



Région scolaire CRENOL

# Concept pédagogique et éducatif

## MATAS I Ricochet

---

Sous la Direction conjointe de

- L'établissement primaire de Prilly, Romanel-sur-Lausanne et Jouxens-Mézery
- La Fondation de la Feuillère, Mont-sur-Lausanne

Octobre 2024

V.4

## Table des matières

<b>Introduction.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Le cadre légal.....</b>	<b>5</b>
<b>2. Présentation générale du MATAS.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Mission.....</b>	<b>7</b>
2.1.1 Limites de la mission .....	7
2.1.2 La charte .....	7
2.1.3 Buts.....	7
<b>2.2 Le « réflexe jeune » - rendre l'élève acteur.....</b>	<b>9</b>
2.2.1 L'aspect légal .....	9
2.2.2 Moyens.....	10
<b>3. Organisations générales du MATAS .....</b>	<b>11</b>
<b>3.1 Les prestations .....</b>	<b>11</b>
3.1.1 Accueil de l'élève de la 3P à la 6P (6 ans à 12 ans).....	11
3.1.2 Interventions en classe .....	11
3.1.3 Soutiens à l'enseignante et aux parents.....	11
<b>3.2 La durée.....</b>	<b>12</b>
<b>4. L'admission.....</b>	<b>13</b>
<b>4.2 Les critères d'admission .....</b>	<b>13</b>
4.2.1 L'enclassement.....	13
4.2.2 Les difficultés .....	13
<b>4.3 Le processus d'admission .....</b>	<b>13</b>
4.3.1 La demande d'admission.....	13
4.3.2 La commission d'admission.....	13
4.3.3 Le réseau d'admission .....	13
<b>5. Les bilans.....</b>	<b>14</b>
<b>6. La fin de mesure.....</b>	<b>14</b>
<b>7. Les partenaires et leurs rôles.....</b>	<b>14</b>
7.1 La doyenne .....	14
7.2 L'enseignante.....	14
7.3 Les parents .....	15
7.4 L'élève .....	15
7.5 Le MATAS.....	15
<b>8. Définition de l'aide : contrainte ou négociée ? .....</b>	<b>16</b>
<b>8.1 L'aide contrainte/négoiée .....</b>	<b>16</b>
8.1.1 Éviter que la personne aidée ne simule.....	17
8.1.2 Ne pas imposer d'aide – éviter une double fonction antagoniste.....	17
8.1.3 Ne pas faire émerger de demande d'aide .....	17
<b>8.2 Conclusion .....</b>	<b>17</b>

<b>9. Cadre théorique .....</b>	<b>19</b>
<b>9.1 La résilience .....</b>	<b>19</b>
<b>9.2 Le modèle systémique .....</b>	<b>22</b>
<b>9.3 Le modèle du Child Coaching .....</b>	<b>23</b>
<b>9.4 Complémentarité des 3 modèles .....</b>	<b>28</b>
9.4.1 Résumé .....	29
9.4.2 Conclusion .....	29
<b>10. Cadre empirique.....</b>	<b>31</b>
<b>10.1 L'activité scolaire .....</b>	<b>31</b>
<b>10.2 Les activités alternatives.....</b>	<b>33</b>
10.2.1 Le Ranch .....	33
10.2.2 La cuisine .....	34
10.2.3 Les jeux de société.....	34
10.2.4 Les activités de constructions.....	35
10.2.5 Les ateliers divers en autonomie .....	35
10.2.6 Les activités de socialisation .....	35
10.2.7 Les entretiens individuels .....	35
<b>11. Les rituels du MATAS .....</b>	<b>37</b>
<b>12. Les collaborations .....</b>	<b>40</b>
12.1 les collaborations internes .....	40
12.2 Les collaborations externes.....	40
<b>13. Rappel des lignes directrices.....</b>	<b>43</b>
<b>14. Histoire et évolution du MATAS – Sullens .....</b>	<b>45</b>
<b>15. Bibliographie.....</b>	<b>48</b>

## Introduction

Ce document présente le concept du Module d'Activités Temporaires à la Scolarité (MATAS) 1 Ricochet. Pour faire sens à la définition de concept, il s'agit de présenter la structure du MATAS, tels que son fonctionnement, son organisation et sa mission. Il est également question de présenter le travail qui est réalisé auprès des différents partenaires et les éléments théoriques, empiriques et structurels qui sous-tendent nos interventions.

L'équipe pédagogique et éducative s'est donc réunie afin de réfléchir à ses pratiques professionnelles concernant l'accueil des élèves au sein de la structure du MATAS Ricochet. Ce présent document a donc pour objectif de :

- Structurer les interventions dans des directions définies et cohérentes, en définissant les objectifs, les moyens et la mission.
- Permettre à l'équipe du MATAS de questionner ses pratiques professionnelles, qui évoluent en fonction des expériences et des formations, afin de les rendre les plus efficaces possibles.
- Renseigner les partenaires quant au travail réalisé au MATAS.

Comme mentionné précédemment, nous questionnons constamment nos pratiques. Cela produit des changements de stratégies, qui ne peuvent pas nécessairement être répercutés immédiatement dans ce document. L'adaptation de ce document dépend donc du temps qui peut lui être consacré. Il peut donc y avoir un décalage (que nous réduisons le plus possible) entre le contenu de ce concept et les pratiques en cours au MATAS. Toutefois, ce document est mis à jour au minimum annuellement, pour la rentrée scolaire d'août. Il s'inscrit donc dans une logique de questionnement et de réadaptation continue afin de répondre à la mission pédagogique et éducative. Certaines parties du concept sont complétées par une procédure<sup>1</sup> qui détaille comment l'équipe du MATAS réalise concrètement la tâche décrite.

Comme la majorité du personnel du MATAS mais aussi des établissements scolaires est féminin, la forme féminine est privilégiée.

---

<sup>1</sup> Elles sont notifiées en note de bas de page et référencées

## 1. Le cadre légal

Le MATAS est une mesure proposée par la Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire (DCEO), pour les élèves à besoins particuliers, plus spécifiquement en difficultés socio-éducatives (DCEO, 2020a) :

Quand l'élève présente des difficultés importantes et durables de comportement, un accompagnement socio-éducatif peut être organisé. Sur préavis, entre autres, du conseil de classe, et après avoir entendu les parents, la direction peut décider d'intégrer l'élève dans un module d'activités temporaires et alternatives à la scolarité (MATAS).

Le MATAS fait partie intégrante du concept cantonal de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaires de la scolarité obligatoire (concept 360°). Plus spécifiquement, la mesure MATAS fait partie des interventions spécifiques (niveau III).<sup>2</sup>

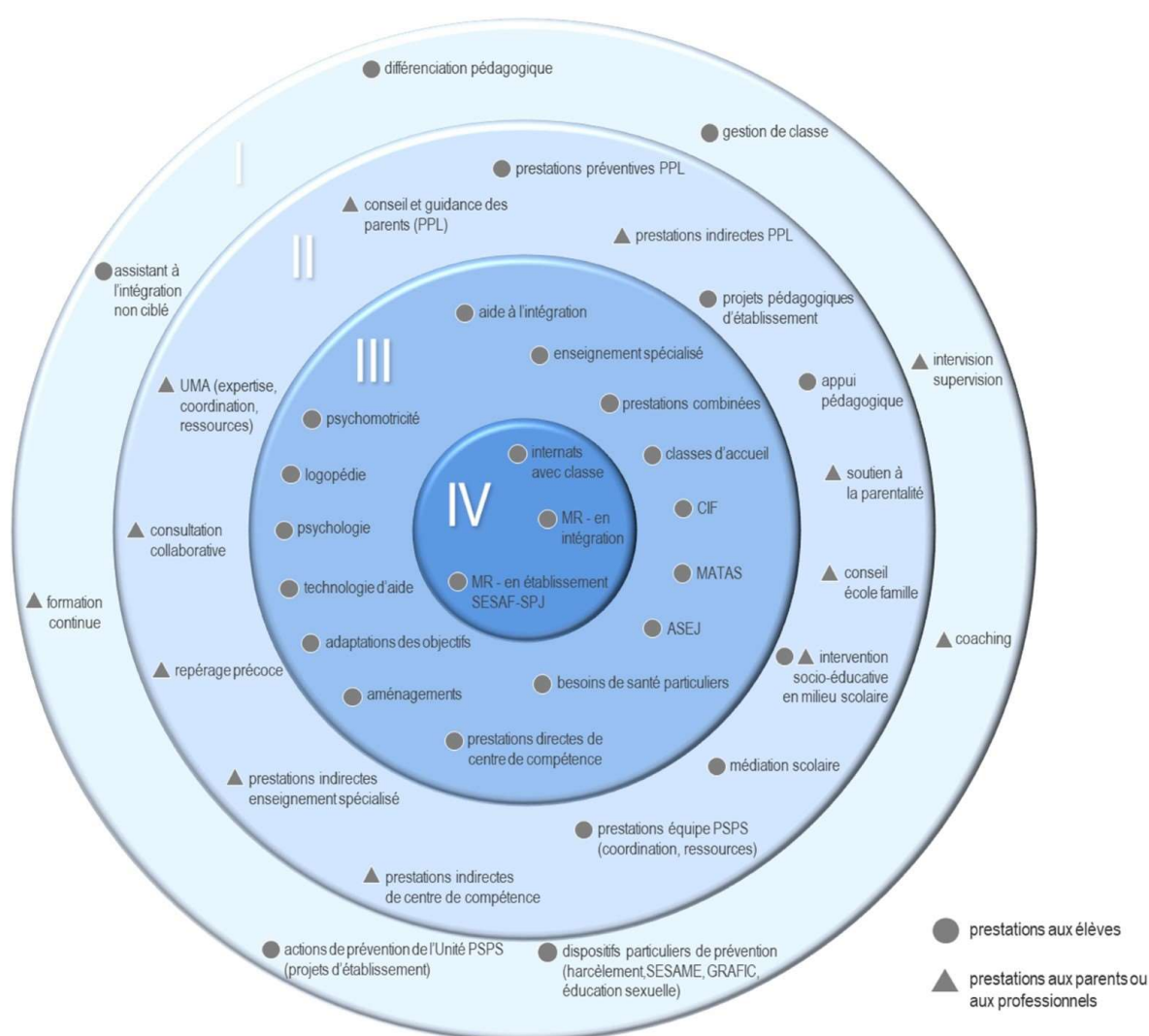


Figure 1 cartographie de l'offre de prestations

<sup>2</sup> Figure tirée du Concept 360° :

[https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfi/dgeo/fichiers\\_pdf/concept360/Concept\\_360.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfi/dgeo/fichiers_pdf/concept360/Concept_360.pdf)

L'article 103 de la Loi sur l'Enseignement Obligatoire (LEO) stipule que :

Art. 103 Accompagnement socio-éducatif

1. Un accompagnement socio-éducatif organisé aux conditions prévues par la loi du 4 mai 2004 sur la protection des mineurs (LProMin) est mis en place pour l'élève qui présente des difficultés importantes et durables de comportement. L'élève peut notamment être pris en charge dans une structure d'activité temporaire mise en place par le département.
2. L'établissement scolaire de l'aire de recrutement dans laquelle est située une structure socio-éducative assure l'enseignement aux élèves accueillis ou placés dans cette structure.

Cet article est ensuite précisé par l'article 76 du Règlement d'application de la LEO (RLEO) :

Art. 76 Modules d'activités temporaires (MATAS)

1. Sur préavis du conseil de classe et après avoir entendu les parents, le directeur peut décider d'intégrer un élève dans un module d'activités temporaires et alternatives à la scolarité (MATAS).
2. La prise en charge dans un MATAS dure trois mois, renouvelables une fois. Elle vise la poursuite de la scolarité de l'élève.
3. L'élève reste rattaché à la classe de son établissement d'origine.
4. Une convention passée entre les services concernés fixe les modalités de financement de ces structures.

Ces articles sont ensuite complétés par la décision N°141 du 17 juillet 2015 (DGEO, 2020b), qui détermine plus précisément la procédure d'intégration dans un MATAS.

## 2. Présentation générale du MATAS

### 2.1 Mission

L'article 76 RLEO précise l'objectif général d'une mesure MATAS: « 2 (...) Elle vise la poursuite de la scolarité de l'élève. »

La mission du MATAS Ricochet se décline donc ainsi: elle consiste à éviter le décrochage scolaire de l'élève et à envisager la poursuite de la scolarité dans des conditions plus sereines.

Si le décrochage scolaire ne peut être évité, la mission du MATAS consiste à soutenir l'établissement scolaire, les parents et l'élève dans la recherche de nouvelles mesures adaptées aux compétences et difficultés de ce dernier.

Avec les enseignantes, la mission du MATAS Ricochet consiste à ce qu'elles bénéficient d'une période d'accalmie, permettant d'apaiser la relation avec l'élève. Nous les informons de nos observations, de nos hypothèses, de nos stratégies et des effets auprès de leur élève afin qu'elles puissent introduire des adaptations en classe.

Tout au long de la mesure, nous visons à ce que l'enseignante garde un rôle central auprès de l'élève.

Avec les parents, la mission du MATAS Ricochet consiste à les informer de nos observations, de nos hypothèses, de nos stratégies et des effets auprès de leur enfant. Nous respectons entièrement leur autorité parentale, plus précisément les avis qu'ils expriment et les décisions qu'ils prennent.

#### 2.1.1 Limites de la mission

Il arrive fréquemment que l'attitude de l'élève évolue favorablement dans le contexte du MATAS et que cette évolution ne soit que partielle, voire absente dans son établissement scolaire.

Ces deux processus différenciés sont tout à fait courants car les contextes sont trop distants pour que l'élève transfère spontanément et totalement l'évolution effectuée au MATAS dans sa classe d'origine.

La mesure MATAS doit donc davantage être considérée comme un moyen permettant d'introduire un changement et de favoriser une évolution. Il serait donc erroné de considérer la mesure MATAS comme un dispositif permettant à l'élève de se comporter ensuite irréprochablement en classe.

#### 2.1.2 La charte

Au MATAS Ricochet, nous développons un climat de confiance, indispensable à tout processus évolutif. Pour l'équipe, cela implique une démarche authentique et empathique envers tous les partenaires. Nous promouvons aussi notre indépendance pédagogique et éducative afin de mettre en œuvre des moyens innovants.

Nous inscrivons notre travail quotidien dans le respect de l'élève en valorisant ses compétences et efforts, afin qu'il puisse reprendre confiance en ses capacités positives.

#### 2.1.3 Buts

Le principe d'un MATAS est de travailler sur les compétences et difficultés de l'élève par plusieurs modifications temporaires de son contexte scolaire :

- Introduction d'un nouveau lieu

Le MATAS se situe dans le village de Bretigny-sur-Morrens. Sa situation à l'extérieure du milieu scolaire permet de « dépayser » l'élève par rapport à son établissement scolaire.

- Introduction de nouvelles compétences

Le MATAS étant animé par une enseignante, un éducateur et une éducatrice en formation, cela enrichit l'accompagnement de l'élève par de nouvelles compétences individuelles et relationnelles en favorisant le développement du savoir-être et savoir-faire. Ces compétences sont travaillées en fonction des besoins de chaque élève.

- Introduction de nouveaux moyens et outils

La diminution du temps consacré aux activités scolaires permet de développer, telles que des activités alternatives qui sont au service de l'évolution de l'élève. Durant les activités alternatives, nous mettons en place différents outils, comme la valorisation, le travail sur les émotions ou encore la responsabilisation. En agissant ainsi, nous souhaitons permettre à l'élève de changer son rapport au travail scolaire.

Ces modifications de contexte sont toutefois temporaires :

- Durant la semaine, l'élève n'est pas à temps complet au MATAS mais uniquement 2 journées. Il demeure donc la majorité de son temps scolaire dans sa classe au sein de son établissement.

La mesure MATAS est aussi limitée dans le temps à 6 mois maximum (24 semaines effectives). A terme, l'élève est donc assuré de retrouver sa classe à temps complet (sauf situation exceptionnelle nécessitant une orientation en cours d'année vers une structure spécialisée).

## 2.2 Le « réflexe jeune » - rendre l'élève acteur

Dans la politique de l'enfance et la jeunesse du canton de Vaud, le réflexe jeune est ainsi défini :

« Les enfants et les jeunes doivent systématiquement être associés sur toutes les questions qui les concernent, que cela soit issu de leur propre initiative (chaque enfant et jeune s'informe, s'exprime et participe dans la mesure de ses capacités) et/ou en réponse à une sollicitation des adultes (chaque adulte permet aux enfants et aux jeunes de s'informer, de s'exprimer et de participer dans la mesure de leurs capacités). » (Service de Protection de la Jeunesse, Version 5, 9 septembre 2018, Séance Commission coordination PEJ).

Le réflexe jeune doit donc être une pratique professionnelle quotidienne, devenir un réflexe dans notre relation à l'élève. Nous devons donc, le plus souvent possible, l'associer dans le déroulement quotidien de la mesure MATAS. L'enfant n'est donc plus uniquement le bénéficiaire ou le spectateur de la mesure, il en devient ainsi l'acteur et donc l'acteur de son changement.

En effet, et en s'appuyant sur la PEJ et ses objectifs, il en ressort que :

« En matière de participation des enfants et des jeunes, les objectifs généraux sont : 1° Créer les conditions-cadres nécessaires à la participation individuelle (droit d'être entendu) des enfants et des jeunes pour toutes questions qui les intéressent, conformément à l'article 12 de la Convention relative aux droits de l'enfant : – par la mise en place de procédures claires et identifiées dans les différents domaines concernés. 2° Créer les conditions-cadres nécessaires à la participation collective des enfants et des jeunes pour toutes questions qui les intéressent, conformément aux articles 12 et suivants de la Convention relative aux droits de l'enfant : – par le développement de mesures de soutien et d'encouragement permettant d'acquérir les compétences nécessaires à l'exercice de la participation ; – en favorisant par des démarches participatives la prise en compte des avis des enfants et des jeunes pour les sujets qui les concernent dans le fonctionnement de l'État et des communes. » (Politique cantonale de l'Enfance et la Jeunesse, s.d, p.12).

### 2.2.1 L'aspect légal

Donner une place et un rôle à l'élève afin de favoriser sa participation n'est d'ailleurs pas une option mais une obligation légale, énoncée dans la convention relative aux droits de l'enfant du 20 novembre 1989 (CDE), notamment aux articles 3 et 12 :

#### Art. 3

1. Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, les tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.

#### Art. 12

1. Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de

l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.

2. A cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'un organisme approprié, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.

L'objectif<sup>3</sup> est de rendre l'élève le plus possible acteur de la mesure MATAS et plus généralement de son processus scolaire. En effet, nous constatons que bien souvent l'élève en difficulté scolaire a tendance à être passif, à se résigner, à subir les événements et les décisions des adultes, plutôt que d'être dans un processus de changement en étant actif et participatif. Rendre l'élève acteur permet également de travailler l'un des 6 axes soutenant la résilience : *Donner des opportunités de réelle collaboration* (cf. chapitre sur la résilience).

### 2.2.2 Moyens

- Mise en place d'entretien individuel avec l'enfant afin de favoriser sa participation et son pouvoir d'agir au sein du processus de la mesure MATAS.
- Participation à l'admission et aux différents bilans.
- Prise en compte de l'avis de l'enfant quant à la mesure MATAS et signature du contrat symbolique.
- Consultation à l'ajustement des règles individuelles tout au long de la mesure afin que l'enfant puisse s'en saisir et se l'approprier.
- La mise en place d'un système de valorisation des compétences tant individuel que collectif (choix dans la gestion symbolique et/ou matérielle de cette valorisation).
- La mise en place d'activités et de supports favorisant l'expression et la participation de l'enfant.

---

<sup>3</sup> Procédure 3.6.2

### 3. Organisations générales du MATAS

#### Les Directions

Le MATAS Ricochet est rattaché à la Direction de l'établissement primaire de Prilly, Romanel-sur-Lausanne et Jouxten-Mézery pour le volet pédagogique, et à la Direction de la Fondation de la Feuillère (institution PSE-ProMin) pour le volet éducatif.

#### La région scolaire - CRENOL

Le MATAS Ricochet dessert la région scolaire de la CRENOL (couronne nord-ouest lausannoise), à savoir :

- Établissement primaire et secondaire (EPS) de Bussigny et Villars-Ste-Croix
- EPS de Chavannes-près-Renens et St-Sulpice
- EPS de Cheseaux-La Chamberonne
- EPS de Crissier
- EPS de Cugy et environs
- EPS d'Ecublens
- EPS d'Epalinges
- EPS du Mont-sur-Lausanne
- EP de Prilly, Romanel-sur-Lausanne et Jouxten-Mézery
- EP de Renens Est
- EP de Renens Ouest

#### L'équipe du MATAS

L'équipe du MATAS est composée de deux enseignantes spécialisées et de deux éducatrices sociales. Elle est complétée généralement par une étudiante éducatrice, en formation pratique HES de 5 mois.

#### 3.1 Les prestations

##### 3.1.1 Accueil de l'élève de la 3P à la 6P (6 ans à 12 ans)

La prestation principale est l'accueil de l'élève, 2 journées par semaine, soit les lundis – mardis ou les jeudis – vendredis. Les jours d'accueil sont déterminés par le MATAS en fonction des places disponibles et des trajets à effectuer entre son collège et Brétigny-sur-Morrens. La journée d'école commence entre 8h30 et 8h45 (en fonction des trajets) et se termine à 15h00. Les trajets ont donc lieu avant 8h30 et après 15h00. La journée se fait en continu et inclut le repas de midi.

##### 3.1.2 Interventions en classe<sup>4</sup>

Les éducatrices du MATAS vont en classe observer l'élève dans son milieu scolaire dans le but de favoriser son évolution et de créer du lien entre les professionnels. Les visites ont lieu sur deux périodes, le mercredi matin hors colloque, avant le bilan des 3 mois. D'autres visites peuvent également avoir lieu en fin de mesure, à la demande de l'enseignante et/ou de l'élève.

##### 3.1.3 Soutiens à l'enseignante et aux parents<sup>5</sup>

A la demande de l'enseignante et/ou des parents, ou sur proposition de l'équipe du MATAS, des entretiens peuvent être planifiés, pendant la mesure. Ils visent l'échange d'informations et la recherche de nouvelles stratégies d'interventions, en classe, à domicile et au MATAS.

---

<sup>4</sup> Procédure 3.8

<sup>5</sup> Procédures 3.9.1 – 3.9.5

L'équipe éducative propose également des échanges téléphoniques réguliers avec les parents dans le but de partager autour de l'évolution de leur enfant.

### 3.2 La durée<sup>6</sup>

La durée de la mesure MATAS est de 3 mois (art. 76 RLEO), hors vacances scolaires. Il s'agit donc de 12 semaines effectives au MATAS. Elle peut être prolongée au maximum de 3 mois supplémentaires (12 semaines effectives), dans le cas où cette prolongation permet de soutenir un processus de travail avec l'élève. La décision de prolongation est prise par les parents, l'établissement scolaire et l'équipe MATAS lors du bilan effectué après 2 mois. Une prolongation exceptionnelle au-delà des 24 semaines effectives est possible. Cette dernière doit toutefois être soumise à la décision des autorités compétentes (DGEO et DGEJ), via le formulaire y relatif.

---

<sup>6</sup> Procédure 3.3.1

## 4. L'admission

Le processus général de l'admission est décrit dans la procédure 1.1.

### 4.2 Les critères d'admission

#### 4.2.1 L'enclassement

Pour être admis au MATAS Ricochet, l'élève doit être scolarisé de la 3P à la 6P (6 à 12 ans) dans l'un des établissements scolaires de la CRENOL.

#### 4.2.2 Les difficultés

« Les modules d'activités temporaires et alternatives à la scolarité (MATAS) sont mis en place pour des élèves qui présentent des difficultés importantes et durables de comportement ou qui se trouvent dans une situation à haut risque de rupture scolaire » (DGEO, 2020c).

Cela peut se traduire par des difficultés récurrentes à respecter les règles de classe, à gérer les relations avec les adultes et/ou les pairs et/ou un désinvestissement des apprentissages. Il est aussi constaté que les stratégies habituelles de remédiation (échanges avec l'élève et les parents, remarques dans l'agenda, sanctions, etc.) et les mesures précédentes n'ont pas eues d'effets.

### 4.3 Le processus d'admission

#### 4.3.1 La demande d'admission<sup>7</sup>

Lorsqu'un établissement scolaire a évalué qu'une mesure MATAS serait propice à la situation de l'élève, l'enseignante et la doyenne complètent la demande d'admission. Elle est ensuite transmise à la Direction de l'établissement primaire de Prilly, Romanel-sur-Lausanne et Jouxens-Mézery.

#### 4.3.2 La commission d'admission

La 2<sup>ème</sup> étape consiste à ce que la Direction du MATAS détermine si cette mesure est appropriée à la problématique de l'élève. Lors de la commission d'admission, la doyenne présente la situation de l'élève. À la suite de cet entretien, la Direction est la seule autorité compétente à valider ou invalider la demande. Cette dernière est ensuite transmise à l'équipe du MATAS qui contacte les doyennes respectives suivant l'ordre d'arrivée des documents d'admission.

#### 4.3.3 Le réseau d'admission<sup>8</sup>

Lorsque la demande d'admission a été validée par la Direction du MATAS, le réseau d'admission permet aux différents partenaires de faire connaissance dans les locaux du MATAS (tous les intervenants œuvrant pour la situation de l'enfant sont conviés). Plus spécifiquement, cette réunion permet à l'enseignante de nommer explicitement 1-2 attentes vis-à-vis de son élève afin que la scolarité puisse se poursuivre dans des conditions plus sereines. Le MATAS présente la mesure, notamment sa mission.

Le réseau d'admission nous permet aussi d'initier un premier lien de confiance particulièrement important avec les parents. En effet, nous considérons que la confiance qu'ils nous accorderont sera essentielle pour que leur enfant se sente le plus possible en sécurité dans le contexte du MATAS. Cette condition nous paraît indispensable pour le bon déroulement de la mesure et être acteur de son changement.

A la suite de ce réseau, les enseignantes poursuivent la rencontre afin de définir les objectifs scolaires qui seront travaillés dans le contexte du MATAS. Ce moment permet aussi

---

<sup>7</sup> Procédure 1.2

<sup>8</sup> Procédure 1.3

d'échanger quant à la situation de l'enseignante et de son élève, mais entre professionnelles de l'enseignement uniquement. Cette réunion peut toutefois être aussi différée.

En termes administratifs, l'équipe du MATAS se charge de prendre le procès-verbal lors du réseau d'admission. Elle l'envoie ensuite à la doyenne et à l'enseignante.

## 5. Les bilans<sup>9</sup>

Après 2 mois de mesure, un premier bilan a lieu afin d'informer tous les partenaires de l'évolution de la situation de l'élève dans les contextes scolaire et du MATAS. A la fin de ce premier bilan, une décision est prise quant à la prolongation ou l'interruption de la mesure. Dans le cas où la mesure est prolongée, nous agendons un deuxième bilan au 4<sup>ème</sup> mois de mesure. L'objectif reste identique, et une décision est à nouveau prise quant à la prolongation ou l'interruption de la mesure. Dans le cas où la mesure se poursuit, un dernier bilan est effectué au 6<sup>ème</sup> mois.

Il est à noter que tous les bilans ont lieu au sein de l'établissement scolaire de l'élève.

En termes administratifs, l'équipe du MATAS ne se charge pas de prendre le procès-verbal mais prend des notes qui restent à l'interne.

## 6. La fin de mesure<sup>10</sup>

Le MATAS étant mandaté par les parents et l'établissement scolaire, la décision de mettre un terme à la mesure est prise conjointement par ces 2 partenaires. L'avis de l'élève est également pris en considération.

Le MATAS exprime également son avis en informant sur les possibles effets positifs et négatifs d'une prolongation ou d'une interruption de la mesure avant le terme des 6 mois.

Si les partenaires (parents, établissement scolaire, MATAS) ne parviennent pas à se mettre d'accord sur une prolongation ou une interruption, la Direction du MATAS est alors saisie en tant qu'instance de décision.

Dans tous les cas, la mesure MATAS se clôt obligatoirement après 6 mois de mesure effective (24 semaines).

## 7. Les partenaires et leurs rôles

### 7.1 La doyenne

La doyenne représente la Direction de l'établissement scolaire de l'élève. Elle a une vision d'ensemble du déroulement de la scolarité durant les années précédant la mesure. Selon la situation de l'élève, elle sollicite les ressources internes à l'établissement. En amont du réseau d'admission et des bilans, la doyenne se charge de convier les professionnels concernés. Elle coordonne les divers intervenants présents dans la situation de l'élève.

### 7.2 L'enseignante

Lors de l'admission, elle énonce les raisons qui ont amené à faire une demande MATAS et ce qu'elle attend de l'élève afin que la scolarité puisse se poursuivre dans des conditions plus sereines (2 objectifs concrets). Elle peut aussi présenter ce qu'elle a déjà mis en œuvre (moyens, stratégies). Elle transmet également les objectifs scolaires suite au réseau d'admission. Tout au long de la mesure et si elle le souhaite, elle a la possibilité de nommer sa propre situation (limites, envies, priorités, etc.) et celle de l'élève.

---

<sup>9</sup> Procédure 3.3

<sup>10</sup> Procédure 4.1

En cas d'organisation d'une activité particulière (de 1 à 6 périodes) ayant lieu sur un jour MATAS, elle prend en charge d'élève durant la journée complète. Au préalable, elle avertit l'équipe du MATAS et les parents.

D'entente avec l'équipe du MATAS, elle accueille l'éducatrice en classe pour un moment d'observation et/ou d'intervention.

Les enseignantes ont à tous moments la possibilité de venir observer l'élève dans le contexte du MATAS.

### **7.3 Les parents**

Suite à la séance d'admission sur le lieu du MATAS, nous définissons ensemble les modalités organisationnelles. Tout au long de la mesure, les parents ont la possibilité de s'exprimer quant à leur situation familiale et de solliciter les professionnelles du MATAS pour toutes demandes. Nous les considérons comme des partenaires. Leur participation et adhésion dans nos démarches quotidiennes sont primordiales pour favoriser de manière positive la prise en charge de leur enfant et son évolution.

### **7.4 L'élève**

L'élève est présent et participe au processus d'admission ainsi qu'aux bilans avec ses parents. Il peut ainsi exprimer son avis quant à ce qu'il vit en classe et à son admission au MATAS. Il peut aussi entendre ce que les adultes communiquent à son sujet, dans le but de le rendre acteur de sa situation. La présence de l'élève demeure toutefois soumise à la décision des parents, détenteurs de l'autorité parentale.

### **7.5 Le MATAS**

L'équipe du MATAS accueille les différents partenaires au sein de leur structure lors du réseau d'admission. L'équipe MATAS présente la mesure et plus particulièrement sa mission. Cela permet de clarifier ce que l'établissement scolaire et les parents peuvent raisonnablement attendre de la mesure.

Tout au long de la mesure, les professionnelles s'engagent à collaborer avec les parents et les enseignantes en étant disponibles et à l'écoute. Cette collaboration se construit conjointement en fonction des situations des élèves. L'équipe fait part de ses observations et pistes d'intervention mises en place dans le contexte du MATAS aux partenaires.

## 8. Définition de l'aide : contrainte ou négociée ?

L'objectif ici est de se questionner sur le type d'aide que nous apportons. Effectivement, la manière de concevoir l'aide doit différer si nous collaborons avec une personne qui s'estime en difficulté et qui a formulé spontanément une demande d'aide, ou si nous collaborons avec une personne contrainte d'accepter une aide pour un problème qu'elle ne reconnaît d'ailleurs peut-être pas.

Selon Hardy et al. (2001), l'aide est contrainte dès qu'une autorité judiciaire ou administrative oblige une tierce personne à accepter de l'aide. Hardy (2017) précise aussi qu'il n'est pas nécessaire de disposer d'une autorité judiciaire ou administrative pour contraindre un tiers à de l'aide. Dès qu'une personne ou une institution peut exercer une pression sur un tiers, elle peut également le contraindre d'accepter de l'aide.

Dans notre contexte de travail, il est aisé d'identifier que l'aide que nous apportons ne fait pas suite à une demande d'aide spontanée de l'élève ou de ses parents. La mesure MATAS est proposée aux parents par l'établissement scolaire, qu'ils peuvent accepter ou refuser. Ensuite, c'est toujours l'établissement scolaire qui formule officiellement une demande d'admission auprès de la Direction du MATAS, celle-ci statue sur la validation ou le refus de cette demande, en fonction de la situation présentée.

Se pose ensuite la question de la place de l'élève et de ses parents dans ce processus décisionnel. De ce fait, il est important de pouvoir cerner les enjeux qui peuvent survenir pour l'enfant et ses parents dans la décision d'intégrer le MATAS, à la demande de l'établissement scolaire.

L'élève, principal bénéficiaire de l'aide, est évidemment contraint d'accepter l'aide du MATAS. Même si nous sollicitons son avis et qu'il est souvent positif, la décision d'intégrer le MATAS est prise par l'établissement scolaire et ses parents. L'élève est donc contraint d'accepter une aide pour une difficulté qu'il ne reconnaît peut-être pas.

Concernant les parents, nous rencontrons fréquemment le scénario où ils acceptent plutôt facilement la mesure MATAS. Cependant, il est important pour nous, de pouvoir offrir un espace d'accueil car il est normal qu'un parent, malgré sa volonté, puisse se questionner sur cette nouvelle prise en charge, différente, et que cette dernière peut faire émerger des appréhensions. Nous partons du principe que l'adhésion du parent à la mesure MATAS influence déjà l'adhésion de leur enfant, puis de son développement global.

Pour conclure et face à notre contexte professionnel dans lequel la mesure MATAS est insérée, nous pouvons donc parler d'« aide négociée », telle que Hardy, Defays et Gerrekens (2001) la définissent. Selon eux, cette notion désigne une aide qui est proposée et acceptée mais sans devoir formellement exercer une pression. Il s'agit néanmoins et toujours d'une forme d'aide contrainte, puisque la personne aidée n'est pas entièrement libre quant à son choix d'accepter ou de refuser. Effectivement, en cas de refus, cette personne va faire l'objet d'un jugement négatif (dénier de ses difficultés, résistance au changement, non-collaboration) et s'exposer à des mesures coercitives plus importantes.

### 8.1 L'aide contrainte/négociée

L'aide contrainte/négociée met en relation 3 partenaires qui, dans le contexte du MATAS, sont :

#### **Le mandant**

Il s'agit de l'établissement scolaire qui contraint ou contraint de manière « négociée » l'élève et ses parents à bénéficier d'une aide, pour un problème que ces derniers ne reconnaissent

peut-être pas. Le rôle de l'établissement scolaire est de définir l'objectif de la mesure, c'est-à-dire de nommer ce qui est attendu de l'élève afin de favoriser une évolution positive en classe.

### **L'objet du mandat<sup>11</sup>**

Il s'agit de l'élève mais aussi de ses parents qui ont la responsabilité légale de leur enfant. Le rôle de l'élève et de ses parents est de répondre aux attentes formulées par l'établissement scolaire. Pour cela, ils sont secondés/accompagnés par la structure MATAS et les moyens qu'elle déploie. Nous évoquons ici bien un accompagnement et non pas un transfert de la responsabilité sur le MATAS.

### **Le mandataire**

Il s'agit du MATAS, qui est mandaté par l'établissement scolaire pour apporter l'aide.

#### **8.1.1 Éviter que la personne aidée ne simule**

La personne qui accepte l'aide par contrainte n'a pas comme objectif prioritaire de changer mais de ne pas être soumis à des conséquences plus importantes. Il faut ici rappeler que changer est une démarche coûteuse en énergie, mais aussi risquée car elle déstabilise les équilibres personnels, interpersonnels et familiaux. La probabilité de voir donc la personne aidée simuler son adhésion, sa collaboration et des changements est donc un risque à prendre en considération. Pour tenter d'éviter ce mécanisme, le MATAS ne doit pas imposer d'aide, mais plutôt l'apporter de manière ouverte ; ni de faire émerger de demandes d'aide supplémentaires formulées initialement par l'école. Ces deux aspects sont développés ci-après.

#### **8.1.2 Ne pas imposer d'aide – éviter une double fonction antagoniste**

Si le MATAS impose une aide, comme des entretiens avec les parents qu'il doit lui-même porter, cela implique d'endosser une double fonction à notre avis antagoniste. Imposer une aide implique d'évaluer et contrôler la participation et l'implication des personnes. Apporter une aide implique de créer un espace relationnel où les sentiments, les difficultés, les tentatives de changement peuvent s'exprimer et se faire librement. Il est quasiment impossible pour une personne aidée, d'être dans une démarche authentique avec un intervenant qui doit parallèlement aussi l'évaluer.

#### **8.1.3 Ne pas faire émerger de demande d'aide**

Comme nous l'avons expliqué précédemment, le rôle des parents et de l'élève n'est pas d'identifier un problème et de formuler une demande d'aide (cela a été fait par l'établissement scolaire), mais d'imaginer comment ils vont pouvoir répondre aux demandes/exigences de l'école. Si l'on fait néanmoins émerger une demande d'aide, la personne aidée le fera, non pas en fonction d'une demande personnelle (qu'elle n'a pas puisqu'elle n'est pas à l'origine de la demande), mais en fonction des attentes de l'établissement scolaire. Il ne s'agira donc pas véritablement d'une demande d'aide mais d'une demande formulée pour répondre à une injonction. Nous précisons aussi que nous n'avons pas besoin que l'élève ou les parents formulent une demande d'aide pour que nous puissions travailler avec eux.

### **8.2 Conclusion**

Nous avons à présent démontré que la mesure MATAS ne fait pas suite à une demande de la part des parents ou de l'élève, mais de l'établissement scolaire. Les parents ou l'élève sont donc les bénéficiaires de l'aide. Le demandeur de l'aide est l'établissement scolaire, dont l'enseignante est également une bénéficiaire secondaire.

---

<sup>11</sup> Hardy (2017) parle d'objet du mandat et non de sujet car un sujet a la possibilité de choisir, ce qui n'est pas entièrement le cas de l'élève.

Les parents sont contraints, plutôt de manière « négociée », d'accepter une aide pour leur enfant, pour une difficulté qu'ils ne reconnaissent peut-être pas. Il nous est d'ailleurs impossible de déterminer si les parents/l'élève adhèrent authentiquement à la mesure ou si leur adhésion est simulée. Toutefois, le fait de devoir apporter une aide contrainte ne constitue pas un obstacle insurmontable. Par contre, nous devons concevoir un modèle d'intervention qui tienne également compte de tous ces aspects.

## 9. Cadre théorique

Il est ici question de présenter les approches théoriques majeures sur lesquelles nous nous appuyons pour penser la prise en charge des élèves.

### 9.1 La résilience

Dans l'ouvrage de Cuttelod, T., Fauquex, S. (2018), la résilience est un « processus par lequel un enfant peut reprendre un développement constructif après un traumatisme » (Cyrułnik, 2003).

Dans ce même ouvrage, la résilience est « la capacité de l'individu de faire face à une difficulté ou un stress important, de façon non seulement efficace, mais susceptible d'engendrer une meilleure capacité de réagir plus tard à une difficulté » (Mangham et al., 1995). Afin de soutenir un processus résilient chez l'élève, nous devons travailler les 4 axes suivants :

1. Partager la philosophie résiliente.
2. Adopter une perspective par rapport aux forces.
3. Travailler la roue de la résilience.
4. Laisser du temps au temps.

#### **Partager la philosophie résiliente**

La philosophie résiliente est celle qui nous fait constamment envisager la progression de l'élève comme une possibilité voire une certitude. Nous entretenons donc une image positive des capacités de l'élève et de sa faculté de progresser. Il est ensuite fondamental de partager cette philosophie avec lui, de lui transmettre ce que nous pensons de ces capacités : « *Tu as ce qu'il faut pour faire mieux, tu es capable !* ».

Par conséquent, nous estimons que l'évolution de l'élève est indissociable de notre attitude à son égard. Il est en effet de notre responsabilité d'instaurer une nouvelle dynamique (manière d'être en relation), afin de favoriser un changement, et de ne pas attendre que l'élève change parce que nous lui avons simplement souvent demandé de le faire.

#### **Adopter une perspective par rapport aux forces<sup>12</sup>**

Nous devons nous focaliser sur les forces, les compétences, plutôt que sur les difficultés et les dysfonctionnements. Il est donc nécessaire d'identifier les forces de l'élève puis de déterminer comment il peut les mobiliser davantage.

Cela n'implique pas de nier les aspects « négatifs », par exemple que l'élève nous communique. Il est effectivement aussi important qu'il se perçoive entendu/reconnu dans les difficultés qu'il vit.

Les compétences et les forces doivent être recherchées dans les récits de l'élève (« *Et comment fais-tu face à cela ?* ») et dans les actes quotidiens. Nous nous efforçons aussi de reconnaître tous les efforts et réussites, même modestes.

Un élève, qu'il soit en difficulté ou non d'ailleurs, a davantage besoin d'être encouragé, complimenté, soutenu et reconnu dans les efforts qu'il produit et les réussites qu'il réalise, plutôt que d'être réprimandé, désapprouvé, critiqué. Nous encourageons et complimentons

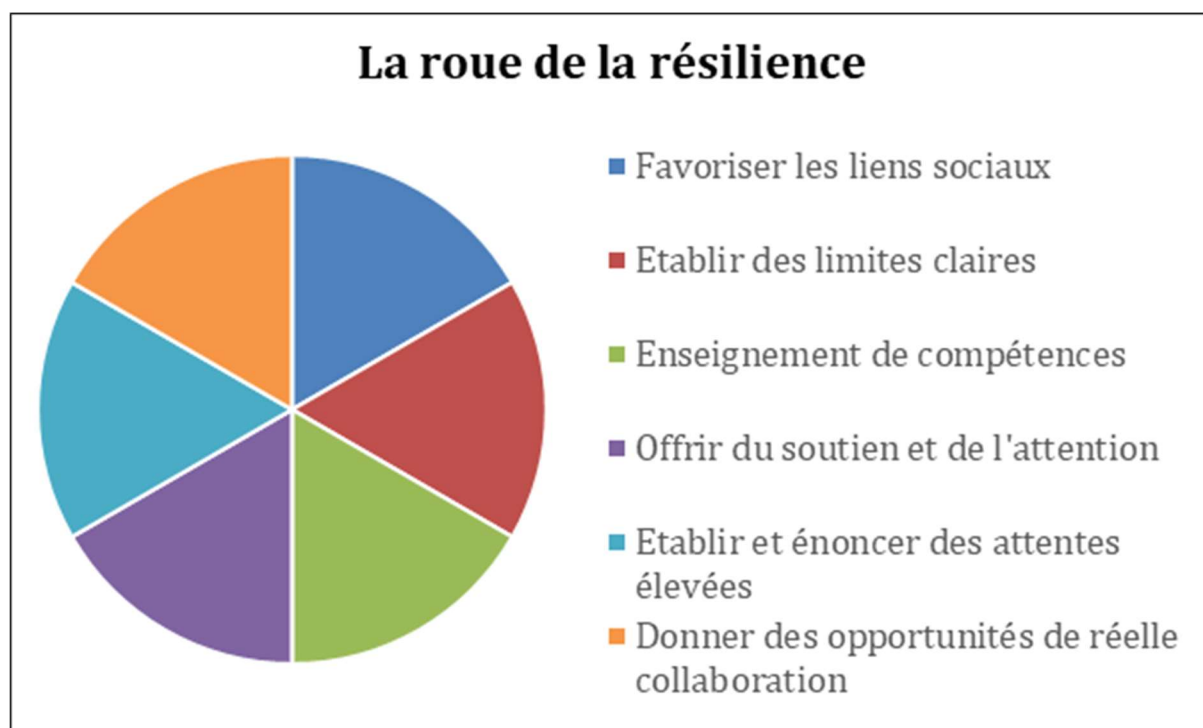
---

<sup>12</sup> Procédure 3.6

donc les élèves tout au long de la journée et des activités, même si leur attitude est régulièrement négative.

### La roue de la résilience<sup>13</sup>

La roue de la résilience comporte 6 domaines. Les 3 premiers permettent de limiter les facteurs de risques. Les 3 derniers permettent de favoriser la résilience.



#### Favoriser les liens sociaux

Nous favorisons tous les liens que les élèves peuvent entretenir entre eux, durant toutes les activités. Nous constatons d'ailleurs que malgré leurs difficultés à demeurer ensemble sans conflits importants, tous les élèves du MATAS ont naturellement envie d'être avec les autres et que cela est indispensable à leur développement.

#### Établir des limites claires<sup>14</sup>

Nous établissons un cadre de travail qui précise à l'intérieur de quelles limites l'élève peut évoluer. L'objectif de ce cadre est de permettre à la classe de fonctionner ensemble et de permettre les apprentissages dans un état d'esprit le plus respectueux et positif possible.

Lorsqu'un élève transgresse une règle, cela nécessite un recadrage. Nous ne considérons pas le recadrage comme étant un moyen permettant de rendre l'élève obéissant mais comme un moyen permettant de responsabiliser l'élève lorsqu'il transgresse. Ce n'est d'ailleurs pas le recadrage qui va permettre à l'élève de mieux respecter le cadre, mais les effets bénéfiques qu'il retire lorsqu'il le respecte (être félicité et responsabilisé).

<sup>13</sup> Cuttelod, T., Fauquex, S. (2018). Soutenir la résilience : Pratique de la psychologie positive. Belmont-sur-Lausanne : Storia Formations.

Tableau traduit de Nan Henderson (2007). Hard-Wired to Bounce Back. *In Resiliency in Action: Practical ideas for overcoming risks and building strengths in youth, families, and communities*. Ojai: Resiliency in action Inc.

<sup>14</sup> Procédure 3.5 – 3.5.1 – 3.5.2 – 3.5.3 – 3.5.4 – 3.5.5

Nous précisons aussi que la transgression ne doit pas être comprise comme étant exclusivement négative. C'est aussi en transgressant les règles que l'élève apprend qu'il y a des limites.

### **Enseignements de compétences**

Nous enseignons des compétences scolaires mais aussi des compétences sociales, indispensables à la vie en groupe. Les compétences scolaires sont enseignées essentiellement durant l'activité scolaire. Les compétences sociales durant les activités alternatives et les autres activités comme le repas, la récréation, les trajets en bus.

### **Offrir du soutien et de l'attention**

Nous transmettons le message à l'élève que nous sommes réellement là pour lui et qu'il est important à nos yeux. Cela doit se traduire par des actes où :

- Nous l'aimons inconditionnellement, quel que soit son comportement.
- Nous lui faisons confiance.
- Nous ne jugeons pas ses actes, mais faisons l'effort de donner un sens aux « dysfonctionnements ».
- Nous l'écoutons de manière active.
- Nous laissons de la place pour les initiatives personnelles.
- Nous autorisons l'élève à s'essayer à d'autres attitudes.

### **Établir et énoncer des attentes élevées<sup>15</sup>**

Fixer des attentes et des exigences explicites permet d'apporter une structure et donc de la sécurité auprès de l'élève. Ces exigences doivent être élevées (mais réalistes), car cela donne le message à l'élève qu'il a de la valeur et qu'il est capable d'atteindre des objectifs qu'il lui semble trop hauts. Il a ainsi la possibilité de montrer une autre facette de lui, et donc progressivement de se percevoir différemment. Il peut ainsi vivre l'expérience que ses difficultés ne sont pas permanentes, qu'il n'en est pas la cause, qu'il peut changer et donc avoir un certain contrôle sur ce qui lui arrive.

Les attentes que nous fixons dépendent évidemment de chaque élève. Cependant, et pour tous les élèves, nous favorisons leur l'autonomie et nous leur confions des responsabilités.

### **Donner des opportunités de réelle collaboration<sup>16</sup>**

Pour que l'enfant puisse se développer, avoir des relations apaisées, participer à la vie de groupe, il faut qu'il puisse s'exercer. Nous devons donc lui donner les possibilités d'être actif dans les choix et les décisions qui le concernent, de participer à l'élaboration de la vie de groupe.

### **Laisser du temps au temps**

Même si nous savons l'importance d'évoluer le plus rapidement possible, nous ne pouvons pas aller plus vite que l'élève. Il s'agit de comprendre que toute évolution demande du temps,

---

<sup>15</sup> Procédure 3.6.1

<sup>16</sup> Procédure 3.6.2

que l'élève a besoin de ce temps pour opérer des changements, par ailleurs coûteux en énergie et déstabilisants.

Il est donc nécessaire de ne pas être impatient et de s'accorder au rythme de l'élève.

## 9.2 Le modèle systémique<sup>17</sup>

Pour ce modèle, nous nous référons à l'ouvrage d'Amiguet et Julier (2007).

Dans les comportements humains, il y a toujours de l'imprévisibilité et de l'imprédictibilité. Le comportement de l'élève n'est donc pas dû à une cause unique, qu'il est possible d'identifier pour y remédier. Le modèle systémique nous impose donc de quitter le principe de causalité linéaire. Nous ne recherchons donc ni une cause, ni un « coupable » aux difficultés de l'élève. De plus, il n'existe pas une réalité identique à tous. Chacun construit sa propre réalité, sa propre vision des événements. Par conséquent, ce qui est inadéquat pour nous peut être adéquat pour l'autre.

En systémique, le comportement n'est plus considéré isolément mais toujours en lien avec un contexte, à savoir un lieu et des interactions spécifiques. Le comportement de l'élève est donc déterminé par son contexte. Ce comportement va ensuite à son tour influencer le contexte. Il est donc question d'une circularité ou d'une causalité circulaire.

Compte tenu de ces éléments, notre vecteur principal de changement n'est pas une intervention ciblée sur l'élève mais une intervention ciblée sur le contexte, et plus particulièrement sur les interactions entretenues avec lui. Par conséquent, et pour favoriser une évolution, nous travaillons/modifions nos interventions (manière de se comporter verbalement et non-verbalement) pour influencer la relation et permettre ensuite à l'élève de se comporter différemment.

Il n'est évidemment pas possible de résumer un concept sans omissions et raccourcis. Nous le faisons néanmoins avec comme objectif de se doter de repères concrets, plus facilement mobilisables dans les situations quotidiennes.

- Dans les comportements humains, il y a toujours de l'imprévisibilité et de l'imprédictibilité. Le comportement inapproprié de l'élève n'est donc pas dû à une cause unique, qu'il est possible d'identifier pour y remédier.
- Il n'existe pas une réalité, identique à tous. Chacun construit sa propre réalité, sa propre vision. Ce qui est inadéquat pour nous peut être adéquat pour l'autre.
- Tout comportement est influencé par un autre comportement, qui l'influencera à son tour.
- L'élève n'est plus considéré isolément mais toujours en lien avec un contexte, à savoir un lieu et des interactions spécifiques.
- Le contexte est une clé de lecture qui permet de donner un sens à un comportement, une fonction, une utilité.

### Les stratégies

- Si une construction de la réalité ne nous aide pas/plus, nous changeons de construction.

---

<sup>17</sup> Procédure 2.1

- Le comportement de l'élève ne fait sens que dans le contexte du MATAS. Nous tenons compte de ce contexte (lieu et interactions) pour mettre en œuvre des stratégies d'interventions individualisées.
- Les interventions ne sont plus ciblées sur l'élève mais sur l'interaction. Ce n'est pas l'élève que nous tentons de changer mais l'interaction entre nous.
- Les comportements sont régis par des règles de fonctionnements, explicites ou implicites, que nous repérons par les redondances.
- La métacommunication (communication sur la relation) est un outil que nous privilégions, notamment pour éviter des montées en symétrie inutiles ou lorsque nous ne comprenons pas/plus ce qu'il se passe.
- Nous sommes attentifs à ne pas négliger le niveau relationnel et le favorisons lorsque les réponses données sur le niveau du contenu ne donnent pas les effets escomptés.
- Lorsque nous constatons une discordance entre la communication non-verbale et verbale, nous tentons de la clarifier.
- Lorsque l'élève nous transmet une information non-verbale significative, nous vérifions si le sens que nous avons attribué correspond à ce que l'élève exprime.
- Nous évaluons nos interventions en fonction des rétroactions. Lorsqu'elles ne produisent pas les effets escomptés, nous les modifions, c'est-à-dire que nous changeons notre manière de nous comporter, verbalement et non-verbalement, avec l'élève.

Si nous ne constatons aucune évolution du comportement de l'élève dans le contexte du MATAS, nous cherchons à comprendre de quelle manière ce comportement joue un rôle dans le cadre de sa situation et formulons des hypothèses de compréhension. Nous partageons ces dernières avec l'élève afin de vérifier dans quelle mesure elles font sens pour lui. Suite à ce travail d'élaboration et d'étayage, nous pouvons dès lors travailler sur l'apprentissage de nouvelles attitudes.

Pour les raisons mentionnées dans la procédure 2.1 p.13, (complexité et temps), nous tenons uniquement compte du contexte du MATAS et ne l'élargissons pas à d'autres contextes (scolaire, familial).

### **9.3 Le modèle du Child Coaching<sup>18</sup>**

Pour ce modèle, nous nous référons à l'ouvrage de Müller et Messmer (2011).

Le modèle d'intervention Child Coaching est une méthode pratique, comportementaliste, destinée en premier lieu à des parents et au contexte familial. Elle est toutefois aussi indiquée au contexte scolaire.

Nous constatons que pour la quasi-totalité des élèves admis au MATAS, les aspects négatifs sont omniprésents par rapport aux aspects positifs. Ce mécanisme a pris une telle ampleur, que l'élève obtient l'attention des adultes dont il a besoin pour se développer, essentiellement lorsqu'il dysfonctionne. Cela produit une estime de soi de plus en plus négative, que l'adulte renforce involontairement en ne relevant (presque) que les difficultés. L'élève et l'adulte s'enferment ainsi progressivement dans une spirale négative.

---

<sup>18</sup> Procédure 2.2

Le modèle Child Coaching vise à se défaire de ce processus improductif en supprimant l'attention donnée lorsque l'élève dysfonctionne, pour lui donner de l'attention uniquement lorsque son attitude est positive et constructive. Il est donc nécessaire de reconnaître tous les efforts produits par l'élève même si son attitude générale est inadéquate.

L'élève peut ainsi se réhabituer progressivement à bénéficier d'une attention positive et valorisante, ce qui va le stimuler à produire des efforts. Une dynamique plus positive peut alors s'installer.

Le modèle d'intervention décrit ici, fait référence à l'ouvrage de Müller et Messmer (2001)<sup>19</sup>. La majorité du texte ci-après est citée directement de l'ouvrage de Müller et Messmer. Toutefois, et afin d'en simplifier la lecture, les textes correspondants n'ont pas été mis en citations. Certaines parties (à faire, exemples) ont été adaptées au contexte du MATAS, la méthode décrite dans l'ouvrage l'étant pour le contexte familial mais applicable au contexte scolaire.

Étape N°1	Attitude Zen
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sortir du cercle vicieux où l'enfant obtient l'attention des adultes lorsqu'il se comporte inadéquatement.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ne plus donner d'attention à l'enfant lorsqu'il adopte des comportements inadéquats.</li> </ul>
<b>Exemples</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ne plus discuter, critiquer, expliquer, argumenter.</li> <li>Ne plus se mettre en colère, s'énerver, crier, gronder.</li> <li>Ne plus punir.</li> <li>Ne plus demander des excuses.</li> <li>Éviter de se faire du souci, de se culpabiliser.</li> </ul>

Étape N°2	Détermination
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prendre la décision d'instaurer un nouveau style éducatif et s'y tenir.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les adultes doivent reprendre le contrôle de la situation en ne se contentant plus de réagir aux attitudes non-constructives de l'enfant mais en agissant en amont.</li> <li>Décider de la durée pendant laquelle cette méthode sera appliquée en tenant compte des deux éléments suivants : <ol style="list-style-type: none"> <li>Au minimum 6 mois.</li> <li>Ne pas la stopper dès la première difficulté car l'enfant va tester la détermination des adultes.</li> </ol> </li> </ul>
<b>Exemples</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ne plus s'épuiser à donner des réponses et des récompenses aux attitudes inadéquats.</li> </ul>

<sup>19</sup> Müller, C., Messmer, S. (2011). *Les élèves difficiles : sortir de l'impasse. Manuel pratique de Child Coaching*. Paris : Éditions Dangles.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mettre son énergie à valoriser et récompenser les comportements positifs.</li> <li>• Etablir des règles simples et claires.</li> <li>• Les messages verbaux ne doivent plus être formulés sous forme de questions (<i>Es-tu d'accord de faire ce travail ?</i>) ou de manière conditionnelle (<i>Ce serait bien que tu fasses ce travail</i>).</li> <li>• Communiquer de manière congruente, c'est-à-dire qu'il ne doit pas avoir de contradiction entre le niveau verbal et non-verbal.</li> </ul>
--	--

<b>Étape N°3</b>	<p><b>Reconnaissance</b></p> <p>« <i>Ne supposez pas que l'enfant est conscient du fait qu'il se comporte adéquatement</i> ».</p> <p>(Glasser, (s.d.), cité dans Müller &amp; Messmer, 2001, page 90).<sup>6</sup></p>
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaître et valider les comportements positifs.</li> <li>• Renvoyer une image positive à l'enfant.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observer l'enfant pour repérer les comportements positifs uniquement.</li> <li>• Faire des compliments (20/jour) sur des aspects visibles, concrets, qui ne peuvent pas être contestés par l'enfant.</li> <li>• Complimenter l'enfant avec sincérité, émotion, démonstration.</li> <li>• Ne jamais terminer un compliment par un « mais... ».</li> </ul>

<b>Étape N°4</b>	<b>Règles du jeu</b>
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il ne s'agit pas d'instaurer des limites pour le bien de l'élève, mais plutôt de poser les règles de jeu qui permettront à la vie scolaire de se dérouler de manière intéressante, agréable et fair-play.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les règles peuvent être négociées mais jamais pendant une crise ou pendant le déroulement du jeu.</li> <li>• Les adultes décident des règles par écrit. Elles doivent être :             <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Claires : elles sont aussi claires et précisent que celles de la circulation routière.</li> <li>⇒ Succinctes : elles ne contiennent pas de formules d'invitation, n'utilisent pas le conditionnel, ne sont pas ambiguës et ne laissent pas de place à l'interprétation.</li> <li>⇒ Comportementales : elles évoquent des comportements à éviter (« <i>ne pas taper</i> ») ou à exécuter (« <i>accrocher son anorak au vestiaire</i> »).</li> </ul> </li> </ul>

	⇒ Contextuelles : elles ne sont valables que dans des contextes spécifiques et dans des situations concrètes.
<b>Exemples de règles</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Être fâché et ne pas taper.</li> <li>• Je lève la main si je veux poser une question ou donner une réponse.</li> <li>• Je ne me lève pas et ne discute pas avec un camarade.</li> <li>• Je respecte les consignes données.</li> </ul>
<b>A exclure</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ne pas demander des choses que l'enfant est incapable de respecter.</li> </ul>

Étape N°5	Les mérites
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabiliser l'enfant pour ses actes.</li> <li>• Encourager l'enfant à se comporter socialement de manière à être fier de lui-même.</li> <li>• Obtenir des privilèges qui permettent de s'épanouir et grandir. Être récompensé dépend donc directement de l'enfant.</li> <li>• Augmenter l'estime de soi et rendre autonome.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'évertuer à gratifier l'enfant pour ses comportements constructifs et positifs.</li> <li>• Établir une liste des mérites qui décrit comment l'élève peut gagner des points. Au MATAS, l'élève gagne des points en respectant ses règles individuelles<sup>20</sup>.</li> <li>• Établir une liste des privilèges qui indique comment l'élève peut dépenser ses points<sup>21</sup>.</li> <li>• Le respect des règles est évalué chaque jour, en fin de journée.</li> <li>• Chaque progression doit être récompensée et ne pas attendre que l'enfant soit un élève modèle.</li> </ul>

Étape N°6	Mise sur la touche (carton rouge)
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sanctionner les transgressions majeures, celles qui ne permettent plus à l'élève de fonctionner dans le groupe.</li> <li>• Permettre à l'enfant de se calmer pour revenir au jeu. On ne cherche donc pas à punir l'enfant dans l'espoir qu'il comprenne qu'il a mal agi et qu'il ne recommence pas.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclure momentanément l'élève en prononçant un carton rouge. Il doit alors quitter la pièce et s'isoler dans une autre pièce.</li> </ul>

<sup>20</sup> Procédure 3.5.2

<sup>21</sup> Procédure 3.7

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'exclusion est prononcée de manière neutre, comme un arbitre de foot : pas d'explication, pas de discussion, ni avant, ni pendant, ni après, il faut couper court.</li> <li>• Le carton rouge doit demeurer exceptionnel, mais il doit être respecté.</li> <li>• L'élève peut réintégrer le groupe lorsque son attitude lui permet de fonctionner de nouveau correctement. C'est l'adulte qui décide quand l'élève réintègre le groupe.</li> <li>• Si l'élève respecte la mise sur la touche (quitte la classe, se calme, réintègre et poursuit le travail correctement), il doit être félicité.</li> </ul>
--	---

Étape N°7	La valorisation (nommer des valeurs)
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aider l'enfant à construire ses propres valeurs pour développer son sens moral. On ne peut effectivement pas inculquer des valeurs à un enfant. Elles se construisent par soi-même.</li> <li>• Aider l'enfant à prendre conscience qu'il peut réaliser de belles choses, qu'il a du bien en lui.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observer les comportements puis relever les valeurs sous-jacentes lorsque l'élève fournit des efforts pour s'améliorer sur les plans de :           <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ La maîtrise : relever chaque fois que l'enfant apprend quelque chose, qu'il tente d'être plus performant, qu'il a envie de maîtriser.</li> <li>⇒ La coopération : relever chaque fois que l'enfant coopère, rend un service, qu'il se fait des amis, qu'il réussit à travailler en groupe.</li> <li>⇒ La créativité : relever chaque fois que l'élève crée, invente, imagine.</li> </ul> </li> <li>• Le sens qu'il donne à sa vie : la vie n'a de sens que si elle permet d'évoluer et de réaliser des projets. Relever chaque fois que l'enfant s'interroge sur le sens de la vie et de la mort, qu'il compose patiemment avec les frustrations, les difficultés. Il faut aussi le soutenir dans ses aspirations.</li> <li>• La valorisation peut aussi être effectuée dans des situations d'apparences négatives.</li> </ul>
<b>Exemples</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfant qui n'est pas souvent satisfait de son travail : « Tu as le souci de toujours faire mieux ».</li> <li>• Enfant qui ne dépense pas ses points : « Tu es économe ».</li> </ul>

Étape N°8	Rétablir le donnant – donnant
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veiller à ce que la relation entre l'adulte et l'enfant soit du « donnant – donnant ».</li> <li>⇒ L'enfant a naturellement envie de participer à la vie de groupe en étant un membre positif. Il faut donc l'encourager à aussi donner et pas</li> </ul>

	<p>uniquement recevoir, comme si recevoir était un dû. Dans une relation adulte – élève, il est évident que l’adulte va davantage donner que recevoir, mais cela ne doit surtout pas occulter le fait que l’élève doit aussi avoir le sentiment qu’il peut donner, apporter quelque chose.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Restaurer l’envie, le besoin de participer positivement à la vie de groupe.</li> </ul>
<b>A faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Être un modèle et une autorité crédible.</li> <li>• Féliciter chaque fois que l’enfant rend un service, qu’il a envie de faire plaisir, que son attitude est constructive.</li> <li>• Exiger que l’élève soit reconnaissant envers les adultes, que tout n’est pas dû et que certaines choses doivent se mériter.</li> <li>• Confier des responsabilités envers les adultes et le groupe.</li> <li>• Lorsque l’enfant blesse quelqu’un, être attentif à son désir de réparer, même si la réparation imaginée est minime.</li> </ul>
<b>Exemples</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je suis poli envers l’élève, j’exige donc que l’élève le soit aussi. Il ne s’agit pas de rendre l’élève obéissant mais de lui laisser la possibilité de me rendre ce que je lui donne.</li> <li>• Être cohérent, admettre ses torts, répondre honnêtement, laisser se développer l’identité personnelle, ne pas perdre de vue l’essentiel, féliciter, accepter les copains, accorder le droit de se tromper, consacrer du temps, vouloir discuter de l’inconfortable.</li> </ul>

#### 9.4 Complémentarité des 3 modèles

Le modèle systémique et le modèle du Child Coaching sont différents, que ce soit dans leurs philosophies et leurs applications. Dans nos pratiques quotidiennes, nous considérons toutefois qu’ils sont complémentaires :

1. Du fait de sa standardisation, le Child Coaching est mis en œuvre immédiatement, sans que des observations préalables et un vécu commun soient strictement nécessaires.
2. Le modèle systémique permet d’ étoffer les moyens d’interventions en les individualisant (fonction des comportements inadéquats, métacommunication, etc.), notamment lorsque le Child Coaching ne donne pas/peu d’effets.

Dans ces deux modèles, nous relevons aussi des similitudes :

1. Le positionnement de l’intervenant est central et déterminant. Il n’est plus uniquement question de l’élève.
2. L’énergie de l’intervenant est dirigée sur l’observation, l’identification et la verbalisation des compétences et des attitudes positives.
3. Il n’y a pas de recherche d’une cause aux difficultés de l’élève (causalité linéaire).

### 9.4.1 Résumé

Modèle de la résilience	
<b>Quand</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sur l'ensemble de la mesure.</li> </ul>
<b>Avantages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expérience positive dans un petit groupe classe.</li> <li>• Mise en place de règles individuelles et collectives.</li> <li>• Soutien à l'acquisition des compétences cognitives, sociales et affectives.</li> <li>• Accueil et respect inconditionnel de l'élève.</li> <li>• Croire en les capacités de l'élève.</li> <li>• Donner des opportunités de collaboration.</li> </ul>
<b>Inconvénients</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La capacité de changement repose en grande partie sur l'élève.</li> </ul>

Modèle Child Coaching	
<b>Quand</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tout de suite, dès l'admission.</li> </ul>
<b>Avantages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet d'introduire une nouvelle dynamique immédiatement.</li> <li>• Pas de dépendance et de contraintes extérieures au MATAS.</li> <li>• Se focaliser sur ce qui fonctionne, ce qui est positif.</li> </ul>
<b>Inconvénients</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le modèle est imposé à l'élève et standardisé. Il n'y a pas de recherche de solutions individualisées et contextualisées.</li> </ul>

Modèle systémique	
<b>Quand</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Après 2 – 4 semaines d'observations.</li> </ul>
<b>Avantages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rend le partenaire compétent en favorisant l'auto-solution.</li> <li>• Permet de verbaliser les processus interactionnels.</li> <li>• Se décentre de l'élève en incluant l'intervenant.</li> </ul>
<b>Inconvénients</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plus difficile à mettre en œuvre dans l'action, dans la spontanéité.</li> <li>• Nécessite une durée importante pour obtenir des résultats visibles.</li> </ul>

### 9.4.2 Conclusion

Le travail éducatif ne vise pas à rendre l'élève obéissant. Même si l'élève doit, dans un certain nombre de situations, répondre aux exigences des adultes. Il doit surtout apprendre qu'en

fonction du contexte où il se trouve (scolaire, familial, sportif, amis) certaines attitudes (paroles, gestes) sont possibles et d'autres sujettes à des conséquences.

Le travail éducatif vise donc plutôt à ce que l'élève apprenne que, dans le contexte scolaire, certaines attitudes sont à soustraire au profit d'autres attitudes. Nous l'accompagnons donc dans l'apprentissage de nouvelles attitudes davantage favorables, car il s'agit bien d'apprentissages à réaliser, afin d'acquérir une responsabilité dans son processus de changement.

Nous considérons donc l'élève comme une personne, mineure, sous la responsabilité et l'autorité d'adultes, encouragée par ces derniers à imaginer et exercer des attitudes adaptées au contexte de la scolarité. Ces attitudes doivent lui permettre d'effectuer les apprentissages scolaires et de la vie en groupe, avec des pairs et des adultes.

## 10. Cadre empirique

Dans cette partie, il est question de présenter et de développer les moyens pédago-éducatifs mis en place dans le but de répondre à la mission du MATAS.

### 10.1 L'activité scolaire <sup>22</sup>

Les élèves admis au MATAS sont souvent en proie à une dynamique négative face aux apprentissages. L'objectif principal, pendant le temps scolaire, est de créer une dynamique de changement permettant à l'élève de retrouver une attitude positive vis-à-vis du savoir, de l'enseignant et du contexte scolaire.

Le parcours vers cet objectif s'articule en deux phases :

1. **Phase d'observation** : L'enseignante observe en détail le comportement de l'élève en tant qu'apprenant, dans le cadre des activités scolaires, afin d'identifier ses forces et difficultés.
2. **Phase de mise en mouvement** : Sur la base des observations réalisées, des adaptations sont mises en place pour répondre aux besoins spécifiques de l'élève et favoriser son engagement scolaire.

Dans un premier temps, l'enseignante titulaire définit les objectifs à travailler en classe, et l'enseignante du MATAS propose des activités pédagogiques en conséquence. Cela permet de maintenir une continuité entre le travail effectué au MATAS et celui réalisé en classe, facilitant ainsi la réintégration de l'élève dans son parcours scolaire régulier. L'enseignante peut, si elle le souhaite, fournir le travail réalisé en classe par le biais d'une fourre hebdomadaire.

Le but principal de l'activité scolaire est de rendre l'élève autonome et de le responsabiliser vis-à-vis de son travail. L'élève a donc le choix de l'ordre dans lequel il souhaite effectuer son travail, l'important pour l'adulte est qu'il s'implique dans la tâche. Si l'élève exprime le besoin d'une démarche plus structurée, ou s'il est en 6P, une liste de tâches avec un ordre de priorité peut être fournie, permettant une meilleure organisation et une visualisation plus claire du travail à accomplir.

Les activités proposées par l'enseignante MATAS sont principalement ludiques, elles se composent d'ateliers de manipulation et de jeux pédagogiques. Ces dernières éveillent la motivation et la curiosité des élèves.

Après environ trois semaines d'observation, deux scénarios sont possibles :

1. **L'élève est à l'aise avec les apprentissages** : Ses difficultés comportementales n'affectent pas son travail scolaire de manière significative. Des compléments et des adaptations ciblées sont alors proposés pour soutenir son développement.
2. **L'élève rencontre des difficultés scolaires et/ou comportementales** : Ses besoins requièrent des adaptations plus conséquentes au niveau du contenu ou de la forme du travail. Une concertation entre les enseignantes est alors nécessaire pour déterminer quelle proportion des objectifs scolaires doit être maintenue, et quelles adaptations doivent être apportées.

#### Phase 1 : Observation

Durant cette première période d'environ trois semaines, l'enseignante observe l'élève dans son rôle d'écolier afin d'identifier à la fois ses défis et ses ressources. Tout en offrant un soutien

---

<sup>22</sup> Procédure 3.7

actif à travers des encouragements et des retours positifs, l'enseignante prend un certain recul pour analyser quatre axes-clés du comportement de l'élève dans les situations d'apprentissage :

- **Axe 1 : Acquisition des savoirs**
  - Quel est le niveau de l'élève en mathématiques et en français ?
  - Comment intègre-t-il de nouvelles notions, stratégies et connaissances ?
- **Axe 2 : Rapport au savoir et estime de soi**
  - Comment réagit-il face à la réussite ou à l'échec ?
  - Quelle est sa motivation et sa persévérance face aux tâches ?
  - Est-il capable d'expérimenter, d'échouer et de développer ses propres stratégies d'apprentissage ?
- **Axe 3 : Rapport à l'enseignante**
  - Peut-il travailler de manière autonome ?
  - Respecte-t-il les consignes et l'autorité de l'enseignante ?
- **Axe 4 : Rapport au rôle d'écopier**
  - Est-il capable de se conformer aux attentes scolaires (organisation, posture, respect des règles) ?

## Phase 2 : Mise en mouvement

Suite à cette période d'observation, commence la phase de mise en mouvement. Celle-ci vise à engager l'élève dans une dynamique de changement, en adaptant l'approche pédagogique en fonction des besoins identifiés. Les interventions sont ciblées sur les quatre axes observés, et l'enseignante joue un rôle clé en encourageant les comportements positifs et en ajustant les conditions d'apprentissage.

- **Axe 1 : Acquisition des savoirs**
  - Les tâches sont adaptées aux compétences de l'élève, tant sur le plan du contenu que de la forme. Par exemple, le travail peut être segmenté pour faciliter sa gestion.
- **Axe 2 : Rapport au savoir et estime de soi**
  - Les adaptations visent à multiplier les occasions de réussite, renforçant ainsi la confiance de l'élève en ses capacités.
  - L'enseignante encourage une approche par essais-erreurs pour développer la persévérance de l'élève.
- **Axe 3 : Rapport à l'enseignante**
  - Des moments de travail individuel sont privilégiés pour instaurer une relation positive entre l'élève et l'enseignante, favorisant un apprentissage plus engageant.
  - Les tâches adaptées permettent à l'élève de développer son autonomie.

- **Axe 4 : Rapport au rôle d'écologiste**

- Des pauses régulières sont aménagées pour permettre à l'élève de se détendre entre les périodes de travail. Ces moments sont encadrés pour maintenir un environnement calme et structuré.
- Des aménagements environnementaux (time-timer, paravents, etc.) sont mis en place pour améliorer l'organisation et la concentration de l'élève

## 10.2 Les activités alternatives

### Introduction

Le principe de l'activité alternative à la scolarité est de travailler les compétences et les difficultés de l'élève avec un support autre que les matières scolaires. Le postulat est qu'il est plus aisé pour les adultes et l'élève de travailler les compétences et difficultés avec des activités qui sont davantage « attrayantes » que l'apprentissage de matières scolaires. Nous précisons qu'il ne s'agit pas de mettre en concurrence des activités avec l'école mais bien de mettre en œuvre un support permettant une évolution du comportement de l'élève. De manière générale, les activités alternatives, nous permettent aussi de mettre en pratique :

- Le modèle systémique
- La méthode du *child coaching*
- La résilience

Cependant, chaque activité permet aussi de travailler des aspects spécifiques qui sont précisés ci-après :

#### 10.2.1 Le Ranch

Cette activité d'une durée de 1h30 est menée par une spécialiste agréée en médiation animal. L'équipe du MATAS est également présente et co-anime l'activité. L'activité Ranch a lieu une semaine sur deux, à Cossonay. Durant la période hivernale, la professionnelle se déplace au MATAS avec quelques animaux, afin de mener l'activité à l'intérieur.

Pour reprendre les termes de la spécialiste,

« Les séances de médiation animale peuvent avoir différents objectifs, tels que l'amélioration de la communication, la réduction du stress et de l'anxiété, l'augmentation de l'estime de soi, la stimulation cognitive et physique, la promotion de l'empathie et de la compassion, et bien d'autres encore. » (Ranch Esperanza, 2024).

Durant la séance, l'élève est amené à travailler avec divers animaux, tels que chevaux, poneys, chèvres, poules, lama, chiens, etc. Dans un premier temps, il s'agit d'entrer en relation avec les animaux, de les apprivoiser et d'établir un lien de confiance réciproque. Dans un second temps, l'élève va s'occuper des animaux en les nourrissant et en prenant soin d'eux et en assumant une certaine responsabilité vis-à-vis des animaux. Ensuite, l'élève interagit avec eux au travers des activités proposées par la professionnelle (parcours, balade, calèche, portage, etc.).

Les élèves se retrouvent confrontés à la nature et à ses éléments (boue, pluie, froid) et peuvent travailler leur résistance et leur résilience à faire face à l'inconfort. De plus, les élèves sont amenés à évoluer dans un contexte différent que celui d'une classe, et l'équipe du MATAS peut ainsi observer d'autres aspects comportementaux de l'élève, qu'ils soient positifs ou négatifs.

Finalement, les élèves expérimentent, durant les séances, le lâcher prise en n'ayant pas de contrôle total sur l'animal et en étant dans une relation authentique et sans rapport de jugement.

### **La sécurité**

La professionnelle agréée donne les consignes de sécurité à chaque séance et pour chaque activité. L'équipe du MATAS veille à ce que ces consignes soient respectées auprès des élèves. De plus, le matériel utilisé lors de certaines activités (comme les bombes et selles de cheval, calèche, etc.) est conforme à la sécurité attendue pour le travail auprès des enfants. Une autorisation de participation à l'activité Ranch est demandé à chaque parent lors de la signature du contrat au réseau d'admission.

### **10.2.2 La cuisine**

Chaque enfant participe à la confection du repas les lundis et les jeudis, sous la conduite de l'éducatrice du MATAS. Cette dernière choisit au préalable le menu du jour, composé d'un repas équilibré. Durant la confection de ce dernier, chaque élève se voit attribuer des tâches à effectuer de manière autonome (éplucher, couper, hacher, etc.). Elles permettent à l'élève d'être responsable d'une partie du repas, qui sans son implication ne peut être abouti. Cela favorise sa persévérance et son endurance face à la demande et ses difficultés.

Lors du repas, chaque enfant peut faire part de sa réalisation et peut alors augmenter son estime de lui. De plus, l'élève peut, à ce moment, être félicité et valorisé pour le travail fourni, tant par ses camarades que par les adultes.

Au travers de cette activité, l'élève travaille également certaines notions scolaires, telles que calculs, pesée, quantité. Il développe également des compétences en éducation nutritionnelle et s'ouvre à des découvertes alimentaires. Les élèves travaillent également la collaboration et la reconnaissance de la participation de chacun. Chaque élève peut être amené à établir une liste de courses et à effectuer des achats dans un supermarché en présence de l'adulte, travaillant ainsi des aspects d'organisation et de socialisation. Il peut vivre par ce biais le processus dans son ensemble, de l'élaboration à la préparation du repas, pour finir par la dégustation de ce dernier.

### **La sécurité**

L'adulte assure la sécurité des élèves par sa présence continue et évalue les compétences de chacun pour leur attribuer des tâches adaptées et sans danger (couteaux qui coupent, poêle chaude, etc.). Toutefois, cette activité n'a pas de risque zéro et des coupures ou brûlures superficielles peuvent survenir.

### **10.2.3 Les jeux de société**

Le jeu de société est une activité collective où tout le groupe travaille à l'atteinte d'un objectif commun, celui de pouvoir jouer ensemble tout en respectant les règles, le matériel et les pairs. Ainsi, ils apprennent et/ou renforcent leurs compétences à tenir compte d'eux-mêmes et des personnes autour d'eux (poser des questions, écouter, négocier, se faire respecter adéquatement, attendre son tour, etc.).

Les jeux sont sélectionnés par l'adulte, qui va choisir tant des jeux collaboratifs afin de favoriser la cohésion du groupe et l'entraide, que des jeux stratégiques afin de travailler ses compétences personnelles en termes cognitif et social. L'adulte va proposer aux élèves 3 jeux qu'ils connaissent déjà et 3 auxquels les élèves n'ont pas encore joué. Si les élèves s'accordent pour un jeu qu'ils ne connaissent pas, ils vont y jouer durant trois semaines. Ainsi, ils vont intégrer progressivement les règles et être petit à petit autonomes. En effet, lors de la troisième semaine, l'adulte reste en retrait, observe et laisse les élèves gérer les différentes

parties. Si les élèves choisissent un jeu qu'ils connaissent tous, ils y joueront le jour-même, puis la semaine suivante, l'adulte proposera à nouveaux des jeux de société.

Cette activité est propice à l'apprentissage de la gestion des émotions liée à ce que les jeux peuvent provoquer, notamment face à l'échec ou à la réussite, ou faisant appel à des notions de rapidité, de hasard ou de patience.

#### **10.2.4 Les activités de constructions**

L'élève peut s'orienter vers des activités de construction lors de l'activité à choix. Il a la possibilité de choisir un support lui permettant d'exercer sa motricité fine et sa créativité par l'intermédiaire d'activités de construction tels que les Geomag, les multicubes, les polydrons ainsi que les Kapla.

D'autre part, nous avons un atelier spécifique Lego, où l'élève choisit le Lego qu'il souhaite construire. Il va devoir suivre et respecter le mode d'emploi afin de parvenir au résultat demandé. Au travers de cette activité, l'élève apprend également à travailler de manière autonome et à persévérer face à la difficulté. Cela permet à l'élève d'adopter une posture d'écopier en respectant les consignes qui lui sont données.

#### **10.2.5 Les ateliers divers en autonomie**

Nous constatons que la plupart des élèves accueillis au MATAS ont de la difficulté à faire seul le travail qui leur est demandé. Dans le but de renforcer l'autonomie, nous mettons en place des ateliers que l'élève peut réaliser seul. En effet, « sans la capacité d'autonomie, l'enfant se trouve directement dépendant du contexte et de la présence des adultes » (Messmer & Müller, p., ...), ce qui peut donc créer des situations délicates pour l'élève et l'enseignant dans le contexte de l'école. Afin de consolider cette compétence, nous proposons des ateliers créatifs, de construction et de jeux (de réflexion et de logique) qui peuvent se réaliser seul, pour autant que ceux-ci soient adaptés aux compétences de l'élève. En procédant ainsi, nous travaillons sur le parallèle qui peut exister entre l'attitude de l'élève dans le cadre du MATAS et celui qui est attendu dans le groupe-classe, et plus spécifiquement face au travail scolaire.

#### **10.2.6 Les activités de socialisation**

Force est de constater que les difficultés des élèves résident aussi dans l'usage des compétences sociales, en référence avec le vivre-ensemble et le savoir-être. En effet, lors de l'admission, l'élève peut être décrit avec des difficultés de comportements qui s'expriment par des situations de conflits récurrentes, ainsi que par l'usage d'un langage et de gestes inappropriés. De ce fait, proposer des activités de socialisation permet d'abord de renforcer l'estime de soi afin d'être davantage serein dans le lien à l'autre. De plus, en étant dans un contexte social externe aux locaux du MATAS, ces activités nous permettent de diversifier les interlocuteurs et de s'ajuster en fonction des personnes présentes. L'élève est donc mis en situation de socialisation tout étant soutenu et accompagné par le professionnel du MATAS pour renforcer l'apprentissage des habiletés sociales et de leurs ressources personnelles.

Pour ce faire, nous organisons de manière régulière et ponctuelle des activités tels que : bibliothèque, achats en grandes surfaces, musées et autres. Suite à ces différentes sorties, nous organisons également quelques activités au sein du MATAS, qui reprennent les différents aspects travaillés au travers de la socialisation.

#### **10.2.7 Les entretiens individuels**

De manière hebdomadaire, nous rencontrons les enfants individuellement afin de créer un espace relationnel privilégié qui permette à l'enfant de s'exprimer sur ce qu'il peut vivre aussi bien au sein du MATAS que dans son groupe-classe. Ces entretiens lui permettent également d'être acteur de son processus. En effet, le but est de mettre en évidence auprès de l'enfant ses compétences, ressources et efforts fournis, afin de renforcer son estime de lui. Il s'agit

aussi d'un moment où l'élève peut, en étant soutenu et accompagné par l'adulte, réfléchir à ses difficultés et trouver des pistes et des outils afin de les gérer.

## 11. Les rituels du MATAS<sup>23</sup>

Au MATAS, nous accordons une place importante concernant l'accueil et l'accompagnement des élèves. Des rituels sont instaurés afin de marquer le début et la fin de la journée, d'une activité ou de la mesure. Ils permettent plus particulièrement de mettre l'accent sur un moment spécifique, afin que l'élève prenne conscience qu'il se situe dans un contexte distinct du contexte précédent. Nous marquons le début et la fin de la mesure par un moment ritualisé et collectif.

Ensuite, durant l'ensemble de la mesure, des rituels journaliers (prise en charge en voiture, dépose en fin de journée, remise des points et moment d'accueil collectif les lundis et jeudis matin) sont mis en place pour renforcer l'estime de l'élève et son sentiment d'appartenance au groupe.

### Les règles individuelles<sup>24</sup>

Les règles individuelles constituent un élément essentiel du déroulement de la mesure MATAS. Elles permettent de préciser les attentes du demandeur de l'aide (l'enseignant), de renseigner l'élève quant à ce qui est attendu de lui et d'évaluer son processus. Elles sont déterminées lors du réseau d'admission, lorsque l'enseignante formule deux attentes vis-à-vis de son élève. Elles sont ensuite transmises à l'élève dès son premier jour au MATAS, sous la forme décrite dans la procédure. Il n'est jamais défini plus de trois règles, en majorité deux, afin que l'élève puisse concentrer son attention et ses efforts dans des directions précises et restreintes. Le respect de ces règles est évalué quotidiennement, en fin de journée. Cela permet aux adultes et à l'élève d'être renseignés en permanence quant au processus évolutif. Cette évaluation se fait sous la forme d'une remise de points, discutée entre adultes au préalable.

### La remise des points individuelle/les privilèges<sup>25</sup>

Le respect des règles individuelles est valorisé par un système de points, que l'élève reçoit/gagne. Ces points sont matérialisés sous forme de billes, rangées dans un coffre nominatif une fois que l'élève les a reçues. Ce coffre est gardé par les professionnels du MATAS. L'objectif de ce système est de mettre l'accent sur les efforts fournis par le jeune durant la journée, et de le récompenser quant au respect de ses règles individuelles.

Les points permettent ensuite à l'élève d'acquérir des « privilèges » suivant un barème équivalent au coût du privilège choisi (10, 15, 20, 40 points). La liste des privilèges est affichée dans la classe l'élève peut donc la consulter en tout temps. Une fois que les points sont gagnés, ils ne peuvent en aucun cas être retirés à la suite d'un comportement inadéquat.

Les professionnels du MATAS se sont inspiré de la méthode du Child afin d'établir ce système de valorisation.

### La remise des points collectifs

À la fin de chaque journée, les élèves inscrivent ou dessinent sur une pièce de puzzle imprimée et plastifiée une action positive qu'ils ont réalisée au bénéfice du groupe, d'un camarade ou d'un adulte. Si chaque élève réussit à identifier une action positive, le groupe obtient 3 points collectifs, qui sont ensuite placés dans un bocal dédié à chaque groupe (lundi/mardi ou jeudi/vendredi). Lorsqu'ils accumulent 25 points, les élèves choisissent ensemble un privilège qu'ils échangent contre leurs points. Ce système renforce la cohésion du groupe et met en

---

<sup>23</sup> Procédure 3.1

<sup>24</sup> Procédure 3.5.3

<sup>25</sup> Procédures 3.5.3 – 3.5.5

valeur ses réussites collectives. Il encourage également les élèves à adopter des comportements positifs, puisqu'ils doivent, à la fin de la journée, réfléchir de manière rétrospective sur leurs actions.

### **Le repas**

Le partage du repas du midi est avant tout un moment convivial qui doit permettre à l'élève de se ressourcer et de se reposer. L'équipe doit donc être attentive à ne pas considérer tous comportements comme nécessairement à reprendre. Le repas est aussi une occasion où chacun des enfants et des adultes peut s'exprimer et partager librement pour mieux se connaître. Le repas est donc aussi considéré comme une activité collective permettant de travailler la communication entre les élèves et le respect des particularités de chacun. Pendant ou en fin de repas, chaque élève s'acquitte d'une tâche ménagère, attribuée en fonction d'un tournus régulier (ranger les chaises, passer le balai, nettoyer la table, essuyer la vaisselle et la ranger. Par rapport à l'alimentation, l'élève est invité à goûter tous les aliments. Des exceptions à cette règle sont possibles pour l'élève allergique à un aliment ou pour des questions religieuses. Ces deux exceptions sont communiquées par les parents lors du processus d'admission.

### **La pause de midi**

La pause de midi suit le repas et sa durée est de 30-45 minutes. L'élève s'occupe librement, à l'extérieur ou à l'intérieur. Comme pour le repas, c'est tout d'abord un moment de détente. Cependant, l'élève est aussi amené à travailler certaines compétences comme la gestion des conflits, le choix d'un jeu puis le respect ou la négociation des règles. L'adulte peut aussi jouer avec l'élève et ainsi avoir l'opportunité de créer et consolider des liens à travers une activité de loisir. L'élève qui désire s'isoler afin d'effectuer une activité en solitaire en a la possibilité, pour autant qu'un adulte puisse le surveiller.

### **La récréation**

Lors des récréations et des pauses, les élèves ont le droit d'évoluer à leur guise à l'intérieur d'un périmètre extérieur défini, qui leur est communiqué dès leur premier jour. A l'intérieur de ce périmètre, l'élève a le droit d'utiliser les infrastructures à sa disposition (terrain de foot et de basket), ainsi que le matériel mis à disposition par les adultes.

Comme dans tous les établissements, la récréation se passe à l'extérieur. L'objectif principal est que l'élève puisse se défouler, se détendre, jouer avec les pairs et s'oxygéner. Durant cette récréation, les adultes adoptent une posture d'observateur afin que l'élève renforce ses compétences à s'auto-gérer. C'est d'ailleurs pendant la récréation que les conflits sont généralement les plus importants et que parfois, ils dégénèrent en insultes ou en bagarres. L'adulte tend à ce que les conflits soient directement gérés par les élèves, sans son intervention directe. Cependant, si l'adulte le juge nécessaire, il peut s'interposer et opter pour une médiation avec les élèves concernés. C'est ainsi l'occasion d'expliquer aux enfants ce qui a pu générer un conflit et la manière d'y faire face de façon appropriée. Cette intervention est également une opportunité pour relever les comportements positifs manifestés par l'élève ou les élèves, si tel est le cas. A la demande d'un élève ou si l'adulte souhaite travailler le lien dans une activité récréative, il peut s'intégrer dans un jeu.

### **Les trajets**

Les trajets entre les établissements scolaires et le MATAS sont de la responsabilité des éducatrices. Elles décident donc des itinéraires, des horaires et des lieux de rendez-vous. Ces

derniers sont situés devant ou à proximité du domicile ou autres (accueil parascolaire par exemple), permettant à l'élève de monter et descendre du véhicule en toute sécurité.

Certains parents ne bénéficiant pas de permis ou de voiture, et le lieu d'accueil du MATAS étant excentrés pour certains élèves, il est nécessaire que les trajets soient pris en charge par les éducatrices afin de permettre à l'élève de bénéficier de la mesure MATAS. Pour les éducatrices, la priorité est d'effectuer ces trajets en toute sécurité. Son attention est donc dirigée en priorité sur la circulation. Lorsque les conditions le permettent, ces trajets sont également propices aux échanges collectifs et/ou individuels.

Les éducatrices adaptent l'itinéraire et le temps passé dans la voiture en fonction des lieux de vie, ainsi que des profils des enfants afin que les trajets se déroulent dans les meilleures conditions.

### **Les nettoyages<sup>26</sup>**

Les nettoyages se déroulent en fin de journée à raison d'une fois par semaine. Chaque élève participe donc à l'entretien des locaux. Ces nettoyages visent également à responsabiliser les élèves quant à l'utilisation des locaux et du matériel, dont ils sont les principaux utilisateurs.

---

<sup>26</sup> Procédures 3.2 – 3.6.2

## 12. Les collaborations

Nous ne considérons pas la collaboration comme un but mais comme un moyen, prioritairement au service de l'évolution de l'élève. Les collaborations soutiennent aussi l'évolution des pratiques des professionnelles par des espaces d'échanges, de confrontations, de point de situation.

### 12.1 les collaborations internes

#### L'équipe MATAS

La collaboration à l'interne de l'équipe se règle soit quotidiennement, soit lors du colloque. L'objectif principal de cette réunion est d'évaluer la situation de chaque élève, plus particulièrement si les stratégies mises en œuvre permettent d'engager une évolution. Cette réunion permet aussi de rendre opérationnelle la complémentarité de fonction entre les compétences pédagogiques et éducatives. Enfin, c'est également un lieu où les difficultés et ressentis de chacun peuvent s'exprimer en toute confidentialité.

#### La Direction du MATAS

Les réunions entre La Direction du MATAS et l'équipe MATAS sont trimestrielles. L'équipe MATAS peut ainsi rendre compte du travail effectué auprès de la Direction. Cette rencontre permet aussi à la Direction d'interroger les pratiques et de contribuer ainsi à la recherche de nouvelles pratiques et stratégies.

#### Les colloques MATAS I (COL'MAT)

Afin d'enrichir nos pratiques et d'échanger avec des collègues de mêmes structures, nous participons à des réunions de tous les MATAS I du canton de Vaud. Ces réunions sont organisées et gérées par les équipes des MATAS I, sans niveau hiérarchique et se tiennent quatre fois par années.

### 12.2 Les collaborations externes

Comme pour la collaboration à l'interne, la collaboration à l'externe n'est pas un but mais un moyen prioritairement au service de l'évolution de l'élève, mais aussi des professionnelles. En faisant référence aux spécificités de l'aide contrainte/négociée, et dans les collaborations avec les parents et les enseignantes, nous devons être attentives à ne pas développer des collaborations où le partenaire ne simule son adhésion, sa collaboration et donc les changements. Nous distinguons deux types de collaboration :

#### 2. La collaboration obligatoire<sup>27</sup>

Elle est nécessaire au déroulement de la mesure MATAS. Elle est donc obligatoire.

- La collaboration facultative à la demande<sup>28</sup>

La collaboration facultative à la demande se développe essentiellement sous la forme d'entretiens réguliers avec des objectifs définis en fonction de leurs besoins. Afin d'éviter certains pièges, biais ou collaborations simulées, elle ne peut être mise en œuvre qu'à la demande des parents ou enseignantes.

#### Avec l'enseignante - la collaboration obligatoire

La collaboration obligatoire permet de :

---

<sup>27</sup> Procédure 3.9

<sup>28</sup> Procédure 3.9.1

- Nommer les attentes de l'enseignante vis-à-vis de son élève.
- Définir le travail scolaire que l'élève effectue durant la mesure.
- Transmettre des informations quant au comportement de l'élève.
- Avoir la possibilité de nommer ses expériences, difficultés, limites, envies, etc.
- Encourager la participation et l'investissement de l'enseignante.

Cette collaboration débute dès l'admission et se poursuit lors des bilans et des échanges téléphoniques/courriels.

### **Avec l'enseignante - la collaboration facultative à la demande<sup>29</sup>**

A la demande de l'enseignante, nous offrons un espace de travail sous forme de rencontres et/ou de visites supplémentaires en classe. L'objectif est défini en fonction de la demande de l'enseignante mais peut prendre différentes directions :

- Moment d'écoute, d'échange, permettant de nommer ses difficultés, ses sentiments, ses limites, ses envies.
- Reprendre confiance en ses compétences à accompagner l'élève en difficulté.
- Retrouver une posture permettant d'influencer les événements et plus uniquement de « subir » la situation difficile de l'élève.

La confidentialité des entretiens est garantie.

### **Avec les parents - la collaboration obligatoire**

La collaboration obligatoire permet de :

- Transmettre des informations quant au comportement de l'enfant.
- Avoir la possibilité de nommer ses expériences, difficultés, limites, envies, etc.
- Encourager la participation et l'investissement des parents.
- Établir un lien permettant un climat de confiance, indispensable pour que l'élève soit autorisé/encouragé par ses parents à s'investir dans la mesure MATAS.

Cette collaboration débute dès l'admission et se poursuit lors des bilans et des échanges téléphoniques/courriels. Elle peut aussi s'effectuer lors de courts échanges, lorsque les parents accompagnent leur enfant au lieu de rendez-vous du matin et/ou de l'après-midi.

### **Avec les parents - la collaboration facultative à la demande<sup>30</sup>**

A la demande des parents, nous offrons un espace de travail sous forme de rencontres. L'objectif est défini en fonction de la demande des parents. Il peut prendre généralement deux directions :

- Identifier comment les parents peuvent répondre aux attentes que l'établissement scolaire a fixé lors de l'admission.
- Identifier comment les parents peuvent soutenir l'évolution de leur enfant à l'école.

---

<sup>29</sup> Procédure 3.9.2

<sup>30</sup> Procédures 3.9.3 – 3.9.4 – 3.9.5

- Soutenir les parents dans leurs compétences parentales.

Nous garantissons la confidentialité des entretiens sauf si nous relevons de possibles maltraitances. Dans ces situations, nous informons les parents que ces éléments seront communiqués par écrit à la Direction du MATAS et de l'établissement scolaire de l'élève avec la recommandation de procéder à un signalement auprès de la Direction générale de l'enfance et de la jeunesse (DGEJ).

### **Avec une thérapeute**

Lorsqu'une thérapeute (PPLS ou externe) est absente du processus d'admission, nous prenons contact au besoin avec elle. La collaboration avec une thérapeute doit permettre la transmission d'informations quant au déroulement de la mesure MATAS et de la thérapie dans le but de croiser nos différents regards pour penser la prise en charge de l'élève, de la manière la plus adéquate. Nous précisons que ces contacts sont obligatoirement soumis à l'accord du détenteur de l'autorité parentale. L'avis de l'enfant est également recueilli.

### **Avec l'éducatrice sociale en milieu scolaire (ESS)**

La collaboration avec les ESS se fait au cas par cas. Elle doit permettre la transmission d'informations concernant la prise en charge déjà effectuée afin de bénéficier d'une compréhension globale de la situation de l'enfant. Souvent, la prise en charge par l'ESS est suspendue le temps de la mesure MATAS, afin d'éviter une double mesure éducative. En fin de mesure, et seulement si du sens peut y être mis, le travail avec l'éducatrice en milieu scolaire peut être poursuivi.

### **Avec le réseau professionnel**

A la demande d'un service externe (établissement scolaire, DGEJ, SUPEA, etc.), le MATAS participe à des réseaux professionnels. De manière générale, la collaboration avec des professionnels externes au MATAS permet des échanges d'informations, plus particulièrement de se renseigner et de renseigner sur les objectifs/stratégies travaillés dans les différentes structures (établissement scolaire, PPLS, DGEJ, AEMO, ISMV, etc.).

### **13. Rappel des lignes directrices**

Nous rappelons ici les lignes directrices du MATAS Ricochet, transversales à toutes les activités mises en œuvre dans le cadre de notre travail. La plupart ont par ailleurs été déjà développées précédemment.

#### **Accueillir inconditionnellement**

Nous estimons que l'évolution de l'élève est indissociable de notre attitude à son égard. Il est en effet de notre responsabilité d'instaurer une nouvelle dynamique (manière d'être en relation) afin de favoriser un changement, et de ne pas attendre que l'élève change, parce que nous lui avons souvent demandé de le faire. Quel que soit son comportement, un élève ne peut pas être exclu de la mesure MATAS. Nous pensons effectivement que tout processus d'exclusion ne fait que confirmer à l'élève qu'il est incapable de progresser et que les adultes ne souhaitent plus être à ses côtés. Nous pensons qu'un élève en difficulté a davantage besoin d'être accompagné plutôt que d'être rejeté.

#### **Ne pas rechercher un coupable**

Travailler de manière systémique nous impose de quitter le principe de causalité. Nous ne recherchons donc ni une cause ni un « coupable » aux difficultés de l'élève. Exception faite de situation de maltraitance, nous considérons qu'aucun adulte n'est responsable des difficultés de l'élève. Nous considérons cependant que chaque adulte intervenant auprès de l'élève (MATAS, enseignantes, parents, etc.) est responsable de garantir des conditions propices au développement de l'élève.

#### **Rendre l'élève acteur - le "réflexe jeune"**

Nous rendons l'élève le plus possible acteur de la mesure MATAS et plus généralement de son processus scolaire. L'enfant n'est donc plus uniquement le bénéficiaire ou le spectateur de la mesure, il en devient ainsi l'acteur et donc l'acteur de son changement.

#### **Reconnaître tous les efforts et réussites - la valorisation**

Un élève, qu'il soit en difficulté ou non d'ailleurs, a davantage besoin d'être encouragé, complimenté, soutenu et reconnu dans les efforts qu'il produit et les réussites qu'il réalise plutôt que d'être réprimandé, voire ignoré. Nous encourageons et complimentons donc les élèves tout au long de la journée et des activités, même si leur attitude est régulièrement négative.

#### **Favoriser les auto-solutions - le processus résilient**

Nous nous efforçons de ne pas transmettre des solutions toutes faites et décontextualisées. Nous favorisons la recherche d'auto-solutions, porteuses de changements importants et durables.

#### **Les rituels comme cadre sécuritaire**

L'ensemble de cette mesure MATAS et toutes les activités s'y déroulant sont organisées pour que l'élève y évolue en toute sécurité, sans que son intégrité physique et psychique soient mises en danger. Sauf situation exceptionnelle (élève en fuite) ou nécessitant de l'intimité (se rendre aux toilettes), les élèves demeurent toujours sous la surveillance d'un adulte. Suivant les situations ou ce que l'équipe souhaite travailler (par ex. l'autonomie), la surveillance peut s'effectuer à une certaine distance. Comme dans toutes activités inhérentes à la vie quotidienne d'élèves (jeux, déplacements, activités manuelles, etc.), des accidents sont toutefois possibles.

#### **Exploration de moyens alternatifs**

Il est inefficace d'entretenir sans cesse les mêmes stratégies lorsqu'elles ne produisent pas les effets positifs escomptés. Par conséquent, nous sommes attentifs à ne pas reproduire les stratégies qui demeurent sans effets positifs mises en œuvre jusqu'alors. C'est pourquoi la mesure offre un nouvel espace à l'élève, qu'il puisse s'essayer et adopter de nouvelles manières d'être et de faire. Cela se fait dans un contexte qui a la volonté d'être différent de celui de l'école avec une manière de travailler les matières scolaires et les habiletés sociales grâce à des moyens alternatifs.

### **La collaboration au service de l'échange**

L'implication de toutes les personnes des différents contextes œuvrant pour la situation de l'enfant est pertinente pour penser sa prise en charge et répondre au plus proche de ses besoins. De ce fait, les échanges d'informations contribuent à avoir une meilleure compréhension des difficultés de l'élève, de sa situation et renforce ainsi la cohérence entre les professionnels.

## 14. Histoire et évolution du MATAS – Sullens

### 2010 – 2011

Après quelques mois de préparation, les premiers élèves sont accueillis en août 2010. Ils participent alors à la mesure sur 3 journées par semaine, avec la possibilité d'introduire une diminution à 2 journées après quelques semaines. L'activité alternative principale est orientée sur le travail avec les animaux puisque la classe se rend toutes les matinées dans une ferme. Les après-midis sont consacrés à de la poterie ainsi que des sorties pédagogiques en nature, sous la conduite d'animatrices.

### 2011 – 2012

Après cette première année de fonctionnement, l'équipe décide de recentrer quelques activités à l'interne du MATAS. En effet, les nombreux horaires inhérents aux prestataires externes ne permettent plus de disposer de suffisamment de temps afin de gérer les imprévus liés à l'accompagnement d'élèves en difficultés (conflits, refus de travailler, travaux de réparation, etc.). L'activité externe « poterie » est donc remplacée par des activités manuelles (linogravure, bois) animées par l'équipe du MATAS. Les entretiens avec les parents et les enseignantes sont fréquents mais sans toutefois être obligatoires.

### 2012 – 2013

L'activité à la ferme est, dans un premier temps réduit, puis totalement arrêtée. Pour la presque totalité des élèves, cette activité n'apporte plus les bienfaits désirés (peur des animaux, tâches peu/pas valorisantes). Parallèlement, une nouvelle collaboration est développée avec un manège qui permet d'initier une activité « équitation ». Les arts visuels, la poterie et la cuisine, activités gérées par l'équipe du MATAS, sont également mises en œuvre lors de cette année.

### 2013 – 2014

Les effectifs en constante hausse démontrent que la mesure commence à être reconnue au sein des établissements scolaires partenaires.

Par contre, l'équipe du MATAS se questionne sur la manière de travailler, plus particulièrement :

- Il n'est plus possible d'effectuer des entretiens réguliers avec tous les parents et toutes les enseignantes, qui d'ailleurs, n'ont souvent pas non plus le temps nécessaire à ces rencontres.
- La plupart des élèves parvient à progresser dans le contexte du MATAS mais cette évolution n'est pas systématiquement transférée dans la classe d'origine.
- L'enseignante doit soutenir l'élève dans ce transfert mais cela implique une charge de travail supplémentaire qu'elle ne peut souvent pas offrir. Il faut donc imaginer une collaboration qui tienne compte des disponibilités réelles de l'enseignante, voire son besoin de disposer d'un répit lorsque la relation pédagogique avec l'élève est trop péjorée.

### 2014 – 2015

Après 5 années de fonctionnement, l'équipe met en œuvre une organisation de travail qui est adaptée à l'accueil d'une vingtaine d'élèves annuellement. Ainsi par exemple :

- Les bilans effectués après le 1<sup>er</sup> mois et le 3<sup>ème</sup> mois sont réunis en une seule et unique réunion après 2 mois.
- L'accueil des élèves diminue à 2 journées par semaine au lieu des 3 journées. Cette diminution permet de créer deux groupes distincts (lundi/mardi et jeudi/vendredi) plutôt qu'un seul groupe fluctuant. Ainsi, le travail sur la dynamique de groupe est amélioré

et la gestion du programme allégée. Cette diminution permet aussi à l'élève de passer davantage de temps dans sa classe qu'au MATAS.

- Afin de responsabiliser davantage les élèves, la méthode du Child Coaching est testée.
- La fréquence des entretiens avec les parents et les enseignantes est aussi réduite.

### **2015 – 2016**

Suite au déménagement du manège, l'activité « équitation » est remplacée par de l'escalade en salle. L'activité « jeux de société » est introduite avec l'objectif que les élèves travaillent leurs compétences dans une activité de groupe. Par contre, les activités linogravure, arts visuels et poterie ne sont plus au programme.

### **2016 – 2017**

La reconnaissance des efforts de l'élève plutôt que la mise en évidence des difficultés devient centrale dans le déroulement de la mesure. Le constat que la majorité des élèves progresse dans le contexte du MATAS se confirme. Le rôle et l'investissement de l'enseignante deviennent donc incontournables dans le transfert des compétences. Les entretiens avec les élèves sont systématisés afin qu'ils puissent choisir un objectif à travailler. L'activité cuisine est supprimée afin de pouvoir renforcer l'activité escalade avec l'intervention d'un moniteur toutes les 2 semaines. En raison de la densification du trafic et de l'ouverture de chantiers routiers importants et durables, l'arrivée au MATAS en matinée est décalée de 5-10 minutes.

### **2017 – 2018**

Il est décidé de modifier la dénomination et le logo du MATAS. Depuis son ouverture en 2010, le MATAS I de la CRENOL est connu sous le nom du *MATAS – Ricochet*, il devient dès cette année le *MATAS – Sullens*. Il n'y a pas de changements significatifs dans les activités et moyens mis en œuvre.

### **2018 – 2019**

Durant cette année scolaire, le MATAS Sullens a compté une majorité d'élèves présentant des situations comportementales très compliquées. Nous constatons qu'avec les années, cette structure demeure indispensable pour ces élèves, mais également pour les acteurs agissant autour d'eux (enseignants, camarades, etc.). L'introduction du concept 360° renforce la mesure MATAS, qui fait partie des prestations dans le domaine socio-éducatif.

### **2019 – 2020**

Le MATAS de Sullens rédige son concept qui permet de guider les interventions dans des directions définies et cohérentes. Ce document permettra aussi à l'avenir de questionner plus méthodiquement les pratiques et d'en redéfinir certaines. Nous tentons une méthode visant à travailler davantage en fonction des motivations/besoins identifiés par les élèves. Lors de certaines activités, ils ont donc la possibilité de choisir la tâche qu'ils souhaitent effectuer, parmi un choix mis à disposition par les adultes. L'objectif est de restaurer l'envie d'apprendre, habituellement naturellement présente chez les enfants. Cela permet aussi de rendre l'élève davantage acteur de ses apprentissages. Nous avons également organisé un après-midi portes-ouvertes.

### **2020 – 2021**

Le temps nécessaire aux admissions est réduit en rendant facultatives les visites du MATAS par les enseignantes, les parents et leur enfant. De plus, les séances permettant aux doyennes de soumettre une demande d'admission ont doublés. L'expérience débutée l'année précédente visant à travailler davantage en fonction des motivations des élèves est formalisée dans le concept, sous le « réflexe jeune » - rendre l'élève acteur. Cela permet aussi de

travailler spécifiquement un des objectifs de la politique cantonale de l'enfance et la jeunesse, qui est de promouvoir la participation des jeunes. Pour tenir compte des particularités d'une aide contrainte/négociée, une place plus importante est donnée à l'établissement scolaire (demandeur de l'aide), notamment dans la définition des objectifs à travailler avec l'élève. Avec la fermeture d'Éducanet, qui hébergeait le site internet, un nouveau site est créé à l'adresse matas1sullens.ch.

### **2021-2022**

L'éducateur en poste depuis 10 ans a quitté la structure au mois de décembre afin de découvrir de nouveaux horizons professionnels. Son remplaçant a mis en place une activité vidéo, qui remplace l'atelier bois. La Direction de la Fondation Ecole Pestalozzi ayant changé durant l'été 2021 et un poste ad interim a été pourvu jusqu'en mars 2022, date à laquelle la nouvelle Directrice de la Fondation a pris ses fonctions.

### **2022-2023**

L'éducateur arrivé en janvier 2022 a quitté la structure en juillet de la même année. De ce fait, deux nouvelles éducatrices se partagent le poste en deux 50%, chacune ayant la responsabilité d'un groupe. Ces deux postes sont à durée déterminée jusqu'en août 2023, qui correspond au moment où une nouvelle fondation prendra la Direction du MATAS Sullens. L'enseignante part en congé maternité en février 2023 et est remplacée par une enseignante spécialisée en cours de formation. L'atelier cuisine est remis en place à raison de deux jours par semaine. Des repas sont toujours livrés par une entreprise les jours restants. Pour diverses raisons, le MATAS n'accueille plus d'enfants les lundis dès le mois d'avril et jusqu'aux vacances d'été.

### **2023-2024**

Les contrats à durée indéterminée des éducatrices précédentes ayant pris fin, une nouvelle équipe, à l'exception de l'enseignante, est constituée pour la rentrée scolaire 2023. Elle se compose de deux éducatrices se partageant un 100% et d'une nouvelle enseignante qui prend en charge les vendredis. La Fondation La Feuillère codirige la structure du MATAS dès août 2023. Il est décidé que les entretiens d'admission seront désormais réalisés au sein du MATAS afin que les parents, élève et corps enseignant puissent découvrir les lieux, sans avoir à multiplier les rendez-vous. L'escalade en salle est remplacée par l'activité « médiation animale » et les ateliers cuisine sont remis en place à raison de deux jours par semaine. Des repas sont préparés par le cuisinier de la Fondation la Feuillère les deux jours restants.

Le présent concept est révisé par cette nouvelle équipe et remis à jour en fonction des différents changements précédemment cités. Aussi, le MATAS a dû déménager à Bretigny-sur-Morrens au mois de juin 2024, ce qui a contraint l'équipe à fermer la structure durant 3 semaines afin d'aménager les nouveaux locaux. À la suite de ce déménagement, il a été décidé que le MATAS retrouve son nom d'origine MATAS Ricochet.

Nous tenons à remercier chaleureusement les écoles, les partenaires et les familles pour leur compréhension lors des différentes fermetures dont les Directions et équipes ont dû faire face ces dernières années.

## 15. Bibliographie

Amiguet, O., Julier, C. (2007). *L'intervention systémique dans le travail social. Repères épistémologique, éthiques et méthodologiques* (7<sup>e</sup> éd.). Genève : Éditions I.E.S & EESP.

*Convention relative aux droits de l'enfant du 20 novembre 1989 (CDE)* : RS 0.107. Récupéré le 18 mai 2020 de <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19983207/index.html>

Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). (2020a). *Les élèves à besoins particuliers*. Récupéré de <https://www.vd.ch/themes/formation/scolarite-obligatoire/les-eleves-a-besoins-particuliers/>

Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). (2020b). *Décisions DFJC*. Récupéré de [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfj/cd/fichiers\\_pdf/Decision\\_141.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/cd/fichiers_pdf/Decision_141.pdf)

Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO). (2020c). *Concept 360°. Concept cantonal de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaires de la scolarité obligatoire*. Récupéré de [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/themes/formation/scolarite\\_obligatoire/fichiers\\_d oc/CONCEPT\\_360\\_V1\\_Décembre\\_2019\\_DEF.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/scolarite_obligatoire/fichiers_d oc/CONCEPT_360_V1_Décembre_2019_DEF.pdf)

Hardy, G., (2017). *Point de vue sur la protection de l'enfance, le positionnement professionnel en question* [vidéo en ligne]. Récupéré de <https://www.vimeo.com/239598910>

Hardy, G., Bellens, M., Defays, C., De Hesselle, C., Gerrekens, H. & Muller, F. (2001). *S'il te plaît ne m'aide pas ! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire*. Ramonville Saint-Agne : Éditions Érès.

Hardy, G., Defays, Ch. & Gerrekens, H. (2001). La conjuration des bienveillants ! *Journal du droit des jeunes*, 203, 18-20. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-journal-du-droit-des-jeunes-2001-3-page-18.htm>

Politique de l'enfance et de la jeunesse du canton de Vaud (PEJ). (2020a). Récupéré de [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/themes/vie\\_privee/jeunesse/PEJ/Vision\\_PEJ\\_v5.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/vie_privee/jeunesse/PEJ/Vision_PEJ_v5.pdf)

Politique de l'enfance et de la jeunesse du canton de Vaud (PEJ). (2020b). *Pratiques professionnelles*. Récupéré de <https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-la-formation-de-la-jeunesse-et-de-la-culture-dfjc/service-de-protection-de-la-jeunesse-spj/politique-de-lenfance-et-de-la-jeunesse-pej/#c2049570>

Müller, C., Messmer, S. (2011). *Les élèves difficiles : sortir de l'impasse. Manuel pratique de Child Coaching*. Paris : Éditions Dangles.

Loi sur l'enseignement obligatoire du 7 juin 2011 (LEO) : 400.02. Récupéré le 26 août 2020 de <https://prestations.vd.ch/pub/blv-publication/actes/consolide/400.02?key=1598433946131&id=1444413b-d078-412a-8edc-b8e277fc2daa>

Règlement d'application de la loi du 7 juin 2011 sur l'enseignement obligatoire du 2 juillet 2012 (RLEO) : 400.02.1. Récupéré le 26 août 2020 de <https://prestations.vd.ch/pub/blv-publication/actes/consolide/400.02.1?key=1598433879574&id=8e9502b1-5958-481c-91e9-f2a985e1c49c>

Le Ranch Esperanza. *Médiation animale*. Récupéré le 26 juin 2024 de  
[https://ranchesperanza.ch/?page\\_id=101](https://ranchesperanza.ch/?page_id=101)