



# Concours du second degré

## Rapport de jury

---

**Concours : CPE externe**

**Session 2014 renouvelée**

Rapport de jury présenté par :

**Joël Goyheneix**  
**Président de jury**

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

## Sommaire

1- Avant-propos.....	3
2- Eléments statistiques .....	4
3 - Les épreuves d'admissibilité .....	6
3.1. Définition des épreuves (annexe 1 de l'arrêté du 19 avril 2013) .....	6
3.2. L'épreuve de maîtrise des savoirs académiques : .....	7
3.2.1 Sujet : .....	7
3.2.2 Une copie appréciée.....	8
3.2.3 Observations des correcteurs.....	11
3.3. La note de synthèse .....	13
3.3.1. Sujet.....	13
3.3.2 Une copie appréciée.....	25
3.3.3. Observations des correcteurs.....	29
4. Les épreuves d'admission.....	30
4.1 Définition des épreuves .....	30
4.2 Epreuve d'entretien: 2 exemples de sujet.....	31
4.3 Grille indicative de correction .....	40
4.4 Observations des correcteurs.....	40
4.5 Epreuve de professionnalisation: observations des correcteurs .....	41
4.6 Grille indicative de correction.....	43
Annexes: Bibliographie.....	43
Composition du jury.....	46

## AVANT-PROPOS

Le présent rapport porte sur la session 2014 du concours du certificat d'aptitude aux fonctions de conseiller principal d'éducation.

Les épreuves se sont déroulées en académies les 29 et 30 avril 2014. Les copies ont été remises aux correcteurs le 14 mai à Paris et doublement notées avant le 2 juin. .

La délibération d'admissibilité a eu lieu le 4 juin au lycée JB Say à Paris.

Les épreuves d'admission ont, elles, eu lieu du 23 juin au 4 juillet au lycée Toulouse-Lautrec à Bordeaux. La délibération finale s'est tenue dans ce même lycée le 5 juillet au matin.

La première épreuve d'admissibilité, dite de « maîtrise des savoirs académiques » ne diffère guère de la dissertation des concours antérieurs. La seconde, par contre, « étude de dossier portant sur les politiques éducatives », est nouvelle et a donné lieu, au sein du jury comme des ESPE, à de nombreux débats auxquels, nous l'espérons, le présent rapport apportera des réponses.

Les épreuves d'admission comportent elles, la classique épreuve d'entretien sur dossier dont la durée (portée de 45 minutes à 1 heure) et les modalités de préparation (accès libre au web) ont été modifiées et la toute nouvelle épreuve de professionnalisation qui exigeait la rédaction préalable par les candidats d'un dossier portant sur une situation professionnelle pouvant être vécue par un CPE.

Ces nouvelles épreuves ont nécessité une organisation préalable exigeante : équipement en bornes wifi et tablettes de l'établissement d'accueil et envoi à tous les correcteurs des dossiers de leurs candidats une semaine avant l'examen. Il nous faut donc exprimer notre profonde gratitude à la région « Aquitaine » et à son président, Alain Rousset, pour avoir équipé le lycée Toulouse-Lautrec, ainsi qu'à CANOPE et à son directeur pour avoir mis à notre disposition les tablettes nécessaires. Tout ceci a été possible grâce à l'implication du rectorat de Bordeaux qui a tout fait avec le proviseur du lycée pour que ce concours se déroule au mieux. Un grand merci donc à Olivier Dugrip, recteur de l'académie, à Daniel Vosgien directeur de CANOPE et à Yves lungmann, proviseur du lycée. Les conditions d'accueil furent si bonnes que le jury demanda, à l'issue de la délibération, que la prochaine session se déroule encore à Bordeaux !

Je souhaite enfin profiter de cette occasion pour remercier vivement les membres du directoire, Didier Jouault, Carole Blaszczyk, Rachid Frihmat, Evelyne Ramos et Aurore Fitoussi ainsi que Pierre Emmanuel Roux à la Direction Générale des Ressources Humaines qui ont su à la fois pallier les défections de dernière minute, organiser en un temps très contraint les corrections et les interrogations tout en contribuant à l'ambiance sereine qui a prévalu durant toute cette période.

Joël Goyheneix  
Président du jury

## 2- Bilan statistique de la session 2014

Le nombre de postes mis au concours est de **300**. (300 lors de la session supplémentaire de 2013, 300 en 2013, 245 en 2012, 275 en 2011)

Le nombre de candidats inscrits (**6299**) était en progression par rapport à la dernière session (5170 puis 5928 en 2013, 5187 à la session 2012, 3945 à la session 2011).

**Seuls 2497 candidats** ont en fait composé, soit **39,64 %** des inscrits. Pour mémoire, 1882 candidats s'étaient présentés à l'épreuve écrite d'admissibilité en 2013 soit 36,4 % des inscrits, 2497 soit 39,64% lors de la session exceptionnelle, 1800 en 2012 soit 34,7 %, et seulement 1374 candidats en 2011 soit 34,8 % des inscrits.

L'augmentation du nombre de candidatures de plus de 20% (et même de plus de 40% par rapport à 2011) constatée depuis la session exceptionnelle se confirme donc, assurant une véritable sélectivité au concours : **moins d'1 candidat sur 4 est admissible, moins d'1 sur 8 est admis.**

<b>Nombre de candidats inscrits :</b>	<b>6299</b>
<b>Nombre de candidats présents :</b>	<b>2497</b>
<b>Nombre de candidats absents :</b>	<b>3802 soit 60,35% des inscrits</b>

**Nombre de candidats admissibles : 615 soit 24,62% des candidats.**

**Seuil d'admissibilité :** **10,9/20**

**Le seuil d'admissibilité s'établit à un bon niveau : il était de 9,2 en 2013, 9,6 en 2012 et 9,1 en 2011. Il ne peut être comparé à celui de la session exceptionnelle (12,9), puisque seuls les 321 meilleurs candidats étaient admissibles.**

Moyenne des notes de l'ensemble des candidats : 8,54/20 comparable aux moyennes constatées lors de dernières sessions.

Moyenne des notes des candidats admissibles : 12,88/20 soit 1,5 point au-dessus de moyennes constatées en 2013 et 2014 (hors session exceptionnelle).

### **Autres statistiques :**

615 admissibles : **481 femmes** (78,21%), **134 hommes** (21,79%) ; Cette répartition « 80-20 » varie peu depuis 5 ans et correspond peu ou prou à la répartition des inscrits (4698 femmes et 1601 hommes) ou des candidats ayant composé (2002 F, 676H).

A noter que les **assistants d'éducation représentent 44% des candidats présents et 38% des admissibles**, les étudiants 27,5% des présents et 38% des admissibles.

**Le plus jeune** admissible a **21 ans, le plus âgé 55**. La tranche d'âge comprise entre 23 et 30 ans représente 55% des présents et 60% des candidats.

**Les académies d'Aix Marseille et de Bordeaux se distinguent** enfin par leur taux très important d'admissibles par rapport au nombre de candidats présents (51/121 pour Aix et 49/122 pour Bordeaux soit 42 et 40% d'admissibles alors que la moyenne générale est inférieure à 25%).

**Admission :**

<b>Nombre de candidats retenus :</b>	<b>615</b>
<b>Nombre de candidats présents :</b>	<b>605</b>
<b>Nombre de candidats admis :</b>	<b>300 soit 49,59% des admissibles</b>
<b>Nombre de candidats liste supplémentaire :</b>	<b>26 soit 4,30% des admissibles</b>

**Nombre de candidats admis : 300 soit 12,01% des candidats.**

**Seuil d'admission :** **10,9/20**

**Le seuil d'admission s'établit à un bon niveau : 11,59 (11,23 pour la liste complémentaire)**

Pour mémoire 2013 : 11,4 2012 : 11,3 2011 : 11,85

Moyenne des notes de l'ensemble des candidats : 11,45 (10,74 en 2013)

Moyenne des notes des candidats admis : 14,03 exactement comme en 2013 (14,11 en 2012)

**Autres statistiques :**

615 admissibles : **481 femmes** (78,21%), **134 hommes** (21,79%)

300 admis : **238 femmes** (79,33%) et **62 hommes** (20,67%)

Les **assistants d'éducation admis sont au nombre de 134 soit 44,66 des admis**, les étudiants sont 124 soit 41,33%.

**Le plus jeune** admis a **21 ans**, **le plus âgé 55**. La tranche d'âge comprise entre 23 et 30 ans représente les deux tiers des admis.

**Parmi les académies ayant compté plus de 20 admissibles, celles de Montpellier (66,66% des admissibles admis) et Paris Versailles Créteil (62,25 %) connaissent un excellent taux de réussite à l'admission contrairement à celles de Bordeaux (37,5%) ou d'Aix Marseille (39,21%).**

#### **3.1. Définition des épreuves (annexe 1 de l'arrêté du 19 avril 2013)**

##### **1. Epreuve de maîtrise des savoirs académiques :**

L'épreuve consiste en une dissertation faisant appel aux connaissances acquises en sciences humaines, en histoire et sociologie de l'éducation, en psychologie de l'enfant et de l'adolescent, en philosophie de l'éducation ou en sociologie. Elle fait également appel aux connaissances des grands enjeux de l'éducation et des évolutions du système éducatif ainsi que leurs conséquences sur le fonctionnement de l'établissement scolaire et sur les rapports des élèves aux apprentissages.

Elle mesure la maîtrise de savoirs académiques et l'aptitude à les mobiliser dans un contexte professionnel ainsi que la capacité de construction, d'argumentation et d'organisation du propos.

Durée : quatre heures ; coefficient 2.

##### **2. Etude de dossier portant sur les politiques éducatives :**

A partir de l'analyse de documents d'origine et de statuts variés, le candidat élabore une note de synthèse répondant à un questionnement précis.

Cette épreuve vise à mesurer la pertinence de l'approche qu'ont les candidats de la fonction de conseiller principal d'éducation, de ses responsabilités éducatives et de son positionnement dans et hors de l'établissement scolaire, notamment dans le domaine du pilotage de la vie scolaire, de la mise en œuvre du projet de vie scolaire, de la conduite de projets et de la maîtrise des fonctions de régulation et de médiation dans l'établissement. Elle vise aussi à s'assurer de la capacité du candidat à mobiliser ses connaissances du rôle du conseiller principal d'éducation au sein de l'institution scolaire, à manifester un recul critique vis-à-vis de ces savoirs et à les mettre en perspective.

Elle évalue également les capacités d'analyse, de synthèse, de problématisation, de construction et d'organisation du propos, dans un contexte professionnel.

Durée : cinq heures ; coefficient 2

## 3.2 La dissertation

### 3.2.1 Le sujet

« La concentration, dans certains établissements scolaires, d'élèves appartenant à des milieux socialement homogènes, qu'ils viennent des familles les plus privilégiées ou, au contraire, de celles qui rencontrent les plus grandes difficultés, est un problème important des systèmes éducatifs, qui n'épargne pas la France. Cette situation met à mal l'un des principes majeurs du service public d'enseignement dans un état démocratique : la possibilité, pour chaque enfant, d'accéder, quelles que soient ses origines, aux mêmes conditions de scolarisation. En effet, on sait aujourd'hui que la variable « élèves » joue un rôle déterminant dans l'efficacité d'une école ou d'un collège et qu'il existe une corrélation très forte entre la réussite scolaire et l'origine sociale. La concentration, dans un même établissement d'enfants issus de milieux sociaux dits défavorisés peut devenir un handicap pour tous ceux qui y sont rassemblés et, donc, nuire à leur future intégration économique.

Elle contribue, ainsi, non seulement à pénaliser les élèves concernés mais de plus, à faire baisser l'efficacité générale du service public de scolarisation tout en en augmentant le coût.

Enfin, cette situation conduit l'école à se trouver en contradiction avec ce qu'elle enseigne lorsqu'elle tente de remplir l'une des missions qui, en France, lui est traditionnellement dévolue, celle d'intégration sociale et culturelle. L'inculcation d'une « culture civique » qui rattache chaque citoyen, au-delà des communautés singulières dans lesquelles il peut s'inscrire, à une même nation et aux valeurs républicaines et démocratiques qui la fondent peut-elle encore avoir la moindre signification lorsqu'elle s'exerce dans des établissements où se répercutent toutes les ségrégations – économiques, sociales, ethniques, religieuses, culturelles – qui caractérisent le quartier dans lequel ils sont implantés ? »

**Extrait du rapport à monsieur le Ministre de l'Education nationale présenté par monsieur Jean Hébrard –mars 2002.**

***En vous appuyant sur vos connaissances historiques, philosophiques et sociologiques ainsi que sur les débats actuels et les réformes en cours au sein de l'Education nationale vous exposerez les réflexions que suscitent pour vous les éléments développés dans cet extrait de rapport. Vous analyserez en particulier le rôle que joue l'Ecole dans la politique de mixité sociale tout en vous interrogeant sur la place que doit prendre le CPE et la Vie scolaire pour favoriser l'accueil de tous les élèves.***

### 3.2.2 Une copie appréciée :

Plutôt que produire des éléments idéaux mais un peu en dehors de la réalité du concours, nous avons choisi cette année de publier, pour chaque épreuve, un devoir apprécié par le jury.

*« Lieu où l'on apprend à vivre, où on se construit ; période de l'existence permettant à chacun une insertion solide et professionnelle, l'École est une institution dont on attend beaucoup. Un tel statut implique souvent des déceptions et des remises en question, particulièrement lorsque ladite institution qui promeut l'égalité se révèle reproduire les inégalités présentes dans la société dans laquelle elle s'inscrit.*

*C'est ce que souligne Jean Hébrard dans son rapport de 2002. En effet, peu après la publication des résultats des premières enquêtes PISA, la France –tout comme son voisin l'Allemagne– semble disposer d'un système éducatif producteur d'inégalités entre les élèves et entre les établissements.*

*Fort de données pédagogiques, Jean Hébrard insiste sur les méfaits de « la concentration, dans certains établissements scolaires, d'élèves appartenant à des milieux socialement homogènes et préconise, par une plus grande efficacité du système et pour intégration réussie de chacun dans sa société, une mixité sociale dans l'école.*

*Dans cette mesure, et en regard des valeurs et principes républicains sur lesquels elle se fonde, comment cette dernière entend-elle mettre en place les conditions nécessaires à une plus grande efficience collective et à une scolarité réussie pour chacun en gardant comme objectif la réduction des inégalités dans un monde où, manifestement, elles se creusent ?*

*Pour répondre à cette question, une première partie s'attachera à retracer la construction de la mixité comme idéal démocratique jusqu'à son désenchantement, ce qui nous permettra d'aborder ensuite les débats et limites qu'elle rencontre dans l'école contemporaine pour enfin traiter dans une troisième partie les réflexions et actions que l'école, et en particulier le CPE peuvent mener au quotidien pour un accueil et une réussite de tous et de chacun .*

*Lorsqu'à la fin du XIX siècle, les lois Ferry rendent l'école gratuite, laïque et obligatoire, ce n'est pas par pur souci d'égalité mais pour répondre aux exigences de l'état, de la République.*

*En effet, la démocratisation qui s'amorce alors permet l'unification de la Nation, la formation de citoyens éclairés œuvrant à la pérennité de la République. L'école est ainsi considérée comme le premier et meilleur moyen d'instruire efficacement les enfants quitte à les déposséder – toute mesure gardée, puisque dans les faits cela s'est fait avec parcimonie- de leur culture locale, comme, par exemple, les langues régionales (qui furent proscrites des programmes).*

*La qualité de l'enseignement et le rôle de l'école sont très vite valorisés. Les hussards de la république ne tardent pas à développer la maxime selon laquelle « Le peuple qui a les meilleures écoles est le premier peuple ; s'il ne l'est pas aujourd'hui il le sera demain ». L'école devient donc progressivement un moyen d'ascension et d'intégration sociale prisé par tous ; les mutations socio-économiques aidant, le nombre d'enfants scolarisés croît rapidement.*

*Entre 1881 et 1975, les effectifs explosent littéralement. En près d'un siècle, la scolarité obligatoire passe successivement de 12 à 14 ans en 1936 –allongement décidé par le Ministre de l'époque Jean Zay – puis en 1959, la réforme Berthoin pousse l'âge de fin de scolarité à 16 ans. Cette massification de l'enseignement trouve son apogée en 1975, avec la création du collège unique par René Haby qui prendra effet 2 ans plus tard.*

*Réunissant tous les élèves au même endroit, au même moment, le collège unique est très vite contesté. En effet, la diversité des publics se fait vite ressentir dans une institution finalement peu préparée. Les enseignants du secondaire n'ont jamais eu à faire face à une telle mixité sociale et de niveau, et ne sont pas suffisamment formés ; de plus, les contenus d'enseignement s'avèrent ne pas permettre à tous l'épanouissement scolaire et la réussite pourtant promis par l'école.*

*Le phénomène d'échec scolaire apparaît alors et avec lui la remise en question du sens de l'école. C'est d'ailleurs dans ce contexte de massification des années 70 que le statut du Surveillant Général devenu personnel d'éducation, évolue.*

*La démocratisation de l'accès à l'enseignement amène ainsi l'école à composer avec un public varié, que ce soit en matière de sexe, d'origine sociale, de religions. La notion d'élèves en difficulté émerge alors et révèle les limites du collège unique, qui, comme le souligne JP Delahaye dans « le collège unique pourquoi faire ? » « semble ne pas fonctionner pour une partie des enfants du peuple, souvent issus de milieux défavorisés ». C'est dans ce contexte que la gauche, arrivée au pouvoir en 1981 avec François Mitterrand, met en place les Zones d'Éducation Prioritaires, qui, « en donnant plus à ceux qui en ont moins », tendent vers une égalité des chances, c'est-à-dire vers un principe d'équité plus que d'égalité. Mais les zones d'éducation prioritaire, bien que révélant des fondements honorables, mettent en avant la ségrégation géographique de rigueur en France et les inégalités qui en découlent.*

*De la démocratisation comme condition à l'unification de la nation, à la création des ZEP cent ans plus tard, l'école a dû faire face à des problèmes, notamment de flux, qu'elle n'a pu qu'imparfaitement gérer. Aujourd'hui, confrontée à une augmentation des inégalités en matière de réussite scolaire, elle est au centre des débats et avec eux, des tensions.*

*Le rapport de J Hébrard parle d'une « corrélation très forte entre réussite scolaire et l'origine sociale ». Or, l'origine sociale est, en France, géographiquement déterminée. Ainsi, des quartiers « ghettos » existent (voire se développent) tandis que d'autres, accessibles uniquement pour une classe sociale favorisée abritent des établissements qui laissent penser qu'il ne s'agit pas du même pays. L'offre scolaire n'est donc ni égale, ni homogène puisque dans chaque quartier socialement déterminé un établissement recueillant le public local existe. La carte scolaire, apparue en 1963 en réponse à une gestion locale de gestion des flux, ne parvient pas à résorber les inégalités entre établissements et l'homogénéité pénalisante des publics scolaires. Contestée, il semble pourtant qu'elle demeure une condition à la diminution des établissements ghettos ; son assouplissement en 2007 l'a prouvé : le choix des familles, lorsqu'il prime, est rarement en faveur de l'hétérogénéité d'un établissement car il pousse les mieux informées à choisir le meilleur établissement pour leur enfant, accentuant le phénomène. Face à ce constat, il semble qu'au-delà de la carte scolaire (marqueur à ne pas confondre avec la cause), le problème, qui dépasse largement l'institution scolaire, reste celui des inégalités sociales et géographiques « que la société ne cesse d'engendrer » (A Comte Sponville).*

*L'école doit ainsi faire face à la fois à une inégalité entre les établissements, entre les territoires et entre les familles (certaines possèdent les codes et maîtrisent parfaitement les stratégies possibles).*

*Cela pose la question des catégories sociales (les fameuses CSP largement prédictives de la réussite des élèves) auxquelles ces familles appartiennent et qui sont plutôt favorisées. Certes, des tensions apparaissent chez elles « entre leurs intérêts et leurs valeurs » (A. Van Zanten M Duru Bellat, sociologie de l'école », mais l'arbitrage se fait le plus souvent en faveur des intérêts. Au delà des stratégies des familles en faveur ou en défaveur de certains établissements, celles des établissements eux-mêmes apparaissent. Poussés par la société sur un « marché scolaire » (expression empruntée à Agnès Van Zanten) exigeant, ils peuvent créer des classes de niveaux à options, pour éviter la fuite des « bons » élèves ce qui contribue à une homogénéité des classes.*

*Or, les effets sont connus : Que ce soit entre les établissements ou entre les élèves d'un même établissement (entre les classes), lorsque les enfants les plus en difficulté scolaire sont regroupés, ils ne progressent pas, voire régressent. A l'inverse, lorsque les bons élèves se retrouvent ensemble, ils progressent énormément ; c'est ce que montrent C Baudelot et R Establet dans l'élitisme républicain et que confirment les enquêtes PISA.*

*Il est donc judicieux de faire en sorte que la mixité dans l'école soit une réalité ; cela permettrait en effet une véritable efficacité du groupe, une progression des plus faibles « tirés » par les plus forts ; cela réduirait en outre les inégalités des résultats et l'écart grandissant entre un grand nombre de laissés pour compte et une élite excellente mais peu nombreuse : l'école républicaine serait enfin libérée de certaines de ses plus tenaces contradictions à savoir l'égalité chimérique de tous devant l'accès aux savoirs et aux places avantageuses ou encore l'unité d'un peuple citoyen en proie aux divisions.*

*En effet, l'homogénéité des établissements, ou même des classes favorise l'enfermement dans des certitudes, communautés, croyances et ne permet pas la liberté des individus ; elle pose donc la question de la laïcité et de l'intégration.*

*L'école contemporaine est ainsi en proie à de nombreuses contradictions dues notamment à la répétition homogène de ses publics. « La réduction des inégalités sociales reste encore le moyen le plus sûr de créer l'égalité des chances scolaires » dit F Dubert dans l'école des clones. Mais l'école ne peut pas tout. Elle peut néanmoins participer à la poursuite de cet objectif, et notamment au quotidien, dans les établissements.*

*Garantir l'égalité des chances des enfants devant l'école est effet une de ses missions. Pour cela et parce que chaque enfant est issu d'une famille différente, à la connaissance particulière du système éducatif, l'école doit également s'adresser aux familles. Un rapport sain et régulier entre les deux sphères majeures dans l'éducation d'un enfant est une condition sine qua non à l'amélioration des conditions de vie scolaire et de travail dans l'établissement. Dans ce cadre et pour permettre aux parents les plus éloignés de l'institution de s'en rapprocher, l'établissement et en particulier le CPE, sont en mesure d'agir localement, selon la configuration de l'EPLÉ et les besoins des familles.*

*La loi de refondation de l'école de 2013 donne ainsi une large place aux familles et préconise un recours régulier aux dispositifs tels que l'école ouverte, la mallette des parents, ou encore les modules d'aide à la parentalité, les séances d'alphabétisation (en partenariat avec l'agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI) ou l'Aide à L'Education Familiale (AEF). La mixité est un facteur de réussite éducative ; dans ce contexte, l'ouverture de l'école à des parents trop souvent jugés démissionnaires en est un autre, qui lui est étroitement corrélé.*

*A l'intérieur même de l'établissement, et en regard des diverses stratégies que nous avons abordées précédemment, il appartient au CPE de favoriser la mixité dans une optique de pérennisation d'un climat scolaire serein, facteur de réussite de tous les élèves. Pour cela, il dispose d'une marge de manœuvre assez conséquente. Par sa connaissance globale des élèves et en tant que Conseiller technique du chef d'établissement, de son adjoint et de manière peut-être moins formelle des enseignants, il est d'une aide précieuse lors de la composition des classes au moment de leur constitution. De plus, la mise en place du conseil « école collège » à la rentrée 2013 favorise une répartition optimale des élèves de sixième. Il peut ainsi éviter la création de classes de niveau. Le CPE par sa connaissance du système éducatif peut également travailler en collaboration avec le COP à une orientation active des élèves notamment en fin de troisième (via la valorisation de filières professionnelles souvent négligées en raison d'une image controversée et pourtant réellement diplômantes) et ainsi redonner du sens à la scolarité de chacun.*

*Favoriser la mixité, c'est aussi permettre à chacun d'expérimenter la liberté universelle prônée par les textes. Comme nous l'avons évoqué plus haut, une école ou la mixité sociale n'est que très limitée est une école où l'émergence de revendications personnelles ou communautaristes peut apparaître, ce qui nuit à la construction de l'individu émancipé que promeut l'institution scolaire. En effet, « vivre dans sa culture, au sein d'une autre culture, c'est vivre en marge dans l'humiliation quotidienne de ne pas bien posséder les clefs de l'univers où l'on est condamné à évoluer » comme le dit M. Calichet dans « l'Ecole à l'Ecole d'elle-même-in La démocratie contre elle-même ».*

*Dans ce cadre, l'acquisition d'une culture civique, libre de toute influence privée ne peut se faire qu'à l'école et avec le concours de toute la communauté scolaire. Ainsi, une formation citoyenne, visant l'autonomie, se fait de manière transversale, dans chaque moment de la vie scolaire et prend forme concrètement dans l'apprentissage des règles de vie et de droit de l'EPLÉ – via le règlement intérieur auquel le CPE prend largement part et le projet de vie scolaire ; dans les heures de vie de classe que CPE et enseignants (professeur principal) peuvent animer, dans la formation des délégués et dans l'implication dans les instances citoyennes ; tout cela correspond aux compétences 6 et 7 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et relève largement de l'action de la vie scolaire et du CPE.*

*Une école mixte semble ainsi être le facteur d'une plus grande égalité entre les individus qui la composent. Mais aujourd'hui il semble que malgré le constat maintes fois affirmé, l'école se heurte encore à des obstacles la rendant non seulement inégalitaire mais inefficace pour un nombre croissant d'élèves. Remettre en cause le collège unique ou la carte scolaire ne sont pas des solutions : cela revient à jeter le thermomètre en pensant faire baisser la fièvre. L'école n'est pas l'unique fautive d'une situation qui prend racine au plus profond de la société. Les mutations sociales, la montée en puissance d'un individualisme forcené depuis les années 80 et la multiplicité des réformes sont des facteurs de la montée des inégalités au sein de l'Ecole « ce n'est pas tant l'école qui aurait démissionné que le marché du travail qui est devenu exigeant disaient C Baudelot et R Establet » ; c'est en effet un autre problème, celui de l'adaptabilité de l'école à un monde où le travail, la productivité, la compétition et l'insertion professionnelle sont les seuls mots d'ordre. A son échelle, l'école est néanmoins en mesure de favoriser l'égalité entre les élèves et la mixité sociale et scolaire dans les établissements : par le biais de la sectorisation et d'un pilotage académique d'une part, et par tout ce que les acteurs de la communauté scolaire peuvent faire d'autre part.*

*Ainsi, le CPE, force de proposition, peut proposer de réactiver des dispositifs en direction des parents, aiguïser la connaissance des élèves des parcours d'orientation, et agir chaque jour entre pédagogie et éducation pour favoriser le « vivre ensemble », la réussite de tous et la liberté universelle dont chacun a besoin pour vivre dans sa société et avec elle.*

### **3.2.3 Observations des correcteurs :**

- **Sur le fond :**

Dans l'ensemble, peu de candidats ont été en mesure de formuler une problématique, une réflexion claire et organisée fondée sur de solides connaissances assises sur des éléments bibliographiques, théoriques et/ou pratiques.

La problématique a tendance à glisser sur l'égalité des chances plutôt que de rester centrée sur les enjeux de la mixité. Elle est souvent mal posée : il y a confusion entre la cause et le traitement de la mixité sociale.

Pourtant point de départ de la réflexion, la citation n'a été que rarement exploitée. Elle a souvent été mal lue et partiellement comprise.

Dans la majorité des copies, le sujet est abordé de manière superficielle. La définition de la mixité sociale et la présentation de ses enjeux sont imprécises.

Beaucoup de candidats ont traité la question en se focalisant exclusivement sur le thème de l'égalité des chances et sur les rapports entre origine socio-professionnelle et échec scolaire, sans expliciter les liens avec la thématique de la mixité sociale et de la carte scolaire.

L'exigence particulière d'analyser le rôle que joue l'école dans la politique de mixité sociale n'a pas été suffisamment investiguée par un grand nombre de candidats.

Les politiques de la ville sont trop peu connues et citées.

Peu d'actions concrètes sont présentées et peu de réflexions sur les partenariats à mettre en place ont été relevées. Quelquefois, la partie concernant le CPE a été bâclée voir omise faute de temps. Le rôle et les missions du CPE sont trop souvent axés sur l'animation éducative au détriment de la dimension pédagogique.

On perçoit parfois des dispositifs cités qui le sont davantage suite à une observation en tant qu'AED que suite à une réelle réflexion.

Les bonnes copies ont su mettre en évidence que la mixité scolaire ne relève pas simplement de l'école mais nécessite une politique gouvernementale d'ensemble ainsi que la création de partenariats avec les collectivités territoriales. De même ils ont mis en évidence la nécessité de relations pertinentes avec l'environnement institutionnel culturel et socio-économique.

Les candidats remarquables ont mis en valeur l'importance de favoriser la continuité pédagogique et éducative, la réconciliation avec les familles pour construire des trajectoires scolaires identifiées et admises. De même, ils ont su mettre en évidence la nécessité de créer une culture scolaire au service d'une politique d'établissement.

Les candidats qui ont réussi, ont clairement présenté l'évolution des politiques scolaires en faveur de la prise en charge de l'hétérogénéité, ainsi que les instruments et les moyens de lutte contre les ségrégations sociales et scolaires.

Les très bonnes copies illustrent une position pertinente du futur CPE dans une vision globale historique et sociologique de l'éducation.

Si les candidats ont des connaissances réelles, ils n'ont toutefois pas su les mobiliser pour construire une réflexion sur le lien entre mixité sociale et carte scolaire. De manière générale, les candidats ont fait preuve d'assez peu d'esprit critique, et ce, en dépit du sujet. Ce manque d'analyse nuancé dénote chez les candidats des connaissances théoriques et/ou bibliographiques mal maîtrisées.

On note un empilement de connaissances vagues sans lien avec la problématique.

Les bonnes copies allient une solide culture universitaire utilisée à bon escient et une approche du métier pragmatique et réaliste.

On déplore l'absence de référence au projet d'établissement ou au volet éducatif. Le partenariat avec l'environnement est souvent oublié. Globalement le CPE est présenté comme étant seul, ou le mieux placé pour agir dans l'EPLE pour faciliter l'intégration des élèves.

Les candidats ne s'appuient sur aucun auteur, notamment de la bibliographie, dans leur copie. Certains candidats ne défendent pas les principes de démocratisation de l'école et la mixité comme des valeurs positives.

- **Sur la forme :**

Les dissertations sont mal équilibrées avec trop peu de conclusions dignes de ce nom.

On déplore l'absence de plan approprié, la multiplication des répétitions avec des introductions souvent bâclées sans problématique réelle.

Beaucoup de fautes d'orthographe sont notées et la maîtrise de la langue n'est pas toujours à la hauteur des attentes d'un concours de catégorie A, avec quelques copies dont la syntaxe ne permet pas la compréhension du texte.

Le plan annoncé n'est pas toujours suivi.

Les copies les plus faibles cumulent manque de connaissances et maîtrise aléatoire de la langue française.

On peut regretter le peu de lectures d'initiative personnelle et plus globalement une connaissance un peu artificielle ou tronquée du terrain.

Peu de candidats ont une connaissance exhaustive de la bibliographie et des débats actuels.

- **Conseils aux candidats**

Les candidats doivent prendre le temps de relire leurs copies pour éviter les erreurs d'orthographe et de syntaxe.

Les meilleurs candidats ont exposé des connaissances pertinentes dans les domaines historiques, philosophiques et sociologiques et ont proposé une analyse rigoureuse des politiques menées par l'Etat dans le domaine de la mixité sociale. Ils ont fait preuve d'une solide culture du système éducatif et d'un bon positionnement en tant que CPE face aux différents enjeux de ce système.

### 3.3 La note de synthèse :

#### 3.3.1 Le sujet :

« La volonté de faire de l'amélioration du climat scolaire un des axes de la refondation de l'Ecole afin d'offrir à tous des conditions d'apprentissages sereines dans une école citoyenne », est l'un des enjeux majeurs actuels du système éducatif français.

Vous rédigerez, à partir du corpus de textes qui vous est proposé, une note de synthèse à l'intention du conseil pédagogique dans laquelle vous montrerez combien les concepts de bien-être à l'Ecole sont constitutifs de la réussite du parcours scolaire de chaque élève puis ferez des propositions afin d'améliorer le climat scolaire au sein de votre établissement.

Document 1 : Extrait d'un article de Sylvie Condette, maître de conférences au centre interuniversitaire de recherche en éducation de Lille « un professionnalisme collectif »

Document 2 : Extrait de la note du Centre d'Analyse Stratégique « Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative ».

Document 3 : Extrait du rapport de Pierre SAGET « Principes pour l'élaboration d'une politique éducative d'établissement ».

Document 4 : Extrait d'un texte de Ludovic BRAULT, CPE, publié dans les cahiers pédagogiques « la vie scolaire, l'affaire de tous ? », «Le CPE et la vie scolaire en éducation prioritaire ».

Document 5 : Extrait d'un rapport de l'OCDE paru en 2012 « Equité et qualité dans l'éducation – Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés ».

Document 6 : Extrait de la circulaire n°2013-100 du 13-08-2013, enseignements primaire et secondaire : vie scolaire.

Document 7 : Extrait d'un article du Nouvel observateur du 29 août 2013 - Ecole : les réformes passées au crible, un entretien avec François Dubet.

#### Document 1

##### Un professionnalisme collectif

Les pistes de réflexion et d'analyse, issues des recherches menées sur le conseiller principal d'éducation, ont tenté de mettre en exergue les évolutions, à travers les avancées mais aussi les tensions et les ruptures qui parcourent et jalonnent ce métier. Ce métier interroge certes la division du travail éducatif au sein de l'établissement, mais il renvoie aussi plus largement à la place qu'il occupe dans l'histoire et l'organisation du système scolaire français. Véritable exception française, ce métier ne symbolise-t-il pas le clivage encore présent, même si des porosités existent, entre instruction et éducation ? Et par conséquent, on peut aller jusqu'à se demander, au regard des pratiques professionnelles étrangères que l'on observe et analyse dans différents travaux issus des comparaisons internationales (notamment Laderrière, 2004 ; Condette, 2005c ; Malet, 2005, 2008 ; Mons, 2007), si le métier de conseiller principal d'éducation ne contribue pas en réalité à réduire, par effet compensatoire, la dimension éducative du métier d'enseignant. Cette distinction française entre personnel d'éducation et personnel enseignant ne semble pas vraiment pertinente dans la plupart des autres pays car, d'une part, les enseignants assument, dans leurs missions, de nombreuses tâches dévolues au CPE français, et d'autre part, ces pays considèrent l'éducation à la fois comme un projet collectif auquel chacun est amené à participer, et comme un tout cohérent, associant étroitement apprentissage des disciplines et des méthodologies, mais aussi transmission d'une culture et d'un ensemble de valeurs. De ce point de vue, la division nord-américaine du travail éducatif ne sépare pas les activités respectives des enseignants et des personnels non enseignants (les PNE) ; bien au contraire, elle joue sur la complémentarité des expertises et des savoir-faire et il est fréquent de trouver auprès des élèves, pendant le temps des cours, plusieurs intervenants, dont l'enseignant (Tardif, Levasseur, 2010).

Il en va de même en Finlande où ce sont parfois des parents d'élèves qui apportent leur contribution au travail de la classe (Robert, 2009). De leur côté, Garant et Paquay (2004) observent, pour le contexte belge, le développement important de cadres intermédiaires qui n'enseignent pas mais exercent des « missions d'interface » dans les établissements scolaires et sont pleinement associés à l'élaboration et la réalisation de projets éducatifs. Ce sont surtout des contrats de travail à durée déterminée, avec des possibilités de prolongement. Aux États-Unis d'Amérique, les personnels déjà en poste ont la possibilité, au cours de leur carrière, de migrer d'une catégorie professionnelle à une autre et, selon les choix politiques de l'établissement, certains personnels peuvent occuper des fonctions de manière temporaire (Tardif, Levasseur, 2010, p. 38-41). On est donc face à une logique de redéfinition et d'extension des tâches enseignantes (Malet, 2008). Les enseignants doivent en effet « souscrire à un professionnalisme collectif » (Tardif, Levasseur, 2010, p. 69) et la collaboration est considérée à la fois comme norme culturelle de l'établissement et comme obligation professionnelle. Il est vrai que, dans les pays cités, le statut des enseignants est sans doute plus flexible qu'en France, et donc peut-être aussi plus incertain dans ses attributions et ses contours, s'adaptant aux profils déterminés par l'employeur, à la fois pour ce qui est des responsabilités déléguées et ce qui concerne le nombre d'heures de travail exigé (Ozga, 2005). En Angleterre, la plupart des enseignants cumulent différentes fonctions (enseignement – souvent de deux disciplines, professeur principal de la classe et donc suivi individuel et collectif des élèves, surveillance, actions de formation auprès des collègues, coordination disciplinaire ou transversale – dans les domaines variés comme les nouvelles technologies, la citoyenneté...). Les profils de poste sont spécifiques, définis en fonction des caractéristiques, des besoins de l'établissement, et de la politique menée localement. Pour ces différents emplois, le recrutement est confié au chef d'établissement, à l'équipe de direction ou à une instance locale, comme le conseil d'administration (Malet, 2008). Ce type d'organisation apporte de la souplesse aux établissements scolaires qui recrutent en fonction de besoins identifiés, et s'il accentue le développement d'une autonomie managériale des établissements scolaires (Ozga, 2005), il peut parallèlement contribuer à fragiliser la cohésion et même le maintien des groupes professionnels constitués, ce qui ne manque pas d'alerter les syndicats enseignants (Malet, 2008). Ce rapide tour d'horizon des activités confiées à des personnels enseignants et/ ou non enseignants, nous montre à quel point les besoins éducatifs augmentent et s'élargissent. Cette évolution de la demande éducative ne manque pas d'interroger en retour la spécificité du métier de CPE. Si la dimension collaborative du métier de conseiller principal d'éducation génère une faible lisibilité professionnelle et nécessite par conséquent des réajustements institutionnels pour que chaque personnel ait une place mieux circonscrite, et si, parallèlement, les enseignants ont besoin d'une redéfinition plus éducative de leurs missions, il n'en demeure pas moins que la France dispose d'un personnel formé et stable, dont les compétences professionnelles sont variées, reconnues, utiles et appréciées. Le cas français pourrait peut-être alors servir de référence pour tous ces emplois qui se développent dans d'autres systèmes éducatifs et qui restent relativement peu structurés professionnellement, dépendant fortement des autorités locales et des budgets alloués.

Sylvie Condette

## Document 2

En 2010, deux élèves français sur trois déclaraient aimer « un peu » ou « beaucoup » l'école et neuf jeunes sur dix s'y sentir bien. Ce constat relativement satisfaisant doit néanmoins être nuancé. On note une forte dégradation de cette opinion avec l'âge et une différence significative liée au sexe, les garçons appréciant moins l'école que les filles. En outre, les jeunes Français ont une représentation de l'avenir professionnel très conditionnée par le niveau et le domaine d'études. Ce présupposé est à la base d'un double phénomène : il existe, d'une part, une forte concurrence entre les meilleurs élèves ou les plus favorisés sur le plan socio-économique et, d'autre part, un sentiment de démotivation chez les autres. Or plusieurs études démontrent que la qualité de l'expérience scolaire et des interactions qui lui sont associées est essentielle pour les compétences sociales de l'enfant, mais aussi pour sa capacité d'apprentissage. Des pays, en particulier anglo-saxons et scandinaves, ont fait du bien-être un axe fort de leur pédagogie scolaire. Il apparaît que les stratégies visant à améliorer le climat scolaire, pour être efficaces, doivent s'inscrire dans le quotidien de l'établissement et impliquer l'ensemble de la communauté éducative (personnels, élèves, parents), ce qui peut exiger une série de changements modestes ou plus ambitieux. Il s'agit tant de lutter contre la violence scolaire que de valoriser la coopération entre les élèves ou encore rendre l'environnement de travail plus accueillant.

### PROPOSITIONS

- 1 – Généraliser les formations de l'ensemble des personnels scolaires sur la gestion des conflits
- 2 – Mettre en œuvre des programmes de prévention contre le harcèlement et le cyber harcèlement en se fondant sur les expériences finlandaise et allemande (combinaison de jeux de rôle et d'ateliers de discussion, inscription des projets dans la durée, implication de l'ensemble de la communauté éducative, etc.)
- 3 – Développer les pratiques évaluatives encourageantes (contrôle type distribué en amont, possibilité de repasser l'examen, etc.) afin que les notations reflètent mieux les efforts accomplis et soient moins anxiogènes.
- 4 – Systématiser la réalisation de travaux collectifs tout au long du cursus scolaire pour renforcer la coopération entre les élèves.
- 5 – Valoriser les projets fédérateurs en organisant, par exemple, des concours au niveau académique récompensant la création d'un site web d'école ou de classe.
- 6 – Mettre en place une base de ressources de bonnes pratiques en matière d'aménagement des espaces scolaires afin de promouvoir la réalisation d'environnements scolaires accueillants.

### ➤ LES ENJEUX

Si la vocation première de l'école est la transmission du savoir, la question du bien-être des élèves a connu une impulsion à la suite de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (1989), qui stipule que « l'école doit viser à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons ». La même année, en France, la loi d'orientation sur l'éducation marque un tournant en plaçant l'élève au centre du système et en affirmant que l'éducation doit permettre à chacun « de développer sa personnalité, de s'insérer dans la vie sociale, d'exercer sa citoyenneté ».

Pour autant, face aux difficultés rencontrées par le système éducatif français, qui provoqueraient notamment une aggravation des inégalités sociales (1), la thématique du bien-être peut paraître secondaire. La réussite scolaire ne doit-elle pas être la seule priorité de l'école ?

Symétriquement, le développement psychoaffectif de l'enfant n'est-il pas du ressort de la sphère familiale ?

A ces oppositions, deux réponses peuvent être apportées. Premièrement, l'école est un espace d'accueil où les enfants passent un tiers de leur vie. Elle doit donc s'efforcer de garantir les conditions de bien-être de tous. Deuxièmement, plusieurs études démontrent que la qualité de l'expérience scolaire et des interactions qui lui sont associées est essentielle pour les compétences sociales de l'enfant mais aussi pour ses capacités d'apprentissages. Certains pays, en particulier anglo-saxons et scandinaves, ont ainsi fait du bien-être un axe important des réformes de leur système éducatif.

Si la présente note se concentre sur l'amélioration du climat scolaire (2), d'autres sujets tels que les conditions d'enseignement ou les dispositifs de soutien scolaire (3) sont également propres à favoriser le bien-être des élèves.

### ➤ **LE BIEN-ÊTRE A L'ECOLE, UNE NECESSITE**

Le bien-être des élèves, entendu comme l'appréciation subjective de leur expérience à l'école, revêt des enjeux majeurs en termes de santé publique (4), mais aussi de réussite éducative. Il est ainsi corrélé (5) à **une estime de soi académique plus importante et à de meilleurs résultats scolaires** (6).

Inversement, les jeunes qui n'aiment pas l'école ou qui se considèrent comme déconnectés de celle-ci sont plus sujets au décrochage scolaire (7) et aux problèmes de santé mentale (8). Une politique éducative se fixant pour but d'améliorer le bien-être des élèves contribue donc au capital humain et social des générations futures.

#### ***Une appréciation globale de l'école assez positive***

La mesure du bien-être des élèves se révèle complexe car elle mobilise le plus souvent des données déclaratives, donc subjectives, sensibles à la « désirabilité sociale(9) », à la formulation et aux facteurs socioculturels. Il est alors préférable de combiner des questions prenant la forme d'un jugement global (aimer l'école, s'y sentir bien, etc..) à des interrogations plus spécifiques sur l'existence de vécus positifs et négatifs (relation avec les enseignants, sentiment de réussite, fréquence du stress, etc..).

La principale enquête internationale portant sur ces thématiques est l'health Behaviour in School-aged Children (HBSC), qui analyse divers dimensions de la santé des élèves âgés de 11, 13 et 15 ans dans 41 pays.

Selon l'édition 2010 de l'enquête HBSC, 32% des élèves français déclarent « aimer beaucoup l'école » (figure 1) (10), un chiffre dans la moyenne haute de l'OCDE. Alors que la Turquie est le seul pays où près de la moitié des enfants déclarent aimer beaucoup l'école, en République tchèque, en Italie, ou en Finlande, moins d'un enfant sur cinq partage cet avis.

[1] Voir à ce sujet le rapport public thématique de la Cour des comptes (2010). L'éducation nationale face à l'objectif de la réussite de tous les élèves.

[2] Debarbieux E. et al. (2012). Le climat scolaire : définition, effets et conditions d'amélioration, rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire. Ministère de l'Education nationale.

[3] Naves M.C. (2012) « Quelle organisation pour le soutien scolaire ? La note d'analyse, n°315, Centre d'analyse stratégique, janvier.

[4] Le fait d'aimer l'école dans le secondaire est aussi corrélé à une moindre adoption de comportements sexuels à risque, à une moindre consommation de drogues et d'alcool, à moins de dépression, de troubles anxieux et de tentatives de suicide.

[5] Rappelons que déterminer une corrélation n'équivaut pas nécessairement à prouver une causalité et a fortiori à déterminer le sens d'une causalité.

[6] Bradshaw J. et Keung A. (2011), « Trends in child subjective well being in the UK » Journal of Children's Services

[7] Archambault I. et al (2009) "Adolescent behavioural, affective, and cognitive engagement in school. Relationship to dropout", The Journal of School Health.

[8] Schochet I. et al. (2006) "School connectedness is an underemphasized parameter in adolescent mental health : Results of a community prediction study", Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology

[9] Biais consistant à vouloir se présenter sous un jour favorable à ses interlocuteurs.

[10] Currie C. et al. (2012) « Social determinants of health and well-being among young people », Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study International Report from the 2009/2010 Survey.

### Document 3

Dans bon nombre d'établissements, les objectifs pédagogiques et éducatifs sont davantage juxtaposés que coordonnés et on observe souvent un trop grand cloisonnement entre les activités des personnels enseignants et des personnels d'éducation. En 1985, on définissait encore la vie scolaire comme « tout ce qui se passe dans l'établissement sauf ce qui se passe dans la classe quand il y a transmission des connaissances ». Si les textes définissant les missions des personnels en matière de politique éducative ont largement évolué ces dernières années, il n'en demeure pas moins que beaucoup d'enseignants estiment encore que les questions éducatives liées aux problèmes d'incivilité et d'indiscipline doivent être traitées et réglées en dehors de la classe. La multiplication des exclusions de cours dans certains établissements est à cet égard significative. La vie scolaire reste d'abord identifiée par les enseignants et par les élèves comme un lieu, « le bureau de la vie scolaire », et comme un service dédié au maintien de l'ordre et de la discipline. Dans le domaine éducatif comme dans le domaine pédagogique, les professeurs privilégient trop souvent un fonctionnement et des réponses individuels au détriment d'une approche collective aussi bien entre enseignants qu'avec les CPE et les personnels d'éducation pour laquelle l'implication personnelle du chef d'établissement et des membres de l'équipe de direction constitue un élément déterminant.

L'approche collective, dans le cadre de réunions entre les personnels, avec une information un suivi régulier du conseil pédagogique, garantit la cohérence de la politique éducative.

Plusieurs études ont mis en évidence que certains facteurs tenant au climat éducatif de l'établissement et de la classe contribuent grandement à la réussite des élèves : un environnement qui incite au travail, des attentes élevées et positives à l'égard des élèves, le sentiment que la discipline est respectée, une évaluation fréquente, régulière et juste du travail des élèves ainsi qu'un curriculum mis en œuvre dans le cadre d'exercices réalisés en classe, la sensation d'être écouté, d'être traité avec justice et une attention portée aux plus faibles.

La réflexion sur les conditions de travail des élèves en dehors de la classe est trop souvent absente ; les traditionnelles « salles de permanence » ou « salles d'études » ne permettent pas d'étudier réellement et efficacement dans nombre d'établissements. L'accès au CDI est lui aussi insuffisamment pensé en relation avec les autres espaces d'étude et d'accès à l'information.

Ces différents facteurs, ou s'articulent étroitement les objectifs pédagogiques et éducatifs, devraient faire l'objet d'une réflexion commune des personnels et d'une observation régulière au sein du conseil pédagogique.

#### ***La faible participation des élèves aux activités éducatives***

Les élèves viennent d'abord au collège ou au lycée pour acquérir des connaissances et des compétences et non pour s'investir dans la vie de l'établissement. En général, ils ne manifestent pas un fort sentiment d'appartenance à leur établissement et participent peu aux activités éducatives qui y sont organisées. Faute d'un encadrement coordonné de la part des personnels d'enseignement et d'éducation, les instances telles que le CESC et le CVL sont souvent peu connues, voire ignorées par une majorité des élèves qui, en outre, estiment que leur parole n'y est que très faiblement prise en considération. Qui plus est, dans combien de lycées consulte-t-on le CVL sur l'emploi du temps des classes, sur les modalités d'organisation de l'accompagnement personnalisé... ? Les élèves qui acceptent de devenir délégués le font davantage pour intervenir sur la vie pédagogique de leur classe que les activités éducatives. En ce qui concerne ces dernières, ils réclament en priorité une plus grande écoute, un fonctionnement plus participatif aux instances et des améliorations des conditions de vie dans l'établissement.

Les établissements doivent offrir, proposer, encourager et autoriser des activités et des situations qui favorisent la responsabilisation et l'autonomie des élèves : c'est l'une des conditions essentielles de la réussite des politiques éducatives. La formation civique doit s'appuyer tout autant sur des pratiques et des situations développées dans le cadre de la vie scolaire que sur la transmission des connaissances : « Les élèves ne se mobiliseront et ne s'engageront dans l'institution que si l'offre de participation est articulée à des enjeux réels »<sup>1</sup>.

Il faut bien sûr, dans l'offre des activités, prendre en compte la différenciation des âges au collège comme au lycée. On ne peut considérer de la même manière un élève de 6ème et un élève de 3ème : les élèves apprendront progressivement tout au long de leur scolarité à être de plus en plus responsables et autonomes et à prendre des initiatives.

Les établissements doivent cependant développer des situations où des jeunes d'âge différent et où jeunes et adultes ont l'occasion de travailler, de produire, de pratiquer des activités culturelles et sportives ensemble. Favoriser le mélange des âges est aussi un objectif important de toute politique éducative.

### ***Les fondements de l'autorité à l'école***

Les fondements traditionnels de l'autorité ont été remis en cause au sein des sociétés démocratiques dans tous les domaines du corps social et des institutions, de la famille à l'école, de l'entreprise à la vie politique. Le problème de fond que posent les sociétés démocratiques est celui de l'organisation des relations d'autorité entre des êtres humains libres et égaux en droits. Comme dans les autres institutions, l'école impose une stricte égalité, en tant que personnes, entre les adultes et les élèves dont ils ont la charge. Si leur relation est désormais fondée sur le respect de la dignité de l'autre, de l'égalité de tous les êtres humains, comment peut-on fonder alors l'autorité des adultes ? Dans l'établissement scolaire, l'autorité des adultes sur les enfants procède de la connaissance que les adultes ont du monde et de son héritage culturel, des valeurs et de la loi, tant juridique que morale, qu'il leur revient de transmettre aux enfants et aux jeunes. La loi juridique et morale que l'école doit transmettre ne peut se fonder que sur les droits et les devoirs universels de l'homme. C'est en s'appuyant sur cette connaissance et sur leur professionnalité en ce domaine que les adultes feront autorité et feront comprendre aux enfants les limites dans lesquelles ceux-ci peuvent exercer les droits qui leur sont reconnus, notamment la liberté d'expression.

La culture scolaire est le premier et principal support de la transmission de l'héritage culturel et assure en grande partie la formation du citoyen dans la société démocratique. Cependant, sa légitimité traditionnelle a été également remise en cause en même temps que s'effaçaient les arguments d'autorité. Les fondements de la culture scolaire et de son autorité ont été ébranlés par le développement et la concurrence de la « culture de masse » et de la « culture adolescente » qui ont accru la fracture avec la culture transmise par l'école et entraîné un repli sur le groupe des pairs au détriment des relations intergénérationnelles. Ce repli est particulièrement sensible à l'école avec l'augmentation des phénomènes de stigmatisation à l'égard de tous ceux qui ne se conforment pas aux comportements de la majorité.<sup>1</sup>

Le numérique bouleverse les relations en créant des relations quasi-permanentes entre des « groupes d'amis » : toutes les études montrent que les réseaux sociaux concernent massivement les jeunes.

L'école doit incarner la sphère publique mais elle est de plus en plus perméable à la sphère privée avec l'introduction de la culture extrascolaire et le développement des nouvelles technologies. Le retour à l'autorité traditionnelle est illusoire et incompatible avec l'évolution des sociétés démocratiques. L'autorité et la légitimité de la culture scolaire ne peuvent se fonder sur l'intérêt et le sens, à l'écart tout autant des arguments d'autorité que du divertissement consumériste.

Cet objectif ne peut être atteint que dans le cadre d'une approche commune et concertée, d'une coopération étroite et régulière, d'interventions coordonnées et collectives des personnels pédagogiques d'éducation réunis autour d'un projet d'établissement global.

<sup>1</sup> – C'est ce que prédisait déjà Hannah Arendt dans la « Crise de l'éducation » : « Affranchi de l'autorité des adultes, l'enfant n'a donc pas été libéré, mais soumis à une autorité bien plus effrayante et vraiment tyrannique : la délinquance juvénile et souvent par un mélange des deux ».

## Document 4

**Concernant la violence scolaire**, j'aurais tendance à dire « qu'un établissement dans lequel on se sent bien et un établissement où l'on vient ». Il est donc primordial d'être à l'écoute des signes qui créent un climat anxieux chez nos élèves et de tenter de désamorcer les conflits et dédramatiser la situation. Un élève qui subit des violences de la part d'autres élèves aura plutôt tendance à se taire de peur de représailles de la part de ses bourreaux et préférera s'absenter, quitte à prétexter auprès de sa famille de maux quelconques qui lui permettront de rester à la maison. Quand cette solution de fuite ne peut être envisagée, l'élève victime tentera de trouver refuge lors des différents mouvements d'élèves (récréations, demi-pension) auprès d'adultes. L'infirmerie est souvent le premier endroit pris d'assaut par ces élèves. D'où l'importance d'être vigilant et de tenter de découvrir ce qui se passe. Le travail avec le pôle médicosocial est là très important (maux de ventre ou de têtes répétés, petits bobos, sans grande importance, demandes des élèves qu'on appelle chez eux pour que quelqu'un vienne les chercher...).

Travailler sur la violence et tenter de l'enrayer c'est avant tout ne pas l'ignorer. Un CPE a de nombreux indicateurs pour évaluer ce que j'appellerai la « violence-attitude » d'un établissement : nombre de bagarres, d'insultes, de passages à l'infirmerie... Un élève qui rôde très souvent devant les bureaux de la Vie scolaire ou des CPE lors des récréations est un élève qui cherche à être protégé. Une Vie scolaire qui se remplit de façon inexplicable lors des récréations est un signe que quelque chose ne va pas. Après ce constat, il est important de tenter de régler cette situation. Le CPE peut gérer seul les situations individuelles d'élève-victime en passant par l'écoute active, porte fermée, en rassurant l'élève et en créant autour de lui un contexte sécuritaire, mais aussi en posant des limites à ses bourreaux (sanction). Néanmoins, que ce soit à titre préventif ou d'urgence, le CPE et ses collègues enseignants doivent aussi permettre l'échange collectif en classe (HVC, Expo 13/18 questions de justice, groupe de travail interne sur la violence). Dans tous les cas, il est important de garder en tête que tous les élèves doivent pouvoir circuler dans l'établissement et sur le trajet de l'école sans avoir « la boule au ventre ».

**Concernant la contrainte familiale** (élève soutien de famille), il est toujours plus compliqué de la déceler. Cependant un suivi régulier des absences et des motifs apportés permet d'en déceler bon nombre. Le CPE fera appel aux ressources qui l'entourent, assistants d'éducation, assistante sociale scolaire. Les premiers parce qu'ils sont proches des adolescents et peuvent détecter ou être détenteurs d'une situation préoccupante et la seconde pour ses compétences en matière de relations sociales et humaines. Sans se décharger mais plutôt en établissant un travail partenarial, le CPE pourra tenter de comprendre et résoudre telle ou telle situation et éviter ainsi le décrochage scolaire de l'élève. S'engagera alors un dialogue avec l'élève et sa famille afin de trouver ensemble des solutions qui pourront permettre à chacun de retrouver sa place. De la même façon, il sera possible de faire appel à des structures périscolaires pour tenter de prendre en charge cette situation et d'accompagner l'élève et sa famille (réussite éducative, SAEMF (Service d'Actions Educatives en Milieu Familial)).

**En ce qui concerne l'estime de soi**, et surtout le manque d'estime de soi, il sera nécessaire tout d'abord de tenter de comprendre ce processus en questionnant le sens que les adolescents donnent à leur présence au collège, à ce qu'ils y font et aux manières de faire en matière scolaire qui s'opèrent toujours dans une relation aux savoirs. Combien d'élèves nous répondent quand on leur dit l'importance de travailler à l'école : « *Je suis nul, je ne comprends jamais rien* » ou encore « *de toute façon vous dites ça mais mon frère a fait des études et il n'a pas de boulot* ». Pour pouvoir travailler sur ce versant, il est nécessaire que les adultes du collège ne tombent pas dans un fatalisme sociologique.

Combien de fois entendons-nous ceci : « *Je connais sa famille, je connais son frère, lui aussi n'était pas bon* ».

S'il peut y avoir des facteurs sociologiques à une situation de décrochage ou d'échec scolaire, il n'y a pas pour autant de déterminisme scolaire. D'ailleurs, il existe des cas où des élèves qui ont tout pour réussir échouent et d'autres qui, handicapés par leur histoire familiale et sociale, réussissent et même brillamment.

Ludovic Brault

## Document 5

Ce coup de projecteur prend appui sur le rapport de l'OCDE intitulé *Équité et qualité dans l'éducation – Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*. La première partie reproduit le résumé du rapport, tandis que la seconde présente une vue d'ensemble de certaines des variables de l'équité dans l'éducation et de l'échec scolaire en France, à partir des indicateurs utilisés dans le rapport comparatif. Certaines évolutions récentes des mesures publiques sont également évoquées, et des recommandations, inspirées du rapport de base rédigé par la France, sont proposées.

Pour en savoir plus : [www.oecd.org/edu/equity](http://www.oecd.org/edu/equity)

### ***Promouvoir un climat et un environnement scolaires propices à l'apprentissage***

Dans les établissements défavorisés peu performants, l'environnement est souvent peu propice à l'apprentissage. Les mesures axées sur ce type d'établissements devraient en particulier : privilégier l'instauration de relations positives entre enseignants et élèves et entre camarades de classe ; encourager l'utilisation de données et de systèmes d'information permettant de diagnostiquer les problèmes en identifiant les élèves en difficulté et les facteurs qui perturbent l'apprentissage : apporter aux élèves les conseils nécessaires et leur proposer un tuteur qui les soutiendra et les aidera à poursuivre leurs études. Par ailleurs, un réaménagement du temps d'apprentissage (portant notamment sur la durée d'enseignement hebdomadaire ou annuelle) ou une réorganisation des effectifs peut s'avérer bénéfique pour ces établissements. Dans certains cas, réduire la taille des classes et des établissements peut en effet permettre de renforcer les interactions entre enseignants et élèves et entre camarades de classe et d'améliorer l'efficacité des méthodes d'apprentissages.

### ***Attirer, soutenir et retenir des enseignants compétents***

La qualité de l'enseignement a un impact majeur sur les performances des élèves ; or la encore, les établissements défavorisés ne sont pas les mieux lotis. Il faut améliorer la qualité du corps enseignants des compétences et connaissances nécessaires pour exercer avec des élèves défavorisés ; en proposant aux enseignants débutants des programmes de tutorat ; en leur offrant des conditions de travail aptes à améliorer leur efficacité et à les fidéliser ; et en leur offrant des incitations financières et des perspectives de carrière intéressantes pour attirer les enseignants compétents dans ces établissements et les convaincre d'y rester.

### ***Mettre en place des stratégies d'apprentissage efficaces***

Les attentes en termes de résultats scolaires sont souvent moins élevées lorsqu'il s'agit d'établissements ou d'élèves défavorisés ; des données probantes indiquent pourtant que certaines pratiques pédagogiques peuvent aider les élèves peu performants. Pour améliorer l'apprentissage en classe, il faut veiller à ce que les établissements défavorisés parviennent à un juste équilibre entre l'instruction axée sur l'élève et les programmes et pratiques d'évaluation suivis dans les autres établissements. Les établissements et les enseignants devraient utiliser des outils de diagnostic et des évaluations formatives et sommatives pour suivre les progrès des élèves s'assurer que ceux-ci acquièrent une maîtrise et une connaissance suffisantes des différentes matières. Les programmes scolaires adoptés par ces établissements doivent promouvoir une culture axée sur des exigences élevées et la réussite scolaire.

### ***Nouer des liens avec les parents et les communautés : une priorité***

Les parents défavorisés sont généralement moins impliqués dans la scolarité de leurs enfants, pour différentes raisons économiques et sociales. Les politiques doivent veiller à ce que les établissements défavorisés s'efforcent en priorité de nouer des liens avec les parents et les communautés et d'améliorent leurs stratégies de communication de façon à renforcer leurs propres efforts par le soutien des parents. Certaines stratégies ont fait leurs preuves, comme celles consistant à nouer le dialogue avec les parents les moins impliqués ou à proposer à certains membres de la communauté d'apporter un soutien pédagogique aux élèves en difficulté. Etablir des liens avec les entreprises locales et les acteurs de la vie sociale peut également contribuer à améliorer l'environnement pédagogique des établissements défavorisés et de leurs élèves.

Extrait rapport OCDE

## Document 6

NOR : MENE1315755C

Circulaire n°2013-100 du 13-08-2013

MEN – DGESCO B3-1 – Délégation chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire

---

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux directrices et directeurs académiques des services de l'éducation nationale ; aux chefs d'établissement ; aux inspectrices et inspecteurs de l'éducation nationales ; aux directrices et directeurs d'école

---

La prévention et la lutte contre le harcèlement dans les écoles et les établissements du second degré sont des conditions nécessaires à l'accomplissement des missions de l'éducation nationale. Elles constituent un enjeu majeur pour la réussite éducative et sont un sujet de préoccupation : en effet, le fait d'être victime ou auteur de harcèlement entre élèves peut être à l'origine de difficultés scolaires, d'absentéisme, voire de décrochage, mais aussi engendrer de la violence ou des troubles de l'équilibre psychologique et émotionnel. Cela peut conduire à des crises de dépression graves pour celui qui en est victime, menant parfois jusqu'au suicide.

La loi n°2013-595 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République prévoit, dans son rapport annexé, que la lutte contre toutes les formes de harcèlement constitue une priorité pour chaque établissement d'enseignement scolaire.

Prévenir et lutter contre le harcèlement est donc un devoir qui s'impose à tous les membres de la communauté éducative. Assurer la sécurité et la sérénité de tous les élèves et de tous les personnels dans les écoles et les établissements, c'est transmettre et faire respecter les valeurs essentielles que sont la solidarité, la fraternité, la dignité de tous, le dialogue, l'écoute et le respect mutuels.

Un climat scolaire serein permet de réduire les violences à l'Ecole, dont les plus silencieuses comme le harcèlement entres élèves. La création de 500 assistants chargés de prévention et de sécurité à la rentrée 2012, et d'une délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre la violence en milieu scolaire auprès de la direction générale de l'enseignement scolaire, alliant recherche et action, sont le signe d'une politique ministérielle globale, concrète et volontariste.

Une première campagne de contre le harcèlement a permis de sensibiliser la communauté scolaire en faisant connaître le phénomène et ses conséquences.

Il faut désormais franchir une nouvelle étape, décisive, pour faire reculer le harcèlement de manière significative à l'école, voire l'éradiquer. Une action déterminée doit être mise en œuvre en prenant appui sur différents leviers pour que les établissements puissent faire face aux situations.

La campagne de lutte contre le harcèlement lancée dès la rentrée 2013-2014 sera organisée autour des trois axes opérationnels : engager les écoles et les établissements à élaborer un programme d'actions et mettre à leur disposition des ressources pédagogiques, améliorer la formation des personnels, mieux impliquer les élèves et les parents.

L'ensemble de cette démarche devra être accompagné par un pilotage structuré à tous les niveaux de responsabilité.

### **1 - Prévenir le harcèlement et lutter contre toutes ses formes dans chaque école et chaque établissement scolaire**

La diffusion de la connaissance du harcèlement et de ses conséquences auprès de communauté éducative constitue une étape nécessaire. Le phénomène doit en effet être prévenu et traité en premier lieu dans la classe, l'école et l'établissement

#### **1.1 Savoir définir et reconnaître une situation de harcèlement entre élèves**

La définition (définition établie par Dan Olweus, professeur de psychologie à l'université de Bergen, 1993) du harcèlement que peuvent subir les élèves doit être connue de tous les membres de la communauté éducative : « Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, le blesser ou le mettre en difficulté de la perte d'un ou plusieurs élèves ». Il s'agit d'une situation induisant une souffrance psychologie, qui se répète régulièrement.

10% des écoliers et des collégiens rencontrent des problèmes de harcèlement et 6% subissent un harcèlement qu'on peut qualifier de sévère à très sévère (source : « Note d'information 11-14 MEN-DEPP », première enquête nationale de victimation au sein des collèges publics réalisée auprès de 18 000 élèves, octobre 2011 ; Debarbieux, E., « A l'école des enfants heureux, enfin presque », Paris, 2011, Unicef).

Cette violence est susceptible d'être exercée sous divers formes, verbales, physiques, morales, voire sexuelles. L'usage des nouvelles technologies peut parfois, par des utilisations détournées, favoriser, accroître ou induire des situations de harcèlement. On parle alors de cyberharcèlement. En effet, si les médias numériques, et en particulier les médias sociaux, offrent aux élèves de nombreuses opportunités d'expression, de collaboration et d'accès à la culture et à la connaissance, ils présentent également des risques qu'il ne faut pas sous-estimer et pour lesquels il est indispensable que l'Ecole apporte des éclairages et des réponses.

L'éducation nationale doit contribuer au bon usage des médias sociaux. Elle doit être systématiquement présente en cas de diffamation des élèves et des personnels.

Les enquêtes de victimation et de climat scolaire développées tant au niveau national qu'au niveau local permettent de mieux connaître et analyser la fréquence des phénomènes de harcèlement afin de mieux les prévenir et les traiter.

Le site « Agir contre le harcèlement à l'Ecole » (<http://www.agircontreharcelementalecole.gouv.fr/>) met à disposition des matériaux variés sous forme de films, de quiz, de guides pédagogiques (« Le harcèlement entre élèves : le reconnaître, le prévenir, le traiter », Nicole Catheline, pédopsychiatre ; « Guide pratique pour lutter contre le cyber harcèlement entre élèves », Association e – enfance, 2011), pour informer les équipes éducatives, les parents et pour aborder ce sujet avec les élèves.

### **1.2 Mettre en œuvre un programme d'actions dans les écoles et les établissements**

Ce programme est élaboré avec l'ensemble de la communauté éducative et adopté par le conseil d'école pour le premier degré et par le conseil d'administration dans les établissements publics locaux d'enseignement. L'article R. 421-20 du code de l'éducation prévoit en effet que le conseil d'administration adopte un plan de prévention de la violence. La prévention du harcèlement doit y être intégrée. Ce programme sera régulièrement évalué pour être amendé si nécessaire. Il sera mis en œuvre dans le cadre du comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) et du CESC inter degrés.

Il importe en particulier :

- de prendre en compte et de traiter chaque situation, avérée ou supposée. Un protocole de traitement actualisé des situations de harcèlement est mis en ligne sur le site Educscol (<http://eduscol.education.fr/cid55921/le-harcelement-en-milieu-scolaire.html#lien3>). Il met l'accent sur la responsabilité des chefs d'établissement, des directeurs d'école et plus l'élève victime, des témoins, de l'auteur, rencontre avec les parents, suivi au sein de l'établissement ; l'appui des référents académiques ou départementaux en charge du harcèlement peut être sollicité, si nécessaire ;
- de rendre éducatives les sanctions dont l'importance est manifeste tant vis-à-vis des victimes que des auteurs, en y associant les parents. Chaque cas nécessite une écoute bienveillante pour éviter de susciter malentendus ou conflits entre les différents acteurs ;
- de responsabiliser les enseignants et les personnels d'éducation à la fois dans le repérage et dans le suivi des situations ;
- d'impliquer les élèves, de leur donner la parole ;
- d'associer les parents et leurs représentants dans la mise en place des projets de prévention ;
- d'instaurer des dispositifs de repérage et de signalement à destination des équipes ainsi que des protocoles de prise en charge des victimes à destination des élèves, des parents et des personnels.

## **2 - Améliorer la formation des personnels pour mieux prévenir, mieux repérer les situations de harcèlement et agir face aux situations**

Un programme de formation de formateurs se déroulant sur trois ans est engagé. Il concerne des publics inter catégoriels : référents académiques et départementaux « harcèlement », personnels sociaux et de santé, référents « gestion de classe », membres des équipes mobiles de sécurité. L'objectif de ces formations est de créer une culture commune de prévention entre ces différents personnels afin de coordonner l'action d'équipes académiques interprofessionnelles. Le contenu porte principalement sur la reconnaissance des signes de harcèlement, sur le traitement des situations par le respect de procédures précises, mais aussi sur l'intégration de la dimension du « climat scolaire » comme levier essentiel de prévention.

Ce seront, à terme, près de 500 personnes qui seront ainsi formées.

## **3 - Mieux impliquer les élèves et les parents dans la prévention et la lutte contre le harcèlement**

**Les élèves doivent devenir des acteurs à part entière de la lutte contre le harcèlement :**

- au niveau national, les élus lycées sont associés à la préparation de la campagne et aux réflexions sur les enquêtes de victimation en lycée. Dans les académies et les établissements scolaires, les conseils académiques à la vie lycéenne (CAVL), et les conseils de la vie lycéenne (CVL) doivent également être impliqués ; dans les collèges, les conseils de la vie collégienne en cours d'expérimentation pourront être associés. Les représentants de ces instances seront formés, s'ils en effectuent la demande, à la reconnaissance du harcèlement et pourront ainsi informer leurs camarades dans un esprit d'éducation par les pairs ;
- les expériences de médiation entre élèves seront encouragées et valorisées. Une charte de la médiation sera disponible à la rentrée 2013 sur les sites du ministère pour aider les écoles et les établissements souhaitant favoriser cette pratique.

**Les possibilités de recours pour les signalements d'élèves victimes seront élargies.**

Des référents académiques et départementaux chargés du suivi du traitement par les écoles et les établissements sont mis en place et des plateformes téléphoniques d'appel sont créées dans chaque académie (liste jointe en annexe). Ces dispositifs doivent être connus des écoles et des établissements.

Pour les situations qui ne seraient pas résolues au sein des établissements, un numéro vert « Stop harcèlement » d'écoute, d'information et d'orientation dédié (0800 807 010), géré par l'Ecole des parents et des éducateurs d'Ile-de-France (EPE-IDF) est mis en place depuis janvier 2012. Une procédure de transmission sécurisée de signalements d'élèves victimes de harcèlement aux référents est établie depuis novembre 2012. En octobre 2013, elle sera sensiblement améliorée pour un meilleur suivi du traitement des situations par les établissements. Pour les situations particulières de « cyberharcèlement », un numéro vert Net Ecoute géré par l'association E-enfance (0 800200 000) est mis à disposition.

Si le litige persiste, les médiateurs académiques peuvent être sollicités.

## **4 - Organiser un pilotage structuré pour accompagner les écoles et les établissements**

### **4.1 Au niveau académique**

La question du harcèlement doit être intégrée dans le projet académique et dans le programme de travail académique des corps d'inspection. Des formations doivent être organisées en s'appuyant sur les équipes formées au niveau national.

Les académies s'assureront en priorité de la prise en compte par les établissements de cette problématique et les accompagneront tant dans la mise en place de leurs projets que dans le traitement des situations.

Les référents académiques et départementaux doivent être clairement identifiés et leur rôle connu des écoles et des établissements de l'académie. Ce rôle comprend, entre autres, le suivi du traitement des situations transmises par le numéro vert nation « Stop harcèlement », le traitement des appels, courriels, courriers reçus en académie, l'organisation de la plateforme académique, de manière à ce que toute situation signalée reçoive une réponse.

## **4.2 Au niveau national**

Un comité de pilotage placé auprès du directeur général de l'enseignement scolaire assurera le suivi et l'animation de ce dispositif. Il s'appuiera sur la délégation ministérielle de prévention et de lutte contre les violences en milieu scolaire, l'inspection générale de l'éducation nationale, la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et l'école supérieure de l'éducation nationale.

Ce comité aura pour mission :

- d'assurer le suivi de la plateforme nationale « Stop harcèlement » et de veiller à l'évolution de l'application permettant l'adaptation de la transmission des signalements aux besoins des académies ;
- de suivre les dispositifs mis en place par les académies ;
- d'impulser les formations ;

Je vous remercie pour votre implication dans la mise en œuvre de cette politique de prévention et de lutte contre le harcèlement, essentielle pour la réussite et le bien-être des élèves.

**Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Paul Delahaye**

### **Document 7**

***Le Nouvel Observateur. Le niveau des élèves baisse. La France dégringole dans les évaluations internationales, en lecture, en sciences, en maths. Les mesures mises en œuvre à la rentrée dans le primaire (plus de professeurs que de classes, scolarisation de 30% d'enfants de 2 à 3 ans dans les zones défavorisées, retour à la semaine de 4.5 jours pour mieux étaler les apprentissages...) sont-elles de nature à redresser la situation ?***

François Dubet Les mesures de Vincent Peillon ne seront pas inutiles. Surtout, elles indiquent une tendance et volonté. Mais le risque serait de croire que chacune de ces mesures serait un remède miracle. S'il est bon d'offrir des structures d'accueil aux enfants de 2 à 3 ans, il serait imprudent de penser que le niveau scolaire augmentera automatiquement ; après tout, la démonstration n'en a jamais été faite de manière irréfutable et bien des pays scolarisant plus tard ont de meilleurs résultats que nous. L'aménagement des rythmes scolaires est une bonne chose, mais le fait de confier les enfants à des animateurs ne suffira pas à accroître les performances ; il faudrait aussi que les élèves aient plus de temps pour travailler. Ce qui passe par des jours de classe plus nombreux et moins chargés. Nous concentrons encore trop d'heures dans trop peu de journées.

***Le ministre recrute aussi 54 000 enseignants supplémentaires...***

Le fait d'ajouter des professeurs est une excellente mesure, mais elle ne suffit pas ! Voyez ce qui s'est passé dans les ZEP : l'attribution de postes supplémentaires n'a parfois rien changé aux manières de travailler et aux résultats des élèves. Recruter des professeurs va dans le bon sens, à condition qu'on leur demande de travailler autrement. Le cœur de l'affaire est la transformation des pédagogies, ce qui suppose des moyens, mais ne se limite pas à eux seuls.

***C'est aussi l'avis de la Cour des Comptes, qui lie les « résultats insatisfaisants de l'école » à l'utilisation défailante des moyens existants.***

C'est un fait ! On sait que des pays qui ont de meilleurs résultats scolaires que nous et autant d'inégalités sociales ne consacrent pas plus de ressources à l'éducation. En général, ils donnent plus au primaire et moins au lycée. Mais surtout ils ont engagé une véritable professionnalisation des enseignants. Ils ont appris à individualiser les pédagogies, ils ne sont pas obsédés par les notes et les classements, ils créent une école chaleureuse et accueillante, ils travaillent avec les parents, ils traitent les difficultés scolaires dans l'école elle-même sans les externaliser dans une multitude de dispositifs de soutien... Bref, je partage le bilan de la Cour des Comptes : les moyens nouveaux devraient être mis au service d'une transformation profonde du travail scolaire lui-même.

### ***La voyez-vous se profiler dans la loi sur la refondation de l'école ?***

Pour le moment, ce n'est pas clair. Force est de constater que Vincent Peillon se heurte là à des blocages profonds de notre système. Prenons l'exemple de l'articulation entre l'école élémentaire et le collège. Pour être plus efficace, plutôt que d'être bâti comme un petit lycée, le collège devrait être le prolongement de l'école élémentaire, afin que les élèves ne passent pas brutalement d'un maître d'école à une dizaine de professeurs. Mais il semble extrêmement difficile d'opérer cette conversion, d'accentuer la polyvalence des professeurs de collège, d'offrir une formation commune aux professeurs des écoles et aux professeurs de collège. Alors, on s'en remet aux bonnes volontés, nombreuses, mais insuffisantes.

***Nos élèves sont champions pour le manque de confiance en eux. Or les travaux des neurobiologistes montrent que l'acquisition des connaissances se fait d'autant mieux qu'elle est liée au sentiment de plaisir.***

La nouvelle école de Vincent Peillon se fait-elle l'écho de ces découvertes

Assez peu. Depuis trente ans, nous sommes obsédés par l'efficacité et l'équité du système scolaire ; nous ne parlons que de performances et d'inégalités. C'est évidemment essentiel. Mais nous avons perdu de vue que l'école est aussi une institution d'éducation où des jeunes apprennent à grandir, à devenir des individus autonomes et des citoyens actifs, confiants dans les autres et en eux-mêmes. Cela ne signifie pas que les enseignants sont autoritaires et répressifs, mais notre tradition scolaire repose encore sur le clivage entre l'instruction et l'éducation. Aussi confions-nous la vie scolaire aux conseillers d'éducation et aux animateurs et sauf militantisme de quelques équipes enseignantes, la vie scolaire est particulièrement pauvre. Non seulement le plaisir d'aller à l'école et ce celui d'apprendre ne sont pas tenus pour essentiels, mais on ne cesse de dénoncer le laxisme et le laisser-aller. On se méfie souvent des parents. A cette tradition pédagogique s'ajoute la pression qui pèse sur les élèves, sur les enseignants et sur les familles. Cette culture scolaire profondément enracinée contribue à la formation d'inégalités scolaires excessives et à la reproduction de ces inégalités.

***Le constat est désespérant. Quelles pistes pourrait-on imaginer pour améliorer les choses ?***

Peut-être devrions-nous cesser de tout attendre de l'école, et de penser qu'il n'y a pas de mérite véritable en dehors d'elle. Il faudrait développer la formation permanente, assouplir le jeu des filières, nous convaincre que la vie d'un individu n'est pas jouée à 17 ans avec ses résultats scolaires, et même cesser d'expliquer que tout est joué à 5 ans ! Comment avoir confiance en soi dans ces conditions ? Comment ne pas haïr l'école si on a échoué ?

François Dubet interviewé par le « Nouvel Observateur »

### **3.3 2 Une copie (amendée par d'autres extraits) appréciée par le jury :**

*La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République a inscrit parmi ses objectifs d'améliorer le climat scolaire. Pour que l'école soit à la fois « juste, exigeante et inclusive » pour tous les élèves, il s'agit en effet d'agir sur les conditions de vie des apprenants pour assurer la réussite scolaire et éducative de chacun.*

*Afin d'accompagner tous les élèves dans leur parcours de formation de manière bienveillante et attentive aux besoins de chacun, comment l'équipe pédagogique peut-elle se mobiliser en faveur d'une politique éducative assurant le bien-être et la confiance des usagers et ainsi former des futurs citoyens épanouis et compétents ?*

*En direction du conseil pédagogique, cette note de synthèse s'appuie sur un corpus documentaire :*

*Le document 6 est de nature règlementaire à valeur prescriptive,*

*Les documents 2,3 et 5 sont tirés de rapports officiels dont le caractère argumentatif et réflexif apporte des explications,*

*Les documents 1 et 4 sont rédigés respectivement par une universitaire et un professionnel proposant des éclairages sur la place du CPE,*

*Enfin le document 7 est un entretien journalistique avec une sociologue de l'éducation faisant référence.*

Cette note est articulée en deux parties pour d'une part exposer l'influence du climat scolaire sur le bien être des élèves et d'autre part, envisager une politique éducative collaborative et participative.

## **1) Influence du climat scolaire sur le bien-être des élèves**

### **A. Des indicateurs sur les représentations de l'école**

Dans le cadre des enquêtes de victimation menées par la Direction de l'Évaluation des Performances et de la Prospective (DEPP), la note du Centre d'Analyse Stratégique (document 2) indique que deux tiers des élèves aiment « un peu » ou « beaucoup » l'école.

Alors que 90% des jeunes s'y sentent bien, la délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre les violences (document 6) recense 10% d'élèves harcelés dont 6% de manière sévère.

Les données statistiques permettent donc de relativiser « l'appréciation subjective de l'expérience scolaire » des élèves puisqu'il se produit « une forte dégradation de cette opinion avec l'âge » et « une différence significative liée au sexe » (document 2). D'ailleurs, les victimes harcelées éprouvent des difficultés scolaires et risquent de se démobiliser jusqu'à se trouver en situation de « décrochage » (document 6). Ces phénomènes de découragement et d'estime de soi s'expliquant aussi par la concurrence forte entre élèves avec l'apparition d'inégalités et de reproductions sociales » selon F. Dubet (document 7).

Par conséquent, les élèves français se singularisent par l'anxiété dont les enjeux en termes de santé publique sont rappelés par L. Brault (document 4). Ce dernier rapporte combien la mobilisation de tous les personnels avec l'appui continu des parents est nécessaire pour l'amélioration du climat scolaire (document 5).

### **B. Améliorer collectivement le climat scolaire**

Il y a donc une forte corrélation entre l'estime de soi et la réussite scolaire. De surcroît, « la qualité de l'expérience scolaire et des interactions » doit être recherchée afin que les élèves développent « des compétences sociales » et des « capacités d'apprentissages » (document 2). Cette qualité de vie des élèves se construit à partir d'un environnement socio-éducatif accueillant et sécurisant pour eux comme pour les adultes. Ainsi, la sécurité et la sûreté des élèves deviennent, selon L. Brault, « l'affaire de tous » car elle engagent la participation collective et continue des personnels d'éducation et d'enseignement (document 1 et 3). Dans ce domaine, l'enjeu est, selon P. Saget, de maintenir « les fondements de l'autorité à l'école » et d'éduquer au civisme et à la citoyenneté les élèves puisque les comportements d'incivilité et d'indiscipline vont à l'encontre du bien-être de tous.

L'amélioration de la qualité de la vie scolaire s'inscrit également dans la reconnaissance de l'importance de l'épanouissement de la personnalité (document 2). Les élèves ont davantage confiance en eux si les adultes montrent qu'ils sont attentifs et justes à leur égard. Ce sont des comportements bienveillants qui facilitent les relations interpersonnelles. Cette empathie doit aussi s'étendre aux parents d'élèves notamment pour leur permettre de s'impliquer dans la scolarité de leurs enfants (document 1). Des relations de confiance entre les parents et l'école sont d'autant plus nécessaires lors du passage, parfois douloureux, entre l'école et le collège nous rappelle F. Dubet (document 7).

## **2) Le bien-être, condition de la motivation et de l'engagement des élèves dans leurs apprentissages**

### **A. Une politique éducative impulsé par un projet collectif.**

Par définition, l'instauration d'un climat scolaire propice aux apprentissages réclame la participation de toute la communauté éducative et en particulier de l'équipe pédagogique. Le conseil pédagogique est l'instance où se forge « le professionnalisme collectif » selon S. Condette (document 1). Ce conseil convie différents personnels, des enseignants dont le but est de partager « la complémentarité des expertises et des savoir-faire » et ainsi de déterminer certains axes de développement de la politique éducative. Dans une démarche collaborative et participative, la

réflexion sur les mesures de prévention contre le harcèlement facilite la compréhension et l'adhésion pour cette cause commune (document 2 et 6). La politique éducative en matière de bien-être et de climat scolaire se trouve ainsi renforcée compte tenu de la concertation collective qui facilite une action pédagogique et éducative cohérente et partagée des personnels (document 3).

### **B. Privilégier la coopération entre élèves pour établir une relation de confiance**

Le conseil pédagogique est aussi et surtout légitime pour définir les méthodes pédagogiques des apprentissages. L'anxiété et la pression de l'évaluation peuvent être dépassées par des pratiques encourageantes tenant compte des progrès des élèves (document 2 et 7). Dans cette perspective, de nouvelles procédures évaluatives, notamment diagnostiques et formatives, peuvent être abordées en conseil pédagogique (document 5). Les travaux collectifs, en particulier sur les usages des outils numériques, sont également des opportunités pédagogiques pour renforcer la collaboration entre élèves tout en prévenant les risques de l'internet (document 2 et 6).

Enfin, la qualité de vie relationnelle à l'école demande aussi la participation active des élèves, notamment au travers des activités éducatives (document 3). C'est, en effet, un puissant moyen de développer et de susciter le sentiment d'appartenance de la communauté scolaire. Discutés tant au conseil pédagogique qu'au comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC), l'engagement et la participation des élèves au conseil pour la vie lycéenne (ou collégienne) CVL doivent être encouragés, accompagnés et valorisés (document 3 et 6).

Pour conclure cette note à l'attention du conseil pédagogique, la qualité du bien-être est un indicateur du climat scolaire mais aussi et surtout une condition de la réussite scolaire des élèves. La politique éducative en la matière engage le concours de tous les personnels pour que l'action éducative soit menée de manière concertée, collective et cohérente.

En tant que chef du service vie scolaire et conseiller technique de la communauté éducative, le CPE occupe une place déterminante « dans l'organisation, l'animation et la rénovation permanente de la vie scolaire » (art. 28 octobre 1982 des missions du CPE).

Dans ce cadre professionnel, comment le CPE envisage-t-il cette politique éducative et son implication active dans l'amélioration du climat scolaire ?

Les propositions du CPE peuvent s'articuler selon trois grands axes : l'organisation et le fonctionnement de l'EPLE pour une meilleure qualité de vie, l'information et l'explicitation du règlement intérieur pour garantir la justice scolaire, l'animation éducative pour générer le sentiment d'appartenance.

En premier lieu, le CPE a pour fonction d'organiser les « conditions de vie de l'établissement » (Référentiel de Compétences Spécifiques: arrêté du 18 juillet 2013) en particulier sur les espaces matériels et la gestion des temps.

En participant aux réunions de l'équipe élargie et en assurant ma mission de conseiller technique et d'expertise éducative dans la gestion et l'organisation des différents espaces de vie, je proposerai une organisation et un aménagement des lieux de repos, de travail qui facilitent l'apprentissage de l'autonomie, veillerai à la gestion des flux des élèves (les intercours, les récréations, les demi-pensions) afin que ces temps ne soient des sources de tension. Je m'appuierai sur mon équipe éducative (assistants d'éducation et pédagogiques), notamment à travers la formation, pour assurer la continuité de la sécurité physique et morale des élèves (CS n°4). Etant membre du conseil pédagogique et du conseil d'administration, j'informerai les partenaires sur le climat relationnel et assurerai la liaison de communication entre tous.

Compte tenu de l'autonomie pédagogique et éducative des Etablissements Publics Locaux d'Enseignement (1985), le CPE est associé dans l'élaboration du Plan de prévention des violences. J'établirai alors un tableau de bord (indicateurs sur l'absentéisme, sanctions/punitions, exclusion, fiche de suivi) pour alimenter le diagnostic de sécurité et entretiendrai des relations partenariales avec les Equipes Mobiles de Sécurité (EMS) et les référents police/gendarmerie afin d'assurer la sécurité des biens et des personnes aux abords de l'EPLE. Enfin, je collaborerai et partagerai des informations avec le personnel médico-social pour affiner le travail de suivi des classes.

Garant du droit et des règles de vie (CS n°2), le CPE maîtrise les procédures disciplinaires (circulaire de 2011) et défend la valeur éducative des sanctions (E. Prairat : Sanction en éducation). Je veillerai donc à ce que chaque élève connaisse, comprenne et intériorise ses droits

et devoirs. J'assurerai une étroite collaboration avec le Professeur Principal (PP) pour que le groupe classe bénéficie d'une sensibilisation (en heure de vie de classe) aux apprentissages des compétences civiques et sociales (palier 6 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, loi du 23 avril 2005 et décret d'application en 2006). En m'appuyant sur les délégués élèves formés à leur rôle de représentant, je proposerai aux membres du CESC des ateliers participatifs (document 1) où les élèves pourront s'approprier la charte de la laïcité (circ. septembre 2013) et développer des comportements solidaires à l'égard de victimes de harcèlement (le site [agicontreleharcelement.gouv.fr](http://agicontreleharcelement.gouv.fr) propose des vidéos ludiques et efficaces).

Avec le concours du professeur documentaliste, nous mettrons en commun nos compétences qui sont complémentaires au service d'un usage raisonné des outils numériques (document 6) (compétence commune n°9). En nous appuyant sur l'agent technique de l'informatique (ATI) l'Assistant de Prévention et de Sécurité (APS) ; les EMS et le référent « numérique », nous serons alors en mesure d'entreprendre des formations pour les élèves, les professeurs et les parents pour cet usage responsable.

Enfin et puisque les élèves contribuent aussi au bon climat éducatif, je développerai et proposerai des activités récréatives (clubs, ateliers, culture...) et participatives (actions menées avec les élèves du CVL/CVC et FSE/MDL) car l'EPL est aussi un lieu de vie auquel on s'identifie. Ce sentiment d'appartenance, impulsé et coordonné dans le cadre du volet éducatif du projet d'établissement (CS n°3), apporte une fonction symbolique à laquelle les élèves adolescents s'identifient. En effet, le CPE assure là une partie de l'animation de politique éducative vecteur de socialisation et d'apprentissage de la citoyenneté. En tant que « pierre angulaire de la citoyenneté scolaire » et « la cheville arrière de la participation et de la concentration » (Rémi, Seraz et Vital : les Conseillers principaux d'éducation », je chercherai continuellement à donner du sens au « métier d'élève » (Pierremond : Métier d'élève et sens du travail scolaire) et donc à préserver la motivation des élèves.

Ainsi le climat scolaire ne passe pas exclusivement par le travail de « la vie scolaire ». L'aspect pédagogique joue également un rôle. Les actions proposées dans ce domaine peuvent être, on l'a vu, l'amélioration des lieux d'accueil et de travail (CDI, salle d'études..) mais aussi être la mise en place d'un tutorat entre élèves organisée pour permettre une meilleure collaboration entre pairs et créer un groupe classe qui s'entraide. Une évaluation positive, explicite et moins anxiogène, des pédagogies plus différenciées et adaptées aux situations individuelles sont sources de motivation et favorisent également un bon climat d'établissement...Un travail sur l'orientation concourt à cette ambition et permet à l'élève d'être acteur de sa scolarité et de ne pas mal vivre celle-ci voire de la subir. En tant que CPE, je serai également partie prenante dans les transitions école/collège et collège/lycée afin de permettre un passage optimal (apprentissage du métier d'élève, acquisitions de nouvelles méthodes de travail...) dans chacun des cycles.

Le climat scolaire regroupe donc divers aspects de la vie de l'établissement et on appréhende ici son caractère systémique. C'est pour cela qu'il nécessite un travail collectif de la part de tous les acteurs de l'établissement. En effet, il va avoir un impact sur l'ensemble de la communauté éducative et de la réussite des élèves. Il est donc nécessaire de travailler collectivement à l'améliorer.

Le CPE peut alors être force de propositions, c'est un acteur du changement qui prône autant l'épanouissement personnel que les apprentissages scolaires. Le premier étant la condition de l'autre et les seconds permettant le bien-être des élèves.

### **3.4 Observations des correcteurs**

Les meilleurs candidats ont défini une problématique qu'ils ont su développer dans le corps de la note de synthèse permettant de mettre en évidence le fil conducteur des enjeux du sujet. En effet, le candidat devait veiller dans son introduction à placer l'objet d'étude dans un contexte plus général (nouveaux enjeux du système éducatif, la loi de la Refondation pour l'Ecole, nouveaux dispositifs, problème de société,...), puis annoncer clairement et distinctement la problématique retenue et le plan choisi pour en traiter, et enfin présenter le contenu "matériel" du dossier (nombre de documents et caractérisation succincte)

En effet, l'exercice de la note de synthèse nécessite d'être « au plus près » des documents, de les analyser, de les organiser et de les citer explicitement mais aussi, parallèlement, de faire des propositions qui nécessitent des connaissances claires et solides du système éducatif actuel, de son fonctionnement, de ses dispositifs, de ses instances en lien les nouveaux enjeux de la loi de la Refondation pour l'Ecole et qui in fine révèlent un engagement du candidat.

Aussi les meilleures copies sont celles où les candidats ont su organiser et structurer un plan dans lequel ils ont développé les grands enjeux de l'Ecole d'aujourd'hui par rapport à la question du climat scolaire et ont été en mesure de donner des exemples en lien avec le quotidien d'un établissement et les missions du CPE.

Dès lors la synthèse doit amener à des propositions opérationnelles à travers lesquelles les candidats ont montré une capacité à construire une stratégie éducative participant à l'élaboration de la politique éducative de l'établissement qui permette d'appréhender en quoi le climat scolaire influence directement la qualité des apprentissages.

A contrario, les candidats qui n'ont pas clairement dégagé la problématique du sujet ou l'ont dissociée d'une approche plus globale et n'ont pas centré la note de synthèse comme devant amener à des propositions opérationnelles mais plutôt comme une dissertation générale sur le climat scolaire, ou ceux, probablement issus du terrain, qui décrivent exclusivement leur quotidien sans lien avec les grands enjeux du métier de CPE et des problématiques de l'Ecole d'aujourd'hui, ont été sanctionnés.

L'ensemble des membres du jury regrette la présence de fautes de style, d'orthographe, de grammaire et de conjugaison inacceptable à ce niveau de recrutement.

En définitive, les meilleures copies sont celles qui ont respecté la forme, qui ont présenté un plan illustré par le rappel des différents documents référencés et qui ont présenté une articulation entre la note de synthèse et l'exercice professionnel du CPE pour aboutir à une véritable réflexion en lien avec ses missions quant aux propositions à formuler sur la prise en compte et l'amélioration du climat scolaire. Les propositions d'actions ont également permis aux candidats d'exprimer leurs convictions étayées par des références universitaires et bibliographiques.

Il semblerait que certains candidats aient été gênés par la deuxième partie de l'épreuve. Si la note de synthèse est un exercice universitaire bien connu, la production d'une analyse personnelle et de propositions à faire à son chef d'établissement à sa suite ne fait évidemment pas partie de cet exercice classique. Il conviendra, à l'avenir, dans le sujet, de joindre aux documents un tableau relatant la situation d'un l'établissement virtuel permettant aux candidats de mieux cerner la problématique et d'orienter ses propositions.

## 4. Les épreuves d'admission :

### 4.1 Définition des épreuves :

Les deux épreuves orales d'admission sont **composées d'une présentation suivie d'un entretien avec le jury qui permet de mesurer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision ainsi que sa maîtrise scientifique et sa réflexion** relativement aux champs cognitifs concernés. Les entretiens permettent aussi d'évaluer, notamment à partir des réponses aux questions et aux situations proposées par le jury, la **capacité du candidat à tenir compte du contexte des acquis, des besoins et des attentes des élèves.**

#### Épreuve de mise en situation professionnelle

- **Durée de la préparation : 30 minutes**
- **Durée de l'épreuve : 1 heure (exposé : 10 minutes ; entretien : 50 minutes)**
- **Coefficient 4**

L'épreuve prend appui sur un **dossier dactylographié de dix pages au plus annexes incluses élaboré par le candidat**, par exemple à partir de ses travaux de recherche. Le dossier porte sur une **situation professionnelle pouvant être rencontrée par un conseiller principal d'éducation**. Il est transmis au jury par voie électronique au moins quinze jours avant le début des épreuves d'admission.

L'épreuve comporte **un exposé du candidat, élaboré à partir d'une question, posée par le jury, portant sur le dossier**. Elle est suivie d'un entretien.

Cette épreuve est destinée à **évaluer la capacité du candidat à construire une situation** mettant en jeu, notamment, l'éducation d'un ou plusieurs élèves, d'une classe, d'un niveau, etc., et à en dégager une ou plusieurs problématiques. L'exposé, élaboré à partir de la question posée par le jury, amène le candidat à formuler une ou plusieurs analyses, des hypothèses et à proposer des modalités d'action pertinentes, en lien avec des éléments issus de la recherche.

Elle permet d'**évaluer son aptitude à conseiller le chef d'établissement et la communauté scolaire** dans la mise en place de la politique éducative de l'établissement. Elle permet d'évaluer également sa capacité à se situer dans un collectif professionnel et sa connaissance des liens entre la vie scolaire et la réussite des élèves.

Elle vise en outre à apprécier, au travers notamment de ses réponses, la **connaissance que le candidat possède** des missions des acteurs de l'établissement en général et de la vie scolaire en particulier.

Le jury appréciera l'**aptitude du candidat à argumenter et à soutenir les propositions qu'il formule**, et son aptitude à mobiliser à des fins professionnelles des aspects relevant de la recherche.

#### Épreuve d'entretien sur dossier

- **Durée de la préparation : 1 heure 30**
- **Durée de l'épreuve : 1 heure (exposé : 20 minutes, entretien : 40 minutes)**
- **Coefficient 4**

L'épreuve prend appui sur un **dossier de cinq pages maximum, composé d'un ou plusieurs documents remis par le jury et traitant d'une problématique éducative** que le candidat devra approfondir par une recherche personnelle pour laquelle il dispose d'un ordinateur connecté à l'internet.

Le candidat développe les éléments constitutifs de la problématique. Cette partie de l'épreuve est suivie d'un **entretien avec le jury qui prend notamment appui sur l'exposé du candidat et s'élargit pour aborder des situations professionnelles** et éducatives diversifiées.

L'épreuve permet au candidat d'**exposer les éléments de sa réflexion personnelle et d'évaluer son aptitude au dialogue et au recul critique**. Elle évalue en outre la capacité du candidat à se mettre en situation dans la diversité des conditions d'exercice du métier, à connaître de façon réfléchie son contexte institutionnel, dans ses différentes dimensions (classe, vie scolaire, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

#### **4.2 Epreuve d'entretien sur dossier : 2 exemples de dossiers proposés aux candidats**

##### **Exemple 1 :**

<b><i>LE RÔLE DU CPE DANS LA POLITIQUE EDUCATIVE</i></b>
--

##### **Composition du dossier**

Document n° 1 : Principe pour l'élaboration d'une politique éducative d'établissement

(Rapport n° 2011-049 mai 2011 – Pierre Saget)

Document n°2 : Compétences spécifiques des CPE. Arrêté 1er Juillet 2013

**Document 1 - Principe pour l'élaboration d'une politique éducative d'établissement , Pierre SAGET**

##### **Extraits (p3-4, p5-6)**

L'impulsion, la définition et la conduite de la politique éducative constituent une des missions confiées aux établissements du second degré. La politique éducative concerne toute la communauté éducative et sa mise en œuvre doit être prise en charge par l'ensemble des personnels de l'établissement. Chaque projet d'établissement doit en fixer les priorités à partir d'un diagnostic partagé qui tient compte de la diversité des contextes.

#### **LE CADRE ET LES OBJECTIFS DE LA POLITIQUE EDUCATIVE D'ETABLISSEMENT**

La politique éducative à l'heure des réformes du collège et du lycée. Les réformes engagées au collège et au lycée impliquent une relation de plus en plus articulée entre les politiques pédagogique et éducative. Au collège, le socle commun les associe étroitement dans les sept grands domaines de compétence et dans les différentes démarches d'acquisition des connaissances, des capacités et des attitudes exigibles à la fin de la scolarité obligatoire. À titre d'exemple, l'apprentissage d'une langue étrangère favorise « l'ouverture d'esprit et la compréhension d'autres façons de penser et d'agir », la culture scientifique et technologique développe « l'esprit critique » et « la responsabilité face à l'environnement, au monde vivant, à la santé », la culture humaniste développe « la conscience que les expériences humaines ont quelque chose d'universel ». De plus, le socle met particulièrement l'accent sur les attitudes civiques et les comportements sociaux à maîtriser dans les domaines de compétence 6 et 7 : « Les compétences sociales et civiques » et « L'autonomie et l'initiative ». L'éducation à l'orientation dans le cadre de la mise en place du parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF) nécessite une information réciproque et une coopération régulière entre les professeurs principaux, les conseillers principaux d'éducation (CPE), les professeurs documentalistes et les conseillers d'orientation psychologues (COP). Au lycée, les dispositifs et les actions d'accompagnement personnalisé, de tutorat, d'orientation active, d'heures de vie de classe, de responsabilisation des lycéens, d'accès à la culture sont d'autant plus efficaces que leur mise en œuvre associe enseignants et personnels d'éducation.

### **Le rôle éducatif de plus en plus prégnant dans les établissements**

Les inspections générales de l'éducation nationale et de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche ont souligné, dans leur rapport de décembre 2006 sur « L'EPL et ses missions », que « le rôle social et éducatif de l'école pèse souvent autant désormais, en poids relatif, que sa mission première d'enseignement et de transmission des connaissances ». De nombreux établissements scolaires doivent quotidiennement faire face aux difficultés d'élèves vivant dans des familles touchées par le chômage, la précarité, les difficultés de logement, d'accès aux soins, etc.

Les personnels d'éducation comme les enseignants sont de plus en plus souvent confrontés aux problèmes de comportement des élèves et à leur mal-être tant sur le plan personnel que scolaire. Les manifestations d'incivilité, de plus en plus courantes, et d'indiscipline ainsi que les phénomènes d'absentéisme, dont la dernière étude de la DEPP a montré l'augmentation significative (en 2007-2008, en moyenne 7 % des élèves ont été absents quatre demi-journées ou plus par mois sans régularisation alors que ce taux n'était que de 5 % durant les quatre années précédentes), requièrent une attention conjointe des différents personnels des établissements. Les actes de violence, qui touchent désormais fréquemment les élèves dès leur entrée au collège et concernent aussi de plus en plus les jeunes filles, se sont développés dans certains établissements dont ils perturbent parfois gravement le climat.

## **La politique éducative concerne tous les établissements**

La réalité des difficultés rencontrées, ou leur simple perception par les acteurs, est bien sûr très différente selon les académies et les établissements. Pour autant, la définition d'une politique éducative ne peut être réservée aux seuls établissements réputés les plus difficiles : c'est souvent dans ceux considérés comme plus favorisés que les élèves sont les plus indifférents à la vie de l'établissement, qu'ils ont le plus faible sentiment d'appartenance collective et qu'ils sont les plus exposés au stress de la compétition scolaire. C'est aussi dans ces établissements que le clivage entre les domaines pédagogique et éducatif est le plus marquant : la sérénité apparente du climat scolaire peut alors facilement masquer la carence ou le peu d'efficacité des objectifs éducatifs. L'élaboration et la mise en oeuvre de la politique éducative dans un collège ou un lycée doivent d'abord prendre en compte le contexte particulier de chaque établissement et se fonder sur un diagnostic réellement partagé par les personnels.

## **Le rôle des personnels dans la mise en oeuvre de la politique éducative.**

[...] Les CPE contribuent à la définition, au pilotage et au suivi de la politique éducative de l'établissement. Conformément à la circulaire du 28 octobre 1982, leurs responsabilités s'inscrivent et doivent être assurées « dans la perspective de la mission éducative de l'établissement » et « dans le cadre global du projet d'établissement ». Les CPE ont pour mission de piloter le service de la vie scolaire, celui-ci étant une composante essentielle mais non exclusive de la politique éducative. Ils conseillent le chef d'établissement et l'équipe de direction ainsi que l'ensemble de la communauté éducative dans le domaine de la politique éducative dont ils contribuent à garantir la continuité, la cohérence et la pertinence. Les CPE assurent, avec les autres personnels, le respect des règles de vie et du droit dans l'établissement ainsi que le suivi des élèves. Ces constats ont conduit l'inspection générale « Établissement et vie scolaire » à proposer aux IA-IPR, chargés de l'évaluation des CPE, un protocole d'inspection. Sa déclinaison constitue déjà une approche de la politique éducative d'un établissement scolaire [...]

### ***Les objectifs de la politique éducative***

Tous les enseignements et toutes les disciplines concourent à l'accomplissement de la mission éducative des établissements : l'enseignement et l'éducation ont en commun une même finalité qui est la transmission, entre générations, de l'héritage du monde humain et de son patrimoine culturel. Eduquer un élève, c'est aussi en faire un adulte éclairé. Les objectifs des politiques pédagogique et éducative doivent être articulés dans le projet d'établissement et ne pas être simplement juxtaposés. La vie scolaire a certes comme mission prioritaire de faire respecter l'ordre et la discipline indispensables à la sérénité et à l'efficacité du climat scolaire mais son action éducative ne peut se cantonner à régler les conflits et les problèmes d'incivilité et d'indiscipline. Les principaux objectifs d'une politique éducative d'établissement doivent permettre aux élèves :

- de s'approprier les règles de la vie collective, du vivre ensemble ;
- de se préparer à exercer leur citoyenneté ;
- de se comporter de manière de plus en plus autonome et de prendre des initiatives ;
- de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle ;
- d'étudier dans les meilleures conditions possibles.

## Document 2 - arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2013, les compétences du CPE

Extraits

[...]

C2. Garantir, en lien avec les autres personnels, le respect des règles de vie et de droit dans l'établissement. Participer à l'élaboration du règlement intérieur et à son application. Promouvoir, auprès des élèves et de leurs parents, les principes d'organisation et les règles de vie, dans un esprit éducatif. Contribuer à l'enseignement civique et moral de l'élève ainsi qu'à la qualité du cadre de vie et d'étude. Identifier les conduites à risque, les signes d'addiction, les comportements dégradants et délictueux avec les personnels sociaux et de santé et les conseillers d'orientation-psychologues, et contribuer à leur résolution en coopération avec les personnes ressources internes ou externes à l'institution. Conseiller le chef d'établissement, ainsi que les autres personnels, dans l'appréciation des punitions et des sanctions. Prévenir, gérer et dépasser les conflits en privilégiant le dialogue et la médiation dans une perspective éducative.

C3. Impulser et coordonner le volet éducatif du projet d'établissement ;

Recueillir et communiquer les informations permettant de suivre l'assiduité des élèves et de lutter contre l'absentéisme. Contribuer au repérage des incivilités, des formes de violence et de harcèlement, et à la mise en œuvre de mesures qui permettent de les faire cesser avec le concours des équipes pédagogiques et éducatives. Elaborer et mettre en œuvre des démarches de prévention et connaître les missions des partenaires de l'établissement pour la lutte contre la violence et l'éducation à la santé (CESC). Conseiller le chef d'établissement et le gestionnaire sur l'aménagement et l'équipement des espaces, afin de permettre l'installation de conditions de vie et de travail qui participent à la sérénité du climat scolaire. Contribuer activement au développement de l'animation socio-éducative et à la mise en œuvre d'une politique de formation à la responsabilité dans le cadre du projet d'établissement. C6. Accompagner les élèves, notamment dans leur formation à une citoyenneté participative. Encourager et coordonner les initiatives des élèves dans le cadre de la vie lycéenne ou collégienne et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre eux notamment en prenant appui sur les enseignements civiques, juridiques et sociaux. Veiller à la complémentarité des dispositifs se rapportant à la citoyenneté participative et représentative, favoriser la participation des élèves aux instances représentatives et contribuer à leur animation (CVL, CESC, délégués de classe, conférence des délégués, conseil d'administration, commission permanente, conseil de discipline, etc.). Assurer la formation des délégués élèves. Accompagner les élèves dans la prise de responsabilités, en utilisant notamment le foyer socio-éducatif et la maison des lycéens comme espace d'apprentissage et d'éducation à la citoyenneté. Impulser et favoriser la vie associative et culturelle.

[...]

C6. Accompagner les élèves, notamment dans leur formation à une citoyenneté participative.

Encourager et coordonner les initiatives des élèves dans le cadre de la vie lycéenne ou collégienne et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre eux notamment en prenant appui sur les enseignements civiques, juridiques et sociaux. Veiller à la complémentarité des dispositifs se rapportant à la citoyenneté participative et représentative, favoriser la participation des élèves aux instances représentatives et contribuer à leur animation (CVL, CESC, délégués de classe, conférence des délégués, conseil d'administration, commission permanente, conseil de discipline, etc.). Assurer la formation des délégués élèves. Accompagner les élèves dans la prise de responsabilités, en utilisant notamment le foyer socio-éducatif et la maison des lycéens comme espace d'apprentissage et d'éducation à la citoyenneté. Impulser et favoriser la vie associative et culturelle.

#### C7. Participer à la construction des parcours des élèves.

Contribuer avec les enseignants et avec le concours des assistants d'éducation aux dispositifs d'accompagnement des élèves. Assurer la liaison avec les responsables de la prise en charge complémentaire des élèves hors temps scolaire dans les collèges ou lycées à organisation pédagogique aménagée (classes à horaires aménagés, sections sportives, pôles sportifs de haut niveau). Contribuer, avec les enseignants, les professeurs documentalistes et les conseillers d'orientation psychologues, au conseil et à l'accompagnement des élèves dans l'élaboration de leur projet personnel. Les conseillers principaux d'éducation, acteurs de la communauté éducative : Les conseillers principaux d'éducation sont appelés à coopérer avec de nombreux partenaires, à participer à des rencontres collectives auxquelles les parents sont associés et à contribuer aux actions éducatives culturelles, notamment artistiques, scientifiques et sportives.

#### C8. Travailler dans une équipe pédagogique.

Coopérer avec les professeurs pour élaborer des situations d'apprentissage en vue de développer et d'évaluer les compétences visées (socle commun de connaissances, de compétences et de culture, référentiels professionnels, etc.). Contribuer à l'élaboration du volet éducatif du projet d'établissement.

Contribuer à faciliter la continuité des parcours des élèves et à la prise en compte des transitions d'un cycle à l'autre. Conseiller le chef d'établissement pour organiser les partenariats avec les autres services de l'Etat, les collectivités territoriales, les associations complémentaires de l'école, les acteurs socio-économiques.

### Exemple 2 :

<b>DES APPRENTISSAGES DE LA DEMOCRATIE</b>
--

#### Composition du dossier

**Document n°1 :**

Pour un acte II de la vie lycéenne (extrait) présenté par Anne-Lise Dufour-Tonini (Députée du Nord)  
(document intégral diffusé sur [éducation.gouv.fr](http://education.gouv.fr)). p1/4

**Document n°2 :**

extrait issu d'un rapport de la DGESCO (2012) sous la responsabilité d'Eric Debarbieux. p3/4

**Document n°3:**

« démocratie », définition du dictionnaire de Philippe MERIEU  
(issue du site de l'auteur [www.merieu.com](http://www.merieu.com)) p4/4

## Document 1.

Pour un acte II de la vie lycéenne (extrait) présenté par Anne-Lise Dufour-Tonini (Députée du Nord).  
(document intégral diffusé sur [éducation.gouv.fr](http://education.gouv.fr)).

### Introduction

Pionnière parmi les systèmes éducatifs européens, voilà près d'un quart de siècle que la démocratie participative pour les élèves a été introduite dans l'EPL. En effet, si les délégués des élèves (délégués de classe) sont nés en 1969, c'est dans la loi d'orientation du 10 juillet 1989, à l'article 10, qu'est créé *un conseil des délégués des élèves, présidé par le chef d'établissement, qui donne son avis et formule des propositions sur les questions relatives à la vie et au travail scolaires et que les élèves disposent dans le respect de la neutralité et du principe de neutralité, de la liberté d'information et de la liberté d'expression.*

Dans la suite de ce texte fondateur, la circulaire no 90-108 du 17 mai 1990 sur le projet d'établissement veut donner sa véritable existence à la parole du lycéen et indique expressément :

*« Chaque projet doit obliger à une réflexion approfondie sur les relations parents-enseignants-élèves : accueil et information des parents, prise en compte des propositions des conseils de délégués-élèves des lycées. »*

En ce qui concerne l'évaluation du projet d'établissement, le même texte prévoit, entre autres indicateurs :

- l'implication des élèves dans le CDI et le foyer ;
- la participation des élèves et des parents aux élections ;
- les appréciations portées par les élèves sur le réfectoire, les repas, l'internat ;

ce qui constitue des mesures encore bien timides de l'engagement des élèves mais la circulaire conclut sur une formule dont le fond reste complètement d'actualité :

*« Facteur de progrès social, il (le projet d'établissement) est une démarche indispensable pour que notre système d'éducation favorise véritablement l'esprit d'initiative chez les élèves et le goût de la liberté associé au sens de la responsabilité. »*

Ce n'est qu'en 1991, à la sortie d'une crise lycéenne importante, qu'un centrage sur le lycée est effectué et qu'apparaît avec l'extension aux lycéens des droits et obligations du citoyen, l'expression « vie lycéenne » dans la note de service ministérielle créant les trois fonds : fonds de vie lycéenne, fonds d'animation de la vie lycéenne et fonds sociaux (collèges et lycées). Destinés à répondre en urgence aux lycéens qui demandaient des espaces et des temps pour engager des actions à caractère culturel notamment, au-delà des seuls enseignements, ces fonds ne répondaient pas encore pleinement aux critères d'une gestion participative active qui laisserait aux lycéens une totale autonomie en la matière. Mais l'institution en avait-elle pleinement l'intention ?

C'est au gré des manifestations lycéennes successives (1994, 1998, 2000, 2005, 2006, 2008) que le corpus de textes s'est enrichi et que la volonté de donner un véritable rôle aux lycéens dans la vie de leur établissement s'est progressivement affirmée. Toutefois force est de constater qu'un écart sensible subsiste entre cette volonté réglementée et la réalité du terrain.

Les résultats des élections aux instances lycéennes, dont les modalités ont été maintes fois remaniées pour répondre à la fois à un souci de simplification exprimé par les proviseurs et à une réelle exigence d'éducation à la citoyenneté, marquent le pas depuis plusieurs années.

S'ils sont à l'image des scrutins nationaux, ils n'en traduisent pas moins un malaise que l'institution n'a pas pleinement maîtrisé. La parole des lycéens interpelle, dérange également, les professionnels du lycée, équipes de direction et enseignants. Elle est pourtant au cœur de la réforme du lycée et de la rénovation de la voie professionnelle comme en témoignent les textes de 2010 et, depuis plusieurs années, elle est aussi un enjeu des politiques des collectivités territoriales et tout particulièrement de celles des Régions.

Il n'en reste pas moins que la vie lycéenne s'essouffle et comme l'indique Pierre Saget dans le rapport de l'IGEN établissements et vie scolaire : *« Les élèves viennent d'abord au collège ou au lycée pour acquérir des connaissances et des compétences et non pour s'investir dans la vie de l'établissement. En général, ils ne manifestent pas un fort sentiment d'appartenance à leur établissement et participent peu aux activités éducatives qui y sont organisées. Faute d'un encadrement coordonné de la part des personnels d'enseignement et d'éducation, les instances telles que le CESC et le CVL sont souvent peu connues, voire ignorées par une majorité des élèves qui, en outre, estiment que leur parole n'y est que très faiblement prise en considération. »* Quels que soient les responsabilités et les responsables de cet essoufflement, des demandes émergent. La concertation pour la refondation de l'école de la République s'en est faite l'écho : *« Mais comme cela a été maintes fois souligné, la mise en situation des élèves doit être accrue, d'une part en redynamisant des structures aujourd'hui peu investies (conseil de la vie lycéenne) et d'autre part en développant des projets citoyens, collaboratifs, leur permettant aussi de s'ouvrir à la vie politique et associative extérieure aux établissements »*. La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République a repris ce souhait et l'article 1er de la loi, renvoyant au rapport annexé, donne un sens éducatif à la participation des élèves : *« pour devenir citoyens, les élèves doivent apprendre les principes de la vie démocratique et acquérir des compétences civiques grâce aux enseignements dispensés et par la participation aux instances représentatives et/ou à la vie associative des écoles et des établissements »*.

## **Document 2.**

Le « climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration.

Extrait issu d'un rapport de la DGESCO (2012) sous la responsabilité d'Eric Debarbieux.

### ***Conclusions et propositions : Améliorer le climat scolaire***

La démocratie repose sur l'éducation ; c'est une manière de vivre ensemble, d'apprendre à coopérer, de réagir de manière non-violente, de participer au bien-être de tous. Promouvoir une formation citoyenne n'entre pas en conflit avec les autres buts éducatifs, mais au contraire les soutient. L'école s'est peu à peu enfermée sur ce qui est mesurable et standardisé (les résultats scolaires), et l'éducation civique a tendance à se focaliser sur les connaissances plus que sur les compétences nécessaires au développement de la citoyenneté. Pourtant, des études révèlent qu'un apprentissage des compétences sociales entraîne sur une période de 3 à 5 ans une augmentation des résultats scolaires et une diminution de la violence (Cohen, 2006 ; Zins et al., 2004). Les compétences sociales, émotionnelles et éthiques favoriseraient en effet les capacités des élèves à apprendre et à résoudre les problèmes de manière non violente (Berkowitz and Bier, 2005 ; Zins, Weissberg, Wang and Wallberg, 2004). Cela serait particulièrement sensible à l'école élémentaire. Pour Cohen (2006), l'éducation sociale, émotionnelle, éthique et scolaire (SEEA) est un droit de l'homme dont tous les élèves devraient bénéficier. L'ignorer équivaut à une injustice sociale. Le « climat scolaire » est un processus d'engagement, non une simple conversion des élèves par l'effet magique d'une « leçon de démocratie ».

Si bien des arguments en faveur d'un « climat scolaire » positif se sont basés dans les années récentes sur la réussite des apprentissages, le « climat scolaire » possède une valeur en soi : une des fonctions de l'école est la création de valeurs démocratiques et civiques. Un climat scolaire positif peut créer un cercle vertueux par l'enseignement de compétences sociales, de coopération entre pairs et enseignants, en promouvant une stabilité émotionnelle ; tout ceci constitue des expériences de socialisation indispensables pour une société harmonieuse.

(...)

#### *5 : La gouvernance démocratique des établissements*

Le chef d'établissement apparaît comme un pivot du climat scolaire. L'effet chef d'établissement est confirmé par l'ensemble de la recherche. La qualité de sa formation ne saurait donc être négligée, non tant dans ses tâches administratives que sa gestion des ressources humaines, sa capacité d'écoute et ses compétences d'animation des équipes. Cela est vrai autant dans les écoles primaires que dans le secondaire. Un vrai statut des directeurs d'école serait alors souhaitable.

Pour autant il ne s'agit pas de considérer la bonne qualité du climat scolaire comme un processus autocratique, ni l'autonomie des établissements comme un caporalisme. La recherche suggère au contraire que la condition d'un climat scolaire agréable et efficace réside dans la gouvernance démocratique des établissements (une autonomie démocratique. Cela est vrai tant au niveau des adultes que dans les instances de paroles des élèves : conseils de vie collégienne, conseils de vie lycéenne, conseils des élèves des écoles primaires.

Le projet d'établissement ne doit pas être importé brutalement de l'extérieur, ni être le projet du seul chef d'établissement.

(...)

## **Document n°3**

« démocratie », définition du dictionnaire de Phillippe MERIEU (issue du site de l'auteur [www.merieu.com](http://www.merieu.com))

Démocratie :

Il n'est jamais vraiment inutile de rappeler que, dans une démocratie, le vote d'un individu majeur reste bien l'acte politique par excellence, celui par lequel tous les citoyens, sur un pied d'égalité, participent à l'exercice du pouvoir et pèsent sur des choix qui conditionnent tous les autres. On ne peut laisser penser aux jeunes générations qu'il est indifférent de choisir tel ou tel homme ou parti politique, puisque eux-mêmes, ensuite, vont s'engager dans des manifestations de lutte ou de soutien de ces mêmes hommes et partis...

C'est pourquoi il faut, tout à la fois, développer une éducation au politique et, par ailleurs, marquer solennellement l'entrée dans la vie politique.

Développer l'éducation au politique d'abord : par la mise en place avec les enfants et les adolescents, partout où c'est possible, d'instances délibératives disposant de pouvoirs sur des objets et dans des domaines précis ; instances accompagnées par des adultes qui permettent de dégager les conditions d'une véritable délibération, facilitent les prises de décision et en assurent le suivi. Rien de démagogique dans cette démarche : en précisant, d'entrée de jeu, ce qui relève des prérogatives du groupe et ce qui n'est pas négociable, l'adulte donne un cadre à la fois sécurisant et dynamisant. En famille, à l'école, dans le champ social, il faut donc identifier des objets sur lesquels, clairement, les enfants et les adolescents peuvent légiférer avec les adultes. Il en existe toujours, et bien plus qu'on ne le pense. On peut discuter, à la maison, de l'organisation de telle ou telle activité de vacances, du choix d'une émission de télévision ou de la manière d'aménager telle ou telle pièce. En classe, de la place et de l'efficacité respective des travaux individuels et en petits groupes, de l'implication de chacun dans un projet collectif, de la manière de le mener à bien. Au Centre social, de la programmation des activités dans l'année, de la façon de les faire connaître, des partenaires à associer, etc. Il est, bien évidemment, essentiel, d'indiquer, chaque fois, ce qui ne peut, en aucun cas, être discuté. Il y a, en famille, des contraintes financières que seuls les parents maîtrisent, des questions de sécurité qui relèvent de leur responsabilité directe, des décisions qui s'imposent pour ne pas obérer l'avenir de l'enfant et lui laisser, plus tard, le libre choix de sa vie. Il y a, en classe, les programmes nationaux et le règlement intérieur de l'école ou de l'établissement, les exigences afférentes aux savoirs dont l'enseignant est porteur, comme les impératifs liés à la sécurité psychologique et physique des personnes. Il y a, dans le champ social, les orientations politiques de l'action sociale qui s'imposent à tous, les règles de fonctionnement liées aux statuts des associations et aux textes réglementaires, etc. Tout cela ne se discute pas. Mais l'existence même de ce non négociable dégage un espace d'apprentissage de la démocratie, au sens ou Rousseau la définissait : « L'obéissance aux règles qu'on s'est soi-même prescrites est liberté. »

Déjà, à l'occasion de cette éducation au politique, l'éducateur devra, en fonction de l'âge des enfants, donner des indications sur la manière dont la politique se construit : notions élémentaires de droit et principes fondateurs de la démocratie. Il faudra expliquer, à l'occasion de telle ou telle situation, pourquoi « nul ne peut se faire justice soi-même » et pourquoi « nul ne peut être à la fois juge et parti ». Il faudra montrer que le fait d'être, à un moment donné, en minorité n'exonère pas de l'obligation d'obéir à la règle majoritaire, que c'est même la condition pour pouvoir, plus tard, se revendiquer de cette même règle. On est toujours là dans l'éducation au politique, mais on aborde déjà, plus précisément, le fonctionnement de la politique. Dans ce cadre, inévitablement, on sera amené à définir la notion de citoyen et à aborder celle de majorité civile, pénale et politique. Belle occasion pour réfléchir, alors, sur l'entrée concrète dans la vie politique de son pays !

Il faut, en effet, marquer solennellement cette entrée dans la politique. Déjà, on voit, ici ou là, des cérémonies de remise des cartes d'électeurs. C'est une bonne chose et - enfin ! - un rituel qui peut avoir du sens. Se substituer avantageusement au permis de conduire et même au baccalauréat. À condition d'éviter une folklorisation ou une récupération politicienne quelconque. À condition que les élus, les enseignants, les éducateurs, les parents prennent cela au sérieux, préparent ces cérémonies avec exigence et y impliquent les jeunes adultes au maximum. On pourra considérer, alors, que cette entrée solennelle dans la politique marque un terme, non pas à la formation politique - qui doit se poursuivre tout au long de la vie - mais à l'éducation politique organisée par les adultes pour la génération qui vient. Entrer dans la politique à la majorité, signifiera alors clairement assurer sa part de responsabilité dans le monde.

#### 4.3 Grille indicative de correction utilisée par les jurys :

<b>EVALUATION</b>	
<b>EXPOSE, 20 minutes</b>	<i>/8 points</i>
<b>Clarté de l'exposé : Structuration et qualité d'expression et d'analyse</b> <b>Pertinence de la réflexion (justesse, cohérence)</b>	
<b>ENTRETIEN, 40 minutes</b>	<i>/12 points</i>
<b>Aptitude au dialogue</b> <b>Capacité à se mettre en situation</b> <b>Connaissance du contexte institutionnel et des valeurs</b> <b>Réflexion et Recul critique</b> <b>Qualité d'expression</b>	
<i>La commission interrogera le candidat sur son utilisation de la ressource numérique</i>	

#### 4.4 Observations des correcteurs

##### **Observation sur la forme de l'épreuve :**

- Durée de l'exposé (20 mn) : convient bien.
- Durée de l'entretien (40mn) : convient bien, permet de mieux cerner les potentialités professionnelles des candidats. Paraît toutefois un peu longue avec les candidats les moins performants.
- Les deux parties, Exposé et Entretien semblent bien équilibrées dans leur nature comme dans leur durée.

##### **Observations sur le fond de l'épreuve :**

- Les candidats ne tiennent pas assez et parfois pas du tout compte du dossier et des différents textes qui le composent. Ils utilisent le titre pour identifier une sorte de sujet de dissertation et restituent un cours. Il semblerait que la possibilité d'aller sur internet piège parfois des candidats qui passent à côté de l'essentiel : maîtriser le dossier proposé !
- Ils savent trop rarement tirer parti des documents pour identifier une ou des problématiques de vie scolaire ou d'éducation en général.
- Par la suite, guidés par la commission, certains maîtrisent bien les liens entre leur développement théorique premier et le dossier repris dans le contexte de l'entretien, mais d'autres, curieusement s'en révèlent totalement incapables.
- Les dossiers proposés se prêtent inégalement à une problématisation.
- Le possible recours aux ressources numériques incite trop souvent les candidats à restituer des connaissances (abondantes sur le net ...) plutôt qu'à engager une réflexion, tel que le suggère la description officielle de l'épreuve ?

##### **Points forts relevés chez les candidats :**

- Connaissances à jour des textes et recommandations officiels.
- Beaucoup ont une expérience d'AED qui les aide beaucoup.
- Aisance de certains dans le dialogue avec la commission, ils sont le plus souvent respectueux tout en restant spontanés et sincères. Certains toutefois méconnaissent le cadre du concours et se permettent des familiarités avec le jury rarement appréciées...
- La spontanéité et les convictions éducatives se révèlent très souvent payantes face à des candidats qui déversent un corpus de connaissances et qui tentent de raccrocher toutes leurs réponses à ces connaissances théoriques.

##### **Points faibles relevés chez les candidats :**

- Discours linéaire et livresque d'apports théoriques (références de chercheurs, en général peu approfondies) sans capacité à faire le lien avec des aspects concrets du métier et à être pertinent face à des propositions de réflexion de type mini études de cas.
- Quelques candidats arrivent très stressés et démunis pour surmonter leurs émotions.

### **Conseils donnés aux candidats :**

Préparation à approfondir sur plusieurs points :

- Savoir identifier une problématique. Apprendre à inclure dans le développement de la problématique un ancrage dans le dossier donné et à le verbaliser clairement.
- Apprendre à avoir un regard critique vis à vis du dossier lorsqu'il s'agit de situations concrètes, d'études de cas.
- Savoir la traiter du point de vue des missions du CPE.
- S'entraîner à l'oral.

### **4.3 L'épreuve de professionnalisation :**

#### **Observation sur la forme de l'épreuve :**

##### **Partie Exposé :**

- Durée (10 mn) semble trop courte. Des candidats sont gênés pour présenter leur développement dans son entier ; les correcteurs ont dû à plusieurs reprises signaler qu'il restait moins d'une minute et qu'il fallait penser à conclure.
- Néanmoins, certains candidats maîtrisent bien la forme de l'épreuve, notamment la gestion du temps.
- Certains candidats ne tiennent pas suffisamment compte des questions que leur pose la commission sur leur dossier.

##### **Partie Echange avec le jury :**

- Durée (50 mn) : à l'inverse de l'exposé, sa durée a paru très longue et difficile à gérer du point de vue du travail de la commission, surtout avec les candidats très en difficulté. Le jury proposera donc que l'exposé dure 15 minutes et l'échange 45 minutes.

#### **Observations sur le fond de l'épreuve :**

##### **Partie Exposé :**

- La question posée permet d'éclairer un angle particulier du dossier constitué par le candidat ou de voir son esprit de synthèse et sa capacité de recul par rapport à son travail.
- Certains candidats ont du mal à tenir vraiment compte des questions posées et à y déceler des problématiques. Curieusement pour certains, plus c'est simple, moins ils réussissent. Leur exposé en souffre en conséquence.
- Ils essaient de placer des connaissances à la façon d'une dissertation orale, sans lien avec le concret du métier : problème, puisque les épreuves ont été conçues pour être plus professionnalisantes.

##### **Partie Echange avec le jury :**

- La durée importante de l'entretien donne la possibilité au jury d'avoir une idée plus précise des qualités du candidat, de ses positions et de son niveau de réflexion personnelle. Le temps permet de bien s'installer dans l'échange et apporte une authenticité intéressante car il oblige le candidat à se livrer.
- Les candidats restent souvent trop proches de la restitution de connaissances livresques.
- Peu de références au cœur du métier de CPE « au quotidien » et dans ses enjeux à l'égard des élèves et du fonctionnement de l'EPL.
- Les aspects concrets du métier quand ils sont donnés sous forme d'exemples à l'initiative du candidat ou par une question de la commission ne sont pas facilement reliés à de grandes thématiques métier (référentiel de formation, textes officiels ou données Éducation nationale). En bref, difficulté à prendre du recul et à réfléchir de façon approfondie.

#### **Points forts relevés chez les candidats :**

- Ils sont peu nombreux à bien maîtriser les techniques d'analyse et de synthèse qui permettent de construire des exposés et de tenir un entretien très long. Ceux qui possèdent ces compétences sont excellents.
- Dans l'ensemble, les candidats sont relativement à l'aise avec un niveau de stress normal et correctement géré dans ce type de situation, l'échange avec la commission est assez facile.
- Niveau de préparation général correct, des connaissances conceptuelles sont présentes mais d'éventuelles références à l'histoire de l'Ecole, à des auteurs du domaine de l'Education sont rares ou de type "copier/coller ". Ils ne servent pas d'appui à une réflexion.
- Le plus souvent, les candidats ont connaissance des textes légiférant les actions du CPE.
- Pour certains candidats, capacité d'un certain niveau d'esprit critique quant à la situation vécue sur le terrain et servant d'appui au dossier.

#### **Points faibles relevés chez les candidats :**

- Certains dossiers paraissent très faibles et dans leur contenu et dans leur présentation. Il semble utile de rappeler les exigences (10 pages dactylographiées annexes incluses, hors page de garde et sommaire) et peut-être d'émettre des souhaits quant à une présentation normalisée avec caractères Type Arial 11 et une marge de 4cm permettant des annotations.
- Quelques candidats arrivent extrêmement stressés. Ils doivent se préparer davantage à cette situation et éventuellement se faire aider.
- Difficulté fréquentes à se projeter dans des situations professionnelles courantes et concrètes.
- Les candidats reformulent souvent leur mise en situation lors de l'exposé, sans véritablement tenir compte de la question posée par le jury.
- Des candidats qui ne sont pas à l'origine de la situation professionnelle exposée se retrouvent rapidement en difficulté car ils ne maîtrisent pas suffisamment le sujet.
- Des candidats déversent des contenus théoriques qui ne sont pas toujours à propos.

#### **Conseils donnés aux candidats :**

- Connaître la nature de chaque épreuve et bien les assimiler.
- Dans le dossier, développer une situation vécue ou un objet de recherche bien maîtrisé dans sa problématique.
- Une analyse critique de la situation et de son contexte est beaucoup plus attendue que de trop nombreux contenus théoriques, même s'ils sont nécessaires pour étayer une réflexion.
- Acquérir une culture de l'EPLE et au-delà du CPE, connaître les rôles de chaque acteur.
- Essayer d'être authentique et sincère le plus possible, ne pas hésiter à s'engager personnellement : il existe rarement une bonne ou une mauvaise réponse, mais les jurys sont sensibles à la cohérence des argumentations et aux convictions éducatives exprimées.
- Travailler l'aspect pratique en passant plus de temps dans les établissements pour compléter l'apport théorique des ESPE, l'étayer de situations vécues et mieux appréhender l'articulation existant entre les textes et les pratiques en découlant au quotidien.
- Se préparer aux épreuves orales, à la particularité de leur nature (certains candidats ont déclaré n'avoir jamais subi d'oraux blancs...).
- En référence à des informations données par les candidats dans leurs réponses : il semble que les stages en vie scolaire seraient préférables sur des journées continues et non des demi-journées (parfois uniquement les matins : quid de la pause méridienne et donc de toute cette partie importante de la mission d'un CPE, par exemple).

#### 4.6 Grille indicative de correction utilisée par les jurys :

<b>EVALUATION</b>	
<b>TRAITEMENT DE LA QUESTION, 10 minutes</b>	<i>/ 6 points</i>
<b>Clarté de la réponse : Structuration et qualité d'expression et d'analyse</b> <b>Pertinence de la réflexion (justesse, cohérence)</b>	
<b>ENTRETIEN, 50 minutes</b>	<i>/14 points</i>
<b>Dossier : Capacité à construire une situation professionnelle</b> <b>Modalités d'actions pertinentes</b> <b>Connaissance des missions EPLE</b> <b>Capacité à se situer au sein de la communauté éducative</b> <b>Aptitude à argumenter et qualité d'expression</b>	
<i>Le jury sera attentif à la capacité du candidat à problématiser une situation professionnelle et à la mettre en lien avec des apports théoriques</i>	

## ANNEXES

### **Programme et bibliographie session 2014**

Le programme de la session 2012 est reconduit ainsi qu'il suit :

#### Psychologie

L'adolescence, la relation adulte-adolescent et les relations entre adolescents.

#### Pédagogie

- L'aide à l'élève dans son travail personnel.
- L'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans les contextes hors de la classe (études, internat, etc.).
- Organisation des espaces de vie scolaire.
- Collaboration avec les professeurs et notamment le professeur-documentaliste.
- L'évaluation.

#### Sociologie

- L'école et la société.
- La violence et les formes de ruptures scolaires.
- Les problématiques de mixité sociale.
- L'école et les familles.
- Le rapport au savoir.
- Les discriminations.
- Cultures, société, école

#### Histoire de l'éducation

- L'évolution des institutions scolaires en France depuis la Révolution.

#### Philosophie

- L'éducation : questions des finalités et des valeurs.
- La citoyenneté.

#### Connaissance du système éducatif

- Le système éducatif et son organisation générale, administrative et pédagogique, ses résultats, ses évolutions en cours.
- Les valeurs de l'École.
- L'organisation des établissements scolaires du second degré : structures, personnels, instances.
- Le projet d'établissement.
- Le droit dans les établissements scolaires.
- Les aspects juridiques liés à la fonction de CPE.
- La profession de conseiller principal d'éducation, ses origines et son évolution.
- Les grands débats d'actualité sur l'éducation.
- Le socle de connaissances et de compétences.
- Les programmes de l'enseignement secondaire.
- L'accueil des élèves à besoins spécifiques particuliers (handicapés ; primo-arrivants, etc.).
- Les enjeux de l'orientation.

#### Bibliographie indicative

- AFAE (ouvrage collectif), *Le Système éducatif français et son administration* (12ème édition), Association française des administrateurs de l'éducation, Paris, 2011.
- Baubérot Jean, *Laïcité 1905-2005, Entre passion et raison*, Paris, Seuil, 2004.
- Baudelot Christian, Establet Roger, *Quoi de neuf chez les filles ?* Nathan, 2007.
- Baudelot Christian et Establet Roger, *L'Élitisme républicain*, Seuil, La République des idées, 2009.
- Bautier Elisabeth, Rayou Patrick, *Les Inégalités d'apprentissage, Programmes, pratiques et malentendus scolaires*, Puf, Éducation & Société, 2009.
- Bernard Pierre-Yves, *Le Décrochage scolaire*, Coll. QSJ, PUF, 2011
- Blais Marie-Claude, Gauchet Marcel et Ottavi Dominique, *Conditions de l'éducation*, Les Essais, Paris, Stock, 2008.
- Catherine Blaya, *Décrochages scolaires – l'école en difficulté*, de Boeck, 2010
- Buttner Yann, Maurin André, Thouveny Blaise, *Le Droit de la vie scolaire*, Paris, Dalloz, 2ème édition, 2003.

- Debarbieux Éric, *La Violence en milieu scolaire*, T.3, Dix approches en Europe, Paris, ESF, 2001.
- Debarbieux Éric, *Les Dix Commandements contre la violence à l'école*, Odile Jacob, 2008.
- Delahaye Jean-Paul, *Le Collège unique, pour quoi faire ?*, Paris, Retz, 2006.
- Delahaye Jean-Paul (coordonné par) *Le Conseiller principal d'éducation ; de la vie scolaire à la politique éducative*, Les Indispensables, Berger-Levrault, 2009.
- Dubet François, Duru-Bellat Marie, Vérétoit Antoine, *Les sociétés et leur école*, Seuil, 2010.
- Dubet François et Martucelli Danilo, *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Éd. du Seuil, 1996
- Dubet François, *Les places et les chances. Repenser la justice sociale*, Coll. La République des idées, Éd. du Seuil, 2010
- Duru-Bellat Marie et Van Zanten Agnès, *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin, 1998.
- Gardou Charles, *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité, Pour une révolution de la pensée et de l'action*, Eres, 2006.
- Gauchet Marcel, *La Démocratie contre elle-même*, Paris, Gallimard, 2002.
- Giordan André, Souchon Christian, *Une éducation pour l'environnement, Vers un développement durable*, Delagrave, 2008.
- Harendt Hannah, *La crise de l'éducation in La crise de la culture*, 1961, 1968
- Héritier Françoise, *Hommes, femmes, la construction de la différence*, Éditions le Pommier, 2005.
- Hil Olivier, *Le Mérite et la République, Essai sur la société des émules*, Gallimard Essais, 2007.
- Jeammet Philippe (sous la direction de), *Adolescences : repères pour les professionnels*, Paris, La Découverte et Fondation de France, 2002.
- Lahire Bernard, *La Raison scolaire*, Pur, 2008.
- Le Breton, dir, *Cultures adolescentes*, Editions Autrement, 2008
- Lelièvre Claude, *Les Politiques scolaires mises en examen : onze questions en débat*, Paris, ESF, 2008.
- Lieury Alain, Fenouillet Fabien, *Motivation et réussite scolaire*, Dunod, 2006.
- Ministère de l'Éducation nationale, *L'Idée républicaine aujourd'hui, Guide républicain*, Paris, Scéren-CNDP, Delagrave, 2004.
- Maurin Éric, *La Nouvelle Question scolaire*, Paris, Seuil, 2007.
- Meuret Denis, *Gouverner l'école*, Paris, Puf, 2007.
- Millet Mathias et Thin Daniel, *Ruptures scolaires*, Puf, Le lien social, 2005.
- Obin Jean-Pierre, *Les établissements scolaires entre l'éthique et la loi*, Hachette Education, 2005
- Obin Jean-Pierre, Obin-Coulon Annette, *Immigration et intégration*, Hachette Education, 1999
- Pasquier Dominique, *Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité*, Autrement, 2005.
- Pena-Ruiz Henri, *Qu'est-ce que l'école ?* Folio, 2005.
- Perrenoud Philippe, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF, 2004.
- Picquenot Alain et Vitali Christian (coordonné par), *De la vie scolaire à la vie de l'élève*, CRDP de Bourgogne, 2007.
- Prairat Eirik, *La Sanction en éducation*, Puf, Que sais-je ?, 2011.
- Prost Antoine, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation (Tome IV)* Ed. Perrin, 2004
- Prost Antoine, *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*, Paris, Éditions du Seuil, coll. « Points histoire », 1992
- Raulin Dominique, *Comprendre et expliquer le socle commun de connaissances et de compétences*, CRDP du Centre, 2009
- Rayou Patrick, *Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*, Pur, 2010.
- Rayou Patrick et Van Zanten Agnès (dir.), *Les Cent mots de l'éducation ?* Coll. QSJ, PUF, 2011
- Reboul Olivier, *La Philosophie de l'éducation*, Paris, Puf, Que sais-je ?, 2000.
- Régis Rémy, Serazin Pierre, Vitali Christian, *Les Conseillers principaux d'éducation*, Paris, Puf, 2000.
- Revault D'Allonnes Myriam, *Le Pouvoir des commencements, Essai sur l'autorité*, Seuil, 2006.
- de Singly François, *Les Adonaissants*, Pluriel, 2006.
- Schnapper Dominique, *Qu'est-ce que la citoyenneté ?*, Paris, Gallimard, 2000.
- Tardif Maurice et Levasseur Louis, *La division du travail éducatif*, PUF, 2010
- Thélot Claude, *Pour la réussite de tous les élèves* (Rapport de la commission nationale du débat sur l'avenir de l'école), Paris, La Documentation française, 2004.
- Toczek Marie-Christine, Martinot Delphine, *Le Défi éducatif, Des situations pour réussir*, Armand Colin, 2005.

- Toulemonde Bernard (coordonné par), *Le Système éducatif en France* (3ème édition), Paris, La Documentation française, 2009.
- Vaillant Maryse, *La réparation*, Ed.Gallimard, 1999
- Van Zanten Agnès, *L'École de la périphérie*, Puf, Le lien social, 2001.
- Zakhartchouk Jean-Michel et Hatem Rolande (coord.), *Travail par compétences et socle commun*, Coll. Repères pour agir, CRDP d'Amiens, 2009

Cette bibliographie attire l'attention sur des questions essentielles posées par l'éducation dans le monde contemporain.

Elle n'est en rien exhaustive. La plupart des ouvrages répertoriés comportent eux-mêmes des bibliographies qui étendent le champ ouvert à la réflexion des candidats, ou précisent certains des thèmes abordés.

Les candidats pourront, en outre, utilement consulter les revues ou publications telles que « les Cahiers pédagogiques », « Administration et éducation », revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation (AFAE), « Éducation et devenir », « Éducation et management », « Conseiller d'éducation » ainsi que les rapports annuels de l'inspection générale de l'Éducation nationale publiés par la Documentation française et consultables à partir du site [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)

Les candidats pourront également se reporter aux diverses publications (textes officiels, rapports, dossiers documentaires, données statistiques, etc.) qui sont en ligne sur le site du ministère de l'éducation (<http://www.education.gouv.fr> et <http://www.education.fr> (portail de l'éducation)).

**Président**

**M. Joël GOYHENEIX** Académie de PARIS Inspecteur général de l'éducation nationale

**Vice-Présidente**

**Mme Carole BLASZCZYK** Académie de BORDEAUX Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**Vice-Président**

**M. Didier JOUAULT** Académie de PARIS Inspecteur général de l'éducation nationale

**Secrétaire Générale**

**Mme Aurore FITOUSSI** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation

**Secrétaire Général**

**M. Rachid FRIHMAT** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Secrétaire Générale**

**Mme Evelyne RAMOS** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation

**Membres du jury**

**M. Habib ABDENNEBI** Académie de LYON Conseiller principal d'éducation

**Mme Imanne AGHA** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation

**M. Thierry ALBORNO** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Philippe ALCHOURROUN** Académie de CRETEIL Personnel de direction

**Mme Rose-Marie AMOURIQ** Académie de LA REUNION Personnel de direction

**Mme Nicole ARRESTIER** Académie de TOULOUSE Personnel de direction

**Mme Vanessa ASTESAN** Académie de NICE Conseiller principal d'éducation

**M. Denis AUSSOURD** Académie de NICE Personnel de direction

**M. Julien AUTRET** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Mme Jamila AZZAB** Académie de REIMS Conseiller principal d'éducation

**Mme Catherine BAKOUAN** Académie d' ORLEANS-TOURS Conseiller principal d'éducation

**Mme Annie BALLARIN** Académie de CLERMONT-FERRAND Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**Mme Lise BARGETON** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Vincent BARON** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**M. Sébastien BAUBY** Académie de NANCY-METZ Conseiller principal d'éducation

**Mme Alexandrine BEAUVAIS** Académie d' ORLEANS-TOURS Conseiller principal d'éducation

**M. Alain BECHET** Académie de ROUEN Conseiller principal d'éducation

**Mme Valérie BEDOCH** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Miloud BEN AMAR** Académie de REIMS Conseiller principal d'éducation

**M. Nassim BENBENAI** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation

**Mme Marie-Laure BERENGUIER** Académie de PARIS Personnel de direction

**M. Jean-Christophe BERGERON** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Gardy BERTILI** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Jérémy BESSE** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation

**M. Claude BISSON-VAIVRE** Académie de PARIS Inspecteur général de l'éducation nationale

**Mme Michèle BLAKELY** Académie de la GUYANE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**M. Christophe BLAUT** Académie de LA REUNION Conseiller principal d'éducation

**Mme Isabelle BLAYO** Académie de NANTES Conseiller principal d'éducation

**M. Laurent BOIREAU** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**Mme Christine BOIREAU CANET** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**Mme Sylvie BOS** Académie de TOULOUSE Personnel de direction

**Mme Sophie BRUNEL** Académie de DIJON Conseiller principal d'éducation

**Mme Ghislaine BRUNELLO** Académie de TOULOUSE Conseiller principal d'éducation

**M. Noël CABRERA** Académie de MONTPELLIER Personnel de direction

**Mme Aurélie CANALE** Académie de LYON Conseiller principal d'éducation

**M. Pierre CAPDEVIELLE** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**M. Xavier CAPERAN** Académie de TOULOUSE Conseiller principal d'éducation

**Mme Marianne CARPENTIER** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Rafaël CAUCHI** Académie d' ORLEANS-TOURS Conseiller principal d'éducation

**M. Christophe CAZE** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**M. Michel CERVONI** Académie de PARIS Personnel de direction

**Mme Deborah CHAMPAIN** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Mme Domitille CHAPIN** Académie de RENNES Conseiller principal d'éducation

**Mme Dominique CHARRAZAC** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**Mme Sophie CHEKROUN** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Fabien CHOLEY** Académie de TOULOUSE Conseiller principal d'éducation

**Mme Anne CLAVE** Académie de TOULOUSE Personnel de direction

**Mme Alexandra D'HAeyer** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation

**M. Mohammed DARMAME** Académie de VERSAILLES Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**Mme Katia DECHE** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Michaël DECOOL** Académie de la GUYANE Personnel de direction

**Mme Martine DELATTRE** Académie de LILLE Conseiller principal d'éducation

**M. Thierry DELMAS** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**Mme Rachel DEL RIO VERDIER** Académie de CLERMONT-FERRAND Personnel de direction

**Mme Stéphanie DELVALLE** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation

**M. Jean - Luc DENNY** Académie de STRASBOURG Conseiller principal d'éducation  
**Mme Florence DE PUYLAROCHE-CHABAL** Académie de CRETEIL Inspecteur  
d'académie /Inspecteur pédagogique régional  
**M. Stéphane DESHAYES** Académie de CAEN Conseiller principal d'éducation  
**M. Philippe DIRY** Académie de DIJON Personnel de direction  
**M. Vassiliki DRIANCOURT** Académie d' ORLEANS-TOURS Personnel de direction  
**Mme Sonia DRIDI** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Valérie DULPHY** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Fabienne DURAND** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Florence EMPEREUR** Académie de NICE Conseiller principal d'éducation  
**Mme Ghislaine ERVEDOZA** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation  
**Mme Hélène ERZEN** Académie de NANCY-METZ Conseiller principal d'éducation  
**Mme Alexandra ETCHEPARE** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation  
**M. Eric EVRARD** Académie de REIMS Personnel de direction  
**Mme Ginette EXBRAYAT** Académie de LYON Personnel de direction  
**M. Gilles FERNANDEZ** Académie d' AIX-MARSEILLE Personnel de direction  
**Mme Isabelle FERRERA** Académie d' AMIENS Conseiller principal d'éducation  
**M. Jacky FERRY** Académie de REIMS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Frédérique FIANDINO** Académie d' AIX-MARSEILLE Personnel de direction  
**M. Pierre FILET** Académie de BESANCON Personnel de direction  
**Mme Nathalie FLORYSIK** Académie de VERSAILLES Personnel de direction  
**M. Benoit FOEGLE** Académie de STRASBOURG Conseiller principal d'éducation  
**M. Cyril FOURCADE** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation  
**M. Hervé FRAILE** Académie de CLERMONT-FERRAND Personnel de direction  
**M. Dominique FRANCOMME** Académie de LA REUNION Conseiller principal d'éducation  
**M. Vincent FRIGERE** Académie de la GUYANE Conseiller principal d'éducation  
**M. Bertrand GARDETTE** Académie de CLERMONT-FERRAND Conseiller principal d'éducation  
**M. Fabrice GENDRE** Académie de RENNES Conseiller principal d'éducation  
**Mme Véronique GHIGLIONE** Académie de GRENOBLE Personnel de direction  
**Mme Florence GIL** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation  
**Mme Marie-Armelle GIRAND** Académie de CLERMONT-FERRAND Conseiller principal  
d'éducation  
**Mme Frédérique GOBARDHAN** Académie de VERSAILLES Conseiller principal  
d'éducation  
**M. Eric GOUGAUD** Académie de LIMOGES Personnel de direction  
**Mme Delphine GOURIER** Académie de NANCY-METZ Conseiller principal d'éducation  
**Mme Marion GRAF** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation  
**M. Sébastien GRAVELLE** Académie de DIJON Conseiller principal d'éducation  
**Mme Gaëlle GRENIER** Académie de BESANCON Personnel de direction

**M. Eric GUERINEAU** Académie de POITIERS Personnel de direction

**M. Fabrice GUIDI** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Paul GUIRAUD** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**Mme Valérie HACCART** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Lassad HASNI** Académie d' AIX-MARSEILLE Conseiller principal d'éducation

**Mme Michèle HASSEN** Académie de PARIS Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**Mme Anne HELBERT** Académie de CAEN Conseiller principal d'éducation

**M. Olivier HENRY** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Frédéric HERVE** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Raphaël HOULOT** Académie de REIMS Conseiller principal d'éducation

**Mme Irène ILEF-PENHOUE** Académie de LA REUNION Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**Mme Claire JACOB** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Sébastien JAMBOIS** Académie de NANCY-METZ Personnel de direction

**Mme Nadine JEGAT** Académie de RENNES Personnel de direction

**M. Aziz JELLAB** Académie de PARIS Inspecteur général de l'éducation nationale

**Mme Christine JORDAN** Académie de LIMOGES Conseiller principal d'éducation

**M. Florent JOST** Académie de LYON Personnel de direction

**Mme Isabelle KASTELIK** Académie de LILLE Personnel de direction

**M. Arezki KHOUAS** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. David KOESTEL** Académie de CAEN Conseiller principal d'éducation

**M. Jean-Philippe LADEVEZE** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**M. Fabrice LAFOURCADE** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Mme Dominique LAIGROZ** Académie de TOULOUSE Personnel de direction

**Mme Stéphanie LAMBERT** Académie de NANTES Conseiller principal d'éducation

**M. Jean-Marc LAMENOISE** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Mme Christiane LANDRY** Académie de NICE Personnel de direction

**M. Christian LASCAUX** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**M. Djemai LASSOUED** Académie de VERSAILLES Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**Mme Barbara LAURENGER** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation

**Mme Clotilde LECLERE** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation

**Mme Josette LE COQ** Académie de VERSAILLES Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**M. Franck LECOULTRE** Académie de BESANCON Conseiller principal d'éducation

**Mme Marianne LE FUSTEC** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation

**M. Eric LE HOUEDEC** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**Mme Elisabeth LEHUP** Académie de DIJON Conseiller principal d'éducation

**M. David LEMASSON** Académie de NANCY-METZ Personnel de direction  
**Mme Anne-Frédérique LEMONNIER** Académie de BORDEAUX Personnel de direction  
**M. Bruno LE NEDIC** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation  
**M. Julien - Pierre LEPILLET** Académie de VERSAILLES Conseiller principal d'éducation  
**M. Dominique LEPORATI** Académie de BORDEAUX Personnel de direction  
**M. Franck LIECHTI** Académie d' ORLEANS-TOURS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Ingrid LOBEL** Académie de POITIERS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Catherine MACCHIA** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation  
**M. Christophe MALAVELLE** Académie de TOULOUSE Personnel de direction  
**M. Jean-Michel MARTINEZ** Académie de BORDEAUX Personnel de direction  
**M. Michel MATEAU** Académie de POITIERS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Christa MERLET** Académie de POITIERS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Nathalie MEYER** Académie de STRASBOURG Conseiller principal d'éducation  
**Mme Corinne MIGNIEN** Académie de POITIERS Personnel de direction  
**M. Pascal MILAN** Académie de BORDEAUX Personnel de direction  
**M. Jean-Luc MIRAUX** Académie de PARIS Inspecteur général de l'éducation nationale  
**M. Roger MUBANGA BEYA** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation  
**M. Fernand NASARI** Académie de PARIS Personnel de direction  
**Mme Christine NICOLAI** Académie de VERSAILLES Personnel de direction  
**Mme Emilie NOUBADJI** Académie de PARIS Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional  
**M. Gaëtan ODIAUX** Académie d' AMIENS Personnel de direction  
**M. Brahim OUALLI** Académie de VERSAILLES Personnel de direction  
**Mme Caroline PASSICOS** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation  
**Mme Hélène PASTOR** Académie de TOULOUSE Personnel de direction  
**Mme Elisabeth PAYEN** Académie de VERSAILLES Personnel de direction  
**Mme Rebecca PERIN** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation  
**Mme Virginie PESTEIL** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation  
**M. Laurent PEYRE** Académie d' AIX-MARSEILLE Conseiller principal d'éducation  
**Mme Marie - Pierre PILLET** Académie de CRETEIL Personnel de direction  
**Mme Edwige PLAS** Académie de BORDEAUX Personnel de direction  
**M. Benjamin POMAREZ** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation  
**Mme Chantal POPHILLAT** Académie de CRETEIL Conseiller principal d'éducation  
**M. Jean-Luc POTUT** Académie de PARIS Personnel de direction  
**M. Bruno PRONZATO** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation  
**M. Stéphen QUINET** Académie de LYON Conseiller principal d'éducation  
**M. Laurent RABES-VALTON** Académie de VERSAILLES Personnel de direction  
**M. Eric RAFFIN** Académie de BESANCON Conseiller principal d'éducation  
**Mme Peggy RAISON** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**Mme Danielle REMBAULT** Académie d' ORLEANS-TOURS Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**M. Jean-Roger RIBAUD** Académie d' AIX-MARSEILLE Personnel de direction

**Mme Alice RIBEIRO** Académie de MONTPELLIER Conseiller principal d'éducation

**M. Richard RIFFIOD** Académie d' AMIENS Personnel de direction

**Mme Viviane RIHOUX** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**M. Didier RITZMANN** Académie de la GUYANE Conseiller principal d'éducation

**M. Philippe ROCHE** Académie de CLERMONT-FERRAND Conseiller principal d'éducation

**M. Florent ROGIE** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Mme Kathy ROPERS** Académie de CAEN Conseiller principal d'éducation

**M. Eric ROTTIER** Académie de BORDEAUX Personnel de direction

**M. Denis ROUSSEL** Académie de POITIERS Personnel de direction

**Mme Catherine SANDMEIER** Académie de BESANCON Conseiller principal d'éducation

**M. Dominique SAUGET** Académie de PARIS Personnel de direction

**Mme Sabine SEHMER** Académie d' ORLEANS-TOURS Conseiller principal d'éducation

**Mme Joëlle SOLEIL** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**Mme Virginie SPARTA** Académie de DIJON Conseiller principal d'éducation

**Mme Corinne SUBILEAU** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**M. Sébastien TAVERGNE** Académie de VERSAILLES Personnel de direction

**Mme Françoise TERRYN** Académie de LILLE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**M. Guy-Eric THEPAULT** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation

**Mme Yasmine THIEBAULT** Académie de REIMS Personnel de direction

**Mme Caroline THOMAS** Académie de BORDEAUX Conseiller principal d'éducation

**Mme Florence TONUS-PATRICOLA** Académie de NANCY-METZ Conseiller principal d'éducation

**Mme Isabelle VAURETTE** Académie de PARIS Conseiller principal d'éducation

**M. Didier VIN-DATICHE** Académie de PARIS Inspecteur général de l'éducation nationale

**M. Arnaud VITTE** Académie d' AMIENS Conseiller principal d'éducation

**Mme Karine VOLTZ** Académie de DIJON Personnel de direction

**M. Jean WAWER** Académie de GRENOBLE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

**M. Saïd YACOUB** Académie de CRETEIL Personnel de direction