012	Rdv n°8 Lycée test 9 = entretiens T4
Jeudi 12 avril 2012	Réunion de travail au rectorat avec équipe porteuse Réunion de travail au service statistiques du rectorat
Mercredi 13 juin 2012	Rdv n°9 Lycée test 10 = entretiens T4
Mercredi 27 juin 2012	Copil au rectorat de Créteil

Annexe n°2 : Recueil des points de vue sur la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » : T2, lycées tests

Les critiques négatives

2.2.4. Formation qui n'a pas apporté grand chose, thème que les professionnels connaissent bien, n'ont rien appris

Formation ennuyeuse

Formation qui n'a pas répondu à nos attentes

Contenu de la formation : trop théorique, pas assez concret

2.2.5. Formation trop longue

2.2.6. Pas assez de temps d'échanges

Formation déjà suivie

Une mauvaise ambiance, des réactions face à une attitude ressentie comme culpabilisatrice de la formatrice

Formation avec des objectifs trop orientés

Bien pour les autres, mais pas pour moi

2.2.7. Formation qui n'a pas apporté grand chose, thème que les professionnels connaissent bien, n'ont rien appris

« par exemple, la CPE, la souffrance des ado, elle a une petite idée de la chose quoi ! »

« et les profs qui sont investis, l'infirmière, l'AS, je veux dire la souffrance des ado, ils connaissent ça depuis 20 ans, ils pourraient être formateurs ! En tout cas témoins de beaucoup de choses. »

« ils ont eu l'impression qu'on s'adressait à eux comme à des débutants, c'était complètement à côté de la plaque, c'était pas du tout adapté. »

« l'aspect psychologique sur la souffrance de l'adolescent ça m'a pas apporté grand-chose »

« c'est mitigé, il y avait des choses qui étaient trop évidentes »

« on savait déjà tout ce qui a été abordé : qu'est-ce que l'absentéisme, qu'est-ce que la souffrance psychique de l'adolescent, sur tout ça on a des notions pour les personnels qui sont présents dans les GAIN »

« Après on a eu une formation sur les réseaux, là c'est pareil ça fait partie de ma pratique régulière et en plus c'était une assistante sociale que je connais très bien qui faisait la formation, bon franchement c'était pas très nouveau on va dire. »

« l'aspect psychologique sur la souffrance de l'adolescent ça m'a pas apporté grand chose, même si y a eu des moments intéressants dans les moments d'échange »

« La première journée, c'était un catalogue sur les souffrances psychologiques des élèves, des jeunes, (reprise) faite par un médecin scolaire du département. Ce n'était pas très intéressant, même les professeurs ont été assez déçus. On avait fait un bilan (à la fin de la journée il y a un bilan) et comme c'était à chaud il y a eu de fortes réactions. »

« ça dépend aussi des connaissances de chacun parce que je pense à la psychologie des adolescents, on a parfois des notions, et je voyais bien que les infirmières, etc., qui bof... »

« ça nous semblait pas directement rattaché au sujet, beaucoup de chiffres sur le taux d'absentéisme, à partir de combien ça devient inquiétant, ça on sait ce que c'est ! »

« Moi je ne vais pas être très objective car il s'avère que les apports de cette formation je les avais déjà car dans le cadre de ma formation d'AS j'avais déjà suivi cette formation, donc pour moi c'était de la redite. »

« On nous présentait l'adolescent, mais quand on est prof et quand on a ses enfants, on connaît le sujet. En plus, moi je suis prof de (...), donc les chiffres sur la délinquance des ado, je connais ! »

« Y avait le psychiatre, le sociologue, le médecin. Mais tout ça, on le connaît nous, en tant que prof, à mon âge moi surtout, j'ai cinq enfants, je m'intéresse à tous ces problèmes et en plus j'habite à X, une ville difficile ! »

« J'ai perdu trois jours, ça n'apporte rien par rapport à ma pratique »

« C'était des thèmes que je connaissais bien, ça vient peut-être aussi de ma formation initiale, études de socio à la Sorbonne au temps où on abordait un peu toutes les sciences humaines. On a fait le même constat fait avec la Cop, j'étais déçue, on perdait du temps »

« C'était des interventions intéressantes pour les gens qui démarraient les GAIN, mais pour beaucoup, ce n'était pas nouveau, c'était assez basique, une approche basique sur l'approche des jeunes, ça ne m'a rien appris. »

« On n'a rien pu en tirer, c'était des choses que je connaissais sur la psycho de l'adolescent. c'était rébarbatif. * La psychologie de l'adolescent, c'était un peu léger, on baigne dedans tout les jours. »

« La cible était loupée, complètement, ce qui était dit était dit à des professionnels qui utilisent déjà ces méthodes, les cop, les AS, les coordo Mgi, toutes les personnes qui étaient absolument persuadées de tout ce qui se disait. En tant qu'ancienne cop, je n'ai rien appris, c'est la base de notre formation et de notre travail, c'était vraiment à côté ! Des GAIN : j'en ai montés, ça fait partie de mes attributions, donc je n'ai rien appris. »

« Moi ça ne m'a rien apporté parce que je suis psychologue clinicienne de formation, donc j'ai pas besoin de ce type de formation. C'était très intéressant, mais ça ne m'a rien apporté, mais ça pouvait être bien pour d'autres personnes. »

Formation ennuyeuse

« Voilà on y arrive (elle lit ses notes prises pendant la formation) : stage « Souffrance psychique des adolescents de la plainte somatique à l'absentéisme ». Alors, voilà... là j'ai écrit, mais je me suis peut-être ennuyée là. Marie-Laure Derrien et Fabienne Fédérini : « De l'absentéisme au décrochage scolaire » Alors, « Créer un GAIN » alors c'était le pourquoi, le comment. La partie sociologique : c'est un stage auquel j'ai pas adhéré du tout, je me suis ennuyée, ça me soûlait ! »

« Y avait certaines interventions pas intéressantes du tout, comme un atelier trop scolaire avec des cas pratiques qui étaient très chiants. On avait l'impression d'être en atelier scolaire, comme à l'école. On a fait un travail sur des textes pour en ressortir des grands thèmes sur le décrochage »

Formation qui n'a pas répondu à nos attentes

« Ensuite, il y a un pédopsychiatre ou un psychiatre, ou psychologue je me souviens plus très bien, qui est venu parler du côté plutôt pathologique. Ce n'était pas inintéressant, mais c'est ce qu'on entend dans beaucoup de formations. C'était assez déconnecté de notre pratique, notamment vis-à-vis de nos attentes par rapport à une expérimentation GAIN. Nous on attendait de cette expérimentation des supports techniques, des pistes, des échanges entre nous, pour avoir des pratiques qu'on pouvait prendre chez les autres. »

« Les autres, j'ai pas aimé du tout, ils nous ont fait faire des exercices, j'ai eu du mal à voir où ça pouvait nous mener pour monter un GAIN dans un établissement scolaire. »

« La dernière partie, je n'ai pas apprécié du tout : l'intervention de la sociologue qui portait sur la notion d'absentéisme. Il fallait travailler sur une définition de l'absentéisme. Je ne vois pas l'intérêt de plancher sur une telle définition. On a travaillé en petits groupes, et j'ai bien vu que les participants, CPE, AS, etc. avaient besoin de parler du quotidien et pas besoin de réfléchir sur cette définition, c'était pas utile qu'on passe deux heures là-dessus ! La manière de faire était étrange : travailler en petit groupe sur la base de documents (dont articles parus au BO) qui contenaient des définitions de l'absentéisme et à partir de là, il fallait essayer de construire une définition propre au groupe. Ça ne répondait pas aux attentes des gens, c'était une perte de temps »

« C'était intéressant, mais difficilement applicable à notre forme de suivi, c'était difficilement adaptable à nos pratiques et à la durée de suivi qu'on peut consacrer aux élèves dans le cadre du GAIN. »

« Et pour les gens qui démarraient le GAIN, cette formation n'est pas utile, elle est trop abstraite, on a besoin d'outils. Il aurait mieux fallu partir des demandes des personnes, du terrain, de nos questionnements, de nos attentes »

« On n'était pas en adéquation avec ce qu'on venait chercher, on était frustré de ne pas avoir d'outil. »

Contenu de la formation : trop théorique, pas assez concret

« Approche qui survole un peu et qui ne permet pas vraiment de rentrer dans la préoccupation, même si ce n'est pas inintéressant globalement »

« Mais globalement, c'était redondant, je connaissais déjà, aurait préféré des choses plus concrètes, essayer de trouver des solutions par rapport à tel cas »

« C'est resté trop théorique, un cours »

« Ce qui manquait : du cas concret »

« C'était assez théorique les exposés, d'ailleurs la plupart des collègues ont plutôt critiqué cette formation. Beaucoup trop de théorie pour quelqu'un qui dans l'établissement fait du tutorat, ce n'est pas nécessaire, on ne peut pas penser à tout ça. On veut des formations avec plus de pratiques, plus concrètes, qui créent le lien à partir de la réalité. »

« C'est toujours difficile de répondre à cette question, de dire ce qu'il en reste. Mais globalement, on reste sur sa faim : on a planté le décor des problématiques, et maintenant comment on fait ? C'était des apports théoriques pas très utiles, on attendait davantage du comment faire. »

« Les intervenants étaient complètement éloignés de la réalité, caricaturaux sur la banlieue, des clichés et des chiffres, des choses pas intéressantes, des choses qui nous servent à rien comme les stat. On aurait voulu des outils sur le suivi d'un élève décrocheur, absentéiste, du comment faire ? Y avait rien pour combattre, ce n'était qu'un constat avec les raisons, mais pas de solutions, pas de petites pistes »

2.2.8. Formation trop longue

« Donc y avait différents aspects, c'était pas inintéressant, mais sur les trois jours, un jour et demi m'aurait suffi »

« On a perdu notre temps : plusieurs fois des intervenants (sociologues, médecins), mais on revenait à la même chose, c'était redondant, on arrivait aux mêmes conclusions, une séance aurait suffi, c'était trop long, trois jours pleins trop lourd ! »

2.2.9. Pas assez de temps d'échanges

« Après le fait de rencontrer d'autres gens qui montaient aussi le même genre de projet, c'est toujours intéressant, mais on n'a pas eu assez de temps. »

« ça aurait été plus intéressant de partir sur de l'échange de pratiques : on avait une forte attente de savoir ce que les autres font dans les autres établissements, parce qu'on rencontre des problématiques différents, mais chacun va avoir des réponses et une approche différente »

- là on n'a pu échanger que pendant les moments de pause

« La formation PAF était en plus au début de l'expérimentation donc il y avait de attentes de communiquer sur nos GAIN respectifs savoir comment ça se passait. Ça, on n'a pas eu mais ce n'était pas non plus prévu à la formation PAF. Mais comme c'était le début de formation, je crois qu'il y avait beaucoup d'attentes comme ça. »

« Il manquait des exemples concrets, des échanges avec les voisins, il aurait fallu pouvoir être plus actif »

« Mais ce qui a manqué c'est quelqu'un afin qu'on puisse échanger sur nos pratiques sur nos GAIN respectifs. Ça s'est fait dans d'autres séminaires mais où nous n'avons pas tous participé dans l'établissement »

« Et sur le fait que moi et d'autres on aurait aimé que soit prévu sur le temps de formation un échange sur les pratiques. Parce qu'on a eu des apports théorique sur l'absentéisme scolaire, sur le profil de l'élève décrocheur,

comment ça s'analyse au niveau sociologique, le lien socio-psycho. »

« Des moments trop courts d'échanges entre stagiaires, c'était souvent en fin de chaque journée, là on apprenait des choses sur les expériences des gens, et comme nous on était le seul lycée général on apprenait des choses des lycées professionnels. Ça nous aurait intéressé d'avoir les expériences des autres : on a été vraiment frustrés, parce que notre GAIN n'était pas encore très dynamique »

« Y a pas eu assez d'échanges, je regrettais qu'on nous ait réunis juste pour écouter des bonnes paroles, sans nous-mêmes avoir la parole, et pouvoir apporter nos contributions. On a été seulement spectateur, on n'a pas eu la parole, pas assez interactif. »

« Y a eu seulement un tour de table rapide, il y avait pourtant des établissements qui faisaient des choses intéressantes, mais on n'a pu échanger que pendant les pauses »

« On a eu à peine des échanges de pratiques, on était plutôt dans : « on écoute », pas dans l'action »

« On était un peu bridés de la parole, surtout que certains collègues étaient dans des établissements en grande difficulté, donc ils sont ressortis encore plus frustrés. »

« Y a pas eu assez d'échanges, mais ça aurait pu être intéressant, il aurait fallu des échanges sur nos pratiques respectives, il aurait fallu pouvoir débattre de nos expériences, analyser le positif et le négatif »

Formation déjà suivie

« Il se trouve que c'est une formation que j'avais déjà vue dans le PAF, donc on s'est vite rendu compte qu'il s'agissait d'une formation un peu recyclée et forcément on l'a ressentie. D'autant plus, que les formateurs c'est des gens que je connaissais donc j'avais l'impression (sur le papier) que je n'allais pas y apprendre grand-chose. Effectivement, moi je me suis beaucoup ennuyée et mes collègues aussi. »

« Peut-être parce que j'avais fait des stages similaires, avec les mêmes intervenants : je connaissais Mme X, et Mme Y que je connaissais qui était conseillère technique du 93 avant. Donc c'était plaqué, on nous a mis ce qui était le plus proche du GAIN, et je suis sortie de là sans être plus au clair sur le GAIN »

« La formation à la base, c'était celle qu'on avait eue par le rectorat, je l'avais déjà faite deux ans avant ! Donc pour moi, c'était du recyclage quoi ! La formation PAF, j'avais suivie la même deux ans avant ! Et là, c'était une convocation obligatoire »

Une mauvaise ambiance, des réactions face à une attitude ressentie comme culpabilisatrice de la formatrice

« Il y a eu des échanges hostiles entre membres de différentes catégories. Les images de nos métiers étaient un peu figées, du genre : les CPE ne font pas leur boulot, les profs ne savent que virer les élèves, ils créent l'absentéisme, l'AS ou l'infirmière n'est jamais là »

« Une collègue a préféré quitter la salle parce qu'une CPE avait dit des choses sur les profs qui étaient assez dures ! Il aurait fallu essayer de déconstruire toutes ces représentations. »

« A ce moment-là, vu la thématique évoquée, c'était justement mettre en lumière les manques de l'institution, donc c'était difficile pour les animateurs de réguler, parce que dans les causes de l'absentéisme, il y a des causes intrinsèques au système, et donc ça devait être à ce moment et ça a suscité ces remarques-là qui ont été mal prises »

« J'ai comme souvenir que l'enseignante est sortie, a préféré partir, elle s'est sentie atteinte par la CPE, donc moi j'en ai reparlé après avec elle. Je ne me rappelle pas comment l'animatrice a réagi, mais moi au début je n'avais pas bien compris non plus en quoi c'était si heurtant, parce que moi je suis CPE, donc moins mis en cause que cette prof. »

« Il y avait une ambiance très bizarre dans cette formation, c'était assez, c'était pas très bienveillant on va dire. »

« On voyait clairement dans son exposé qu'elle (la formatrice) nous renvoyait la faute. On voulait nous emmener quelque part. C'était un discours théorique et des chiffres qui n'avaient rien à voir avec la réalité. Le discours était accusateur. »

Formation avec des objectifs trop orientés

« Je me souviens d'une intervention pas intéressante, ça ne m'a pas apporté ce que j'attendais, mais je ne me souviens pas bien ce que c'était. Mais c'était dû au fonctionnement de l'intervenante ce jour-là : on nous avait fait faire du travail en groupe pour faire émerger des choses, mais en fait y avait sûrement un canevas prévu des réponses attendues, et il y avait des choses qu'on avait faites émerger qui n'étaient pas ce qu'elle attendait et donc on avait quand même traité en conclusion ce qu'elle attendait, alors que c'était pas ce qu'on avait fait émerger. C'était le travail sur l'absentéisme avec la sociologue, sur les causes ou les moyens d'y remédier, c'était un dossier de presse. Et en gros notre réflexion était orientée, l'intervenante en voyait pas les mêmes priorités. Comme quoi, la forme est restée plus que le fond. »

« Des choses m'avaient mise en pétard. Ce qui m'avait énervée : un discours institutionnel plaqué qui ne correspond pas à la réalité et qu'on nous impose, un discours choquant : mais que font les élèves absentéistes quand ils ne sont pas à l'école, où sont-ils ? Ils sont dans la rue et ils deviennent délinquants ! Donc il y avait visiblement un discours répressif et moralisateur qui axait plus l'attention des gens sur les effets déviants de l'absentéisme que sur les problèmes rencontrés par les jeunes et sur le fait d'avoir comme objectif de faire atteindre au moins un niveau V à tous les jeunes. »

Formation : bien pour les autres, mais pas pour moi

« Et puis on a eu différents éclairages, ce qui fait que la partie médicale, moi ne m'a pas beaucoup intéressée, mais peut-être que l'enseignant qui était à côté lui ça lui a appris des choses » (Ide)

« C'est une formation qui ne m'a pas appris grand chose, elle sert pour les gens qui ne connaissent pas ces problèmes sociaux, qui ne connaissent pas les réactions de gamins psychologiquement et les différents aspects des jeunes de cet âge-là. »

« La partie sur le mal être de l'adolescent ne m'a pas appris grand-chose, étant donné ma formation, je connaissais déjà tout ça, mais je considère que c'est un bon rappel pour l'ensemble du public, même si ce sont des choses évidentes, c'est bien qu'il y ait une piqûre de rappel. Ça portait sur les conduites à risque, etc. l'intervenante c'était une médecin scolaire »

« Non je n'y suis pas allée, par contre j'ai eu un compte rendu par Mme X, que je trouvais intéressant... mais, moi j'avais toutes ces informations, si vous voulez. Mais je trouvais que pour des profs, c'était bien aussi qu'ils aient toutes ces informations. »

« ça pouvait être intéressant pour d'autres personnels, pour les prof, ça pouvait être plus intéressant »

« Après je dis pas, y a des collègues que probablement, ça a éclairé. »

« Mais c'est peut-être intéressant pour des gens qui n'avaient pas de formation sur le sujet, c'était un groupe hétéroclite, donc de niveaux différents »

« A mon avis, c'est un stage essentiel, pour mettre quelque chose de cadré pour travailler sur l'absentéisme, mais pour moi en tant que psy, le premier jour de formation a été particulièrement ennuyeux, j'ai vu les lacunes de mes collègues profs sur ce qui est en jeu à l'adolescence d'un point de vue psy ou médical »

« C'était utile à la limite pour les CPE, où il y a différentes manières d'aborder la question, où il manque des outils théoriques pour réfléchir aux choses et à la situation. C'était nécessaire aussi pour les enseignants pour qui on voit le gouffre à remplir, là y avait vraiment beaucoup de choses à combler. Les profs étaient d'ailleurs totalement en défensive : c'est pas à nous de nous en occuper, c'est pas notre sujet, pourquoi on nous engage là-dedans ? Plus toute la problématique de la violence que génère l'échec scolaire. »

Les critiques positives

Un groupe inter-catégoriel

Un intervenant très apprécié : le psychanalyste

Des affinités disciplinaires

Formation qui n'a rien apporté de nouveau, mais qui s'apparente à des révisions pas inintéressantes

Un groupe inter-catégoriel

« Moi la seule chose que j'ai vu de positif c'est d'être avec d'autres établissements de départements différents. Nous on était avec un établissement du Blanc-Mesnil dans le 93, avec un fonctionnement différent. Ça, c'était intéressant, car on est rarement mis en situation d'échange, pour comparer ce qui fonctionne bien, ce qui ne fonctionne pas. Donc ça c'était bien. L'idée de nous avoir tous convoqués, de mélanger les gens, AS, Inf, COP, coordinatrices MGI, et puis les enseignants, je trouve ça très bien, car souvent dans les formations du PAF vous faites des formations où vous êtes la seule assistante sociale, il n'y pas de CPE, il n'y a que des enseignants et donc du coup ça manque de transversalité sur un établissement scolaire. Le fait qu'on soit une équipe entière convoquée je trouve que c'est une bonne idée »

« Le mélange de professionnels c'était bien, on a peu l'occasion de se rencontrer et d'échanger nos expériences, mais c'était essentiellement des enseignants »

Un intervenant très apprécié : celle « du psy »

« L'intervention du psychanalyste : pas un mauvais souvenir »

« Ce qui en est sorti de cette deuxième session, l'intervenant qui a été le plus intéressant et sur lequel il aurait fallu s'appesantir, c'était le psychologue M. Rousseau qui est intervenu à la dernière séance. »

« Par contre après y avait d'autres formations, je me suis ennuyée ! Ah oui, là vraiment y avait un psychologue psychiatre, psychanalyste, alors lui très intéressant, mais d'autres passages... en plus j'ai fait des efforts parce que je ne travaille pas le mercredi après-midi, j'y suis venue en stage et bah, j'ai fait de gros efforts ! (rire) »

« C'était très bien, il avait une bonne vision des choses, une bonne façon de dire au public : on fait de notre mieux, on ne fait pas de miracles, avec des choses qui ne sont pas évidentes. Il avait un discours très réaliste. Avec des exemples concrets, ce qui est toujours très enrichissant, toujours très bien quand l'intervenant apporte un part de vécu. »

« Il avait raconté une anecdote : son fils lui avait demandé pourquoi tu ne me frapes pas ! C'était beaucoup d'anecdotes, de cas d'adolescents qu'il avait rencontrés. C'était intéressant, mais tu sais pas comment l'utiliser par la suite ! »

« Les interventions du psychanalyste étaient intéressantes, c'était très intéressant, mais pour un apport personnel, mais pas concrètement »

« L'intervention du psychologue était très bien pour les enseignants qui ne connaissent pas la psychologie de l'adolescent »

« Les interventions étaient très bien, bien montées, beaucoup de documentation, surtout le psy : c'était l'un de mes prof de DESS didactique de psychologie de l'éducation. J'ai fait un retour en arrière, c'était peut-être un peu difficile pour les enseignants. »

Formation qui n'a rien apporté de nouveau, mais qui s'apparente à des révisions pas inintéressantes

« J'y étais. Après y a eu... bon, souffrance de l'adolescent, pathologies de l'adolescent... bon, je connais un petit peu, donc bon... je sais pas si j'ai appris... mais ça a remis les choses en place, ça ne fait pas de mal. »

« Je connaissais la psychologie de l'adolescent, mais pas inintéressant de revenir sur certains points »

Annexe 3 : Recueil des points de vue sur la formation à l'entretien d'accompagnement : T2, lycées tests

Les critiques négatives

On avait déjà eu une formation à l'entretien

Trop psychologique

On avait déjà eu une formation à l'entretien

"Les avis étaient mitigés selon les personnes, parce que certains avaient déjà assisté à quelque chose de relativement similaire il y a 3 ou 4 ans, parce que dans l'établissement il y avait déjà quand même un vécu de GAIN existant et avec un cabinet privé, il y avait eu de la formation à la conduite d'entretien qui avait eu lieu."

"Je n'y suis pas allée, parce que j'avais déjà eu des formations à l'entretien, et puis cette formation avait lieu le mercredi. La coordo Mgi ici fait en octobre, chaque année, une formation à l'entretien pour les nouveaux dans le GAIN. Ici, personne n'a suivi cette formation car on avait déjà eu une formation à l'entretien"

Trop psychologique

"A la première séance, j'ai appris sur moi-même, on a fait une psychanalyse collective qui me paraissait complètement déplacée dans ce cadre-là. Me connaître moi-même, j'ai d'autres moyens de me connaître. J'avais pas besoin, mais j'ai tout oublié ce que j'étais ! (rire)"

Les critiques positives

Formation appréciée

Bien, mais plutôt pour les enseignants qui ne savent pas mener d'entretien

Bien, mais trop court

Bien, mais des questions sans réponse, "on reste sur sa faim"

Bien, mais pas assez concret

Bien, mais tout le monde n'a pas pu y accéder

Une démarche introspective, intéressante, mais déstabilisante

Formation appréciée

"Oui, plutôt positif"

"J'ai retenu le côté psychologique de la chose, comment mener un entretien, mais je connais déjà ça, moi avant d'enseigner, j'étais responsable d'entreprise, ça m'a permis de me situer par rapport à tout ce que je connaissais qui était dans le désordre, elle m'a servi à situer mes connaissances, à revoir mes étourderies par rapport à ce que je faisais, c'était un peu plus théorique, ça m'a servi à mettre de l'ordre."

"La formation a été imposée parce que je ne l'avais pas demandée, mais elle était très intéressante. C'était pour aider les gens qui allaient s'investir dans le GAIN, mais nous on n'avait pas de meneur"

"Cette formation a été bien menée sur le plan technique, intéressante sur le plan de la réflexion. Là aussi, la vue inter-établissements, ça c'est important, et c'était en multi-professionnel, donc chacun avait sa manière d'appréhender les choses, donc c'était aussi très intéressant. De bonnes questions ont été traitées : il n'y a pas un bon entretien, il faut avoir de la souplesse là-dessus, y a pas de recette toute définie, on reste soi. ça permettait pour des gens qui n'avaient jamais fait ça de bien découvrir. (...). Il y avait une attente de l'institution (= la direction) qui pensait qu'on allait revenir avec un outil bien bouclé : qu'est-ce qu'on mène comme entretien ? C'était l'attente aussi des collègues. Mais on a dit à la direction après la formation : c'est notre truc, c'est notre vécu, il n'y a pas d'outil, c'est pas généralisable."

Bien, mais plutôt pour les enseignants qui ne savent pas mener d'entretien

"C'était intéressant, mais c'était plutôt pour les enseignants, parce que nous les CPE et les infirmières, on fait des entretiens donc j'ai peut-être moins trouvé mon compte là-dedans et puis je ne suis pas tutrice. (...) C'était intéressant sur la distance nécessaire dans l'accompagnement d'un élève."

"C'est une formation plus utile pour les profs qui n'ont pas l'habitude de faire des entretiens, nous les CPE on est plus dans l'éducatif, c'est notre travail. C'était intéressant, mais pour nous CPE on n'a pas appris grand-chose."

"Moi, le problème, c'est que j'ai été AS, j'ai pas appris grand-chose."

Bien, mais trop court

"Mais c'était un peu court, 2 journées pleines, c'était pas suffisant"

"Le deuxième jour c'était mieux, mais c'était court"

Bien, mais des questions sans réponse, « on reste sur sa faim »

"J'ai assisté au début, dans cette formation on a ouvert plein de pistes, et moi j'étais un peu frustré parce que je n'ai pas tout vu."

"La question principale qu'on a posé à la formatrice c'est : que faire ? Est-ce que c'est s'ouvrir aussi pour dégeler cette relation prof-élève ou adulte adolescent ? Montrer à l'adolescent qu'on est un être humain aussi, qu'on a nos problèmes, qu'il faut les gérer, qu'il ne faut pas s'abandonner comme ça ? Moi je suis plutôt partisan oui, c'est-à-dire il faut s'ouvrir, il faut parler, là peut-être que j'ai tort ? Est-ce qu'il faut avoir un rapport d'ami ? Je ne sais pas ? Jusqu'où aller ? Parler un peu de sa vie ? C'est ça qui ne m'a pas été éclairé un peu. C'est la question qu'on se posait : que faire ? Garder la distance ? Ou aller plus loin ? C'est ça qui me posera un problème quand j'aurai les gamins devant moi."

"Maintenant, on va commencer les entretiens individuels, mais on est un peu seul maintenant ! J'aurais voulu avoir plus de règles ou de conseils sur ce qu'il faut faire, il aurait fallu être plus en situation quoi, faire faire peut-être des jeux de rôles ? On a fait une simulation entre nous, mais c'était un peu court quoi, la mise en situation n'est pas assez importante. Il aurait fallu avoir plus d'armes, parce que moi je me sens quand même assez démunie là, je vais faire des entretiens, et je me sens démunie. bon, ce qui a été bien dit : ne pas chercher à trouver des réponses à tous les élèves, j'en ai conscience. Mais je vais voir, faut qu'on pratique pour voir..."

Bien, mais pas assez concret

"C'était intéressant, la première la séance, c'était un petit peu théorique quoi, ensuite on a un petit peu rentré dans les jeux de rôle, et ça c'est toujours plus profitable de mettre en pratique. Le problème dans les simulations, c'est qu'on expérimente entre nous adultes, c'est difficile de se mettre à la place d'un adolescent, même si on arrive à trouver quelques ficelles, y a un décalage. On voudrait quelque chose de plus réel : des entretiens filmés avec des adolescents, par exemple."

"C'est pas forcément d'une utilisation concrète totale."

Bien, mais tout le monde n'a pas pu y accéder

"Je regrette de ne pas avoir suivi de formation à l'entretien, alors que je fais des entretiens avec les élèves"

Une démarche introspective, intéressante, mais déstabilisante

"C'est difficile de vous répondre, parce que personnellement j'en ai retiré des choses, mais sur ma personnalité à moi. C'est un peu bizarre comme impression, c'est plutôt par rapport à ma personnalité à moi, que j'ai découvert que j'avais peut-être des manques par rapport à la relation individuelle qu'on peut avoir avec les élèves, on n'est pas forcément armés à ça nous qui sommes toujours en collectif, donc faut faire face, ça m'a posé question. (...) Elle [la formatrice] nous a fait dessiner ce que pour nous représentait le GAIN, on ne s'attendait pas à ça, c'était très drôle, des trucs rigolos : des passages de rivière, des soleils, des mains qui se rejoignent, des gens qui avaient tout fait en noir, ou en jaune, tout ça, ça avait des significations. On a montré nos dessins et les autres disaient ce qu'ils voyaient. C'est très impressionnant : j'avais fait 3 trucs sans lien et les gens ont passé leur temps à montrer qu'il y avait un lien entre les trois ! Alors, je les écoutais, et je me disais, j'ai jamais voulu dire ça ! C'était vraiment très, très drôle. On a décrit le dessin d'une autre personne et là la dame elle a été très, très mal à l'aise parce qu'elle s'est dit Mon Dieu. C'est elle qui avait fait un adulte très grand qui entourait un jeune tout petit, et on lui a dit : tu étouffes ! Et elle a dit : oh, là, là, mais alors avec mes enfants. Elle a ramené tout de suite à son truc personnel. Donc, ça faisait réfléchir à sa personnalité ! Et après on exprimait ce qu'on avait voulu dire sur son dessin. Donc c'est pas lié au GAIN, mais on apprend des choses et alors après bah, on en fait ce qu'on veut, on réfléchit sur soi-même ou pas, là après je ne sais pas ce qu'en ont fait les gens, mais moi j'avoue que ça m'a appris des choses que je savais sur moi, mais qui là sont dites par les autres et on s'interroge quoi ! Notamment sur le fait d'être très dirigiste, enfin moi, c'est ce que j'ai trouvé qui ressortait ! Oui, mais après quand on est en entretien, bon, faut essayer de ne plus avoir cette approche. Moi j'ai trouvé ça intéressant, mais là je vais avoir des entretiens avec les élèves, mais les questions ouvertes, c'est problématique... je sais pas si je vais y arriver comme ça dès le début ! C'est pas inintéressant. Je vais voir ce que je peux en tirer dans un entretien individuel. (...) Moi, franchement, quand on est sorti, d'abord, on a beaucoup ri de nos interprétations, mais après c'est vrai que je me suis interrogée sur moi quoi !"

Annexe 4 : Recueil des points de vue sur les séminaires inter-GAIN : T2, lycées tests

Critiques négatives

Quelques accrochages au sein des sous-groupes de travail

Les lycées atypiques : la frustration des GAIN qui fonctionnent bien

Les lycées atypiques : la gêne des lycées généraux

Le séminaires inter-GAIN groupes test + témoin = trop de monde

Des sujets tabous jamais abordés

Il n'y a pas eu assez de séminaires, il fallu en organiser davantage

Quelques accrochages au sein des sous-groupes de travail

« C'est là qu'il y a eu des échanges de pratiques, mais j'ai été dans un sous-groupe où ça ne s'est pas trop bien passé. Moi je me suis heurtée à des enseignants et autres membres du sous-groupe qui ont des images de nos métiers un peu figées. D'après eux, les CPE ne font pas leur boulot et les profs savent que virer les élèves, ils créent l'absentéisme, l'AS ou l'infirmière n'est jamais là. J'ai ressenti dans le sous-groupe un regard critique à propos de notre fonctionnement où le proviseur n'a pas impulsé le GAIN, que ce soit parti de notre initiative, donc ça ne m'a pas mis à l'aise. Notre fonctionnement leur a semblé moins pertinent. C'était du jugement, des critiques sur des choix différents. Tout ça s'est passé en petit groupe : il n'y avait pas forcément toujours un consultant présent tout le temps, donc pas de régulation. On s'est dit : la prochaine fois, on ira à deux pour pas être tout seuls ! »

Les lycées atypiques : la frustration des membres des GAIN qui fonctionnent bien

- Elle n'avait pas suivi la formation PAF, mais en revanche elle avait suivi un séminaire inter-GAIN. Elle en était sortie très frustrée car dans le groupe de travail dans lequel elle était, il n'y avait que des GAIN en cours de formation, alors que pour elle le GAIN de X fonctionne déjà depuis longtemps et il fonctionne très bien. Elle n'en avait retiré pas beaucoup choses, en tout cas pas de nouvelles pratiques inspirées d'autres expériences. C'est plutôt elle qui avait dit comment fonctionnait le GAIN de son établissement afin de conseiller les autres établissements.

« On a l'impression que notre GAIN est considéré comme un GAIN qui tourne bien, et donc elle [la consultante] a donné quelques pistes pour améliorer des choses, mais on avait l'impression davantage de servir de ressource et de faire profiter les autres de notre expérience, on a souvent eu ce rôle-là au cours des réunions de partage. »

« Les rencontres des GAIN des établissements tests, séminaires inter-GAIN, très vite on s'est aperçu que les établissements n'étaient pas du tout logés à la même enseigne. Et que dans un établissement, par exemple, un lycée à X, le lycée Y, y avait une CPE qui disait : "Le GAIN, c'est les CPE et la direction !" C'était un peu ça. Et un GAIN comme celui de Y, avec son proviseur qui aussi donne l'impulsion, qui est présente sur le terrain, avec des profs dynamiques et un GAIN qui existe depuis longtemps, très structuré... du coup les échanges étaient très inégaux, très inégalitaires au sein du séminaire inter-GAIN et ça se transformait un peu pour les établissements qui avaient les GAIN les moins structurés en : "Bah, donnez nous les outils !" aux GAIN les plus structurés. Mais ce n'était plus un groupe de réflexion collectif à mon sens, c'était vraiment : "Ah bah, vous avez ça, vous avez ça ! Donnez-nous !" Et puis ça ne permettait pas à chacun de réfléchir dans son établissement à ce qu'il allait faire concrètement avec ses moyens, ses ressources propres, tout n'est pas transposable. Ne serait-ce qu'avoir un local, avoir les moyens financiers, tous les établissements ne les ont pas non plus. »

Les lycées atypiques : la gêne des lycées généraux

« Ils étaient intéressés par les échanges, mais le problème c'est qu'on était le seul lycée général donc y a des tas de choses qui se faisaient qui n'étaient pas du tout la même mentalité, ni la même histoire. »

Le séminaires inter-GAIN groupes test + témoin = trop de monde

« On était trop nombreux. »

« Chacun ne pouvait pas dire exactement comment il fonctionnait, parce que c'était trop long. Je pensais qu'on allait rencontrer des établissements qui allaient commencer cette année et qu'on allait travailler avec eux cette année, avoir une sorte de partenariat, de jumelage, voir comment on fonctionne les uns et les autres, un GAIN expérimenté et un GAIN débutant. Je pensais qu'on allait être mis en relation pour commencer une collaboration, mais il y avait trop de monde et pas assez de temps. On avait essentiellement des chefs d'établissement et des proviseurs et c'est pas forcément eux qui rencontrent les élèves dans le cadre du GAIN.

« Sur le contrat d'engagement : ça a tourné au concours de bons mots entre chefs d'établissement : qui allait modifier la plus belle virgule, on ne fait pas ça à 5 h du soir ! »

Des sujets tabous jamais abordés

« Le problème c'est qu'on ne parle jamais des problèmes sociaux et économiques qui touchent les jeunes et les familles. On n'ose pas en parler, jamais, jamais ! C'est pour ça, moi je sais ce qui se passe, donc je me dis pour quoi faire ? Les profs sont plus ou moins au courant, mais c'est l'indifférence. »

« il n'a jamais vraiment été question des moyens financiers. On a un peu parlé des HSE et HSA, mais Mme X a dit qu'elle faisait remonter au rectorat et c'est tout ! »

« Vous l'avez entendu comme moi, il était question de tout sauf des orientations politiques, ça ce n'était pas le lieu d'en parler ! »

« De toute façon, les consultants, ils ne connaissaient pas bien l'EN, donc ce n'était pas la peine de leur poser des questions à eux... on est resté sans question et donc sans réponse ! »

« Ce qui se passera une fois tout ça fini, ce qu'on aura ensuite en termes de moyens pour continuer les GAIN, ça on n'a pas pu savoir ! »

Il n'y a pas eu assez de séminaires, il fallu en organiser davantage

« Mais ceci dit, on a trop peu de réunions pour repérer qui est qui, pour pouvoir nouer des contacts avec d'autres personnes. »

Les critiques positives

Très intéressant grâce aux échanges que ces rencontres ont permis : échanges verbaux, échanges d'idées, échanges de documents = un vrai partage entre gens de terrain, sur du concret

Un lieu de rencontres inter-catégorielles

Action la plus appréciée

Lieu de valorisation pour les GAIN qui fonctionnent bien

Action encourageante grâce à un lycée modèle

On a appris des choses

Méthode d'animation très appréciée

Des échos positifs

Très intéressant grâce aux échanges que ces rencontres ont permis : échanges verbaux, échanges d'idées, échanges de documents = un vrai partage entre gens de terrain, sur du concret

« Les avis étaient positifs, parce que là y avait des échanges de pratiques, d'initiatives, ça c'était positif ! »

« J'ai eu un retour très intéressant : la confrontation de différents GAIN d'établissement, les différents collègues sont revenus enchantés, en disant : « Bah oui, là on a discuté avec les collègues, on a su quelles étaient leurs difficultés, on a su ce qu'ils faisaient, y a eu des échanges de documents » ça a été très efficace. Et puis y a eu une très bonne chose, c'est les échanges de documents dans ce qu'avait produit le collègue de C. qui était assez nourri. »

« Les apports de chacun étaient intéressants, on voyait comment ça fonctionnait dans les différents lycées, et puis on a beaucoup échangé sur les manières faire : quels outils, comment ça fonctionnait, ça c'était enrichissant. C'était vraiment du partage d'expériences, une ouverture, on a appris des choses qu'on n'a pas l'occasion de faire ailleurs. »

« On était moins nombreux et les gens qui assistaient au séminaire c'était vraiment des gens de terrain, qui agissaient auprès des jeunes au quotidien. ça permettait de voir comment chacun fonctionnait, ça permet de se rendre compte qu'il n'y a pas un GAIN pareil qu'un autre. Et puis, on allait piocher des idées à droite et à gauche. On a eu des échanges avec le lycée X : on a échangé nos documents »

« Le côté positif, c'est l'échange, les idées »

« C'était beaucoup plus intéressant (que le stage PAF) parce qu'on a eu des échanges de pratiques, c'était en lien direct avec notre travail quotidien au sein du GAIN. On comparait qui a fait quoi, on échangeait des pratiques. On a récupéré des documents du lycée X et on a eu des échanges entre membres du GAIN. »

« C'était plus utile l'après-midi avec un travail sur différents thèmes, c'était plus intéressant, plus concret. » (inter-GAIN de novembre 2010)

« C'est un lieu d'échange entre professionnels d'autres lycées, ce qui est très rare, parce que dans le temps existaient des points-rencontre entre CPE, mais c'est fini. »

Un lieu de rencontres inter-catégorielles

« Il y avait toute sorte de personnes présentes, de profs de toutes disciplines, de tout statut. »

Lieu de valorisation pour les GAIN qui fonctionnent bien

« C'était très positif aussi parce qu'ils se sont rendu compte que par rapport à d'autres, ils avaient mis en place pas mal de choses, donc c'est valorisant aussi. Ici, c'est un GAIN qui existe et qui perdure. »

Action encourageante grâce à un lycée modèle

« Une formation comme ça... mais bon ma foi, on a appris quand même pas mal de choses, et je trouve surtout dans la manière de faire, dans le faire, pour mettre quelque chose qui roule et qui soit bien, bah, parce que on a eu la chance d'avoir un exemple d'un lycée qui avait un GAIN qui fonctionnait, et si ma foi on a l'autorisation de les copier, si je puis dire... non, je plaisante en disant ça, mais d'essayer de mettre en place quelque chose ici qui a déjà été testé entre guillemets ailleurs et que ça marche, pourquoi pas. Oui, pour en revenir au lycée X, ça avait l'air comme sur des roulettes et avec des résultats vachement positifs, ça avançait, et tout. Quand l'idée plaît c'est plus facile de la mettre en place. »

« Je suis étonnée d'entendre des collègues qui ont des super GAIN : comment font-ils ? Y en a qui parlaient de rémunération, mais sinon, dans le quotidien, je ne sais pas comment ça peut fonctionner ? Surtout le lycée X, et nous on était très mauvais élèves, mais je ne sais pas comment ils font ! Ou alors, il faut vraiment engager des gens ! Je veux vraiment faire un stage là-bas pour savoir comment ils font, je suis admirative ! »

« C'était très positif pour me rassurer. On voit qu'on n'est pas les seuls où les GAIN ne fonctionnent pas terriblement et j'étais en admiration devant certains GAIN qui fonctionnaient très bien. »

« J'ai vu comment les établissements qui fonctionnent avec les GAIN depuis longtemps fonctionnent : on n'en est pas du tout là ! Je pense à M. X : qui était présent, et qui a présenté les objectifs et le travail de

l'établissement, avec un groupe d'une vingtaine de personnes, c'était épatant ! »

On a appris des choses

« C'était très intéressant de discuter avec d'autres qui avaient déjà eu le rôle de référent du GAIN. J'ai acquis des connaissances que je peux transmettre. »

Méthode d'animation très appréciée

« On a travaillé par petits ateliers où chacun amenait sa petite pierre, c'était plus intéressant. En petit groupe, on dit davantage de choses qu'en grand comité, ils savent bien faire et savent nous amener à synthétiser. »

« Pour le vote, à partir du moment où des groupes avaient jugé bon de mettre dans les bonnes pratiques certaines choses, eh bah, ma foi, je suis pour qu'on garde ! Après, si c'est diffusé et que ça peut permettre à certains de se lancer en étant plus sûrs d'eux, parce que c'est ça le truc : c'est comment commencer, avec qui commencer, quels élèves je vais voir, c'est ça qui n'est pas facile ! » (à propos du séminaire de novembre 2010)

« C'est une aide technique, un recadrage structurant, ils ont su s'adapter aux situations différentes dans les lycées. »

Des échos positifs

- A eu des échos très positifs : c'était très intéressant. En a entendu parler, a été informée, mais n'y a pas assisté

« Y a eu beaucoup d'échanges sur un lycée qui est très en avance qui a des locaux rien que pour le GAIN, des permanences, il semblait un petit peu pilote et modèle, on aurait tous envie de fonctionner comme eux. On aurait presque envie de tendre vers cela, mais c'est pas possible. »

« Oui, on en a entendu parler en bien par le compte rendu qu'on a eu sur nos boîtes mail. »

« J'aurais adoré participer aux séminaires inter-GAIN, mais c'était qu'une personne par établissement d'autant plus qu'il y avait des chefs d'établissement qui ont vraiment participé. Ça m'aurait permis de comparer ce qui se passe dans d'autres établissements. »

Annexe 5 : Recueil des points de vue sur l'accompagnement *in situ* du Copas, T2, lycées tests

Critiques négatives

Accompagnement trop léger, pas assez de visites du Copas

Bons conseils, mais pas toujours réalisables, applicables

De bons conseils, mais source de remise en question déstabilisante

Pour le Copas, on n'allait pas assez vite

Plus de séances

Accompagnement trop léger, pas assez de visites du Copas

----- cas particulier 1

« C'est resté un peu mystérieux, un peu en dehors, on les a vus très peu de fois : deux fois dans le cadre des GAIN me semble-t-il, à vérifier avec X. Moi j'ai eu un seul entretien avec eux au démarrage, c'est tout. J'ai pas eu le sentiment que les gens aient vraiment eu l'impression d'être accompagnés, ça n'a pas été d'une grande utilité. »

« Oui je pense, de mémoire le monsieur du Copas est venu deux fois, le problème c'est que ça s'est fini brutalement, il devait revenir je crois pour faire un bilan avec nous en fin d'année, il y a eu un bilan intermédiaire et ensuite on ne les a pas revus. »

« Il n'est venu que deux fois : ce qui s'est passé c'est qu'il y a eu le séminaire inter-GAIN le même jour, et puis y a une autre fois où il devait venir et le GAIN a été annulé : donc y a eu un concours de circonstances qui fait qu'il n'a pas pu venir autant qu'il l'avait prévu. »

----- Cas particulier 2 : avis GAIN fonctionnement avancé

« J'ai vu le Copas intervenir l'année dernière : j'ai été étonnée parce que franchement, fallait pas payer un intervenant extérieur pour dire ça quoi ! Ils disaient des choses de base sur la circulation de l'information, sur la mise en œuvre, sur le calendrier des réunions, sur la passation d'informations à la classe du gamin concerné, la formalisation, mais pour moi bah, j'ai l'impression que c'est du quotidien, que ça valait pas le coup de payer quelqu'un pour ça ! Maintenant, il se peut que les établissements moins avancés soient bien contents d'entendre quelqu'un qui prend un peu de hauteur et qui dit : là, vous en êtes où ? Mais ici, ils ont fait énormément de travail de formalisation, ils ont fait un livret de GAIN, des fiches suivis avant le Copas. Je m'attendais à ce que la formation ce soit un peu plus haut, que ça fasse appel à des références théoriques sur qu'est-ce que c'est qu'un groupe, qu'est-ce que c'est qu'un gamin, qu'est-ce que c'est que la notion de projet, une intervention psychosociologique, je m'attendais pas à ce que ce soit un temps de travail sur la mise en œuvre et la formalisation des pratiques de GAIN, et dire : vous en êtes là, depuis la dernière fois vous avez réussi à faire ça, vous avez mieux formalisé cet écrit, et là vous en êtes où sur la passation d'informations, comment ça se passe ?

Mais c'était plus un temps d'analyse de pratiques que de formation. »

« Nous, on l'a vue deux fois au GAIN, elle a écouté ce qui a été dit, et elle intervenait qu'à la fin. Je trouve qu'elle n'a rien apporté de nouveau. Même elle, elle l'a dit que le GAIN tournait bien, donc elle ne pouvait pas apporter plus de choses, elle était plus dans l'observation. Elle devait prendre un peu de ce qu'on faisait pour conseiller d'autres lycées. »

« ça n'a pas apporté énormément de choses, on était quand même très avancés, ça a servi un peu de cadre on va dire, on fonctionnait déjà pas mal tout seuls. D'où c'était bien d'avoir un regard extérieur, mais bon voilà... »

« Après si je jette un regard sur l'accompagnement par le Copas, on a eu trois rencontres, je crois, qui ont été utiles parce qu'elles nous ont amenés à nous positionner plus dans l'analyse des pratiques, dans l'échange sur les pratiques. En terme d'apport d'outils, comme y avait beaucoup de choses, je dirais que le Copas n'a pas été très, très utile. »

« Elle écoutait et prenait des notes, pas de retours. On en rigolait entre nous, on se disait : elle est venue là pour

pomper nos idées, pour les donner aux autres GAIN qui fonctionnent moins bien ! Elle n'a pas apporté de véritables solutions, le livret, c'est venu de l'extérieur. »

Bons conseils, mais pas toujours réalisables, applicables

« Sur les réunions accompagnées par Mme Persuy, ça nous montrait les contraintes auxquelles on est soumis dans le quotidien qui fait que, par exemple, une fois les personnes du GAIN n'avaient pas mis à jour la liste, vous voyez... sauf que on est dans une réalité de terrain. »

« C'est vrai que Mme Persuy nous avait fait remarquer qu'on passait beaucoup de temps sur tous les jeunes, alors quand on en suit 50, ça fait beaucoup. Pour autant, on lui a expliqué que le GAIN restreint avait déjà vu certains problèmes et certains jeunes et le GAIN élargi, on va l'appeler comme ça, là y avait des gens comme la COP, donc comme on n'est pas tous là au GAIN restreint, il faut bien tout reprendre : quand on est tous ensemble, on met de la cohérence. On lui a dit : pour autant, chaque cas est traité en profondeur, c'est vrai que des fois, on disait : « c'est vu », parce que c'est vu par l'infirmière, par la COP ou l'AS. Et puis, y a des choses qu'on ne peut pas noter parce que c'est confidentiel (placement judiciaire ou autres), mais on se le dit entre nous. C'est vrai qu'on peut perdre du temps, mais on partage l'information, notamment avec le tuteur. Elle avait raison Mme Persuy : on a vu 50 jeunes, le temps qu'on a perdu et tout ! Mais, on lui a dit : pour autant le travail de fond est fait avec l'élève, mais là c'est un temps de redistribution de l'information. »

« Elle a donné des conseils sur les réunions, parce qu'elle trouvait qu'on consacrait trop peu de temps au cas de chaque élève. On fait des réunions un mardi toutes les six semaines à partir de 16 h 30, et comme on a beaucoup de cas et que tout le monde joue la montre, on finit au maximum à 19 h 00, aujourd'hui il y aura beaucoup de collègues absents. Donc passer plus de temps sur chaque cas, ce n'est pas toujours possible, ce soir par exemple, on a une trentaine d'élèves. Donc, elle suggérait qu'on fasse le tour par les référents qui souhaitaient arrêter le suivi, pour voir si oui ou non on arrêta, et puis ensuite faire le bilan des suivis actuels, et proposer de nouveaux suivis. Mais là, je vous avoue que je tiens compte surtout des collègues qui doivent partir les premiers, voilà ! Parce que je veux les garder dans l'équipe, après, ils vont dire : elle nous casse les pieds ! Il faut prendre en compte leurs contraintes. »

De bons conseils, mais source de remise en question déstabilisante

« L'effet du suivi et de la mise en lumière : ça a mis mal à l'aise un certain nombre de personnes qui étaient dans les deux GAIN, parce que du coup, quand Mme Persuy était là, elle mettait en évidence que le travail n'était pas fait à ce moment-là et donc un certain nombre de personnes ont pris ça comme une critique par rapport à leur action, et ça c'était un petit peu désagréable, parce que le travail existe, il n'est pas fait dans ce cadre-là, c'est pas grave, l'essentiel c'est que les gamins soient suivis, mais c'est toujours difficile de se l'entendre dire. On s'en est aperçu de ces choses grâce au suivi de Mme Persuy, mais qui faisaient un petit peu mal à entendre parce que les collègues ont l'impression de bien travailler et de faire avancer des situations et on mettait le doigt plusieurs fois sur des dysfonctionnements donc ça c'était un peu... mais ça n'empêche pas de travailler cette année. »

« Y avait aussi des fois des malentendus entre ce qui avait été dit à un instant T dans les groupes et puis ce qui se faisait sur le terrain, donc des fois, y a des gens qui disaient : on fait mal, alors que c'était pas le but des interventions, mais c'est vrai que des fois ça met devant une quotidienneté difficile, que on se dit : est-ce que vraiment on va au fond des choses ? »

Pour le Copas, on n'allait pas assez vite

« M. Copas a eu des petits moments d'inquiétude : il voulait aller plus vite, ça a été long à démarrer, les critères ont été assez longs à être mis en place. Y a eu des moments de tension entre lui et l'équipe, on avait l'impression que ça n'avancait pas forcément ou pas dans le sens souhaité. Il aurait voulu que dès l'année dernière ça fonctionne, aller plus vite, mais il a constaté que ça serait compliqué, que l'équipe préférerait prendre son temps pour installer le GAIN l'année prochaine. C'est vrai que ça a eu du mal à se faire : on ne savait pas quel critère arrêter, quand convoquer un élève, quel profil d'élève, ça, ça a mis du temps, en plus on n'a commencé tout ça au mois de mars, donc les mois de mai et juin sont arrivés assez vite. »

Plus de séances

« On aurait pu avoir une séance en plus, on a eu 3 séances, c'est pas tant que ça, une ou deux de plus. »

Critiques positives

Un regard extérieur, un observateur attentif

Prendre du recul, le temps de la réflexion

Un regard stimulant, gratifiant, compréhensif (démarche inductive)

Accompagnement : très bien organisé

Très utiles : les comptes rendus envoyés par le Copas après les visites

Des conseils structurants pour améliorer les pratiques dans le GAIN

Des améliorations au-delà du GAIN

Pas de modèle plaqué

Une prise de conscience : la fragilité du GAIN

Un regard extérieur, un observateur attentif

« Oui, ça je l'ai vu, deux fois. Il est venu, il s'est entretenu avec nous, il a assisté une fois au GAIN et puis après, on l'a rencontré après. En particulier, je me souviens la séance après le GAIN, ça été intéressant d'avoir un observateur qui vient donner ses impressions, nous on était dedans. A chaud, lui il a pu donner des éléments qu'on n'avait pas forcément vus, y a des choses de noter, mais je ne m'en rappelle pas, je les ai notées... Après cette séance, y a quelques petites choses sur lesquelles on s'est dit qu'on pourrait faire autrement. Mais je ne me rappelle plus ce que c'était, sur l'organisation de la réunion, comment elle se déroulait, l'organisation. On a fait un bilan interne à la fin de l'année, et ça a sûrement dû participer, mais je ne pourrais pas vous dire dans quelle mesure ça a joué. »

« Après, je trouve toujours très positif le regard extérieur. Mme Persuy avait de la neutralité, elle ne représente ni un supérieur hiérarchique, ni l'institution. Elle a apporté un certain nombre de conseils, ça a été plus ou moins bien vécu par certains interlocuteurs. Mais je trouvais intéressant que ce regard existe parce que ça faisait évoluer notre réflexion sur l'action qu'on menait. »

« ça a été un regard extérieur qui nous a aidés dans l'organisation plus matérielle que organisation, en tant que : qui dit quoi, qui fait quoi ? Un œil d'expert. »

« Bah, je pense un regard extérieur, puisque elle, elle est en dehors de notre situation lycée. Donc quelqu'un d'extérieur, elle voit les choses autrement. Elle reprend : ça, vous avez ça. Bon et après qu'est-ce que vous comptez faire ? pour en arriver à quoi ? »

« Je l'ai jamais pris comme tel, en disant : ah, là, mon dieu, on a mal fait, ah là, là, qu'est-ce qu'elle va dire ? quelle note je vais avoir ? Moi j'ai ressenti ça de façon très positive. »

« On lui montrait ce qu'on faisait, il [consultant du Copas] donnait son point de vue et à chaque fois on améliorait, il était encore là lors de la dernière réunion en octobre. Il nous a aidés du point de vue critique, s'il est d'accord ou pas d'accord, il était disponible, on oriente en fonction de ses critiques. Il vient souvent : à chaque fois qu'on l'appelle, il vient. Il est venu 5 ou 6 fois l'année dernière. C'est intéressant parce qu'on a un esprit qui est en dehors de l'établissement, un esprit critique qui est positif pour nous, parce que nous on vit ensemble, on produit ensemble, c'est quelqu'un qui vient de l'extérieur et qui amène un regard différent, c'est

positif, on apprend. »

« Le Copas, c'est œil expert, œil extérieur, qui apporte du recul, un avis de l'extérieur. Il était là très régulièrement avec nous pour mettre en place le GAIN, pour fixer les cadres du GAIN. Il est venu en octobre : il a vu qu'il y avait des cas d'élèves précis qui allaient être traités, il n'est pas beaucoup intervenu. Ce n'est pas quelqu'un qui intervenait beaucoup, il écoutait beaucoup, c'était dans le conseil. »

« C'est un regard extérieur qui a plus apporté que les trois jours de formation. »

« Il est venu 3 fois, il est venu à nos réunions où on examine le cas de nos élèves, il a beaucoup observé comment ça se passait, a posé beaucoup de questions, il a commencé à faire des analyses à partir de la 2^{ème} réunion. Au début, j'avais pas très bien compris ce que l'accompagnateur voulait, et puis j'ai compris à la 3^{ème} réunion, parce qu'on lui a parlé du fonctionnement du lycée, il a fait le même constat qu'on fait du GAIN sans le savoir. »

Prendre du recul, le temps de la réflexion

« C'est bien que les gens soient dans des lieux où ils échangent sur leurs pratiques, ça permet de prendre du recul, et c'est de plus en plus difficile d'avoir des temps sur cette lutte contre le décrochage. Le sentiment que ça m'a laissé : on est dans des contraintes de temps, à gérer de l'humain tout le temps ! Dans ces temps-là, ça a permis de s'extirper du quotidien pour réfléchir, mais au bout du compte on est rattrapé et donc ce sentiment de pas bien faire, de pas aller au bout des choses. »

« Mme Persuy nous a permis de prendre un peu de hauteur. »

« Pendant ces temps de concertation, au début chacun faisait le point sur les élèves suivis et après on parlait des nouveaux cas. Puis ce qu'on a appris à faire grâce au Copas, ça a été de faire de ce temps-là, un temps aussi d'analyse, c'est-à-dire de faire systématiquement pour un cas donné : qu'est-ce qu'on peut apporter de plus ? Est-ce que ça marche ? Qu'est-ce que chacun ressent dans son accompagnement ? On a fait un retour sur la manière dont on s'investit dans son accompagnement, comment est-ce que la personne qui fait le suivi se positionne ? Comment est-ce que la personne s'est sentie dans la relation à l'élève ? »

Un regard stimulant, gratifiant, compréhensif

« Et j'irais même plus loin, peut-être à booster aussi. Oui, parce qu'en regard extérieur, je vais peut-être un peu droit, mais je résume : bon, y a quelque chose qui ne va pas. Ça part tout azimut. Bon, je voudrais pas m'avancer, je ne connais pas les textes de Mme Persuy par cœur, mais y avait quand même des propositions et je trouvais ça formidable, y avait des propositions pour avancer, c'est ça qui est intéressant. »

« J'en suis absolument enchantée, vraiment Mme Persuy nous a énormément apportés aussi bien dans l'écoute que dans l'analyse qu'elle a faite de notre situation et dans les conseils qu'elle nous a donnés, je crois que si le GAIN a évolué, c'est grâce à elle ! Elle ne nous a pas donné de préconisations extérieures à nous-mêmes, mais elle nous a permis de nous organiser, de nous mettre en scène, et d'avancer à l'image de X (nom du lycée). Son audit a été très pertinent, interventions très pertinentes et impeccables, vraiment de l'avis général. »

« C'est plutôt stimulant d'avoir quelqu'un de l'extérieur qui vient regarder ce qu'on fait, nous aider pour le faire au mieux. »

Accompagnement : très bien organisé

« Les rendez-vous se sont toujours pris facilement, longtemps à l'avance, on a pu bien organiser ou avec moi toute seule ou avec des membres du GAIN puisqu'elle est venue à des réunions plénières. Il y a eu trois ou quatre visites : c'est suffisant, sinon on n'a pas le temps d'avancer entre deux réunions. »

« Il n'aurait pas fallu plus. Non, parce qu'il fallait bien un temps pour qu'on essaie de faire quelque chose tout seuls. J'ai pas compté combien de fois elle est venue, l'année dernière peut-être quatre fois, et une fois cette année, elle est déjà venue le 28 septembre 2010. »

« Sur la méthode c'était très clair, il recadrerait bien, on n'a pas eu l'impression de tourner en rond, on reprenait la réflexion où on en était, on avançait d'une fois sur l'autre. »

Très utiles : les comptes rendus envoyés par le Copas après les visites

« Entre temps il nous avait envoyé un compte rendu de ses observations et on a travaillé sur les différents points. »

Mme X me montre la fiche Diagnostic réalisée par le Copas sur le GAIN de son établissement : « C'était intéressant, ça permet de prendre un peu de recul, et on voit qu'on peut faire mieux »

« Enfin, mettre les choses à plat et puis donc quelqu'un qui a un regard et la chance après de nous envoyer le compte rendu de ce qu'elle a vu et c'est formidable : ah bon alors comment elle l'a vu ? »

« Elle nous a fait des comptes rendus circonstanciés à chaque fois : parfait ! »

« Elle m'a fait des retours par mails après avoir observé des GAIN. »

Une personne interviewée cite un extrait du dernier CR : « Dernier CR du Copas, 9 mars 2010 : comment le GAIN fonctionne-t-il ? Nos objectifs pour les élèves signalés. Communication : beaucoup de choses mises en place, mais peut-être utile de renforcer la communication autour du GAIN, en direction des enseignants et des parents. Opportun : recueillir le point de vue des élèves sur l'appui reçu dans le cadre du GAIN, utile sur leur parcours scolaire, orientation ? Faire un bilan global. » C'est des petits guidages comme ça. »

« Il synthétise bien nos idées, il fait de bons comptes rendus parce qu'il capte très vite nos difficultés. »

« Ce qui était bien : les comptes rendus après chaque réunion, CR utiles parce qu'on on les relisait vite, vite avant la réunion suivante, ça permet de se remettre à l'esprit ce qui a été dit, de réfléchir à ce qu'on avait prévu de faire, ça fait le lien entre les deux séances. »

Des conseils structurants pour améliorer les pratiques dans le GAIN

« Ça a permis de voir ce qui n'allait pas, de professionnaliser notre pratique. Le consultant a assisté à un GAIN, il est revenu une autre fois hors du GAIN, on l'a vu deux fois. Il nous a dit que ce qu'il fallait qu'on améliore. »

« Par rapport aux questions sur le fonctionnement du GAIN, Mme Persuy nous a rappelé les objectifs des entretiens avec les élèves. Elle a commencé par nous étiqueter tout ce qui n'allait pas l'année dernière : les problèmes sur la cohésion du groupe GAIN. »

« Elle a mis le doigt sur des choses qui empêchaient la tenue des réunions, par exemple, le fait que ce soit dans mon bureau et qu'on soit tout le temps dérangés. Donc on a fermé les portes, on ne pouvait pas continuer comme ça parce que j'étais toujours une fesse en l'air. On avait perçu ça, mais on ne s'autorise pas forcément à le faire, être dérangée tout le temps, c'est une des composantes du métier, donc au bout d'un moment, on ne se rend pas compte du frein que ça peut être à un bon fonctionnement... et puis si les portes ne sont pas ouvertes, si on ferme pour des réunions pour avancer, on entend : bah, vous n'êtes jamais là, vous n'êtes pas disponible... »

« Elle a été un bon guide. »

« Le monsieur du Copas nous a donné des conseils et il nous a dit qu'on était assez désorganisés. Lui, il est hyper structuré. Il a pointé des choses : qu'on ne s'occupait quasiment que du côté social, que le côté pédagogique apparaissait peu, c'est intéressant, on est quand même dans un établissement scolaire. Il a aussi pointé qu'on n'a pas de regard d'enseignants : y a pas de prof dans le GAIN. »

« Le consultant du Copas a été présent aux réunions de GAIN, a d'abord observé, puis a listé un certain nombre de points. Il a dégagé des méthodes de travail. On l'a vu trois fois dans le cadre des GAIN avec pour la dernière séance une synthèse. Je l'avais trouvé très intéressant : il a vite compris ce qui se passait, il a une faculté d'observation, d'analyse, il est arrivé à faire émerger des éléments pertinents, des éléments sur lesquels je me posais des questions. »

« Il venait expliquer comment mettre en place le GAIN, sur le suivi des élèves, sur quel public on allait s'intéresser, poser les bases, c'était très intéressant, c'est super bien fait. »

Des améliorations au-delà du GAIN

« Et ça m'a fait avancer pour aussi pour la réunion de direction, par exemple, maintenant, le lundi matin, on annonce que c'est fermé, les bureaux sont fermés. C'est pas forcément pratique pour tout le monde, mais nous du coup on avance. Donc ce regard extérieur nous a permis d'avancer sur d'autres points de l'établissement et

moi je trouve ça vraiment très positif ! Ça m'a amené un éclairage sur mes pratiques aussi. »

Pas de modèle plaqué

« Vous savez c'est un conseil, donc le conseil par rapport à tout ce qu'on a raconté, il essaie de ramener les idées des uns pour les donner aux autres, c'est une courroie de transmission. Moi, j'ai fait consultant, dans les assurances, j'essayais d'avoir la solution de la part des managers eux-mêmes, des boss, c'est eux qui me donnaient la solution, c'est le propre du consultant. Donc là, ils ont ramassé toutes nos idées, mais nous, qu'est-ce qu'on fait ? On espère trouver la solution à travers les expériences des collègues, ailleurs. C'est toujours pareil, les bureaux des consultants ils se servent de tout ce qu'on dit, ils ont essayé de nous juger sur pas mal de situations, l'entretien, les questions qu'on doit poser aux élèves, les questions qu'on ne doit pas poser. On a touché un peu à tout. C'est ça le rôle d'un consultant. C'était intéressant surtout pour les collègues qui n'ont pas d'expérience en dehors de l'enseignement, ça leur a servi. »

« Le M. du Copas nous a expliqué qu'il n'était pas là pour juger, il passait dans les établissements pour voir les différentes façons de fonctionner, qu'il n'était pas du tout dans le jugement. »

« Il nous a aidé à reformaliser ce que nous on souhaitait parce qu'à l'intérieur des membres du GAIN on était en désaccord. Le GAIN, ça inspire des choses différentes à chacun, et donc on a pu trouver une définition plus commune. »

« Intéressant : une approche systémique, pertinente. »

Annexe 6 : Recueil des points des points de vue sur la formation « Souffrance psychique des adolescents : de la plainte somatique à l'absentéisme » T3, lycées témoins

Critiques négatives

Une formation sans intérêt par rapport au GAIN

Critique négative du style d'intervention du psychologue

Formation trop théorique, abstraite, manque d'outils

Un manque d'assiduité des participants, de l'absentéisme

Pas d'échanges au retour de formation entre les collègues de l'établissement, membres du GAIN

Formation trop longue

Une formation sans intérêt par rapport au GAIN

- « C'est un apport pour moi plus que par rapport au GAIN ça, ça m'a pas apporté plus que ça, au niveau du GAIN, c'est pas ce qui m'a aidée le plus. »

- « ça m'a pas forcément servi pour le GAIN ces trois mercredis, mais pour avoir une vision globale, sur les difficultés d'un élève, c'était comprendre les mécanismes de l'adolescence, ça un lien finalement avec les élèves qu'on retrouve dans le GAIN au niveau de leur ressenti, mais c'était plutôt global et général »

- « On a eu des formations plus concrètes sur les GAIN comme la formation sur l'entretien »

Critique négative du style d'intervention du psychologue

- « Après une journée avec un psychologue : oui... bof... au début il nous a bien parlé de psychologie, mais il a une tendance à faire des digressions anecdotiques qui ne mènent à rien, donc à un moment donné j'ai décroché »

- « On nous a demandé de faire une psychothérapie de groupe, ce n'est pas ce qu'on cherchait, on l'a subie ! »

Formation trop théorique, abstraite, manque d'outils

- « Une sociologue qui était partie d'un rapport, de tout ça, beaucoup de documentation, c'est très bien, mais peu d'axes de travail, une version trop globale des choses pour qu'on puisse en tirer profit ici. Oui, on peut mieux cerner les difficultés des élèves au regard de ce qu'on a eu, mais comment ? ça on n'a toujours pas la solution ! ça, ça m'a gênée : faire une aussi grosse formation pour au bout ne pas nous donner des pistes de travail, des axes de travail : vers qui se retourner, quels partenaires ? Nous dire qu'on peut travailler avec les services de jeunesse de la ville, on le fait déjà ici, je ne vois pas les résultats »

- « On nous a pas apporté de solutions, pas de pistes de travail, on nous donne du contenu, mais ça reste à nous de faire les efforts pour construire le reste, on aurait pu être davantage aidés »

- « Nous, on voulait des outils »

- « Apport théorique : intéressant du médecin, Mme X sur une approche psychologique et une AS : côté qui m'a apporté moins de choses, j'ai 30 ans de carrière, j'ai eu plus d'une formation, donc je suis assez difficile »

-« ça a remis les idées en place, prendre l'élève dans sa globalité, beaucoup de facteurs qui rentrent en ligne de compte, et repérage des dispositifs existants, mais y avait déjà des acquis, ça ne m'a pas forcément apporté plus que ce que je ne savais déjà, c'est un peu le quotidien de ce qu'on vit, et puis j'ai une formation de sociologie.

Si c'était à refaire, je choisirai la formation à l'entretien »

- « Journée qui ne m'a pas intéressée : journée entière à lire des power point, sur les communes en général, organisation institutionnelle autour du GAIN, une journée pour rien où je serai bien restée au lycée »

- « Le premier et le deuxième jour : des statistiques de notre région, dans la théorie, c'était intéressant mais ce n'était pas mon attente. Mon souhait c'était d'avoir des choses directes »

- « Y avait des gens comme moi qui étaient demandeurs de solutions pour sortir le jeune des problèmes »

Un manque d'assiduité des participants, de l'absentéisme

- « Certains ont vu que ça ne les intéressait pas, donc ils ne sont pas revenus. Une autre n'est venue qu'à la deuxième séance, ça a été comme ça »

- « En plus les profs avaient été désignés par la proviseur parce qu'ils étaient du lycée professionnel, et d'autres ont été désignés et ils ne sont pas venus »

- « En plus les gens venaient de loin et c'était nous qui étions dans notre établissement qui étions les moins assidus et les moins impliqués au niveau de l'équipe et du travail institutionnel »

Formation trop longue

- « Donc trois jours, c'était trop long »

- « Trois jours, c'était inutile, c'était trop »

Critiques positives

Intérêts théoriques de la formation, intérêt intellectuel du contenu de formation, bien pour la culture générale, réflexion sur le métier, sur l'institution

Lieu d'échanges entre participants

Cette année, moins de participants contraints de venir à la formation

Charisme du psychanalyste

Intérêts théoriques de la formation, intérêt intellectuel du contenu de formation, bien pour la culture générale, réflexion sur le métier, sur l'institution

- « Des choses intéressantes sur l'absentéisme »

- « Une formation un peu protéiforme, ce qui m'a beaucoup intéressée, c'est l'aspect de territoire et sociologique »

- « Voir le lycée comme un lieu de vie, c'est pas une façon de le voir en tant que professeur »

- « Un médecin scolaire : nous a bien parlé des problèmes de souffrance des élèves, ça c'était très clair, très près du terrain, partie très intéressante »

- « Un des médecins et Mme X : très bien, discours intéressant sur : y a pas de déterminisme, c'était assez intéressant, c'était didactiser les choses »

- « C'était assez général, très intéressant, formateur très intéressant »

- « Intéressant, ça apporte des connaissances »

- « C'était intéressant parce que moi ce que j'en ai retenu c'est qu'il ne faut pas oublier qu'on est face à des ado, avec leurs problématiques, ça remet les choses en place, c'est pas toujours nous les adultes qui avons raison. J'ai pris plein de notes, mais je ne m'y suis pas plongée »

Lieu d'échanges entre participants

- « Et puis des échanges »

- « Intéressant : on s'est confronté à d'autres schémas, voir ce qui se fait ailleurs, on s'est aperçu qu'on était un peu originaux parce qu'on travaille avec les parents »

- « Très bien, parce qu'on était trois établissements ensemble, donc ça nous a permis de connaître d'autres équipes, d'autres fonctionnements, et en plus qu'on soit aussi avec des gens de notre établissement pour pouvoir un peu partager, chose qu'on n'a pas le temps de faire couramment »

- « Un temps de recul qui nous était autorisé dans l'établissement pour pouvoir essayer de construire des choses ensemble dans notre établissement et éventuellement en discutant avec d'autres équipes sur leur fonctionnement au niveau du GAIN »,

- « Mais le GAIN comme le CESC, on fait, mais on n'a pas le temps pour réfléchir en amont, on n'a pas le temps de téléphoner à des collègues, de réfléchir. »

- « C'était un moyen d'écouter les autres, de se voir nous, parce qu'on était quand même pas mal de l'équipe : le CPE, l'AS et nous. Et des échanges avec les autres établissements, on prend conscience de ce qu'on fait et ce que les autres font. »

- « Et puis, il y a eu beaucoup de discussions entre nous »

- « Des échanges intéressants avec les autres participants, pour échanger sur les pratiques ce qui permet de se donner des idées »

- « Ça permet aux équipes de se positionner par rapport aux autres. Ça avait un effet de renforcement et d'ouverture »

Cette année, moins de participants contraints de venir à la formation

Un proviseur : « J'ai voulu utiliser ces formations pour amener certains profs à réfléchir parce que leur rapport à l'élève était problématique du fait de leur ignorance de ce qu'était l'adolescence. Ces enseignants n'y sont pas allés ou à une seule séance. Pour moi ça pouvait être un levier en tant qu'enseignant pas tuteur du GAIN afin d'essayer d'accroître la professionnalité chez ces profs. Mais je me suis trompée pour certains »

Charisme du psychanalyste

- « Mr Rousseau : c'était très, très bien ! »

- « J'ai beaucoup aimé la séance avec le psychiatre, sur les problématiques adolescentes, c'est intéressant, il nous captivait ! »

- « Le 3ème mercredi : là c'était très intéressant, très constructif, relativement concret. Il était plus dans les cas concrets des élèves, ça nous parlait. »

Annexe 7 : Recueil des points des points de vue sur la formation à l'entretien d'accompagnement T3, lycées témoins

Critiques négatives

Formation trop courte

Plus de documentation

Manque de partage après la formation

Imposition d'un modèle

Formation trop courte

- « Stage trop court, il fallait approfondir »

- « C'est que j'aurais bien aimé qu'il y en ait une autre, pas forcément plus long, une autre session pour un peu après qu'on reparle de comment on a mis tout ça en application. »

- « Avec du recul, on devrait, mais après faut s'entraîner, appliquer ce qu'on appris dans la façon dont on fait les entretiens avec les élèves et sur les *a priori* qu'on peut avoir, quand un élève dit quelque chose, est-ce qu'on a bien compris ce qu'il disait, et pas nous ce qu'on a envie d'entendre. C'est pour ça qu'il faudrait qu'on ait une autre séance. »

Plus de documentation

- « Il n'y a pas eu assez de documents distribués, plus de supports papier, ça aurait été mieux. »

Imposition d'un modèle

- « J'avais l'impression qu'elle entendait par entretiens toujours des entretiens un peu identiques avec la même trame, et moi j'avais plus l'impression que ce soit en fonction de l'élève, de ce qui se passait, qu'on pouvait ajuster l'entretien, on avait quasiment un plan d'entretien. Elle me disait, il ne faut pas le voir comme ça alors que moi j'avais l'impression de voir un cadre un peu rigide. »

Critiques positives

Qualité de l'intervention et de l'intervenante

Découverte de l'écoute de l'élève

Un apport au-delà du GAIN

Une formation personnellement perturbante

Formation riche, stimulante

Des échanges entre participants

Qualité de l'intervention et de l'intervenante

- « Formation très utile, ça a été très bien fait, quelqu'un qui connaissait bien son travail, qui ne s'est pas laissée distraire, elle recadrait, et elle arrivait exactement là où elle voulait, c'est très bien fait. »

- « Très bonne animation. »

- « Une formatrice très agréable, qui explique très bien. »

Découverte de l'écoute de l'élève

- « L'écoute c'est une chose qu'on ne pratique pas, on est assez rarement dans l'écoute, un prof ça parle et ça monopolise la parole. »

- « Il faut avoir de l'expérience pour savoir écouter, on n'est pas formé pour, on n'est pas formé en psychologie, quand on gère une classe, on ne voit pas les individualités, d'ailleurs on n'a aucune formation sur la gestion du groupe non plus. »

- « ça permet de développer l'écoute, d'entendre le non-dit des élèves en souffrance, elle nous a donné des pistes, pour les gens qui étaient très fermés ou qui y allaient avec des craintes, elle a aplani ces craintes. On a parlé des gens qui mettaient des barrières pour se protéger. »

- « Très bien car c'est un type d'entretien que je n'ai pas l'habitude de mettre en place. On a l'impression de faire ça tout le temps en tant que CPE, sauf qu'on fait des entretiens de suivi, on n'est pas à l'écoute des élèves, on est beaucoup plus directif, c'est très différent. J'ai découvert un certain nombre de choses : y a une différence complète entre un entretien de suivi et un entretien d'accompagnement »

- « On a pris conscience que quand on voulait aider, on pouvait se tromper et puis on mettait pas forcément la distance. Maintenant faut se battre avec ça : de l'empathie, mais pas trop ! »

- « J'ai beaucoup aimé parce que depuis je m'intéresse à l'analyse transactionnelle. C'est très intéressant, ça m'a appris sur la façon de communiquer, sur le traitement de l'information, c'était très riche »

- « C'est le proviseur qui me l'a proposée, et je suis très friande de toutes ces formations, je l'ai pris comme une chance, même une révélation, je vous dis depuis j'arrête pas de lire des choses sur l'AT, la PNL et puis la communication non violente, ça a été un levier pour moi. »

- « Ça m'aide : face à un jeune qui va mal, mieux le comprendre, interpréter ce qu'il dit. »

- « Bien aussi, parce que j'ai réalisé que l'idéal c'est de décrocher le téléphone, prendre le temps de l'entretien, j'affiche que je suis en entretien, pour vraiment être dans l'entretien. Je prends un rendez-vous, je ne reçois pas immédiatement, c'est pas : je passe, on se pose, il faut être dans l'entretien et l'écoute. C'est pas habituel pour nous de prendre des rendez-vous, c'est des habitudes à prendre. J'ai pensé aussi à l'intérêt de ma table ronde, située devant mon bureau, c'est plus propice à l'entretien, le cadre est important. »

Un apport au-delà du GAIN

- « Une formation qui peut jouer sur notre rôle d'enseignant aussi, ça permet d'écouter les élèves, mais aussi le parent et de prendre en compte les interactions entre le parent et l'élève, ça va plus loin que le GAIN, y a des silences à écouter, y a des regards aussi à écouter, parce qu'on peut sentir parfois certaines formes de violence silencieuse entre les gamins et les parents, ça permet de savoir si on va pouvoir compter sur le parent ou pas, et c'est vrai que ça aide dans la classe »

- « Réflexion sur : qu'est-ce que réussir auprès d'un élève ? faut apprendre à échouer... comme j'ai du mal à ne

pas gérer une classe que j'ai cette année »

- « Une réflexion sur ma posture, dans la relation à l'élève. Il faut faire ressortir l'aide, ne pas axer l'entretien sur : tu es absent, pourquoi tu es absent ? Sortir du cadre traditionnel de la CPE »

- « Avec les élèves ça me sert, car ils se plaignent beaucoup de ne pas être entendus, qu'on leur parle mal »

- « Cette formation m'a enrichie et j'essaie d'appliquer tout ça avec les gens, pas seulement dans le cadre du GAIN »

- « Ça déborde le GAIN, c'est valable pour la vie de tous les jours, l'écoute, la compréhension de ce qu'on dit, dans la famille, dans le travail »

Une formation personnellement perturbante

- « J'ai été heurtée de la façon dont les autres me percevaient, on s'est retrouvé face à l'image qu'on donnait aux autres, en tout de l'image que les autres avaient de nous. C'est une remise en question, parce que les autres m'ont renvoyé : je ne pensais pas être aussi maternante envers les élèves, et pourtant je suis maternante, mais pas plus que ça, mais les autres me perçoivent comme ça, mais c'est pas ce que je cherche à être, je cherche à savoir quel comportement leur a fait avoir ce jugement, je ne sais pas encore, je cherche. »

- « C'est intéressant, ça permet de remettre en question : à trop vouloir accompagner les élèves, on leur coupe un peu les ailes aussi, c'est pas bon ! »

- « ça peut avoir un effet pervers : nous enfermer dans une image, dans un rôle, mais ça peut être aussi intéressant parce qu'on prend du recul, ça m'a été renvoyé par les collègues d'ici lors de la formation entretien par Mme C. et Mme R. C'est bien d'avoir une idée de la manière dont les autres nous perçoivent. »

- « Elle a permis un autre regard sur nos pratiques, pour moi c'est le côté nouvelle ouverture, possibilité de travailler différemment, être tuteur et non plus prof, c'est vrai que moi j'ai une formation sociale, je l'ai eue cette formation à l'entretien, et même si je l'utilise pas souvent en tant que prof, parce que 90% de mon travail c'est du collectif. Pour moi, c'est une remise à jour, pour d'autres peut-être des choses nouvelles mais pour tout le monde c'était bénéfique. »

- « Réfléchir sur pourquoi je veux aider les élèves, qu'est-ce que je cherche ? »

Formation riche, stimulante

- « Superbe ! Deux jours de bonheur ! Un bonheur, on peut recommencer, même multiplier ! Tout le monde était content, personne n'a rechigné, tout le monde à jouer le jeu. Quand on va à des formations, on attend des outils, et bah, là même si on n'a pas eu franchement des outils, on a appris ! »

« C'était de la psychologie, la mise en place d'entretiens, elle est passée par des cas concrets, elle nous a fait travaillé, elle a répondu aux interrogations. »

« Avec très peu de supports, autant de l'autre côté on a eu énormément de supports de lecture, d'articles, de pistes, tous généraux, autant là y avait très peu de supports, mais des supports précis, efficaces, des questions qu'elle nous a posées sur notre pratique sans être une analyse de pratiques parce qu'elle n'avait pas le temps de le faire : qu'est-ce que vous entendez de l'élève, quelle attitude vous avez, comment vous pouvez vous en servir pour monter des supports ?

- « C'était excellent, si c'était à refaire, je le referai. Sur les non-dits, les *a priori*, les interprétations. Je suis sorti par cette formation enchanté. C'est très, très important. Réflexion sur l'entretien : la méthode du dessin, c'est très bien, ça donne une vision des choses sur un jeune en souffrance, sans trouver des solutions réelles, mais ça permet d'aider les jeunes. »

Des échanges entre participants

- « L'interaction qui a été créée entre les différents participants était très riche, on a rencontré d'autres collègues d'autres établissements, et j'ai rencontré un autre collègue adulte relais du lycée P. »

- « On a travaillé ensemble »

- « C'est ce que j'ai préféré, même si y avait des choses qui me dérangent, mais je trouvais que la formule était assez intéressante, c'était plus concret, c'était plus en lien avec ce dont on avait besoin pour travailler.

J'étais pas toujours d'accord avec ce que racontait la formatrice, mais on a eu un échange intéressant, des ateliers, ça j'avais trouvé ça intéressant. »

Annexe 8 : Recueil des points des points de vue sur les séminaires inter-GAIN T3, lycées témoins

Critiques négatives

Echange de pratiques, mais pas forcément transposables

Peu d'effets sur le GAIN : pas de transmission à cause du *turn over*

Réunions chronophages, loin, qui occasionnent des frais

Peu de partage collectif dans l'établissement après les séminaires

Echange de pratiques, mais pas forcément transposables

- « C'est intéressant parce qu'on voit un petit peu ce qui se fait ailleurs et on voit les difficultés que peuvent rencontrer les autres, maintenant c'est pas une aide forcément en soi pour le GAIN interne à l'établissement, y a des problématiques différentes selon les établissements. »

- « Le seuil d'absentéisme n'est pas le même : en lycée général, les élèves sont absentéistes à 10 demi-journées, chez nous il va être absentéiste à 60, on sait qu'il est absentéiste déjà à 10 demi-journée, mais on s'inquiète pas, le seuil n'est pas le même. »

Réunions chronophages, loin, qui occasionnent des frais

- « C'est un peu chronophage ! Parce que j'ai tout suivi, les formations plus les séminaires. Je suis la personne qui a la vue d'ensemble la plus large. J'ai assisté à tous les trucs, et c'est très bien parce que vous possédez le bazar ! Mais c'est lourd, ça fait beaucoup de journées ! »

- « Le problème : ça prend du temps ! Et puis, on est invité sans information, pas de communication du rectorat. »

- « J'y suis allé à chaque fois, mais c'est le très grand l'Ile-de-France ! Je me suis retrouvé à Torcy, à Créteil, à St Ouen, j'en ai fait de la route ! Et je n'ai pas été remboursé pour mes frais de déplacement ! »

Critiques positives

Echanges, on découvre ce qui se fait ailleurs

Un temps de réflexion

Des idées transposables

Echanges, on découvre ce qui se fait ailleurs

- « C'est intéressant parce qu'on voit un petit peu ce qui se fait ailleurs et on voit les difficultés que peuvent rencontrer les autres, maintenant c'est pas une aide forcément en soi pour le GAIN interne à l'établissement, y a des problématiques différentes selon les établissements. »
- « Des échanges, c'est un enrichissement, des apports de pratiques d'ailleurs »
- « C'est bien : des échanges avec les collègues, savoir ce que font les autres, comment ils goupillent leur histoire, comment ça évolue chez eux. »
- « ça permet de voir la diversité de fonctionnement des GAIN, surtout nous on est lycée général et nos besoins sont moindres. »
- « Notre problème à nous, c'est le financement, et en séminaire ça passait un peu en secondaire parce que j'étais avec des personnes qui elles savaient comment avoir des crédits, mais nous non ! »
- « Très bien, parce que on a tendance à croire que ce qu'on fait y a pas mieux. Et j'ai vu que dans d'autres établissements y avait des chefs de travaux dans le GAIN, dans d'autres établissements le référent, c'est un prof, et après tout ça marche, y a pas un modèle unique. J'ai fait un compte rendu à tous les membres du GAIN du dernier séminaire, pour que les gens sachent ce qui s'y passe. »

Un temps de réflexion

- « ça fait sortir de l'action, on a des moments pour réfléchir et s'arrêter un peu. »

Des idées transposables

- « C'était intéressant parce qu'il y avait des idées, un échange d'idées et de bonnes pratiques. On a ramené des idées notamment le fait d'auditionner les élèves lors des GAIN »
- « En interne, ça a permis une réflexion sur la communication, le suivi des élèves, pour permettre à tout le monde de savoir ce qui s'était fait pour l'élève, ce qui lui a été proposé. »
- « L'intérêt, c'est qu'on a piqué des idées, notamment sur la communication dans le GAIN. On a fait des fiches de suivi des élèves, tout est marqué sur la petite fiche. C'était une réponse à un manque, on a pensé qu'il suffisait d'analyser la situation de l'élève, mais il manquait l'information, le retour à l'équipe pédagogique. Quand on retire un gamin des cours pour entrer en dispositif : il fallait informer les enseignants. Il y avait une vraie question des enseignants : je signale, mais qu'est-ce qui se passe ensuite ? Et c'est bien aussi que les profs expliquent aux autres élèves ce qui se passe. »

Annexe 8 : Recueil des points des points de vue sur l'accompagnement *in situ* T3, lycées témoins

Critiques négatives

Un bon accompagnement, mais après ? Pas de réflexion sur le hors accompagnement, avant, parallèlement et après

Un intervenant trop observateur, pas assez actif

Les contraintes qui minimisent l'effet Copas

Regard critique sur l'accompagnement vu comme un contrôle

Un bon accompagnement, mais après ? Pas de réflexion sur le hors accompagnement, avant, parallèlement et après

- « Y a un manque de cadrage, on vous donne le Copas, mais après les autres moyens on vous les donne pas et vous débrouillez »

- « On a fait allusion à nos difficultés, maintenant c'est pas lui qui va résoudre nos problèmes d'organisation, il faut qu'on règle ça nous-mêmes. »

- « Maintenant, il faut qu'on s'émancipe, qu'on arrive à vaincre seuls nos difficultés »

- « Mais on n'a pas parlé des problèmes qu'on connaît, elle ne s'y est pas intéressée, et puis en réunion plénière, c'est difficile de parler de ces problèmes institutionnels. Elle a surtout essayé de nous faire échanger sur comment prendre en charge les élèves décrocheurs, mais pas d'échanges sur les problèmes structurels. »

- « On n'a jamais parlé des problèmes financiers, mais on a parlé de notre rôle et sur notre rapport avec le milieu professionnel, ça a été évoqué, mais sans solution particulière sur notre rôle de tuteur auprès des entreprises, jusqu'où on doit aller. »

Un intervenant trop observateur, pas assez actif

- « Il a vu le groupe de pilotage du GAIN, on lui a fait partager notre expérience et ça s'est arrêté là. On lui a donné nos outils, nos documents de travail, il nous a dit que ces documents seraient en portage collectif, nous on n'est pas contre. Son discours c'était : vous êtes bien avancés dans votre GAIN, votre GAIN marche très bien donc on va s'en servir pour aider les autres »

- « Pour ma part, ça n'a pas apporté grand-chose. Nous on l'a vu en réunion et c'est tout. J'ai pas trop compris l'utilité de ce monsieur, je l'ai senti comme étant un observateur et puis voilà, je l'ai senti un peu absent ce monsieur. Je n'ai pas assisté à tous les GAIN, je l'ai vu une fois ce monsieur, pas au premier GAIN. »

- « Je me souviens que la première réunion n'a pas été si claire que ça, au départ j'ai pensé qu'elle venait observer, après comme je l'ai revue, donc là j'ai vu qu'il y avait vraiment un travail et un suivi sur plusieurs établissements, peut-être que la première fois elle l'a expliqué, mais je suis peut-être arrivée en retard, mais après j'ai compris le but des enquêtes. C'était intéressant d'avoir un autre regard extérieur, qui venait aussi soulever des questions, qui a fait qu'on a pu avoir des échanges différents entre nous, entre collègues, on a fait des tours de table. »

- « Bon au départ, elle prenait les éléments, y avait pas d'échanges réellement, pas de concrétisation, elle prenait des notes. On est demandeur de tuyaux, et là elle écoutait, elle prenait des notes, on attendait des propositions, des éléments. »

- « - M. T. il est venu une fois avec nous en GAIN, mais il était observateur, il était simple observateur et puis après on faisait un peu le point sur ce qu'il avait trouvé de correct, de bien ou de moins bien, mais il ne nous a

pas forcément donné d'outils, c'est mon ressenti. Il a participé qu'une fois à un GAIN et après on a eu des réunions de travail, ça m'a semblé moins formateur. »

- Les contraintes qui ont empêché de profiter totalement de l'accompagnement

- « Notre problème : quels élèves sélectionner pour les suivre en GAIN ? Mais on manque de temps pour le repérage, et y a pas de travail avec les professeurs. Mais on n'avait pas toujours le temps de préparer la réunion avant le Copas et on a manqué de temps après. C'était bien mais y a des contraintes en établissement qui maintenant freinent la qualité des interventions pour la mise en place du GAIN. »

- « Le Copas ça a permis des occasions de se poser, mais le problème c'est qu'il y a des personnes qui sont parties (mutation, retraite), des profs et l'autre CPE. »

Regard critique sur l'accompagnement vu comme un contrôle

- « J'ai pas bien compris son rôle, elle vient contrôler, un suivi de nos actions, elle est mandatée pour faire plus une évaluation qu'un apport. Elle s'est présentée comme une consultante qui faisait un audit sur les différents GAIN. Je ne vois pas ce qu'elle nous a apporté au quotidien dans le suivi de nos actions, ce n'est pas comme la coordo MGI qui nous donne elle des indications très concrètes, des orientations. J'étais un peu gêné par le fait que ce soit une boîte privée payée par de l'argent public »

- « J'avais pas trop compris son rôle, elle prenait des notes, elle posait des questions, j'ai cru comprendre qu'elle était là pour évaluer, pour observer. On pourrait dire une sorte d'audit, je l'ai entendu aussi. »

Critiques positives

Qualité de l'intervention des consultants : mode d'animation, comptes rendus, écoute et recadrage

Action mobilisatrice, motivante

Un regard extérieur neutre

Instauration d'échanges au sein du groupe qui permet la circulation et le partage d'informations sur l'établissement

Un guide dans la définition, mise en place et le fonctionnement du GAIN

Une transmission de connaissances, d'outils

Des conseils pratiques

Pas de modèle imposé

Nouveau terme cette année : audit

Effet inattendu : une facilité pour le proviseur ou PA : une délégation de pouvoir = instrumentalisation de l'accompagnement

Qualité de l'intervention des consultants : mode d'animation, comptes-rendus, écoute et recadrage

- « M. T. je l'ai vu plusieurs fois au moment du GAIN et puis pour faire un bilan, un très bon suivi avec un très bon compte rendu après »

- « Il nous a recadrés quand on avait tendance à partir dans tous les sens. »
- « J'ai beaucoup apprécié les rapports sur les réflexions qu'on avait eues, et puis sur le GAIN en situation parce que ça permettait d'avoir un regard distancié sur ce qu'on fait, sur nos démarches, sur ce qu'on ne voyait pas et c'est vraiment très utile et c'est un moment très rare, parce que dans une classe on est aussi très, très seul dans ce qu'on fait. »
- « Un accompagnateur fort agréable »
- « Lors des réunions dans le GAIN, à chaque fois que quelqu'un intervenait, il a toujours eu la capacité de reformuler, de noter et de synthétiser : ça nous a amené de la rigueur : un truc tout bête : des dates précises de réunion, ça nous a imposé des choses, et ça nous a permis d'évoluer dans un espace défini, il a regardé ce qu'on faisait, mais en limitant notre périmètre d'action. »
- « Il a toujours su faire des synthèses de nos réunions de travail, il nous a bien guidés, il nous a permis qu'on se pose des questions. »
- « Il y a eu une même méthode de travail des consultants et toujours dans un esprit de synthèse. »
- « J'ai assisté aux séances avec le Copas, ils sont venus trois fois et puis ils ont répondu aux demandes par mail ou autre. Il est venu plus de trois fois, très disponible, venait en observation des réunions GAIN et parfois des rencontres spécifiques. »
- « C'est quelque chose à laquelle on n'est pas habitué, l'analyse de nos pratiques, ça c'est des fonctionnements d'entreprise qu'on n'a pas du tout nous, j'ai bien aimé, ça permet de faire ressortir des points, quand Mme Persuy fait le point en fin de réunion. »
- « Le plus intéressant : même s'il y avait une certaine discontinuité, c'était quand même dans la même année, avec des séances relativement rapprochées, ça a permis de travailler une fois sur l'autre à un suivi. »

Action mobilisatrice, motivante

- « ça a redonné envie au noyau dur du GAIN de se remotiver, car après une première année, il y a eu un creux, relance cette année. Cet étayage a porté ce regain d'optimisme, ça nous a permis d'éviter de se perdre dans des discussions un peu oiseuses : comment vous allez pratiquer ? comment on va faire pour résoudre le problème, les interventions Copas permettaient de recadrer. »
- « Si le Copas n'avait pas été là, on n'aurait pas avancé aussi bien. »
- « Le copas est arrivé à un moment de creux, à un moment charnière, ça nous a aidé, mais là on est le 4 novembre, pas y a toujours pas eu de GAIN, mais il est prévu le 17. Il faut qu'on définisse les critères de sélection des élèves, on doit se réunir avec la PA pour déterminer ces critères, pour préparer le GAIN. C'est nous les CPE qui allons ramener les cas en fonction de ces critères. »
- « - ça nous a motivé à mettre en place le GAIN, on avait besoin d'être aidés pour savoir comment on allait faire. »
- « Le passage de M. T., ça booste, ça nous encourageait, ça nous obligeait à faire le point sur ce qu'on avait fait et dont on ne se rend pas compte au quotidien, c'était moteur. »

Un regard extérieur neutre

- « C'est un regard extérieur cadrant qui sort du modèle EN, on s'est posé des questions nouvelles. »
- « ça nous aidé à sortir un peu de notre monde un peu coupé de la vraie vie, du reste de la société, enfermé dans notre vie du lycée où il faut absolument une réussite, avec des gens qui ne sont pas sortis de l'école, univers en vase clos, avec le bac en objectif, qui ferme les yeux sur d'autres nécessités que la réussite scolaire, on a tendance à penser que si l'élève n'est plus au lycée, il n'a plus de vie, on a une vision rétrécie de la société. Les intervenants ne faisant pas partie de cet univers scolaire, ils nous apportaient un bol d'air, un regard un peu décentré »
- « ça permet de se remettre en question, ça fait du bien d'avoir un regard neutre sur ce qu'on fait. »
- « un regard extérieur, procédé rare dans l'EN, très formateur. »
- « ça permet de faire un retour sur nos actions quotidiennes, alors qu'on a le nez dans le guidon. C'est un regard extérieur qui nous fait sortir de notre situation où on est en vase clos. On finit par croire que ce qu'on vit

c'est la norme. Les observateurs, ça permet de nous dire que ce n'est pas la norme et qu'il ne faut pas banaliser, qu'il faut continuer, ça nous fait beaucoup de bien. Des fois on s'interroge : est-ce que c'est moi qui ai tort ou bien est-ce que ça ne se fait pas ? C'est tellement notre quotidien qu'on accepte ce qu'on n'aurait pas accepté avant ou ailleurs. »

- « La présence de Mme P., je l'ai toujours ressentie comme une présence observatrice. Elle prenait des notes pour faire une synthèse de ce qui se passait dans les GAIN, elle n'était pas très active, mais pour être sincère, je n'ai pas assisté à toutes les réunions, mais elle était observatrice, elle s'est beaucoup entretenue avec M. F. »

- « Des questions posées, sur notre façon de travailler, sur nos solutions, nos actions. »

- « Le Copas ça a été un regard extérieur positif, il nous a permis d'analyser nos pratiques, nous a fait réfléchir, nous poser des questions qu'on n'a pas l'habitude de se poser. C'était un regard extérieur à l'EN : M. T. est en quelque sorte un consommateur de l'EN et a un autre point de vue que le nôtre, il réagit un peu en tant que parent avec beaucoup de bienveillance pour les élèves et les parents. Il a un regard neutre, qui n'est pas celui des parents qu'on rencontre qui sont chargés d'affects par rapport à leurs propres enfants. On s'est plus mis à la place d'un parent pour saisir ce qu'il peut attendre, ça nous a permis de moins voir l'absentéisme sous l'angle de la sanction. »

Instauration d'échanges au sein du groupe qui permet la circulation et le partage d'informations sur l'établissement

- « Intéressant : on a regardé concrètement les pratiques, ce qu'on fait, ce qu'on en fait pas, de prendre du recul. Moi, ça m'a permis d'apprendre tout l'historique, de découvrir ce qui s'est passé en écoutant les anciens sur les actions qui ont été faites. Ça a apporté de l'information. Il y a eu un échange d'informations qui manquaient, parce qu'il n'y avait pas que moi qui ne savais pas tout. »

Un guide dans la définition, mise en place et le fonctionnement du GAIN

- « ça permet de se remettre en question, ça fait du bien d'avoir un regard neutre sur ce qu'on fait. »

- « On a une réunion le 21, on va lui soumettre le dossier qu'on a monté, des petits bouts qu'on a les uns et les autres, mais on ne sait pas si ce qu'on a créé est correct ou pas, car personne n'a validé. On peut très bien faire plus de mal aux élèves, il peut y avoir des dérives, on touche quand même à l'orientation des élèves, on veut une validation des outils, ça on ne l'a jamais eu. Ils ont été efficaces, il voyait ce qu'on avait fait, il nous renvoyait le travail en donnant des conseils. »

- « Ce qu'on a fait : on a listé les actions possibles et puis il nous donnait au fur et à mesure son avis sur la faisabilité. »

- « On était un peu perdus, lâchés, un peu paniqués par rapport à ce qu'on devait faire, à l'outil, la structure GAIN en général, et ça nous a permis de dégrossir et prendre position, ça a eu un effet rassurant parce qu'on ne savait pas ce qu'on devait faire dans ce GAIN. Ils nous ont aidés à nous affirmer, on était des ado sans personnalité et on a aujourd'hui une petite culture sur le sujet, pour ça, ça a été positif. »

-« Il nous a permis de nous interroger sur pourquoi et comment, sur le contenu des GAIN, ça a clarifié les choses, on manquait de repères. On n'avait pas la bonne définition pour que le GAIN soit viable. Avant, le GAIN c'était une chambre d'enregistrement des élèves décrocheurs »

Une transmission de connaissances, d'outils

- Les outils venant d'autres lycées, on a eu des documents : la fiche de suivi a été modifiée, là on doit travailler sur la fiche tuteur. »

- « La comparaison avec d'autres établissements ça lui a donné des repères qui nous ont aidés. »

- « Par contre, je me souviens très bien des entretiens avec la dame du Copas. C'était interactif, elle avait des questions à nous poser, elle nous faisait des rapports un peu aussi des enquêtes qu'elle avait menées auprès d'autres établissements, ce qu'il en était ressorti. »

- « Mme P., c'est un tiers extérieur intéressant, c'est une ouverture, un œil nouveau, et puis elle allait un peu partout, dans les autres GAIN, ouverture sur l'extérieur. Et ça correspond bien à notre GAIN qui est ouvert sur l'extérieur. »

- « Elle vient en nous disant ce qui se passe ailleurs, mais sans imposer son point de vue. »
- « Elle est très bien parce qu'elle a des idées, comme elle a vu tous les établissements, elle a une idée un peu précise de la diversité des organisations, donc nous on pensait qu'il n'y avait qu'une seule forme et elle nous apporté des idées, notamment les auditions d'élèves dans le GAIN »

Des conseils pratiques

- « Il est intervenu sur les indicateurs pour définir les élèves qu'on allait mettre au GAIN, sur l'évaluation après il nous donnait son avis d'expert. »
- « Il a formalisé le GAIN et permis d'affiner les critères de sélection des élèves. »
- « On a parlé de la participation des profs, que pourraient faire les tuteurs ? Les tuteurs, c'est quelque chose qu'on souhaite mettre en place depuis l'année dernière. Il était prévu qu'on fasse une fiche tuteur pour savoir ce qu'on y met dedans, donc avait prévu de faire une fiche en début d'année. M. B. nous a donné une fiche d'un autre établissement pour nous donner un ordre d'idée, et avec Mme D. on n'arrive pas à se réunir manque de temps. Il faudrait qu'on se réunisse avec la CPE et un enseignant. »
- « Le ciblage des élèves pour le GAIN : on a essayé de réfléchir sur quels critères repérer les élèves, pas ceux qui avaient déjà complètement décroché, mais sur ceux sur qui on pouvait encore agir un petit peu, plus sur les secondes. »
- « on a eu un apport des autres établissements : il nous a bien aidés sur toutes les fiches, techniquement parlant. Il nous a dit comment ils font ailleurs, il nous a expliqué, ça nous a guidé, il nous a apporté des documents. »
- « On a réfléchi aussi sur la composition du GAIN : est-ce qu'on fait venir des partenaires extérieurs ? et avec M. Copas, on a vu que ce n'était pas utile, il nous a conforté sur notre point de vue »
- « Il nous a fait travailler sur la cible : quels élèves ? Ne pas suivre les cas désespérés, mais prendre en compte ceux qui sont en risque de décrocher. On s'épuisait finalement à vouloir sauver tout le monde. Dire aussi que le GAIN c'est quelque chose de dynamique, les élèves rentrent et sortent. On a travaillé aussi sur la communication : dans la journée de prérentrée on a parlé du GAIN. On a fixé le calendrier à l'avance, on l'a affiché en salle des profs selon l'approche du COPAS : il faut rendre visible votre GAIN. »
- « Ce monsieur nous a aidés sur le protocole, avoir l'accord de l'élève, avoir l'accord de la famille, inviter des familles dans le GAIN, déterminer des actions en fonction de nos disponibilités. Le protocole : ça va être un outil, c'est censé être un outil. »
- « Il nous a aidé quand on a dit : à la rentrée, il faudra qu'on en parle aux collègues, donc comment faire, donc on l'a fait à la rentrée, pour qu'on soit plus visible, j'ai fait un petit discours à la prérentrée, ça a servi. »
- « On a réfléchi sur les gens avec qui on peut travailler, les autres possibilités : telles adresses, etc., d'autres pistes ou passer le relais ou être aidés par d'autres structures, ça on l'a pas trop fait, on a essayé d'œuvrer pour que les élèves restent au sein de l'établissement. »
- « Mme P., c'était une observatrice qui donnait des conseils sur le fonctionnement, elle a mis le doigt sur un aspect : la communication dans notre GAIN. On en a tenu compte, à cette rentrée scolaire, on a distribué une fiche sur le GAIN avec une présentation, une explication de ce qu'était le GAIN pour faire connaître le GAIN dans l'établissement. »
- « Je repense à une chose qu'elle nous a dite qu'il fallait arrêter de bombarder les élèves de questions, et ça m'a fait penser à la formation à l'entretien, ah, oui la méthode d'entretien est très importante et même s'ils ne parlent pas des fois ça vaut des mots. »
- « On a discuté de la composition du GAIN : y intégrer deux profs, et des élèves dont anciens élèves, mais les élèves ne seront pas présents à toutes les réunions du GAIN. »
- « Elle nous a apporté du formalisme, on a ciblé mieux les élèves, on a ouvert, plus seulement les secondes. »
- « Elle nous a fait travailler sur l'écoute : on posait trop de questions aux élèves, on lui proposait trop de choses, sans lui donner le temps de s'exprimer, on voulait le sauver, on le submergeait, elle nous a demandé d'adopter une attitude plus ouverte et aussi moins impatiente pour mieux cibler la démarche du jeune il faut co-construire avec lui un certain nombre de choses. »
- « ça nous a permis de formaliser les choses au niveau établissement. On a fait une fiche récapitulative du GAIN : il m'a fallu du temps pour comprendre toutes les aides qui existaient, et le fait que l'on puisse savoir ce

qui existe c'est bien. On a eu une réunion spécialement consacrée à cette formalisation. »

- « On a travaillé sur la définition d'un document synthétique. Le point positif de ce document, c'est le questionnement sur : pourquoi, est-ce que ça a marché, quels sont les retours. L'accompagnement n'a pas suscité de nouvelles formes d'accompagnement, il a permis d'approfondir, d'enrichir, de fabriquer des outils. La dynamique était déjà enclenchée, à la suite de l'accompagnement, on n'a pas créé de nouvelles choses, mais des pistes, la piste parents, qui doit être explorée, dans le cadre d'une action avec le FSE dont le lycée est porteur sur le district : ateliers débats avec des associations de parents d'élèves. »

- « On a essayé de travailler sur ce qui ne fonctionnait pas au lycée, pourquoi par exemple les élèves ne venaient pas, ne serait-ce que par rapport à la lettre de convocation, mais ça je l'avais déjà vu et dit à Mme S. avant que ce monsieur là ne le dise, c'est des petits trucs que j'avais déjà signifié. »

- « On a mis en place des documents officialisés : logo, cadre, signature, cadre, entête. J'ai tout un dossier (qu'elle me montre). Il faut qu'on montre qu'on est des professionnels grâce à nos documents, par exemple avec les courriers d'invitation aux parents dans le GAIN. Je me tiens à faire des comptes rendus après les cellules, parce que y a plein d'élèves qui sont vus dans la cellule sans qu'ils aillent au GAIN, donc il faut que ça apparaisse ce travail fait en amont. J'ai copié sur M. T, un tableau qu'il avait donné : élèves, cas, et propositions... Et après le GAIN je fais aussi un compte rendu, et je l'envoie à tout le monde du GAIN. »

Pas de modèle imposé

- « C'était spécifique à nos élèves, en aucun cas on est entré dans la théorie, c'était fructueux. »

- « C'est venu de notre fonctionnement, ça pas été imposé »

Annexe 9

ISSN 1776-3177
Marseille, 2014.