

Bilan des expérimentations Alliances éducatives et PAFI

Rapport de synthèse

02/11/2016

SOMMAIRE

Introduction	3
1. Bilan de l'expérimentation Alliances éducatives.....	4
1.1. Bilan quantitatif	4
1.2. Bilan qualitatif	5
1.3. Apports de la démarche	7
1.4. Difficultés rencontrées	7
1.5. Leviers de mise en œuvre	8
1.6. Points de vigilance	9
2. Bilan de l'expérimentation Parcours aménagé de formation initiale	10
2.1 Périmètre de l'expérimentation	10
2.2 Bilan quantitatif	10
2.3 Bilan qualitatif	11
2.4 Apports de la démarche	12
2.5 Difficultés rencontrées	12
2.6 Leviers de mise en œuvre	13
2.7 Points de vigilance	14
3. Prochaines étapes pour la diffusion des alliances et du PAFI	14

Introduction

Le plan de lutte contre le décrochage scolaire « Tous mobilisés pour vaincre le décrochage de novembre 2014 » <http://www.education.gouv.fr/cid84031/tous-mobilises-pour-vaincre-le-decrochage-scolaire.html> insiste sur la nécessité d'accorder la plus grande attention aux dispositifs de prévention. Les alliances éducatives et le parcours aménagé de formation initiale (PAFI) incarnent cette priorité. Ces dispositifs prolongent et complètent les mesures d'ores et déjà mises en œuvre : formation à la prévention, coéducation, semaine de la persévérance scolaire.

Les alliances éducatives et le PAFI ont été, à la demande de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, expérimentés durant l'année scolaire 2015-16 : deux académies (Nancy-Metz et Amiens) ont ainsi mis en œuvre les alliances et quatre académies (Nice, Rouen, Strasbourg, Lyon) ont expérimenté les PAFI.

Dans les deux cas, l'expérimentation avait pour but de tester différentes modalités de mise en œuvre, d'ajuster la démarche le cas échéant, de recueillir les éléments permettant de valider les dispositifs et de constituer, en vue de leur généralisation, un répertoire d'expériences.

Dans cette perspective, un guide élaboré conjointement par l'Inspection générale, le CGET et la DGESCO a fait l'objet d'une large diffusion, au-delà des seules académies expérimentatrices.

Un guide d'évaluation a par ailleurs été construit par la DGESCO .

1. Bilan de l'expérimentation Alliances éducatives

Le périmètre retenu pour l'expérimentation n'a pas été le même dans les deux académies.

Celle de Nancy-Metz a choisi de concentrer l'expérimentation sur le département des Vosges, mais en couvrant l'ensemble de la scolarité du 1^{er} degré jusqu'au lycée, tandis que dans l'académie d'Amiens l'expérimentation porte sur les 3 départements (Oise, Aisne, Somme) mais se limite au 2nd degré.

Dans les deux académies, l'expérimentation concerne des territoires ruraux comme urbains, pour tester la faisabilité du dispositif quels que soient le type de territoire et la palette plus ou moins large de partenaires disponibles.

Dans l'académie d'Amiens, les établissements qui participent à l'expérimentation ont principalement été retenus sur la base de leur implication dans la lutte contre le décrochage scolaire. Un accent fort est mis sur la filière professionnelle.

Dans l'académie de Nancy-Metz, le département des Vosges a été choisi compte tenu du travail déjà effectué sur le décrochage, à l'interne mais aussi avec des partenaires nombreux et diversifiés. Le dispositif des alliances a été perçu comme un levier complémentaire à ceux existants pour renforcer le travail de prévention.

Les modalités de pilotage de l'expérimentation ont été en revanche assez proches dans les deux académies. Ont été organisées :

- une réunion de lancement de l'expérimentation, présidée par le recteur et rassemblant les principaux acteurs chargés du suivi au niveau académique et départemental (Correspondant décrochage / CSAIO, DASEN, conseillers techniques santé-social, IEN-IO, coordonnateur académique MLDS, chefs d'établissements concernés,..) à l'automne 2015 ;
- une réunion avec les conseillers techniques du rectorat : médecin, infirmière, assistante sociale, CARDIE, avec comme perspective un relais auprès des personnels concernés dans les EPLE.
- des visites en établissement afin de réaliser un bilan d'étape, précédées dans les Vosges de visites diagnostiques dans les EPLE et écoles impliqués dans l'expérimentation.

Le guide d'évaluation de l'expérimentation réalisé par la DGESCO a servi de base de départ à des trames de questionnaires plus détaillés administrés dans les deux académies auprès des chefs d'établissement.

1.1. Bilan quantitatif

L'expérimentation a porté sur 18 établissements au total : 8 dans l'académie d'Amiens sur les 3 départements (5 lycées professionnels, 3 collèges) et 10 dans l'académie de Nancy-Metz sur le département des Vosges (1 cité scolaire, 1 lycée professionnel, 5 écoles primaires et 1 collège de secteur, 2 collèges dont 1 en REP).

Ces établissements ont été sélectionnés du fait des pratiques pertinentes mises en œuvre permettant de servir de base à l'expérimentation.

A noter qu'il existe un contraste important selon les établissements. Le taux d'absentéisme peut varier de 3 à 17% et le taux de boursier de 23 à 48%.

Sur les 18 établissements engagés dans une démarche d'alliance éducative, tous n'ont pas mis en place une contractualisation avec les familles ou avec des partenaires extérieurs.

4 établissements sur 10 dans l'académie de Nancy-Metz et 2 établissements sur 8 dans celle d'Amiens ont donné lieu à une contractualisation avec les partenaires.

Des élèves issus de tous les niveaux de classe ont été concernés.

Chiffres de Nancy-Metz : 263 élèves suivis en GPDS dans les établissements, 114 parcours contractualisés avec les familles, dont 25 sous la forme d'alliances éducatives

Chiffres d'Amiens : 397 élèves suivis en GPDS dans les établissements, 397 pris en charge dans le cadre de l'expérimentation en "alliance interne", 7 parcours contractualisés avec les familles

1.2. Bilan qualitatif

Les alliances éducatives recourent à de nombreux outils et dispositifs qui permettent l'identification des jeunes en risque de décrochage. En cela elles contribuent à articuler les différents dispositifs de prévention qui peuvent exister au sein d'un établissement.

Dans tous les établissements engagés dans l'expérimentation, un groupe de prévention du décrochage scolaire (GPDS) préexistant a été mobilisé dans la phase de repérage du jeune puis de bilan. La fréquence des réunions GPDS était régulière pour la plupart d'entre eux. En effet les échanges entre professionnels de l'équipe (formalisés ou non) sont un premier mode de repérage important des élèves en risque ou situation de décrochage. Inversement dans un établissement où un cloisonnement existe entre les sphères pédagogique et éducative, l'absence de communication entraîne un repérage parfois trop tardif des élèves.

Le référent décrochage scolaire a été systématiquement sollicité dans les établissements des deux académies. Le cas échéant, un coordonnateur de l'équipe pluridisciplinaire est identifié, en lien avec un Programme de réussite éducative (PRE) (ex. collège Vautrin Lud à St Dié). Dans l'académie d'Amiens les personnels de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) interviennent parfois dans le cadre des alliances en appui des équipes éducatives.

Dans les deux académies, certains des lycées expérimentateurs (ex. Viviani à Epinal) recourent au Lycam (« Le Lycée ça m'intéresse », questionnaire qui permet d'identifier des lycéens en risque de décrochage).

Des outils de communication interne et externe sont aussi utilisés afin de permettre les échanges avec les familles, (ex. pronote, fiche d'information entre l'équipe et les parents) et le suivi du jeune en prévention du décrochage (pronote, module « suivi de l'élève » dans

SIECLE-Décrochage). Cela n'empêche pas le maintien dans certains établissements (minoritaires) de modes d'échanges informels.

Concernant les relations avec les familles, les alliances éducatives s'appuient sur des démarches préexistantes dans les établissements qui en facilitent la mise en œuvre mais conduisent aussi à formaliser davantage la relation et à l'émergence de projet (ex. création d'un espace parents au lycée Viviani, travail personnel de l'élève au collège d'Hirson). Dans l'académie d'Amiens, l'importance du lien avec les familles était intégrée en amont de l'expérimentation et cela constitue un premier travail nécessaire à l'émergence d'un terrain favorable au fonctionnement des alliances.

Les partenariats noués dans le cadre des alliances apparaissent comme multiples et locaux dans les deux académies.

Plusieurs établissements se distinguent par un grand nombre de partenaires locaux, comme par exemple le collège Vautrin de Saint-Dié (Nancy-Metz) ou le lycée professionnel Pelletier de Ham (Amiens) : centre social, mairie, médecin scolaire, conseil départemental, Aide sociale à l'enfance (ASE), protection judiciaire de la jeunesse, peuvent intervenir dans le cadre d'une alliance éducative afin de répondre au besoin d'un jeune. A noter que les partenariats avec le monde économique sont facilités par l'implication des directeurs délégués aux enseignements technologiques et professionnels. Les partenariats sont souvent structurés à partir de projets collectifs, davantage qu'autour du cas d'un jeune en particulier. Des chartes ou conventions ont été signées avec certains partenaires, mais cela ne représente pas la majorité des cas.

L'entrée de l'établissement dans la démarche des alliances éducatives a fait l'objet d'une présentation en conseil d'administration dans la majorité des cas (cela avait été demandé par le ministère). En revanche la charte de confidentialité, proposée par la DGESCO à des fins d'appropriation par les académies et établissements, a été moins souvent présentée. Cette charte vise à faciliter l'échange d'information entre professionnels (notamment du secteur santé-social) autour d'un jeune en risque de décrochage, en formalisant les compétences et rôles des différents professionnels ainsi que les conditions de l'échange d'information. Elle n'a pas toujours été signée par les partenaires de l'alliance.

Les solutions proposées aux jeunes, qui ont vocation à être individualisées dans le cadre des alliances, ont été d'une grande diversité : suivi au CMPP en lien avec l'infirmière, projet interdisciplinaire, atelier théâtre, implication dans le tutorat (entre pairs, personnes âgées...), lien avec éducateur (ADSEA, association départementale de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence), avec ANPAA (association nationale de prévention en alcoologie et addictologie), accueil de nouveaux entrants, mini-entreprise, classe en internat.

Enfin certains établissements se sont particulièrement impliqués dans la démarche. On peut citer le lycée professionnel Peltier de Ham et le lycée professionnel Collard-Noël de Saint-Quentin dans l'académie d'Amiens. Dans l'académie de Nancy-Metz, le lycée professionnel Viviani d'Epinal et la cité scolaire de Neufchâteau se distinguent. A noter que la cité scolaire était déjà engagée dans une démarche qui préfigurait en quelque sorte l'alliance éducative.

1.3. Apports de la démarche

Même si l'on manque à ce jour de recul pour pouvoir apprécier de manière satisfaisante les effets d'une alliance sur un jeune en risque de décrochage, il est à noter que la grande majorité des alliances ont abouti au fait que les élèves n'ont pas décroché. Cette absence de décrochage s'est accompagnée d'un investissement plus grand dans leur scolarité.

Par ailleurs dans tous les établissements concernés, le constat est que le climat scolaire s'est amélioré, du fait notamment de la mobilisation des équipes et du regard nouveau porté sur l'élève.

La communauté éducative des établissements a dans l'ensemble accueilli très favorablement la démarche des alliances éducatives.

L'expérimentation a par ailleurs mis en évidence de nombreux apports de la démarche :

- **une formalisation plus importante qu'aujourd'hui du travail partenarial** pouvant aller jusqu'à une contractualisation avec les familles et avec les partenaires ;
- **une plus grande formalisation du suivi interne de l'élève** en risque de décrochage réalisé par l'établissement ou l'école ;
- **un renforcement des partenariats déjà existants**, et un élargissement des partenariats à de nouveaux partenaires, notamment avec le monde économique ;
- **un renforcement des dispositifs existants en matière de prévention** (ex. GPDS,...) ;
- **le développement au sein de l'établissement du travail en projet** : interdisciplinarité, échanges renforcés entre enseignants, rôle pivot du professeur documentaliste ;
- **la clarification de la notion de décrochage**. Dans l'académie de Nancy-Metz, un accompagnement s'est avéré nécessaire pour aider les enseignants à différencier "difficulté scolaire" et "risque de décrochage" dans le 1^{er} degré notamment. Une formation a été mise en place au niveau de la circonscription.

Dans les deux académies, les alliances sont apparues comme un levier complémentaire aux actions déjà menées sur l'axe prévention du décrochage.

1.4. Difficultés rencontrées

Certaines difficultés ont été rencontrées dans le cadre de l'expérimentation, en particulier :

- **Les réticences de certaines familles à signer un contrat**. Si dans certains établissements la démarche de contractualisation se passe sans difficultés, dans d'autres il arrive que la famille ne perçoive pas le sens de l'alliance et la ressente parfois comme une « alliance » contre elle. Par ailleurs, si à l'école primaire et au collège le contact avec les parents reste globalement aisé, en lycée professionnel en revanche il est très difficile de faire

venir les parents, quels que soient le sujet à aborder et les modalités de contact proposées. De ce fait, certaines alliances ne peuvent pas être signées alors que le partenaire et l'établissement sont prêts à travailler ensemble. Il importe que cette difficulté ne remette en aucun cas en cause l'accompagnement de l'élève.

- **Une adhésion parfois mitigée des personnels de santé et sociaux des établissements** : si au niveau académique et départemental, les responsables trouvent de l'intérêt au dispositif, au niveau de chaque établissement des réticences peuvent apparaître, toujours autour de la notion de "secret partagé".
- **Des réserves de certains partenaires, essentiellement du secteur de la psychologie (CMP-CMPP)** portant sur la confidentialité des données échangées autour du jeune.
- **Des réticences à formaliser le partenariat de certains éducateurs de prévention spécialisée (éducateur de rue), hors PRE.** Du fait de leur positionnement, ils souhaitent que la collaboration reste informelle afin qu'un travail avec l'école ne leur fasse pas perdre la confiance du jeune, ou celle des autres jeunes du quartier. Ces blocages ne peuvent pas être levés au niveau de chaque établissement, un travail spécifique doit donc être mené au niveau départemental et académique avec ces partenaires.

1.5. Leviers de mise en œuvre

Dans la perspective d'une généralisation des alliances éducatives, plusieurs leviers pourraient être actionnés au niveau académique ou départemental :

- **une contractualisation avec les partenaires extérieurs** au niveau départemental voire académique lorsque celle-ci n'est pas possible au niveau local.
Dans l'académie de Nancy-Metz, assez peu de chartes ont été retournées signées à ce jour par les partenaires extérieurs, même si un accord oral a été donné lors des différentes réunions de présentation. Ce constat pose la question du niveau de signature, départemental ou local (ex : des MSVS), en lien avec la légitimité et la responsabilité qu'elle engage ;
- une communication au sein de l'académie / du département sur les alliances éducatives (définition de l'alliance, apport,..) ;
- **une stratégie académique de diffusion et de renforcement des GPDS** : formation des personnels au travail collaboratif, diffusion d'outils contribuant à la professionnalisation des GPDS (ex. mallette GPDS, ressources du projet TITA,..).

Par ailleurs l'expérimentation a permis d'identifier plusieurs facteurs facilitants au niveau de l'établissement, qu'il semble important d'intégrer dans la stratégie académique / départementale :

- **une politique d'établissement qui crée un terrain favorable au développement des alliances** : démarche générale de prise en charge du décrochage, GPDS actif, travail sur le climat scolaire, démarche d'implication des parents dans la vie de l'établissement pour favoriser la coéducation ;
- **une équipe de direction et éducative qui partage une volonté d'accompagnement des élèves**, avec une forme de bienveillance qui infuse les pratiques éducatives et pédagogiques de l'établissement. A noter que l'implication du chef d'établissement est essentielle vis-à-vis notamment des partenaires pour faciliter leur adhésion au dispositif ;
- l'existence de dispositifs externes dotés de moyens dédiés : là où des PRE fonctionnent, le lien entre partenaires est facilité, de même que le travail de collaboration avec les familles ;
- **une communication renforcée à destination des parents** sur ce que sont les alliances éducatives.

1.6. Points de vigilance

Clarifier le concept d'alliances éducatives au regard d'autres concepts liés à l'activité de prévention (PAFI, bien-être, semaine de la persévérance...).

L'expérimentation a mis en lumière la difficulté des personnels de l'éducation nationale à tous les niveaux (établissement, département, académie) et *a fortiori* des familles et des partenaires externes à bien appréhender le concept d'alliance éducative. L'alliance a été définie par le rapport de l'inspection générale de 2013 comme une démarche collaborative visant à proposer collectivement une prise en charge ou solution individualisée à un jeune en risque de décrochage.

Il est vivement souhaitable qu'une alliance soit formalisée sous forme de contrat ou de convention (avec les familles et/ou les partenaires) pour apporter une valeur ajoutée par rapport à l'existant (action du GPDS ou autres dispositifs mis en œuvre). Cette contractualisation peut cependant générer quelques réticences auprès des familles et de certains partenaires (ex. éducateurs) et il s'agit de trouver un équilibre dans une contractualisation la moins contraignante possible et en s'attachant toujours à l'esprit de la démarche et à l'objectif poursuivi.

Il est nécessaire de clarifier ces points dans une nouvelle version du Guide de déploiement des alliances éducatives.

2. Bilan de l'expérimentation Parcours aménagé de formation initiale

2.1 Périmètre de l'expérimentation

4 académies se sont portées volontaires pour expérimenter le déploiement de la mesure en EPLE (*Nice, Rouen, Strasbourg, Lyon*).

L'expérimentation a été impulsée et pilotée par les « correspondants académiques Décrochage scolaire » (CADS), en lien avec les directions académiques des services de l'Education nationale du ressort des établissements concernés.

Les personnels de la MLDS ont été sollicités en appui des équipes de direction, des référents décrochage scolaire et des groupes de prévention du décrochage scolaire (GPDS) en EPLE.

2.2 Bilan quantitatif

Nombre de parcours proposés :

128 parcours ont été proposés au total dans les 4 académies, selon la décomposition suivante :

- Nice : 44 parcours en collège et 6 parcours en lycée sur deux bassins
- Lyon : 6 parcours proposés dans un LP-LGT dans le département de la Loire
- Strasbourg : 40 parcours sur 30 établissements de l'académie
- Rouen : 38 parcours sur 13 lycées et 8 collèges

Publics bénéficiaires :

Ages des jeunes concernés :

- 20% de 15 ans
- **78% de 16-18 ans**
- 2% plus de 18 ans

La cible regroupant les élèves âgés de 15 à 19 ans visée par la mesure est bien respectée. On note cependant un pourcentage non négligeable d'élèves en dessous du seuil de la scolarité obligatoire, ce qui justifie la nécessité d'agir le plus possible en amont de façon à prévenir les ruptures de scolarité précoces.

Genre :

38% de filles

62% de garçons

Les garçons sont majoritairement les bénéficiaires de ce type de parcours aménagés.

Voies de formation :

23 % des élèves concernés par la mesure sont en collège

7 % en CAP

45 % en Bac pro

19 % en 2^{nde} GT (*tendance qui va augmenter à l'avenir*)

6 % en 1^{ère} GT

On retrouve une majorité d'élèves scolarisés dans la voie professionnelle ce qui confirme les données nationales concernant les populations d'élèves les plus exposées au décrochage scolaire.

2.3 Bilan qualitatif

Partenaires externes :

Les familles ont été des partenaires privilégiés et systématiquement associés à la Co-construction des parcours aménagés. Ce partenariat « organique » a souvent fait l'objet d'une contractualisation d'objectifs.

Le partenariat externe a d'autre part été assez largement sollicité (missions locales, entreprises, associations, CFA, Maison de l'emploi, Service Jeunesse de la ville, éducateurs, CCI).

Outils et dispositifs :

L'expérimentation a mis en évidence que le regard croisé de l'équipe pluri-professionnelle (GPDS, référent décrochage scolaire, MLDS, équipe de direction) constituait l'une des conditions de la réussite et de la diversité des parcours proposés aux jeunes.

Des indicateurs ont été utilisés notamment dans la phase de repérage des élèves en risque de décrochage : indicateurs de vie scolaire, de résultats scolaires.

Des dispositifs de suivi et d'appui internes aux établissements ont pu voir le jour (tutorat : adulte/référent, cellule de veille et de suivi,...) avec des outils spécifiques (entretien de situation, fiches de suivi,...).

Validation :

La démarche d'expérimentation a été présentée et validée en conseil d'administration de l'établissement en présence des représentants de parents et des collectivités territoriales de tutelle. En dernière instance, c'est généralement le chef d'établissement qui décide en accord avec les familles du démarrage du parcours de formation aménagé.

Les DSDEN ont été tenus informés du volume et de la nature des parcours mis en œuvre et sollicités pour valider les parcours des élèves âgés de moins de 16 ans.

Les CSAIO ou les chefs d'établissements responsables de réseaux FOQUALE par délégation, ont été mis à contribution dans certaines académies pour les élèves de plus de 16 ans

Nature des parcours proposés :

La nature des parcours proposés aux élèves repérés en risque de « décrochage » varie selon les besoins exprimés par le jeune ainsi que les préconisations faites par l'ensemble de l'équipe éducative lors de la phase de « diagnostic partagé » : emploi du temps aménagé, module de remobilisation, stage en association ou entreprise, CFA, Mission locale,....

Situation à l'issue du parcours :

On retrouve, compte tenu de la diversité des besoins exprimés, un large éventail de situations à l'issue des parcours proposés : poursuites d'études, réorientation, contrats d'apprentissage

Les parcours « aménagés » ont souvent permis aux élèves de consolider, voire d'élaborer un projet personnel et professionnel cohérent et réaliste.

2.4 Apports de la démarche

En termes de résultats, même s'il est encore trop tôt pour pouvoir apprécier les effets sur les établissements et les élèves, les équipes qui ont mis en œuvre le PAFI ont parfois noté une amélioration du climat scolaire, liée notamment à une évolution positive des comportements et à un plus grand bien-être des élèves.

Par ailleurs les expérimentations menées ont permis de mettre en évidence la grande souplesse qu'apporte la mesure, très appréciée des équipes qui souhaitent personnaliser les réponses apportées aux jeunes en risque de décrochage.

La mise en œuvre des parcours aménagés a aussi conduit à une plus grande formalisation de pratiques déjà à l'œuvre dans les EPLE et une plus grande professionnalisation des acteurs.

Enfin les équipes soulignent qu'un des intérêts du dispositif réside dans le fait qu'il s'agit d'une des rares mesures s'adressant aux élèves âgés de moins de 16 ans en prévention du décrochage.

2.5 Difficultés rencontrées

Certaines difficultés ont été rencontrées dans le cadre de l'expérimentation, en particulier :

- **la mise en œuvre de la mesure se révèle chronophage** : l'individualisation d'un parcours nécessite des compétences et du temps pour échanger avec l'élève autour de son besoin, et pour le suivre sur la durée ; on ne s'improvise pas tuteur et pour ce dernier cette charge nouvelle s'ajoute au reste des activités courantes (*rare sont ceux qui sont tuteur à plein temps*) ;
- la personnalisation du parcours peut donner lieu çà et là à des **réticences d'équipes pédagogiques dans certains établissements**
- en l'absence de coordination des différents personnels de l'EPLE face au jeune, la mise en place de PAFI peut interroger les rôles des uns et des autres quant au lancement et au suivi d'un PAFI ;
- on note des **réticences ou inquiétudes de certaines familles**, en particulier celles éloignées de l'école ; la démarche du PAFI nécessite de la pédagogie et une très grande bienveillance à l'égard des jeunes et des familles ;

- **le manque de visibilité sur les places vacantes en cas de réorientation en cours d'année scolaire** rend plus difficile la conception de solution pour un jeune en PAFI ;
- **des difficultés juridiques liées à l'organisation de stages en entreprises pour des élèves mineurs** ont été signalées à certains endroits. La diffusion d'une information sur le cadrage réglementaire existant et le travail en réseau des établissements permettent de lever ces difficultés.

2.6 Leviers de mise en œuvre

Dans la perspective d'une généralisation des alliances éducatives, plusieurs leviers pourraient être actionnés au niveau académique ou départemental :

- **un portage politique fort de la démarche par le Recteur et les DASEN ;**
- **une implication de tous les corps d'inspection** pédagogiques et des proviseurs vie scolaire (PVS) afin de diffuser vers le terrain l'information sur ce qu'est le PAFI et ce qu'il permet ;
- un suivi régulier de la démarche et son adaptation si nécessaire en fonction des difficultés rencontrées (réseau des CARDIE) ;
- **un travail en réseau d'établissements (notamment FOQUALE)** permettant de proposer des solutions diversifiées au jeune ;
- **une capitalisation des compétences extra-scolaires acquises** tout au long des parcours aménagés (stages en entreprises ou en lien avec des associations) dans un livret de compétences de type FOLIOS ;
- **des colorations académiques de MEF existent** (ex. SFI à Strasbourg et PADIV à Nice). En cas de généralisation la coloration pourrait être nationale tout comme dans le cadre du droit au retour en formation (DARFI). **Cela permettrait d'identifier plus facilement les jeunes** bénéficiaires de ces parcours en EPLE **et d'assurer un suivi de cohorte dans le temps.**

Par ailleurs l'expérimentation a permis d'identifier plusieurs facteurs facilitants au niveau de l'établissement, qu'il semble important d'intégrer dans la stratégie académique et départementale :

- **la structuration au sein de l'établissement d'une démarche coordonnée impliquant l'ensemble des personnels** (de type GPDS voire alliance) au sein de l'établissement. La mise en œuvre du PAFI dans le cadre d'une « alliance éducative » apparaîtrait à ce titre une configuration idéale ;
- une communication très en amont du dispositif dans l'établissement et en direction des familles sur ce qu'est le PAFI (et ce qu'il n'est pas) ;

- **une cohérence du discours des différents professionnels de l'établissement** en direction des jeunes « en PAFI », ce qui présuppose une communication à destination des enseignants concernant les situations particulières des élèves concernés ;
- **le développement sur la durée des pratiques de tutorat** et personnes ressources pour assurer la fonction de tuteur du jeune pendant son PAFI, élément essentiel de la réussite de ce type de parcours.

2.7 Points de vigilance

- **Le risque demeure que le PAFI ne cache une orientation vers un dispositif externalisé** ou une exclusion temporaire déguisée. Un cadrage et un suivi du dispositif par les autorités académiques, couplés à une bonne compréhension de la mesure, devraient limiter ce risque. De fait, ce risque ne s'est pas vérifié pendant l'expérimentation (aux dires des académies concernées) ;
- **le PAFI pourrait constituer une parenthèse qui débouche sur du « temps scolaire perdu »**. La formalisation des compétences (extra) scolaires acquises pendant le PAFI peut contribuer à l'imiter ce risque ;
- **la gestion du retour en « classe banale » après le PAFI est une étape délicate**. De ce fait, il est recommandé de privilégier des PAFI de courte durée (1 ou 2 mois) plutôt que les PAFI de longue durée (6 à 10 mois). Un suivi régulier avec la production de bilans peut contribuer à trouver d'autres solutions pérennes qui prendront le relais du PAFI ;
- **le PAFI n'a pas vocation à servir de solution au problème des élèves en attente d'affectation**. La philosophie et les modalités du PAFI (projet, tuteur, parenthèse permettant une respiration,..) doivent être bien expliqués et rappelés pour que la mesure ne perde ni son sens ni son âme ;
- là où préexistent des variantes diverses du PAFI (exemple des académies de Strasbourg et de Rouen pendant l'expérimentation) un travail de (re)définition des dispositifs s'avère nécessaire de même qu'une réflexion sur l'articulation entre les différents types de parcours personnalisés.
- **on note une précocité des décrochages et des prises en charge pour des moins de 15 ans, ce qui doit éveiller l'attention des équipes et conduire à renforcer le travail sur les pratiques pédagogiques notamment**

3. Prochaines étapes pour la diffusion des alliances et du PAFI

Comme évoqué précédemment, il apparaît nécessaire de **faire évoluer le contenu des Guides nationaux** présentant respectivement les alliances et le PAFI afin d'intégrer les apports de l'expérimentation. La mise à jour des guides devra être réalisée d'ici la prochaine

réunion des correspondants académiques. Lors de cette réunion devraient en effet être présentés les résultats de l'expérimentation et la décision et les modalités de généralisation.

Dans le cadre de la généralisation décidée par la ministre et qui s'appuie sur les expérimentations menées, il s'agit de déployer dans l'ensemble des académies, le périmètre de déploiement restant à la main de chaque recteur pour son académie (un ou plusieurs départements, bassins, établissements,..). Les modalités prendront en compte les recommandations issues de l'expérimentation.

Compte tenu de l'importance, mise en évidence par l'expérimentation, du mode de travail collaboratif de type GPDDS ou alliance, **un couplage du déploiement entre les deux mesures PAFI et alliances sur le territoire** constituerait une modalité intéressante.

La DGESCO assurera durant l'année scolaire à venir le suivi et le pilotage de la généralisation des alliances et du PAFI : dans le cadre de l'animation du réseau des « correspondants académiques décrochages » (CADS), par le biais de visites de terrain, ou encore au moyen de questionnaires.

Un bilan du déploiement sera réalisé au bout d'un an.

Annexes :

ALLIANCES ÉDUCATIVES

Etablissements concernés par l'expérimentation dans l'Académie d'Amiens :

- Collège Joliot-Curie, Tergnier (02)
- Collège Condorcet, Vervins (02)
- Collège Georges Cobast, Hirson (02)
- LP Jules Verne, Grandvilliers (60)
- **LP Colard Noël, Saint-Quentin (02) et LP Le Peltier, Ham (80) particulièrement impliqués**
- LP Arthur Rimbaud, Ribécourt (60)
- LP A. Manessier, Flixecourt (80)

Etablissements concernés par l'expérimentation dans l'Académie de Nancy-Metz : Département des Vosges (88)

- Collège Hubert Curien, Cornimont
- Collège Vautrin Lud, Saint-Dié-des-Vosges
- Collège Lamarche, et 5 écoles du secteur
- **Cité scolaire Pierre et Marie Curie, Neufchâteau et LP Viviani, Epinal particulièrement impliqués**

PARCOURS AMÉNAGÉS DE FORMATION INITIALE

Établissements particulièrement impliqués :

Académie de Rouen :

- LGT Senghor, Evreux (27)

Académie de Lyon :

- LP et LGT Albert Camus, Firminy (42)

Académie de Nice

- Lycée Raynouard, Brignoles (83)
- Lycée Les Coteaux, Cannes (06)