



## Concours de recrutement du second degré

### Rapport de jury

---

#### Concours : CPE interne

#### Session 2019

Rapport de jury présenté par :

Christophe Marsollier

Président du jury

# SOMMAIRE

## Avant-propos

### 1- Bilan quantitatif de la session 2019

1-1 Profils des candidats

1-2 Bilan de l'admissibilité

1-3 Bilan de l'admission

### 2- Bilan qualitatif de la session 2019

2-1 L'épreuve d'admissibilité : le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (R.A.E.P.)

2-2 L'épreuve orale d'admission

## Annexe

Sujet n°1

Sujet n°2

Sujet n°3

Sujet n°4

## Avant-propos

Le rapport de jury de la session 2019 du concours interne de recrutement des conseillers principaux d'éducation présente une forme comparable à celle des rapports des deux précédentes sessions : une première partie, quantitative, concerne les profils des candidats et leurs résultats aux épreuves d'admissibilité puis d'admission ; une seconde partie, qualitative, synthétise les appréciations des membres de jury aux deux épreuves. En annexe, les lecteurs pourront prendre connaissance de sujets proposés à l'épreuve orale d'admission.

Les épreuves orales en présentiel ainsi que les réunions du jury se sont déroulées une nouvelle fois au lycée Juliette Recamier, à Lyon, grâce à l'accueil chaleureux et toujours très bienveillant de son proviseur, Bernard ROSIER, et de son équipe.

Je renouvelle mes remerciements aux membres du directoire, Christelle GEORGEL, Frédérique WEIXLER et Benoît GUILLOIZEAU, pour leur engagement et leur disponibilité au service de l'organisation et de la réussite de ce concours ainsi que pour leur aide à l'élaboration de ce rapport. Je tiens aussi à exprimer toute ma reconnaissance à l'ensemble des membres du jury pour la qualité de leur contribution à la sélection des candidats ainsi que pour les conseils qu'ils ont formulés dans la perspective des prochaines sessions de ce concours.

Cette année, quelques candidats admissibles ayant pu, à leur demande, bénéficier, lors de l'épreuve d'admission, de la mise en place expérimentale du dispositif de visio-conférence, je tiens à remercier l'équipe de la direction des examens et concours du rectorat de Lyon pour son soutien efficace qui a permis la réussite pleine et entière de cette expérimentation. Enfin, je souhaite exprimer une nouvelle fois toute ma gratitude à Priscilla PLATEAUX, notre interlocutrice à la Direction générale des ressources humaines du Ministère de l'éducation nationale, en charge du suivi administratif de ce concours, pour son aide précieuse et son attention à la réussite de l'organisation de cette session, ainsi que pour les réponses qu'elle apporte aux très nombreuses demandes des membres du jury et des candidats.

Puisse ce rapport apporter aux futurs candidats à ce concours des repères leur permettant d'appréhender les épreuves d'admissibilité et d'admission avec une représentation claire des attentes des membres du jury.

Le président du jury



Christophe MARSOLLIER  
*Inspecteur général de l'éducation nationale*

## 1 – Bilan quantitatif de la session 2019

Stable depuis ces 3 dernières années, le nombre de postes offerts au concours pour cette session 2019 était à nouveau de 70. Le nombre de candidats (3341) est resté comparable aux précédentes sessions, notamment par rapport à 2018 (3521).

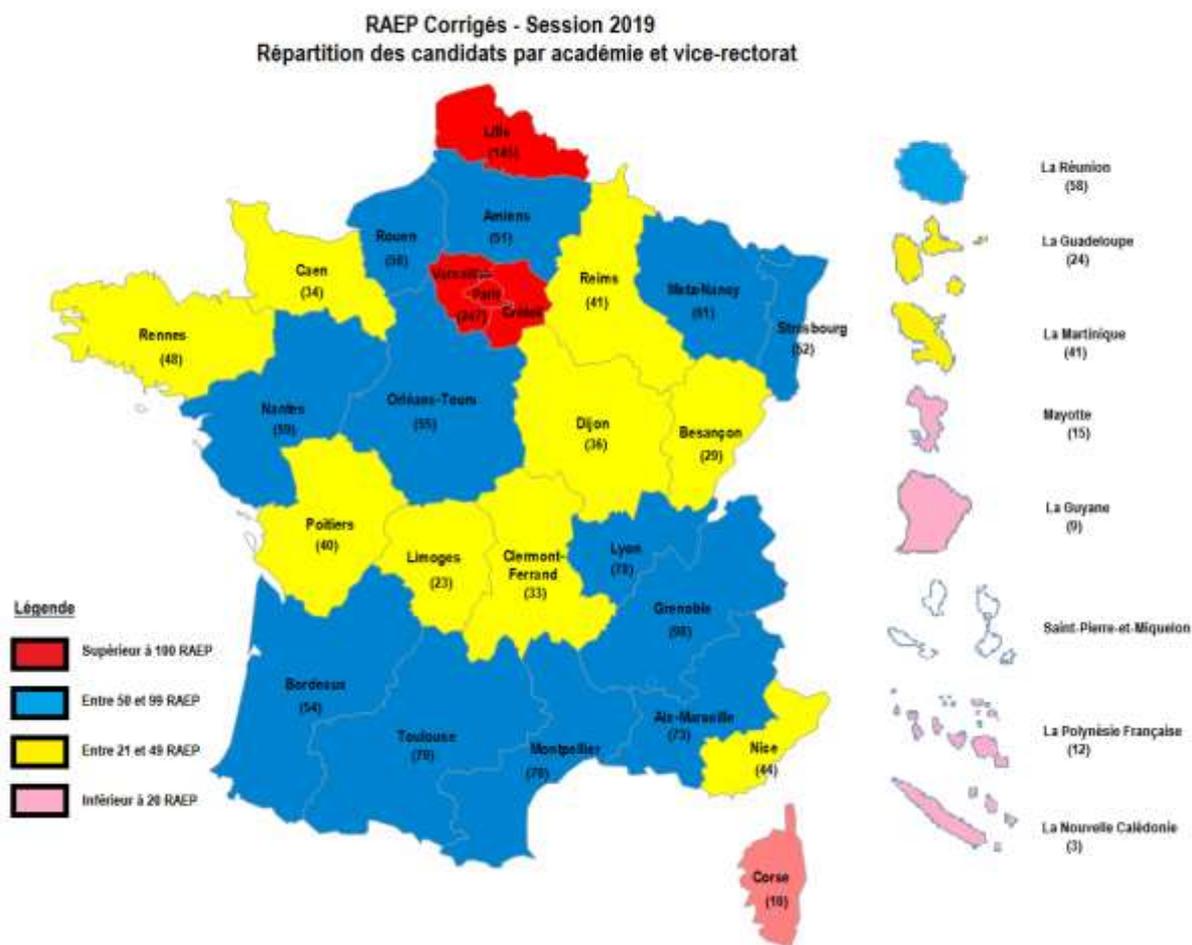
1682 candidats ont retourné leur dossier de R.A.E.P. dans les délais impartis. Un chiffre en augmentation par rapport à 2018 (1520).

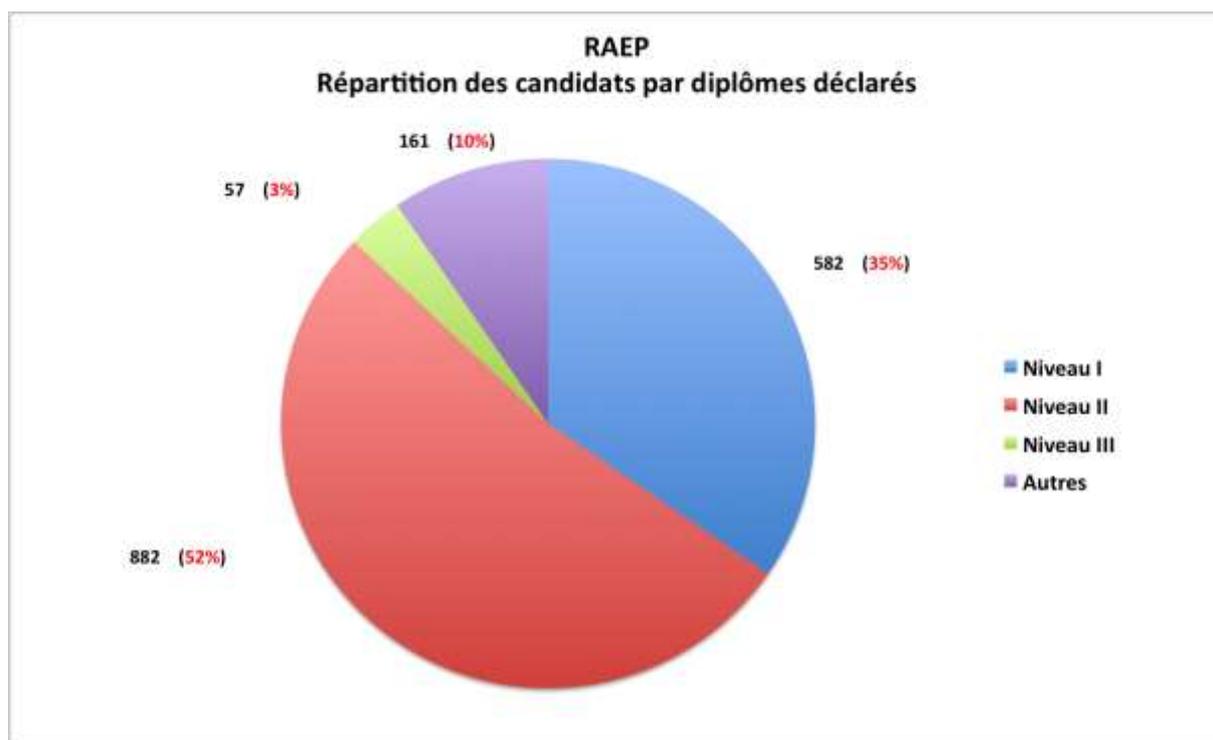
### 1-1 Profils des candidats

Nombre de candidats inscrits : 3341

Nombre de candidats présents : 1682 (49,3 % des inscrits) (2018 : 43,17%)

Nombre de candidats absents : 1729 (50,7% des inscrits) (2018 : 56,83%)





### 1-2 Bilan de l'admissibilité

Nombre de dossiers de R.A.E.P. non-conformes (« Hors Normes ») : 70 (2018 : 78)

Nombre de dossiers de R.A.E.P. corrigés : 1612 (2018 : 1444)

Nombre de candidats admissibles : 158 (2017 : 168)

Moyenne obtenue par les candidats non éliminés : 9,04 (2018 : 7,94)

Moyenne obtenue par les candidats admissibles : 13,09 (2018 : 11,96)

Note maximum : 14 (2018 : 13,72)

Note minimum : 1,33 (2018 : 1,24)

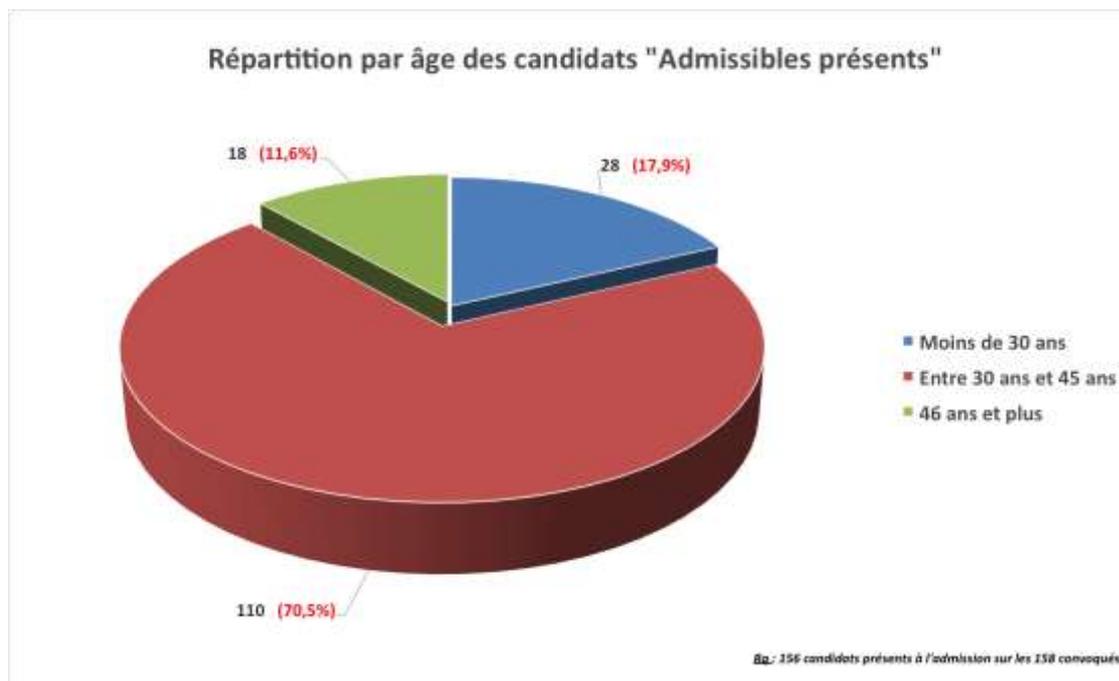
Seuil d'admissibilité : 12,50 (2018 : 11,27)

- Principaux résultats de l'admissibilité -

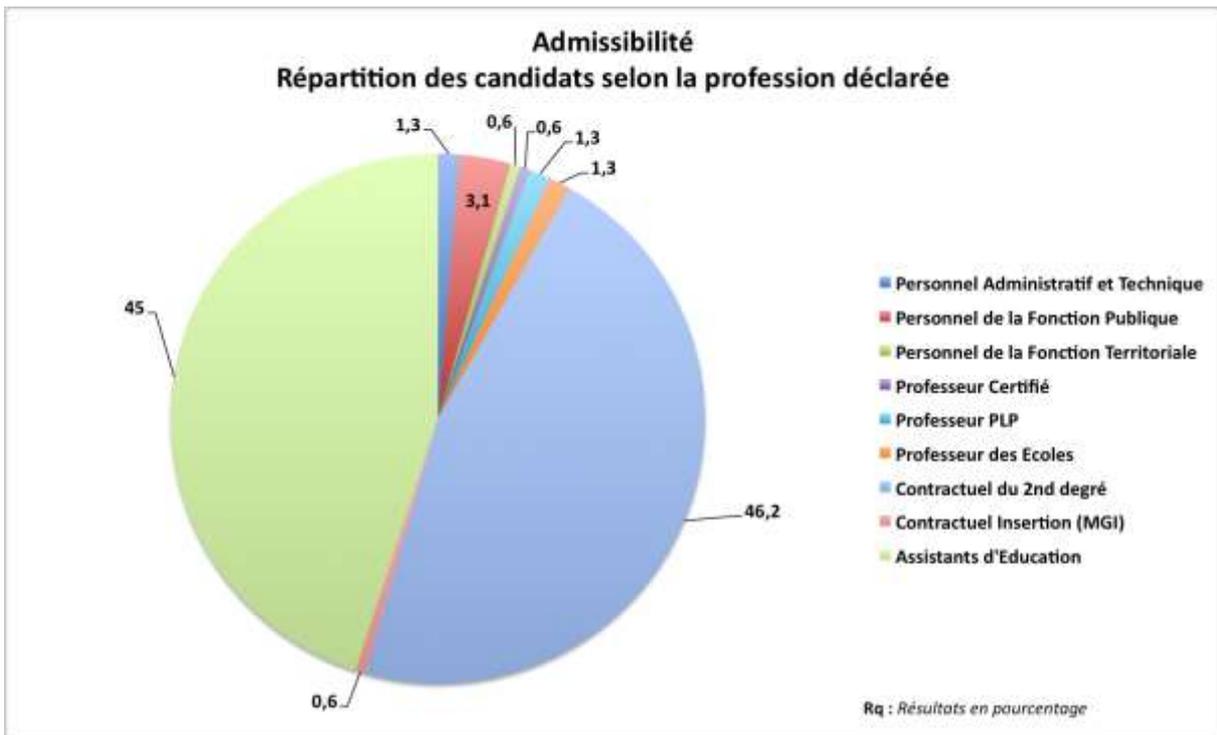
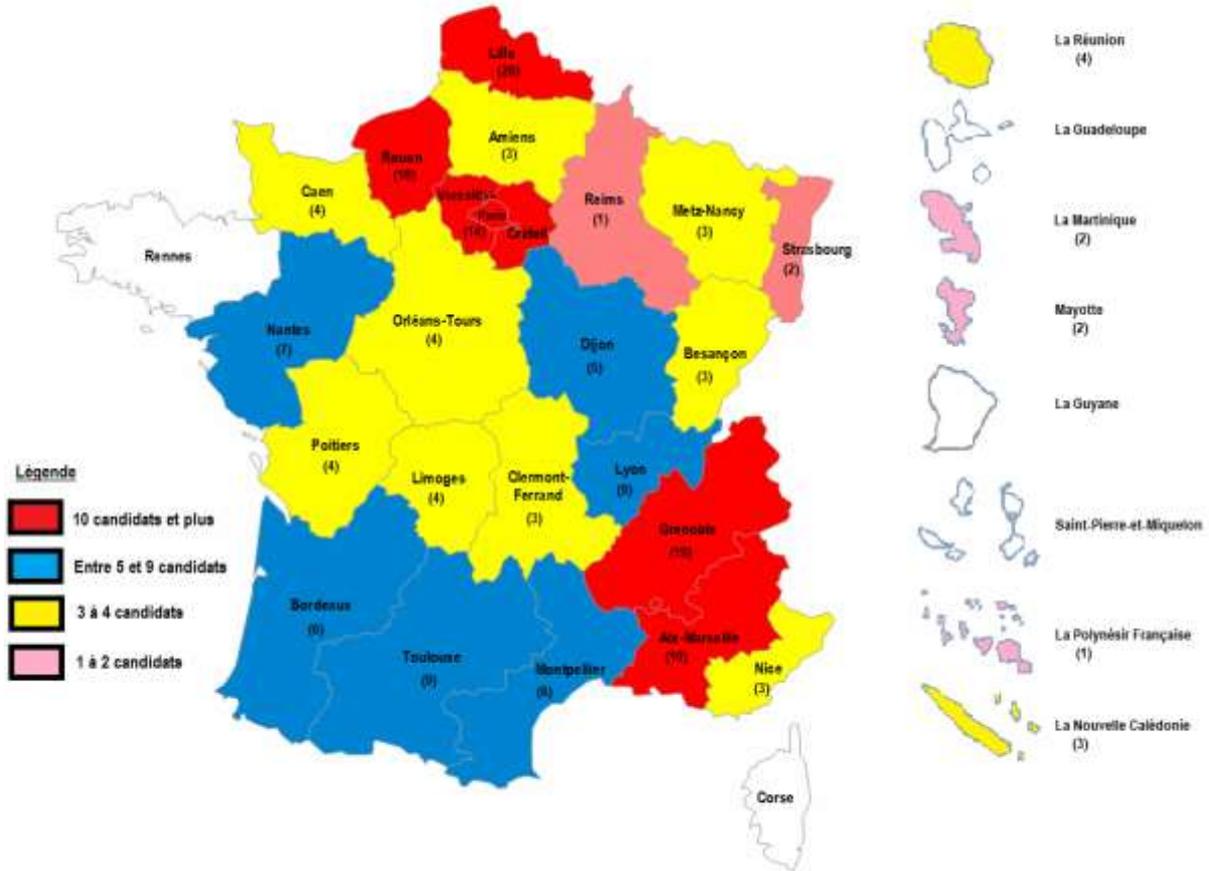
	2019	2018	2017	2016	2015
<b>Inscrits</b>	3341	3521	3528	3670	3877
<b>Hommes</b>	1058 (31,67%)	1081 (30,70%)	1070 (30,33%)	1116 (30,41%)	1194 (30,80%)
<b>Femmes</b>	2283 (68,33%)	2440 (69,30%)	2458 (69,67%)	2554 (69,59%)	2683 (69,20%)

<b>Absents</b>	1729 (50,7%)	2001 (56,83%)	1989 (56,38%)	1988 (54,17%)	2078 (53,60%)
<b>RAEP retournés</b>	1682	1520	1539	1682	1689
<b>RAEP hors normes</b>	70	76	108	78	127
<b>RAEP notés</b>	1612	1444	1431	1604	1562
<b>Moyenne</b>	9,04	7,94	9,48	11,43	12,12
<b>Note maxi</b>	14	13,72	17,00	19,40	19,50
<b>Note mini</b>	1,33	1,24	0	0,88	3,50

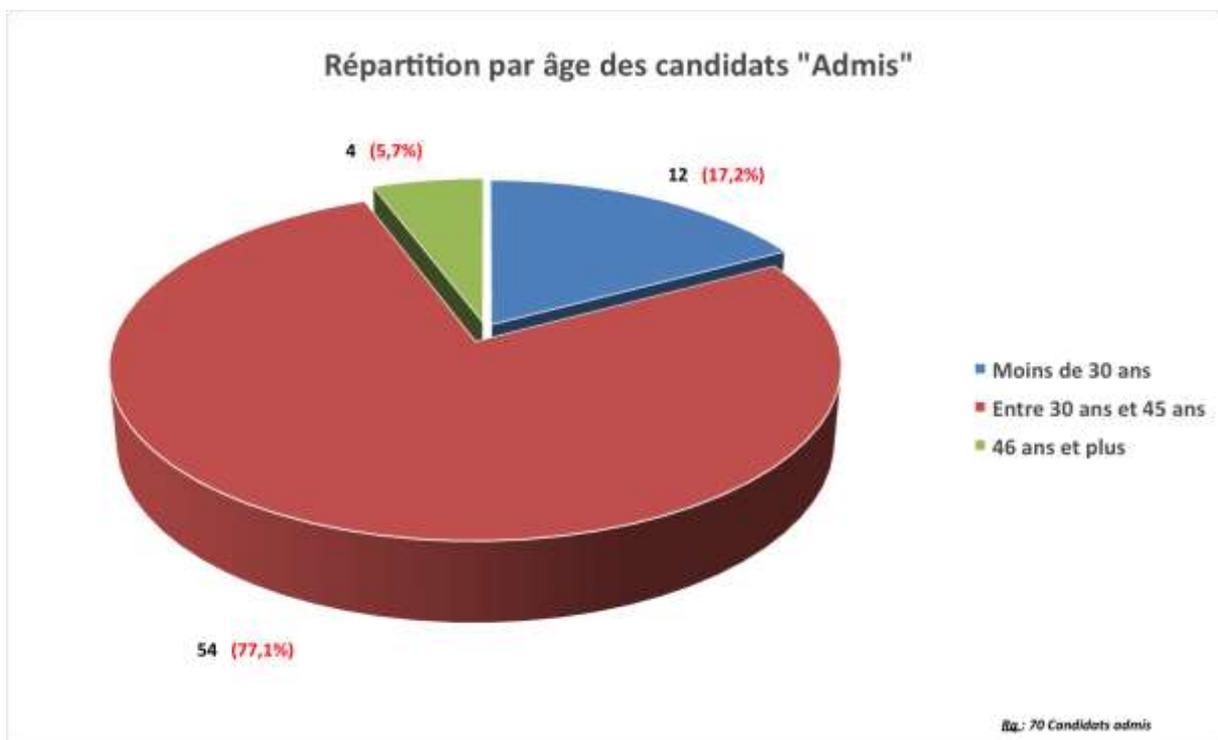
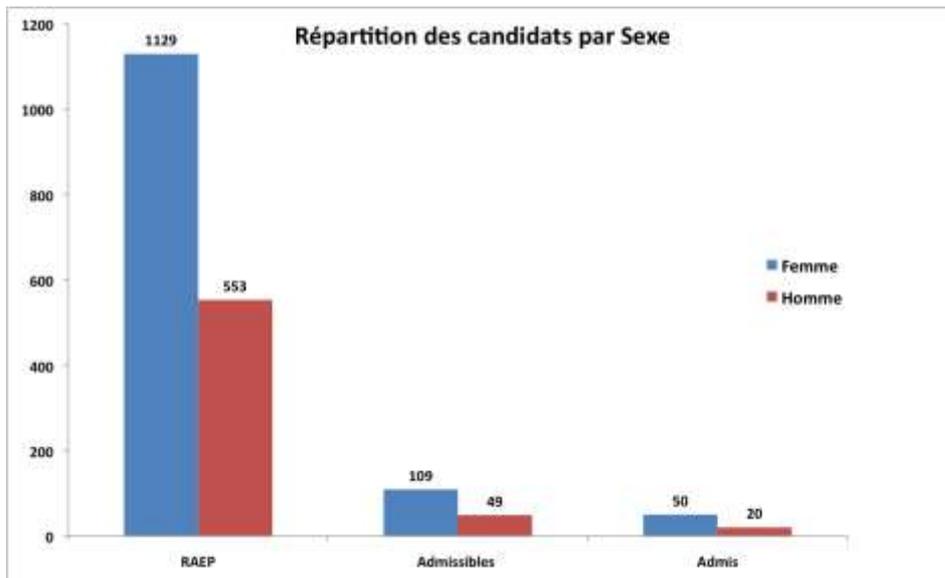
Ces données statistiques relativement stables maintiennent le concours national parmi l'un des plus sélectifs, puisque seulement 9 candidats présents sur 100 ont été admissibles. Les membres du jury ont constaté, dans un nombre significatif de cas, des similitudes (copier-coller) entre dossiers évalués et des difficultés à répondre à des questions simples lors des épreuves orales sur le dossier R.A.E.P que les candidats avaient présenté... Aussi le jury a renouvelé son choix d'évaluer ce document sur 14 points et non sur 20 points, dans le même esprit que la session précédente, afin de réduire le poids du R.A.E.P. dans le processus de sélection des candidats.



**Admissibilité - Session 2019**  
Répartition des candidats par académie et vice-rectorat



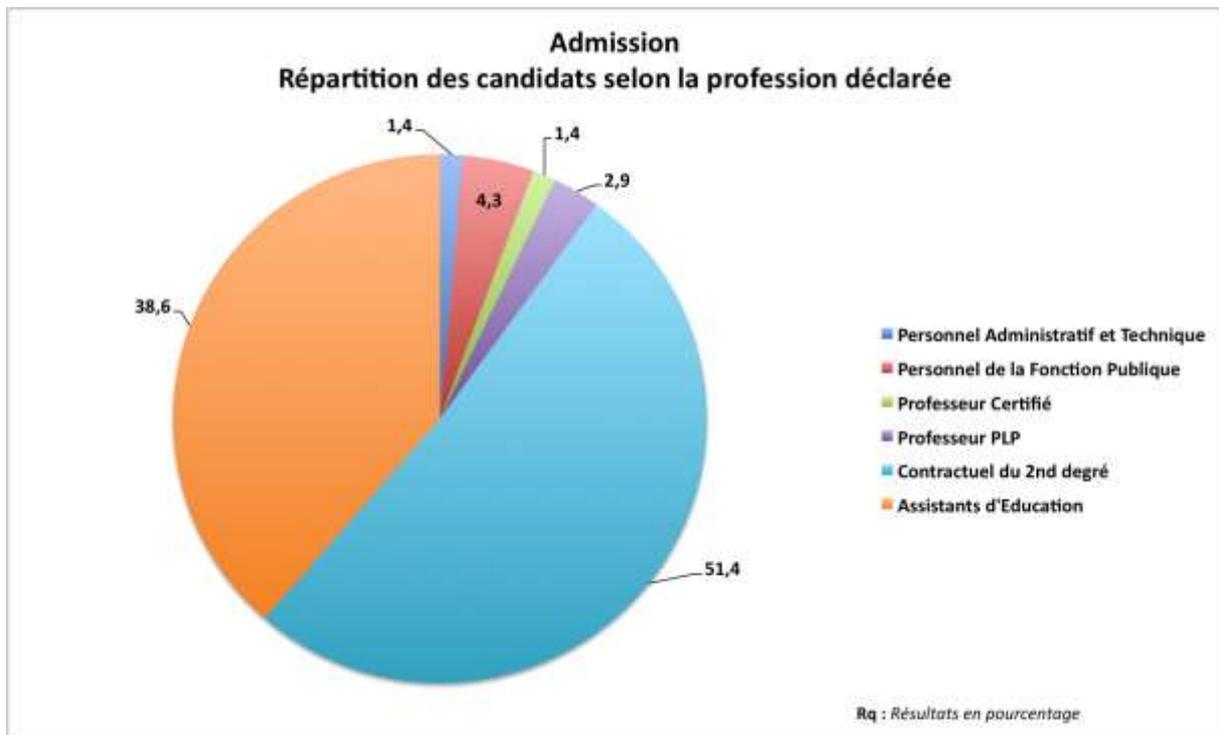
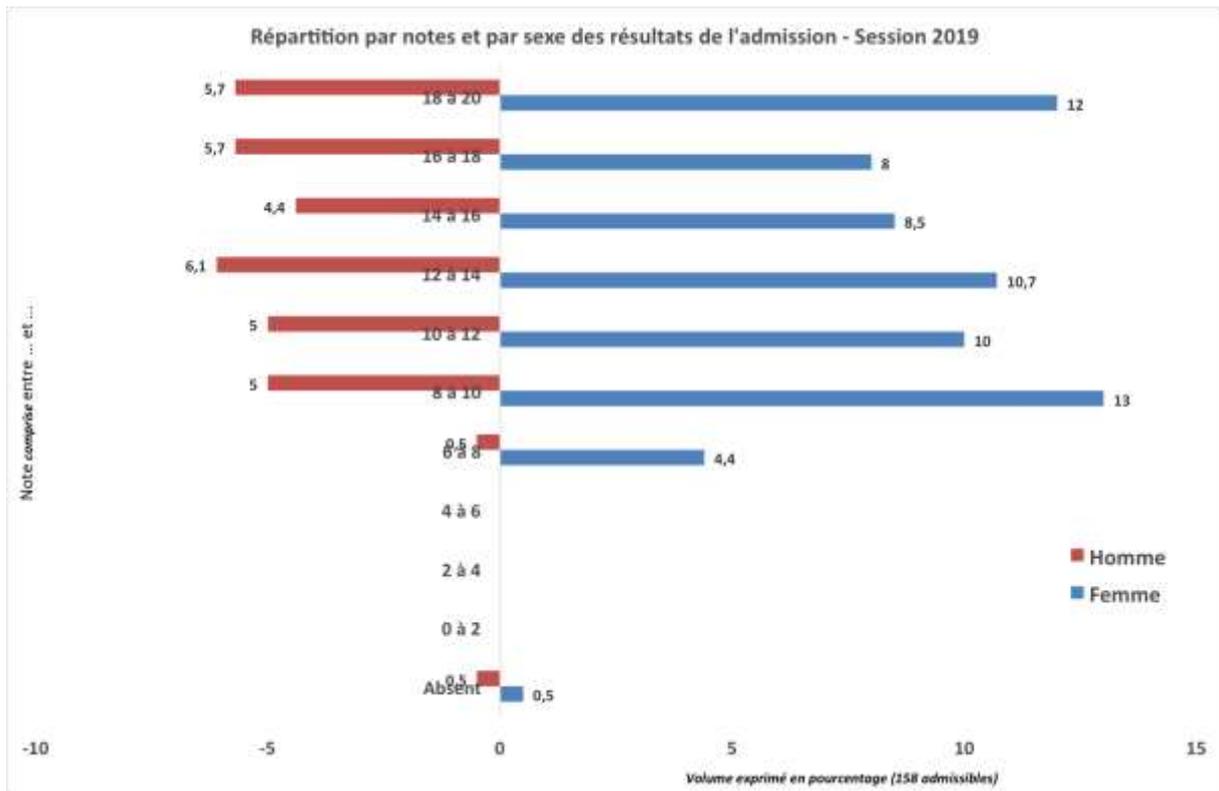


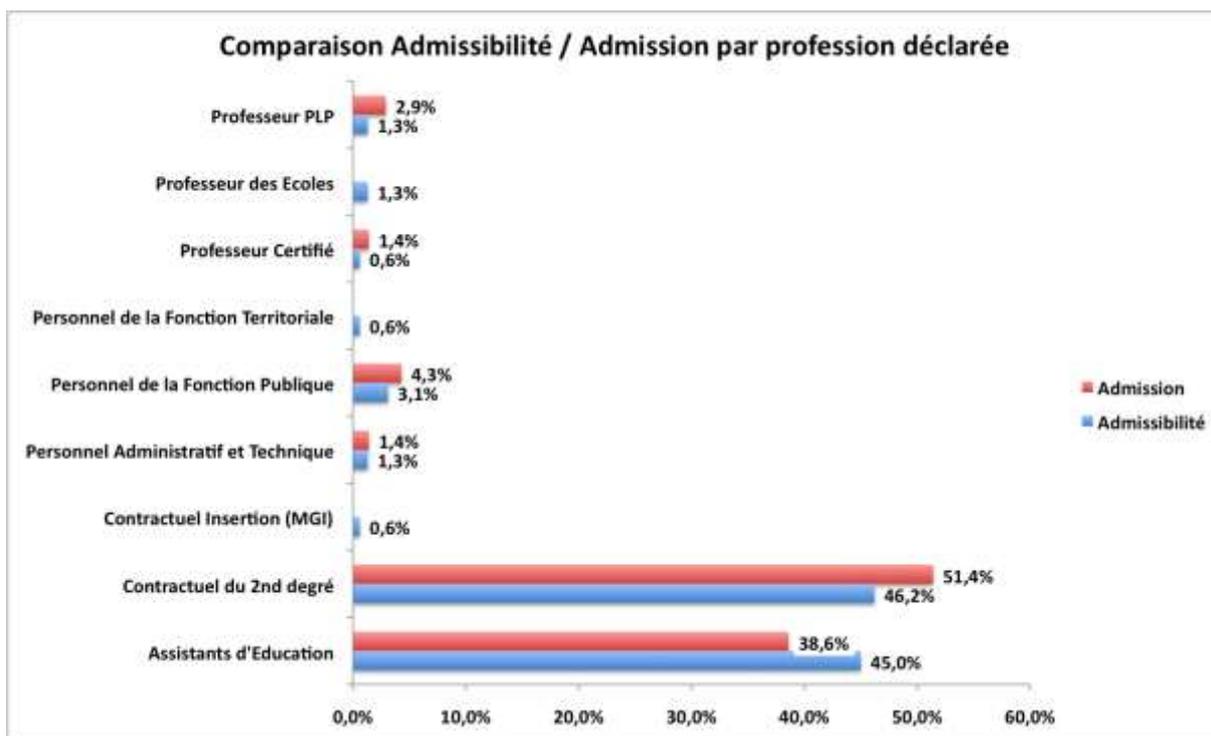
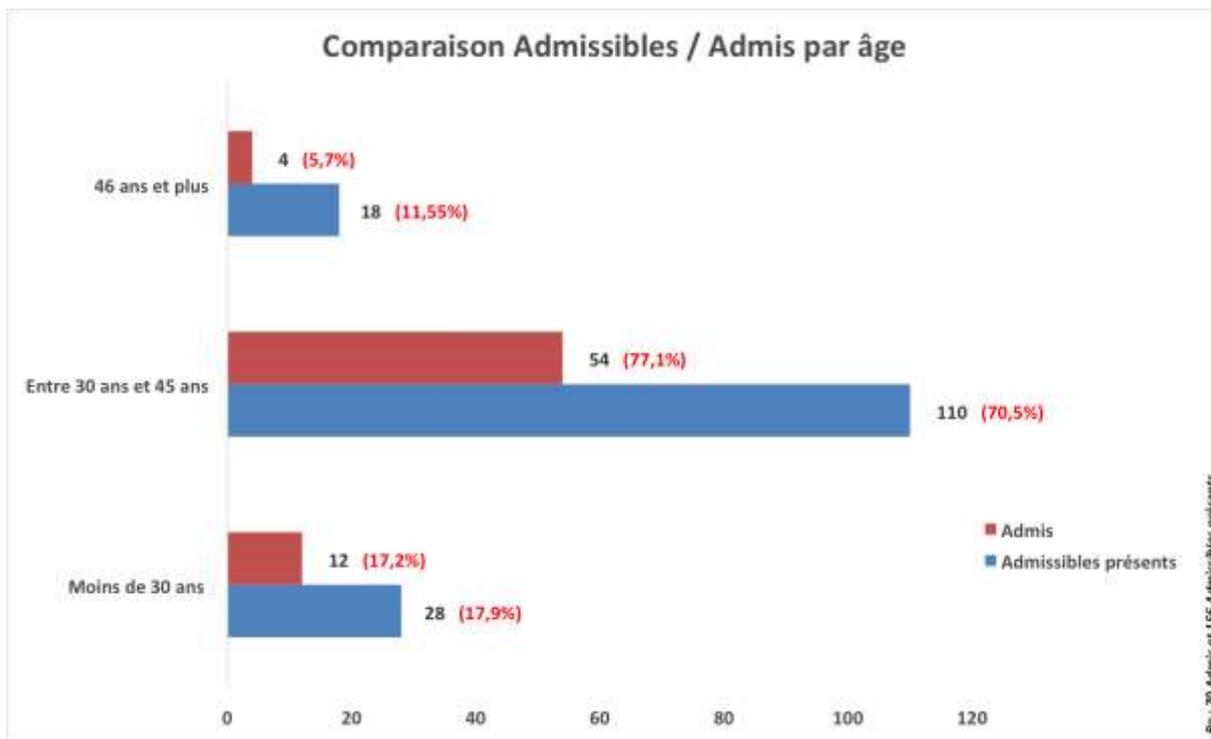




Distribution des notes de l'épreuve écrite d'admissibilité et de l'épreuve d'admission

Années	Postes	Inscrits	Présents	% présents / inscrits	Barre admissibilité	Admissibles	% admissibles / présents	Barre admission	Admis	% admis / présents
2017	70	3528	1539	43,62	14,10	170	11,05	14,10	70	4,54
2018	70	3521	1520	43,17	11,27	168	11,05	13,43	70	4,61
2019	70	3341	1682	50,34	12,50	158	9,39	13,65	70	4,16





## 2- Bilan qualitatif de la session 2019

### 2-1 L'épreuve d'admissibilité : le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (R.A.E.P.)

#### 2-1-1 Dossiers classés « Hors normes » et non évalués

Dans un souci de rigueur et d'équité, le jury a vérifié, comme les années précédentes, la recevabilité des dossiers de R.A.E.P. du point de vue du respect des normes formelles définies dans l'arrêté du 19 avril 2013 modifié présentant les épreuves du concours. 70 dossiers de R.A.E.P. ont été classés « hors normes » et écartés en raison du non-respect d'un ou plusieurs critères, notamment :

- l'absence de deux parties distinctes (structure conforme à un dossier de R.A.E.P.) ;
- le nombre de pages (8 pages maximum, dont 2 pages maximum pour la première partie et 6 pages maximum pour la seconde) ;
- l'absence du cachet et de la signature du chef d'établissement ou d'attestation sur l'honneur justifiant ce manque.

#### RECOMMANDATIONS IMPORTANTES

**Afin que son dossier soit déclaré conforme, le candidat doit vérifier** dans l'arrêté du 19 avril 2013 les critères qu'il doit respecter, et **EVITER** :

- de rédiger un dossier de R.A.E.P. ne présentant qu'un seul texte à la lecture duquel le jury peine à extraire deux parties distinctes ;
- d'ajouter un texte d'introduction précédant la 1<sup>ère</sup> partie et/ou un autre précédant la 2<sup>ème</sup> partie du dossier ;
- de rédiger une conclusion pour chaque partie ou à la fin du dossier ;
- et de joindre en annexe une lettre ou un paragraphe de recommandation, même implicite.

Enfin, comme chaque année, il appartient aux candidats d'**expédier leur dossier en deux exemplaires**.

#### 2-1-2 Observations sur la forme

Pour la majorité des candidats, les dossiers apparaissent bien structurés et les consignes respectées ; de plus certains, très attentifs à la qualité de la présentation, savent mettre en valeur leur propos :

- en faisant clairement apparaître les différentes parties qui structurent leur propos ;
- en aérant le document par l'utilisation de paragraphes, de titres, sous-titres... ;

- en veillant à une articulation cohérente de leur texte.

Pour autant, un trop grand nombre de dossiers demeurent relativement indigestes en raison d'une présentation trop dense voire trop compacte, nécessitant de la part des évaluateurs une attention et une concentration particulièrement soutenues pour ne pas perdre le fil de leur lecture. En outre, des dossiers présentent une différence de qualité surprenante entre les deux parties.

Souvent présenté de façon chronologique, le dossier de R.A.E.P. mériterait parfois d'être plus problématisé sur les compétences du CPE, sans nécessairement reprendre, comme certains le font, les intitulés des parties. De même, la lecture gagne en fluidité et en structuration lorsque le plan de chaque partie est annoncé.

#### Conseils aux candidats :

Le jury recommande :

- de bien structurer le dossier par un plan annoncé voire un fil conducteur ;
- d'introduire chaque sous-partie par un titre ;
- de préférer les phrases simples et bien construites à celles trop longues ;
- de veiller aux articulations et transitions entre les paragraphes ;
- de recourir avec modération au sur-gras et aux notes de bas de page ;
- d'utiliser du papier et une impression de bonne qualité ;
- de ne pas confondre quantité et qualité, certains documents fournis en annexe étant inutiles ;
- d'éviter une présentation trop scolaire et de rechercher des titres plus personnels ;
- ne pas négliger les espaces dans et entre les paragraphes ;
- de bien doser l'usage du retour à la ligne.

#### *2-1-3 Orthographe, maîtrise de la langue, qualités rédactionnelles*

Dans la grande majorité, les dossiers témoignent d'une bonne maîtrise des compétences rédactionnelles. Mais un nombre encore trop important de candidats envoient un dossier entaché d'erreurs d'orthographe et de syntaxe, d'erreurs lexicales et grammaticales ainsi que de coquilles (mots en trop, phrases inachevées, etc.) qui ne devraient pas apparaître si une relecture attentive avait été faite de leur dossier.

Le vocabulaire utilisé n'est pas toujours maîtrisé, les candidats mobilisant des concepts qui peuvent faire illusion mais dont l'utilisation reste imprécise. Des maladresses d'expression se retrouvent également dans de bons dossiers, nécessitant de la part du correcteur une relecture plus approfondie pour comprendre l'intention du candidat. Le jury recommande aux candidats d'être attentifs à l'utilisation du vocabulaire et des concepts professionnels et institutionnels afin d'éviter les approximations ou inexactitudes.

De façon plus marginale, il est à noter des différences notoires entre les deux parties du dossier, avec une première partie témoignant de réelles qualités d'expression, alors que la deuxième partie apparaît médiocre.

#### *2-1-3 Observations sur le fond*

Partie 1 : Parcours professionnel et responsabilités
--

#### Points forts

Le jury apprécie que des candidats développent cette partie autour du référentiel de compétences du CPE et/ou de la circulaire n° 2015-139 du 10-8-2015, relative aux missions des CPE, à condition que les candidats ne se réfugient pas dans la paraphrase et qu'ils mettent ces textes en lien avec les responsabilités et l'action du CPE.

Faire état d'une expérience où le candidat est acteur et non simplement exécutant est indispensable. Il s'agit qu'il puisse faire part de son implication et sa compréhension des situations.

Les meilleurs dossiers mettent en perspective le parcours, la motivation et la volonté de devenir CPE, en témoignant d'une réelle connaissance des compétences et surtout de la posture attendue d'un futur CPE. Le positionnement est clairement lisible, à la fois bienveillant et empreint d'autorité et d'exigence. Il est impératif que cette posture soit acquise, et les dossiers montrant cette capacité de réflexion, cette distance critique et les capacités organisationnelles attendues ont été valorisés.

Beaucoup de parcours sont particulièrement riches avec une implication très forte dans la vie de l'EPL (participation aux différentes instances, dans différents dispositifs, travail avec les partenaires). De nombreux candidats ont su dégager les particularités de chaque poste occupé, les initiatives et responsabilités qui ont été les leurs en lien avec la fonction de CPE. Ils ont su se positionner de façon très claire et pertinente au sein de l'organisation sans oublier de faire le lien avec les différents partenaires.

Le choix des situations est souvent pertinent.

En outre, le jury relève que les candidats qui disposent d'une expérience de CPE ont pu exposer plus facilement des savoir-faire et des compétences pris en compte dans l'évaluation du dossier.

### Points faibles

Certaines candidatures paraissent prématurées et appellent à murir plus avant le projet. Elles reflètent une expérience trop limitée dans le temps pour mettre en évidence une maîtrise suffisante de toutes les compétences nécessaires à l'exercice du métier de CPE, et une réflexion insuffisante sur les attendus en termes de missions.

Des dossiers sont insuffisamment structurés ; l'exposé des tâches et du parcours est trop linéaire et superficiel, sans analyse et sans lien avec les compétences des CPE. Le jury peine à percevoir les réelles motivations du candidat. D'autres se contentent de paraphraser le référentiel de compétences du CPE de juillet 2013.

Des candidats développent leur parcours professionnel avec le détail des soucis personnels rencontrés, ce qui constitue une démarche hors de propos.

De même, le déroulé d'un catalogue linéaire et chronologique des expériences vécues constitue une maladresse au regard de l'objectif de ce dossier de R.A.E.P..

Les textes focalisés sur le suivi d'un seul élève ont été pénalisés, de même que les postures extrêmement réductrices ou parcellaires. Il s'agit pour le candidat de trouver le juste équilibre entre l'utilisation dense des huit pages qui rendent les dossiers illisibles et une extrême aération qui prouvent un manque d'investissement. Des plans sont parfois peu lisibles, et la lecture hachée par un enchaînement de parties dont on ne comprend pas véritablement la logique.

Parfois, à la lecture du texte, le jury ne peut distinguer si les tâches décrites sont celles d'un CPE faisant fonction ou d'un AED.

Des candidats se contentent de décrire les tâches administratives liées aux fonctions occupées, identifiant les lieux d'exercice mais sans réellement les contextualiser. D'autres ne témoignent d'aucune action menée en autonomie, se limitant à des tâches d'exécution.

Quelques candidats, qui n'ont pas été réellement en situation, se contentent de décrire un mode de fonctionnement sans essayer de le mettre en lien avec les compétences attendues. Par leur positionnement d'AED, leur regard sur les missions du CPE ne dépasse souvent pas la vie scolaire.

La mission de conseiller technique du chef d'EPL fait souvent défaut : pas de participation aux réunions de direction ni aux réunions de suivi éducatif.

Enfin, le manque de lisibilité quant aux motivations qui poussent le candidat à devenir CPE affaiblit le dossier, de même que le manque d'articulation entre expérience et compétences attendues.

## Conseils aux candidats

- Présenter les expériences acquises en les articulant avec la motivation et la volonté de devenir CPE, et en témoignant d'une réelle connaissance de ses missions.
- Développer les compétences transversales acquises au cours du parcours professionnel, qui participent de l'exercice de la fonction de CPE.
- Éviter un catalogue linéaire et chronologique de responsabilités, missions, projets ou actions.
- Montrer son implication active dans l'équipe éducative.
- Articuler son expérience avec le référentiel de compétences de juillet 2013, la circulaire des missions des CPE de 2015 et les valeurs du service public.
- Situer son action en articulation avec le travail de l'équipe éducative.

## Partie 2 : Exposé de l'expérience significative

### Points forts

Certains dossiers montrent une véritable appropriation de ce qu'on attend de futurs CPE. Globalement, l'ensemble des candidats fait preuve de bienveillance dans les pratiques professionnelles analysées et cherchent à apporter des solutions aux situations auxquelles ils sont confrontés. L'incarnation des valeurs de la République et la volonté de réduire les inégalités et le déterminisme sociologique sont des aspects que l'on retrouve dans la quasi-totalité des bons dossiers ; c'est un point très positif, montrant des professionnels citoyens et engagés.

Les meilleurs dossiers s'appuient sur des propos simples et argumentés. Le plan est pertinent, annoncé, équilibré. La situation, le contexte et l'EPL sont bien décrits, les sujets abordés en liaison avec les attentes institutionnelles.

Ils analysent une situation à l'échelle de l'EPL mais aussi en référence à des objectifs nationaux. Ils s'appuient sur des textes réglementaires, des sources bibliographiques, voire des travaux scientifiques, et placent le candidat au cœur d'une démarche systémique en envisageant différents niveaux d'intervention en collaboration avec la communauté éducative et les partenaires. Ils font preuve d'efforts d'analyse et d'évaluation de l'action.

Le jury a également relevé le traitement de sujets originaux.

### Points faibles

De nombreux candidats ne connaissent pas les attendus de cette partie qui doit présenter l'analyse d'une expérience qui leur paraît significative. Lorsque le choix de la situation n'est pas pertinent, il ne permet pas une mise en valeur des compétences professionnelles du candidat (par exemple : candidat qui s'en tient à une position d'observateur, d'accompagnant ou présente une situation circonscrite à un seul champ de compétences du CPE).

Si les dispositifs sont souvent bien décrits, la problématique n'est pas toujours posée, et le jury doit alors la deviner au fil de la lecture. Certains candidats définissent mal la situation de départ (situation trop généraliste, problématique à rallonge, plusieurs situations en une, etc.), ce qui ne permet pas une analyse fine par la suite. D'autres ne répondent pas à leur problématique de départ. Nombreux se contentent d'une description exhaustive de l'action menée ; ils restent sur un mode narratif, voulant établir une exacte correspondance avec le déroulé de l'action sans prise de recul ni analyse. Ces catalogues ne dégagent pas le travail collaboratif du CPE notamment avec les agents territoriaux. L'analyse réduite essentiellement à un texte déclaratif et ne s'appuyant pas sur des indicateurs précis ne peut permettre d'illustrer les compétences réflexives du candidat. Le positionnement reste souvent aléatoire, voire invisible. Les situations relevant de la simple organisation d'animation par exemple ne sont pas de nature à leur permettre de passer la barre de l'admissibilité. Les études de cas d'élèves sont également souvent peu pertinentes car mettant en œuvre un nombre limité de compétences.

Par ailleurs, certains candidats ne répondent pas à la commande lorsqu'ils développent un concept ou analysent plusieurs situations. Enfin, certains dossiers manquent totalement de référence théorique.

#### Conseils aux candidats :

- Mettre en évidence une vision claire de leur positionnement au sein de l'organisation, une posture distanciée avec un retour critique sur leurs propres pratiques.
- Dégager des exemples de travail collaboratif avec l'ensemble des membres de la communauté scolaire mais aussi avec les différents partenaires, avec l'élève au centre de l'action et des préoccupations.
- Incarner les valeurs et politiques éducatives au travers de l'accompagnement quotidien des élèves et de suivi de leurs difficultés.
- Articuler de façon pertinente théorie, recherche, pratique de terrain et réflexion sur les enjeux.

## **2.2 L'épreuve d'admission**

Cette épreuve est plus fortement discriminante que l'admissibilité. Elle demande une préparation sérieuse, et de nombreux lauréats se sont manifestement beaucoup entraînés pour réussir cette épreuve. Le jury salue d'ailleurs les progrès sensibles dans le niveau de préparation des candidats.

Le jury est attentif à créer un cadre déontologique et manifester une attitude bienveillante afin d'offrir les conditions aux candidats de donner leur pleine mesure ; il note que nombre d'entre eux font preuve, de leur côté, de persévérance et d'implication.

Le jury mesure bien qu'un stress important nuit à la clarté du propos. Il est donc nécessaire de rappeler que cette épreuve vise à dégager les acquis et compétences du candidat, et que les échanges et questions ne constituent en aucune façon des pièges.

### La partie « Exposé »

Le jury recommande aux candidats de se présenter éventuellement avec des notes, un plan, mais pas un document entièrement rédigé et lu qui enlève toute spontanéité au propos. Il rappelle qu'il est indispensable de respecter le temps imparti et de gérer son débit de parole. Les meilleurs exposés sont structurés, grâce à une problématique clairement énoncée, et sont présentés autour d'un fil conducteur ou d'un plan. Les candidats qui ont obtenu une très bonne note savent également utiliser les documents, mobiliser des références bibliographiques à bon escient et respecter le temps imparti. Ils proposent des réponses applicables sur le terrain et étayés par des arguments solides.

A l'inverse, un certain nombre de candidats dépassent le temps, lisent un texte tout préparé, paraphrasent et/ou ne répondent pas à la question posée. Le temps imparti non respecté, la présentation confuse ou trop proche des notes et l'absence de problématique sont considérés par le jury comme les faiblesses les plus fréquentes. Certains candidats présentent une réflexion ressemblant à un commentaire de texte, sans proposition de solutions. Enfin, une posture inadaptée (nonchalance, désinvolture face au jury) dans un moment tel que l'oral d'un concours national de recrutement d'agents du service public a desservi plusieurs des candidats admissibles.

### Partie « Entretien »

La plupart des candidats ont témoigné d'une bonne connaissance du système éducatif et de ses grands enjeux actuels. Les meilleurs ont fait preuve de capacité d'écoute, d'auto-analyse critique et de propositions pertinentes et argumentées. Certains entretiens ont pris la forme

d'un véritable échange, donnant du sens à l'action en lien avec la pratique des candidats (éventuelle remise en question).

Beaucoup de candidats incarnent par leur action les valeurs de la République et de l'Ecole notamment au niveau de la prise en charge des élèves les plus vulnérables. Durant l'entretien, l'argumentation sur le registre des valeurs et des besoins fondamentaux des jeunes, tout comme la référence aux textes institutionnels, encore trop rares, ont été appréciées.

Certains candidats ont éprouvé des difficultés à prendre de la hauteur et livrent un discours formaté (préparations académiques reprises à la lettre sans réelle démarche d'appropriation).

Les membres du jury ont systématiquement interrogé les candidats sur leur dossier de R.A.E.P. et ont trouvé certaines prestations décevantes par rapport à la qualité du dossier (exploitation insuffisante de l'expérience, manque de relief) et sur des connaissances de base attendues dans le cadre d'un concours interne (textes réglementaires et dimension politique du métier).

### Conseils aux candidats

Se préparer à exercer la fonction de CPE nécessite de se tenir informé de l'actualité de l'éducation nationale, notamment, de ses réformes en cours ainsi que de leurs enjeux, dans la perspective de pouvoir les mettre en relation avec les sujets discutés lors des épreuves du concours. Les candidats sont invités également à aller observer différentes structures, collèges, LEGT, LP et rencontrer des partenaires. D'une manière générale, le jury recommande de diversifier les modes de préparation au concours.

Connaître les textes de référence des missions du CPE et les conditions d'exercice du métier ainsi que les textes concernant les EPLE participe d'une culture professionnelle minimale pour tous les candidats. Le jury encourage les candidats à prendre le temps de la réflexion afin de proposer des réponses argumentées, et n'exige pas, bien entendu, qu'ils sachent répondre à toutes les questions.

Il est utile de lire les rapports de jury des années précédentes et de s'entraîner à exploiter des documents avec pertinence.

Les candidats doivent faire preuve de loyauté conjugée au sens critique et à la capacité à argumenter. Ils sont encouragés à oser poser des hypothèses, donner des exemples concrets de mise en action. La capacité à interagir avec le jury est également appréciée tout comme la force de conviction.

## ANNEXE

### Sujet N°1 : L'ECOLE INCLUSIVE

#### Questionnement :

Vous êtes nommé(e) conseiller(e) principal(e) d'éducation dans un collège. Une semaine après la rentrée scolaire, l'équipe pédagogique observe des comportements transgressifs chez un élève de 6<sup>ème</sup> âgé de 11 ans présentant un handicap. Il prend la parole de façon intempestive et commente continuellement les propos de l'enseignant et de ses pairs. Cet élève bénéficie d'un AESH (accompagnant des élèves en situation de handicap) et n'est pas présent dans l'établissement 2 demi-journées par semaine.

Analysez la situation, dégagez les principes et valeurs qui guideront votre action, et proposez les actions à conduire.

Quelles sont les ressources au sein et en dehors du collège sur lesquelles vous pouvez vous appuyer ?

#### Documents proposés :

**Document n°1** : Code de l'éducation : Articles D351-3 à D351-9 : organisation de la scolarité

**Document n°2** : Tribune de Mme La Ministre, Najat Vallaud-Belkacem. Allocution du 05/12/2014

**Document n°3** : Circulaire N°2006-126 DU 17-8-2006 : Mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation

**Document n°4** : Code de l'éducation : Articles L112-1 à L112-2-1 : dispositions générales

-----

**Document 1** : Code de l'éducation : articles D351-3 à D351-9 : organisation de la scolarité  
Article D351-3

Tout enfant ou adolescent présentant un handicap tel que défini à l'[article L. 114 du code de l'action sociale et des familles](#) est inscrit dans une école ou dans l'un des établissements mentionnés au premier alinéa de l'article [L. 351-1](#) du présent code, le plus proche de son domicile. Cette école ou cet établissement constitue son établissement de référence.

#### Article D351-4

Modifié par [Décret n°2009-378 du 2 avril 2009 - art. 9](#)

Le parcours de formation de l'élève s'effectue en priorité en milieu scolaire ordinaire, dans son établissement scolaire de référence ou, le cas échéant, dans une autre école ou un autre des établissements scolaires mentionnés au premier alinéa de l'article [L. 351-1](#) du présent code où l'élève est inscrit si son projet personnalisé de scolarisation, mentionné à l'article D. 351-5 du présent code, rend nécessaire le recours à un dispositif adapté.

L'élève reste inscrit dans son établissement scolaire de référence s'il est contraint d'interrompre momentanément sa scolarité en raison de son état de santé et de recevoir un enseignement à domicile, en ayant recours, si besoin, à des modalités aménagées d'enseignement à distance.

Il reste également inscrit dans son établissement scolaire de référence lorsqu'il est accueilli dans l'un des établissements ou des services mentionnés au 2° du I de l'article [L. 312-1](#) du code de l'action sociale et des familles ou dans l'un des établissements mentionnés au livre Ier de la sixième partie du code de la santé publique.

Sa scolarité peut alors s'effectuer, soit dans l'unité d'enseignement, définie à l'article [D. 351-17](#) du présent code, de l'établissement dans lequel il est accueilli, soit à temps partagés dans cette unité d'enseignement et dans son établissement scolaire de référence, soit à temps partagés dans cette unité d'enseignement et dans l'une des écoles ou l'un des établissements scolaires avec lesquels l'établissement d'accueil met en œuvre une coopération dans les conditions prévues par la convention mentionnée à l'article [D. 351-18](#) du présent code. Dans ce dernier cas, l'élève peut être inscrit dans cette école ou cet établissement scolaire.

Dans tous les cas, les modalités de déroulement de sa scolarité sont précisées dans son projet personnalisé de scolarisation ou dans son projet d'accueil individualisé, défini à l'article [D. 351-9](#) du présent code. Ce projet définit, le cas échéant, les conditions du retour de l'élève dans son établissement scolaire de référence.

#### Article D351-5

Un projet personnalisé de scolarisation définit les modalités de déroulement de la scolarité et les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales répondant aux besoins particuliers des élèves présentant un handicap.

#### Article D351-6

L'équipe pluridisciplinaire, mentionnée à l'[article L. 146-8 du code de l'action sociale et des familles](#), élabore le projet personnalisé de scolarisation, à la demande de l'élève handicapé majeur, ou de ses parents ou de son représentant légal, et après avoir pris connaissance de son ou de leur projet de formation.

Pour conduire l'évaluation prévue à l'[article R. 146-29 du code de l'action sociale et des familles](#), l'équipe pluridisciplinaire s'appuie notamment sur les observations relatives aux besoins et aux compétences de l'enfant ou de l'adolescent réalisées en situation scolaire par l'équipe de suivi de la scolarisation, définie à l'article [D. 351-10](#) du présent code. Elle prend en compte les aménagements qui peuvent être apportés à l'environnement scolaire, ainsi que les mesures déjà mises en œuvre pour assurer son éducation.

Avant décision de la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, le projet personnalisé de scolarisation est transmis à l'élève majeur, ou à ses parents ou à son représentant légal, dans les conditions prévues à l'article R. 146-29 du code de l'action sociale et des familles.

#### Article D351-7

La Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées se prononce sur l'orientation propre à assurer l'insertion scolaire de l'élève handicapé, au vu du projet personnalisé de scolarisation élaboré par l'équipe pluridisciplinaire et des observations formulées par l'élève majeur, ou ses parents ou son représentant légal. Elle veille à ce que la formation scolaire soit complétée, à la mesure des besoins de l'élève, par les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales.

### Article D351-8

Si l'équipe éducative d'une école ou d'un établissement scolaire souhaite qu'un projet personnalisé de scolarisation soit élaboré pour un élève, le directeur de l'école ou le chef d'établissement en informe l'élève majeur, ou ses parents ou son représentant légal, pour qu'ils en fassent la demande. Il leur propose de s'informer des aides qui peuvent être apportées dans le cadre de ce projet auprès de l'enseignant référent affecté sur le secteur dont dépend l'école ou l'établissement scolaire, selon les modalités prévues à l'article D. 351-14 du présent code.

Si l'élève majeur ou, s'il est mineur, ses parents ou son représentant légal, ne donnent pas suite à cette proposition dans un délai de quatre mois, l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, informe de la situation de l'élève la maison départementale des personnes handicapées, définie à l'article L. 146-3 du code de l'action sociale et des familles, qui prend toutes mesures utiles pour engager un dialogue avec l'élève, ou ses parents ou son représentant légal.

### Article D351-9

Lorsque la scolarité d'un élève, notamment en raison d'un trouble de la santé invalidant, nécessite un aménagement sans qu'il soit nécessaire de recourir aux dispositions prévues par les articles [D. 351-5](#) à [D. 351-7](#), un projet d'accueil individualisé est élaboré avec le concours du médecin de l'éducation nationale ou du médecin du service de protection maternelle et infantile, à la demande de la famille, ou en accord et avec la participation de celle-ci, par le directeur d'école ou le chef d'établissement. Si nécessaire, le projet d'accueil individualisé est révisé à la demande de la famille ou de l'équipe éducative de l'école ou de l'établissement scolaire concerné. Hormis les aménagements prévus dans le cadre du projet individualisé, la scolarité de l'élève se déroule dans les conditions ordinaires.

-----

**Document 2** : Tribune de Najat Vallaud-Belkacem : pour une École toujours plus inclusive  
Allocution du 05/12/2014

(La ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche s'est exprimée sur le Huffington Post à quelques jours de l'ouverture de la Conférence Nationale du Handicap par le président de la République.)

« Dans quelques jours, le président de la République réunira la Conférence Nationale du Handicap, conformément aux dispositions de la loi du 11 février 2005. En préalable, quatre forums thématiques sont organisés cette année pour dresser un bilan de la politique menée en faveur des personnes en situation de handicap et dresser des perspectives d'amélioration.

Même si la situation est loin d'être parfaite pour les personnes en situation de handicap, il faut reconnaître que, depuis 10 ans, les efforts qui ont été faits sont nombreux et ont donné des résultats tangibles. C'est le cas notamment en milieu scolaire. Aujourd'hui l'École est plus inclusive que jamais.

L'École inclusive est avant tout la conception d'un système qui a pour objectif de garantir la réussite éducative de tous les enfants quels que soient leurs besoins. Ce ne sont pas les élèves qui s'adaptent aux besoins du système, mais chaque école qui s'adapte aux spécificités des élèves et met en place tous les dispositifs nécessaires à leur scolarisation et à leur réussite.

L'École inclusive, c'est surtout une réalité. Une réalité juridique inscrite dans la loi. Une réalité pour plus de 250.000 élèves en situation de handicap qui sont scolarisés en milieu ordinaire.

Les progrès accomplis par l'Éducation nationale sont considérables. En 7 ans, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire a doublé, et il continue d'augmenter chaque année de plus de 10%. Dans toutes les écoles de France, il y a aujourd'hui au moins un élève en situation de handicap. Ce résultat est le fruit d'une détermination sans faille dans la politique menée. Cette détermination se mesure à l'effort budgétaire qui est accompli pour la scolarisation des élèves en situation de handicap. Plus de 1,5 milliard d'euros y sont consacrés chaque année.

Les moyens sont importants et nécessaires, mais ils ne doivent pas occulter l'importance de la formation de tous les professionnels présents à l'école; c'est le socle d'une école réellement inclusive. Aujourd'hui, ce sont des enseignants formés au sein des Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE), ce sont aussi près de 70 000 personnes formées pour accompagner certains de ces élèves qui, chaque jour, mettent en œuvre des parcours de formation adaptés et dynamiques.

Reconnaissons ces progrès, même si beaucoup reste encore à faire. L'objectif de l'école inclusive n'est pas simplement de mieux former les jeunes en situation de handicap. L'objectif est de changer profondément les conditions de vie de ces personnes et de faire changer le regard de l'ensemble de la société sur le handicap.

Et ce changement a lieu en ce moment même : dans une école qui s'adapte aux besoins de tous les élèves et aux besoins de chacun d'entre eux, dans un environnement scolaire qui prend en compte les spécificités de chaque parcours, ce sont les adultes de demain, tous acteurs de leur propre vie, citoyens éclairés, qui se construisent. Les résultats seront visibles à l'échelle d'une génération.

L'École inclusive c'est l'école du 21<sup>e</sup> siècle. Une École fondée sur les valeurs républicaines. Une École qui met au cœur de son projet l'idéal d'égalité, en offrant à tous, quelles que soient sa condition, les conditions de la réussite et de l'insertion sociale.

L'École inclusive, c'est celle qui "reconnait que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser,(...) qui veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction", qui "élève" tous les enfants de la République, avec bienveillance et exigence. »

## Document 3 :CIRCULAIRE N°2006-126 DU 17-8-2006. MEN

La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées réaffirme le droit à la scolarisation de tous les élèves handicapés et introduit la notion de parcours de formation. Ce parcours de formation exige un suivi permanent et une analyse constante des conditions de son déroulement. Tant dans l'élaboration et l'actualisation des projets personnalisés de scolarisation (PPS) que dans leur mise en œuvre et leur suivi, l'action éducative est conçue pour s'ajuster au plus près des besoins de chaque élève handicapé.

Pour ce faire, dans un secteur déterminé, un enseignant veille aux conditions dans lesquelles se réalise la scolarisation de chaque élève handicapé pour lequel il est désigné comme enseignant référent.

Des équipes de suivi de la scolarisation veillent à l'organisation et au suivi de chaque projet personnalisé de scolarisation décidé par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA). Leur animation et leur coordination sont confiées à l'enseignant référent, aux fins de rechercher la continuité et la cohérence des parcours.

La présente circulaire a pour objet de préciser, en application des articles D. 351-3 à D. 351-20 du code de l'éducation relatifs au parcours de formation des élèves présentant un handicap, la notion d'établissement scolaire de référence et les conditions du parcours scolaire des élèves handicapés, d'organiser la mise en place des équipes de suivi de la scolarisation et les modalités de leur fonctionnement, de préciser les missions et le positionnement des enseignants référents.

### 1 - Les établissements scolaires de référence

#### 1.1 L'établissement scolaire de référence

L'article L.112-1 du code de l'éducation dispose que tout enfant handicapé est inscrit dans l'établissement scolaire ordinaire le plus proche de son domicile, dans lequel se déroulerait sa scolarité compte tenu de son âge, si elle ne faisait l'objet d'aucune décision par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA). Cet établissement constitue son "établissement scolaire de référence" et le reste dans le cas où le projet personnalisé de scolarisation rend nécessaire son inscription dans un autre établissement (recours à un dispositif adapté ou scolarisation dans un établissement scolaire proche de l'établissement sanitaire ou médico-social)...

#### 1.2 Le parcours scolaire

1.2.1 Le parcours scolaire de chaque élève handicapé se déroule prioritairement dans les établissements scolaires de référence successifs qu'il est amené à fréquenter au long de sa scolarité. Mais ce parcours peut toutefois inclure un autre établissement scolaire, au cas où le projet personnalisé de scolarisation de l'élève (PPS), élaboré par l'équipe pluridisciplinaire de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH), et décidé par la CDA, rend nécessaire le recours à un dispositif adapté que son établissement scolaire de référence n'offre pas.... (...)

1.2.4 Le projet d'école ou d'établissement précise les dispositions prises pour assurer l'accueil des élèves handicapés. L'équipe éducative de l'établissement scolaire dans lequel un élève handicapé effectue sa scolarité réalise et conduit le projet personnalisé de scolarisation de celui-ci. Dans ce cadre, le déroulement de son cursus scolaire, dès lors qu'il ne fait pas l'objet d'une décision de la CDA, est conduit par les établissements scolaires selon le droit commun.... (...)

1.2.7 Lorsque la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA), sur proposition de l'équipe pluridisciplinaire et en plein accord avec la famille, l'estime nécessaire, elle peut décider de mettre fin à la scolarisation d'un élève handicapé dans un établissement sanitaire ou médico-social, ou dans un dispositif adapté situé au sein d'un établissement scolaire (CLIS ou UPI) et de l'orienter ou le

réorienter vers le milieu ordinaire, dont les SEGPA font partie. Si la CDA préconise une affectation en SEGPA, elle en informe l'autorité académique compétente à qui il revient d'affecter l'élève dans une SEGPA du département, dans la limite des places disponibles. Si cette affectation n'est pas possible en raison d'un manque de places, l'équipe pluridisciplinaire réétudie le projet personnalisé de scolarisation afin de prendre la mesure la plus appropriée au parcours de formation de l'élève.

### 1.3 L'organisation de l'emploi du temps des élèves handicapés.

L'emploi du temps scolaire de l'élève handicapé s'organise sur une base hebdomadaire, en intégrant le cas échéant les différents temps et lieux de sa scolarisation. Plusieurs cas de figure peuvent se présenter à cet égard :

A) L'élève handicapé est scolarisé uniquement dans un établissement scolaire (de référence ou autre). L'équipe de suivi de la scolarisation organise alors son emploi du temps, en respectant le volume horaire décidé par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA) s'il ne s'agit pas d'un temps plein, mais aussi en fonction des contraintes liées aux transports que l'élève doit emprunter ainsi qu'à ses obligations consécutives à d'éventuelles prises en charge extérieures à l'établissement, que celles-ci aient été décidées par la CDA en tant que mesures d'accompagnement prévues par le projet personnalisé de scolarisation, ou qu'elles ne nécessitent pas de notification par cette commission.

B) L'élève est scolarisé en alternance dans un établissement scolaire (de référence ou autre) et dans l'unité d'enseignement d'un établissement médico-social ou sanitaire. L'organisation de son emploi du temps revêt un caractère particulièrement important et souvent complexe à mettre en œuvre. Il est tenu compte des mêmes paramètres que précédemment mais en recherchant un partage du temps qui donne la priorité à la scolarisation au sein de l'établissement scolaire de référence, même si cela doit être obtenu de façon progressive. En effet, une fréquentation occasionnelle ou réduite à quelques heures par semaine de cet établissement serait contraire à l'idée même de projet personnalisé de scolarisation. Un tel partage contraint les divers partenaires du projet à une concertation renforcée visant à opérer régulièrement les ajustements nécessaires.

C) La scolarisation de l'élève s'effectue entièrement hors de son établissement scolaire de référence, au sein d'un établissement médico-social ou sanitaire. Il est alors essentiel que l'équipe de suivi de la scolarisation soit en mesure de se réunir dans les mêmes conditions que ci-dessus. Toutefois, le directeur ou le chef de l'établissement scolaire de référence n'est pas tenu dans ce cas d'assister aux réunions de l'équipe de suivi de la scolarisation mais il est destinataire du relevé de conclusions de chaque réunion et, au moins une fois par an, du livret scolaire de l'élève prévu par l'article D. 321-10 du code de l'éducation.

D - L'élève handicapé reçoit à domicile un enseignement dispensé par sa famille, dans les conditions prévues par les articles L. 131-5 et L. 131-10 du code de l'éducation. Dans ce cas, l'enseignant référent apporte son concours au projet personnalisé de scolarisation décidé par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA) et mis en œuvre par la famille.

## 2 - L'équipe de suivi de la scolarisation

### 2.1 La composition de l'équipe de suivi de la scolarisation

2.1.1 En application de l'article D. 351-10 du code de l'éducation, l'équipe de suivi de la scolarisation comprend nécessairement les parents ou représentants légaux de l'élève handicapé mineur ou l'élève handicapé majeur, ainsi que l'enseignant référent qui a en charge le suivi de son parcours scolaire. Elle inclut également le ou les enseignants qui ont en charge sa scolarité, y compris les enseignants spécialisés exerçant au sein des établissements ou services de santé ou médico-sociaux, ainsi que les professionnels de l'éducation, de la santé (y compris du secteur libéral) ou des services sociaux qui concourent directement à la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation tel qu'il a été décidé par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA). Les chefs d'établissement des établissements publics locaux

d'enseignement et des établissements privés sous contrat, les directeurs des établissements de santé ou médico-sociaux, les psychologues scolaires, les conseillers d'orientation-psychologues, ainsi que les personnels sociaux et de santé de l'éducation nationale font partie de l'équipe de suivi de la scolarisation.

2.1.3 Il convient d'insister sur le fait que l'équipe de suivi de la scolarisation ne peut valablement se réunir en l'absence des parents ou représentants légaux de l'élève handicapé, qui peuvent cependant se faire accompagner ou représenter. En effet, s'il appartient aux professionnels de mettre en œuvre les décisions prises par la CDA, l'esprit et la lettre de la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, l'autonomie et la citoyenneté des personnes handicapées commandent de permettre aux parents ou représentants légaux de l'élève handicapé de contribuer pleinement à l'organisation de ce dispositif dont la réussite serait compromise s'ils n'en étaient pas partie prenante.

2.1.4 Les membres de l'équipe de suivi de la scolarisation doivent satisfaire aux obligations induites par les articles L. 226-13 et L. 226-14 du code pénal relatifs à l'atteinte au secret professionnel dans le cadre pénal. Les membres fonctionnaires de cette équipe sont en outre tenus à l'obligation de discrétion professionnelle (article 26 de la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires).

2.2 Les missions de l'équipe de suivi de la scolarisation

2.2.1 La mission de l'équipe de suivi de la scolarisation est de faciliter la mise en œuvre et d'assurer le suivi du projet personnalisé de scolarisation décidé par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDA). Elle exerce une fonction de veille sur le déroulement du parcours scolaire de l'élève handicapé afin de s'assurer :

- que l'élève bénéficie des accompagnements particuliers que sa situation nécessite : accompagnements pédagogiques, éducatifs, thérapeutiques ou rééducatifs, aides techniques et humaines... ;
- que ce parcours scolaire lui permet de réaliser, à son propre rythme si celui-ci est différent des autres élèves, des apprentissages scolaires en référence à des contenus d'enseignement prévus par les programmes en vigueur à l'école, au collège ou au lycée.

Pour ce faire, l'équipe de suivi de la scolarisation est informée précisément de la manière dont sont réalisées les mesures d'accompagnement décidées par la CDA et elle s'assure que cette organisation est conforme au projet personnalisé de scolarisation. Elle se fonde notamment sur les expertises du psychologue scolaire ou du conseiller d'orientation-psychologue, du médecin de l'éducation nationale ou du médecin du service de protection maternelle et infantile et, éventuellement de l'assistant de service social ou de l'infirmier scolaire qui interviennent dans l'école ou l'établissement scolaire concerné. En outre, l'équipe de suivi de la scolarisation contribue activement à organiser l'emploi du temps scolaire de l'élève sur la base des indications du § 1.3 .

-----

**Document 4** : Code de l'éducation : Articles L112-1 à L112-2-1 : dispositions générales

Article L112-1

Modifié par [Loi n°2005-102 du 11 février 2005 - art. 19 JORF 12 février 2005](#)

Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles [L. 111-1](#) et [L. 111-2](#), le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'Etat met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés.

Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à [l'article L. 351-1](#), le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence.

Dans le cadre de son projet personnalisé, si ses besoins nécessitent qu'il reçoive sa formation au sein de dispositifs adaptés, il peut être inscrit dans une autre école ou un autre établissement mentionné à l'article L. 351-1 par l'autorité administrative compétente, sur proposition de son établissement de référence et avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal. Cette inscription n'exclut pas son retour à l'établissement de référence.

De même, les enfants et les adolescents accueillis dans l'un des établissements ou services mentionnés au 2° du I de l'article [L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles](#) ou dans l'un des établissements mentionnés au livre Ier de la sixième partie du code de la santé publique peuvent être inscrits dans une école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du présent code autre que leur établissement de référence, proche de l'établissement où ils sont accueillis. Les conditions permettant cette inscription et cette fréquentation sont fixées par convention entre les autorités académiques et l'établissement de santé ou médico-social.

Si nécessaire, des modalités aménagées d'enseignement à distance leur sont proposées par un établissement relevant de la tutelle du ministère de l'éducation nationale.

Cette formation est entreprise avant l'âge de la scolarité obligatoire, si la famille en fait la demande.

Elle est complétée, en tant que de besoin, par des actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales coordonnées dans le cadre d'un projet personnalisé prévu à [l'article L. 112-2](#).

Lorsqu'une scolarisation en milieu ordinaire a été décidée par la commission mentionnée à l'article [L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles](#) mais que les conditions d'accès à l'établissement de référence la rendent impossible, les surcoûts imputables au transport de l'enfant ou de l'adolescent handicapé vers un établissement plus éloigné sont à la charge de la collectivité territoriale compétente pour la mise en accessibilité des locaux. Cette disposition ne fait pas obstacle à l'application de l'article [L. 242-11](#) du même code lorsque l'inaccessibilité de l'établissement de référence n'est pas la cause des frais de transport.

#### Article L112-2

Modifié par [Loi n°2005-102 du 11 février 2005 - art. 19 JORF 12 février 2005](#)

Afin que lui soit assuré un parcours de formation adapté, chaque enfant, adolescent ou adulte handicapé a droit à une évaluation de ses compétences, de ses besoins et des mesures mises en oeuvre dans le cadre de ce parcours, selon une périodicité adaptée à sa situation. Cette évaluation est réalisée par l'équipe pluridisciplinaire mentionnée à l'article L. 146-8 du code de l'action sociale et des familles. Les parents ou le représentant légal de l'enfant sont obligatoirement invités à s'exprimer à cette occasion.

En fonction des résultats de l'évaluation, il est proposé à chaque enfant, adolescent ou adulte handicapé, ainsi qu'à sa famille, un parcours de formation qui fait l'objet d'un projet personnalisé de scolarisation assorti des ajustements nécessaires en favorisant, chaque fois que possible, la formation en milieu scolaire ordinaire. Le projet personnalisé de scolarisation constitue un élément du plan de compensation visé à l'article [L. 146-8 du code de l'action sociale et des familles](#). Il propose des modalités de déroulement de la scolarité coordonnées avec les mesures permettant l'accompagnement de celle-ci figurant dans le plan de compensation.

#### Article L112-2-1

Créé par [Loi n°2005-102 du 11 février 2005 - art. 19 JORF 12 février 2005](#)

Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Elles assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, prises au titre du 2° du I de [l'article L. 241-6 du code de l'action sociale et des familles](#).

Ces équipes comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en oeuvre du projet personnalisé de scolarisation et en particulier le ou les enseignants qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent.

Elles peuvent, avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal, proposer à la commission mentionnée à l'article [L. 241-5 du code de l'action sociale et des familles](#) toute révision de l'orientation d'un enfant ou d'un adolescent qu'elles jugeraient utile.

## Sujet n°2 : L'égalité des chances

### Questionnement :

Vous êtes nommé(e) conseiller(e)s principal(e) d'éducation dans un lycée d'enseignement général, plutôt favorisé, qui accueille 1050 élèves, situé en zone urbaine et qui propose une classe préparatoire aux grandes écoles.

42 % des enseignants sont agrégés. Les résultats aux examens sont satisfaisants. Cependant les élèves en difficulté sont peu pris en compte. Les professeurs s'adressent rarement aux CPE. De ce fait, le travail d'équipe est pratiquement inexistant.

Le chef d'établissement vous demande :

- de procéder à une analyse permettant de déterminer les causes de cette situation ;
- de proposer un projet d'actions amenant les enseignants à travailler étroitement avec la vie scolaire ;
- de contribuer à la mise en œuvre et au suivi de la politique éducative du projet d'établissement.

### Documents proposés :

**Document n°1** : Code de l'éducation, article L111-1, modifié par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013, article 2

**Document n°2** : Le partenariat entre CPE et professeur, in « le conseiller principal d'Education », Pierre-Jean Vergès (sous la direction de), Canopé, 2016.

**Document n° 3** : Extraits du site du ministère de l'Education Nationale : les dispositifs d'accompagnement pour les lycées (education.gouv)

**Document n° 4** : Extrait de la Circulaire de rentrée 2017, n° 2017-045 du 9-3-2017  
MENESR – DGESCO

**Document n°1** : Code de l'éducation, article L111-1, modifié par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013, article 2

L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction. Il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement. Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative.

Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité. Par son organisation et ses méthodes, comme par la formation des maîtres qui y enseignent, il favorise la coopération entre les élèves.

Dans l'exercice de leurs fonctions, les personnels mettent en œuvre ces valeurs.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.

Pour garantir ce droit dans le respect de l'égalité des chances, des aides sont attribuées aux élèves et aux étudiants selon leurs ressources et leurs mérites. La répartition des moyens du service public de l'éducation tient compte des différences de situation, notamment en matière économique et sociale.

Elle a pour but de renforcer l'encadrement des élèves dans les écoles et établissements d'enseignement situés dans des zones d'environnement social défavorisé et des zones d'habitat dispersé, et de permettre de façon générale aux élèves en difficulté, quelle qu'en soit l'origine, en particulier de santé, de bénéficier d'actions de soutien individualisé.

L'école garantit à tous les élèves l'apprentissage et la maîtrise de la langue française.

L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique.

-----

**Document n° 2 :** Le partenariat entre CPE et professeur, in « le conseiller principal d'Education », Pierre-Jean Vergès (sous la direction de), Canopé, 2016.

Il existe tout d'abord une certaine proximité de statut entre professeurs et CPE à travers leur mode de recrutement par concours, au niveau master actuellement (et licence auparavant pour la plupart de ces concours), ou encore en termes de grille de rémunération ou de modalité d'affectation dans une académie ou dans un établissement. Nous l'avons vu, certaines missions des enseignants sont très proches de celles des conseillers principaux d'éducation. Pourtant, les niveaux de responsabilité sont différents tout comme les approches et les proximités avec d'autres partenaires. La bonne compréhension des missions de chacun, de sa conception de la prise en charge des élèves et du travail en partenariat nécessite que chacun fasse l'effort de se connaître pour comprendre les enjeux inhérents aux différentes fonctions.

Le partenariat se fait d'abord au quotidien. La meilleure continuité dans la prise en charge des élèves doit être recherchée. Les deux niveaux, que sont la surveillance des élèves et le contrôle de l'assiduité, en sont les priorités. C'est ensuite le fonctionnement et les conditions d'accueil, pour que l'établissement soit un lieu d'apprentissage dans toutes ses dimensions, qui justifient ce partenariat. Pour y parvenir, les modalités d'organisation, à travers des protocoles précis et diffusés auprès de tous, sont des outils indispensables. Ils seront construits en concertation et sous la responsabilité du chef d'établissement. Le CPE prend en compte les contraintes et le contexte d'exercice des missions du professeur afin de proposer un fonctionnement efficace. Ensuite, l'échange d'informations est important tout comme la confiance entre les personnes, éléments essentiels qui se travaillent chaque jour. Ainsi, le CPE, en tant que responsable du service de la vie scolaire doit savoir présenter et expliquer le fonctionnement mis en place, les contraintes, les positionnements et les nécessités de service des personnels de surveillance. En effet, les surveillants et professeurs ont plus souvent l'occasion de se rencontrer, chacun succédant à l'autre dans la prise en charge des élèves. Le CPE assure la liaison entre ces personnels. Son approche globale d'un établissement, son travail de suivi des élèves, tant du point de vue collectif qu'individuel, sont des atouts qu'il est utile de partager avec les autres personnels, en particulier les professeurs qui n'ont souvent qu'une vision partielle de telle ou telle situation. Ainsi des jugements hâtifs et des tensions, à certains moments, peuvent être évités ou trouver rapidement une solution. La légitimité de la vie scolaire et de son responsable doit être reconnue afin que tous soient bien conscients qu'ils sont au service des élèves et de leur famille, et non à celui de certains personnels. Le rôle de « conseiller » du CPE peut servir à établir cette légitimité. Les enseignants ne connaissent pas toujours très bien le droit

dans les établissements, les principes qui régissent les punitions et les sanctions, ou, pour prendre un autre exemple, les enjeux liés à l'adolescence. Le conseil se fait à la fois de façon générale sur le système éducatif, le fonctionnement de l'établissement, les protocoles mis en place ou la connaissance des élèves et leur famille, et, pour une situation particulière, dans le cadre du suivi individuel. La cohésion entre les différents partenaires est indispensable et bien présente la plupart du temps, pour donner un cadre cohérent et structurant aux élèves. Les divergences, même si elles seront discutées ensuite, doivent d'abord s'effacer au profit de la continuité du service. La mise en place de projets conduits à la fois par un ou plusieurs enseignants et CPE, s'ils sont avant tout au service des objectifs éducatifs et pédagogiques, favorisent également le partenariat au quotidien.

Le partenariat au travers de projets peut prendre des formes différentes selon les objectifs visés. Ces projets peuvent se mettre en place dans le cadre d'instances ou de dispositifs comme le CESC, l'accompagnement éducatif, la formation des délégués, le conseil de la vie lycéenne ou en complément des enseignements comme l'organisation et la participation à des sorties et voyages pédagogiques. En pratiques, des difficultés peuvent apparaître notamment lorsque des activités sont mises en place sur le temps de classe, par le CPE ou d'autres partenaires y compris des professeurs, avec la difficulté pour les autres enseignants d'assurer la continuité de leur cours lorsque plusieurs élèves sont absents. Des incompréhensions sur la légitimité de certaines actions peuvent également s'exprimer. C'est pourquoi les modalités et objectifs de l'action doivent être clairement expliqués et anticipés afin que tous comprennent le caractère complémentaire aux enseignements ; le personnel de direction doit avoir consenti et accompagné les activités.

-----

**Document n° 3** : Les dispositifs d'accompagnement pour les lycées (education.gouv)

### **L'accompagnement personnalisé**

L'accompagnement personnalisé est **intégré dans les emplois du temps des élèves**.

Il représente 72 heures annuelles en lycée d'enseignement général et technologique. 210 heures pour les trois années de préparation au baccalauréat professionnel y sont consacrées en lycée professionnel. Cela représente **deux heures par semaine** en moyenne.

#### Il a pour objectifs :

- d'apporter un soutien aux élèves
- de leur permettre d'approfondir leurs connaissances
- de les accompagner dans leur projet d'orientation

Il concerne tous les élèves et prend en compte l'ensemble de leurs besoins : soutien scolaire, approfondissement et aide à l'orientation.

**En seconde**, il permet avant tout d'acquérir et de consolider les méthodes de travail propres au lycée, et offre aux élèves les outils nécessaires pour choisir la voie ou la série dans laquelle ils souhaitent s'engager.

**En première**, il favorise l'acquisition de compétences propres à chaque série et permet à l'élève de commencer à réfléchir sur son projet d'études supérieures.

**En classe terminale**, il prend appui sur les enseignements constituant les dominantes disciplinaires de chaque série et contribue à la finalisation du projet d'études supérieures.

**Dans chaque lycée, le Conseil de la vie lycéenne (CVL)** est consulté sur la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé. Il contribue à recenser les besoins des élèves et à évaluer le dispositif.

Les activités proposées dans le cadre de l'accompagnement personnalisé peuvent donner lieu à des **travaux interdisciplinaires**. Elles contribuent à mieux préparer les élèves à l'enseignement supérieur.

### **Le tutorat**

Un tuteur peut conseiller et guider chaque élève volontaire, pendant toute sa scolarité au lycée. Cette personne référente l'aide à construire son parcours de formation et d'orientation.

Les enseignants, documentalistes inclus, et les conseillers principaux d'éducation assurent le tutorat.

**Document n° 4** : Extrait de la Circulaire de rentrée 2017, n° 2017-045 du 9-3-2017 MENESR – DGESCO

(...)

L'entrée au lycée et l'entrée dans l'enseignement supérieur sont accompagnées. La circulaire du 29 mars 2016 « Réussir l'entrée au lycée professionnel » a rappelé les mesures favorisant la transition entre le collège et le lycée professionnel telles que l'instauration d'une période de consolidation de l'orientation à l'entrée au lycée professionnel, les jumelages entre collèges et un CFA et/ou avec un lycée professionnel, l'organisation de journées d'intégration, la mise en place d'une semaine de préparation à la première période de formation en milieu professionnel ou encore la suppression de toute évaluation certificative en classe de seconde professionnelle. Appliquées à la rentrée 2016, ces mesures ont montré tout leur intérêt, et leur mise en œuvre doit être poursuivie de manière déterminée. De la même manière, la transition entre la classe de 3e et la classe de seconde générale et technologique doit être accompagnée, en encourageant, par exemple l'organisation de temps d'accueil pour les nouveaux lycéens. Toutes les mesures facilitant la transition vers l'enseignement supérieur sont encouragées. Elles trouvent leur place dans le cadre du parcours Avenir, des parcours d'excellence et plus généralement des actions conduites en faveur d'un continuum bac -3/bac +3. L'accompagnement personnalisé et les travaux personnels encadrés (TPE) préparent les lycéens à devenir étudiants, qu'il s'agisse de réfléchir sur l'orientation, notamment l'usage du « portail APB », de mieux connaître les métiers et les secteurs d'activité ou encore de les initier aux méthodes d'apprentissage de l'enseignement supérieur. À compter de la rentrée scolaire 2017, débute pour une durée de trois ans l'expérimentation visant à admettre de droit tous les élèves de baccalauréat professionnel en Sections de technicien supérieur (STS), permise par la loi n° 2017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté. Son objectif est de passer d'un processus de sélection à un processus d'orientation en STS, en déplaçant la décision d'admission de l'établissement d'accueil à l'établissement d'origine. Dans les trois régions académiques concernées (Bretagne, Bourgogne-Franche-Comté et Hauts-de-France), il s'agit de faciliter les poursuites d'études en STS des élèves qui disposent d'un niveau de maîtrise suffisant attesté par l'équipe pédagogique de la classe terminale et qui pourront, à terme, y être admis de droit. Afin d'ouvrir davantage de perspectives aux bacheliers professionnels pour leur poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, 2 000 places supplémentaires en STS sont créées chaque année pendant les cinq prochaines années.

### 1.3. Une École juste et inclusive : lutter contre les inégalités sociales et territoriales

L'École a fait de la lutte contre les inégalités sociales et territoriales une priorité. Cet objectif concilie un soutien renouvelé aux élèves, aux établissements et aux territoires les plus fragiles dans une logique partenariale forte. Faire réussir tous les élèves, quelle que soit leur origine sociale nécessite de développer partout, et particulièrement en éducation prioritaire, des pratiques pédagogiques qui s'adressent à tous, en prenant en compte, dans tous les temps de classe, les besoins des élèves les moins familiers de l'univers scolaire. Le référentiel de l'éducation prioritaire fournit des repères fiables aux équipes pour permettre de conforter et développer les orientations pédagogiques les plus efficaces pour la réussite de tous, qu'il s'agisse d'enseigner plus explicitement en s'attachant à clarifier les enjeux des tâches scolaires, de faire percevoir aux élèves ce qu'il s'agit de comprendre et d'apprendre au-delà de ce qu'il s'agit de faire ou encore d'enseigner les compétences et les processus qui permettent de réussir et d'apprendre. Une circulaire spécifique renforcera les exigences attendues des différents niveaux de pilotage afin d'impulser et de soutenir plus fortement les évolutions pédagogiques souhaitées au sein des classes et des réseaux.

## Sujet n°3 : INTERNAT ET REUSSITE SCOLAIRE

### Questionnement

Vous êtes nommé(e) conseiller(ère) principal(e) d'éducation dans un lycée polyvalent comportant des sections générales et professionnelles spécialisées dans les métiers du bâtiment et de l'énergie. Le lycée compte 1500 élèves et un internat de 300 élèves dont 50 filles. L'établissement se situe au sein d'une métropole de 250 000 habitants.

Depuis plusieurs années, on constate une dégradation du climat à l'internat. Le registre des sanctions fait mention d'une augmentation très forte du nombre de sanctions et de punitions liées à des infractions au règlement intérieur (consommation d'alcool et de stupéfiants, violences, fugues...). Quatre élèves ont été exclus définitivement de l'établissement l'année précédente pour des incidents ayant eu lieu à l'internat. Les demandes de démission de l'internat de la part des familles sont en augmentation. Lors des conseils de classe, les enseignants se plaignent des retards répétés des élèves internes et de leur état de somnolence pendant les cours, cela a même été mentionné lors du dernier conseil d'administration de l'établissement. Les enseignants s'inquiètent, notamment, car les élèves doivent manipuler du matériel potentiellement dangereux en atelier. Lors de votre visite de l'établissement, vous constatez que les locaux sont vétustes et mal agencés (6 élèves par chambre, dortoirs de 60 élèves).

Le proviseur en fait un axe prioritaire de sa politique éducative, et il vous demande de rédiger un projet de vie à l'internat, qui sera présenté et discuté lors du prochain conseil pédagogique.

De quelle manière envisagez-vous d'accomplir cette mission ?

Quelles propositions formuleriez-vous ?

### Documents proposés :

**Document n°1** : Extraits de : Odile Joly-Rissoan et Dominique Glasman, « Dispositions individuelles et effets de l'internat scolaire », *Revue française de pédagogie*, octobre-novembre-décembre 2014, mis en ligne le 31 décembre 2017. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4597>

**Document n°2** : Extrait de : *Actions éducatives- Internat de la réussite pour tous* - 2016, circulaire n° 2016-076 du 18-5-2016

**Document n°3** : Extrait de : Groupe académique de formation, académie de Nancy-Metz, *Le CPE et l'internat*, 2015, URL : <https://www4.ac-nancy-metz.fr/cpe/pratiques/index.html>

-----

**Document n°1** : Extrait de : **Odile Joly-Rissoan et Dominique Glasman**, « Dispositions individuelles et effets de l'internat scolaire », *Revue française de pédagogie*, octobre-novembre-décembre 2014, mis en ligne le 31 décembre 2017, URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4597>

L'internat, annexe de l'école, engage d'abord les dispositions scolaires des jeunes et de leurs parents. Les jeunes apprécient et se satisfont d'autant plus de leur condition d'interne qu'ils aspirent à trouver et trouvent à l'internat un cadre structurant qui leur est profitable pour leurs études, notamment parce qu'il les contraint à observer une certaine discipline de vie : le cadre de l'internat les soulage de cette responsabilité de devoir poser eux-mêmes des règles de fonctionnement qu'ils savent être bénéfiques pour eux, voire il les protège en légitimant un mode de vie en conformité avec leur « bonne volonté » scolaire qu'ils ne pouvaient parfois pas assumer dans leur contexte de scolarisation antérieur (cf. portrait de Léa). Il est des élèves des internats – internats de réussite éducative ou encore internats ordinaires, sans même parler des internats d'excellence – qui expriment du reste leur satisfaction à pouvoir valoriser, dans ce cadre, leur adhésion à l'institution, et leur « bien-

être » corrélatif à une sorte de congruence entre les conditions de vie et les enjeux scolaires qu'ils se sont appropriés. De surcroît, grâce à l'internat, l'élève se trouve accompagné dans son investissement scolaire : des heures d'études sont organisées, des temps de travail sont prévus, un soutien est prodigué. Et il est, de manière générale aux dires des internes, beaucoup plus facile de se mettre au travail à l'internat qu'à la maison, où les possibilités d'esquive du travail scolaire sont bien plus nombreuses et séduisantes. Autrement dit, la structure de l'internat peut permettre à l'élève de concilier, voire de réconcilier, projet scolaire ou professionnel et mise en œuvre des moyens pour le réaliser. Par exemple, un élève « travailleur », intéressé par l'école, peut trouver à l'internat d'excellence un cadre bien mieux adapté à ses dispositions scolaires que ne pouvait l'être le collège de son quartier.

La combinaison de contrôle et de soutien que propose l'internat peut ainsi convenir à l'adolescent qui retrouve, de ce fait, un certain goût et un certain sens à ce qu'il fait à l'école. Pour certains, entrer et vivre à l'internat c'est, plus encore, leur façon de prendre place dans une lignée : lignée professionnelle dont l'élève prendra la suite, le moment venu ; mais aussi lignée familiale, puisqu'il fréquente à son tour un établissement où ses propres parents, ou des membres de la famille proche, ont en leur temps passé quelques années.

En tout état de cause, l'enquête montre que les élèves qui se sentent bien à l'internat et sont portés à en accepter le cadre sont plutôt des élèves qui aiment l'école et, surtout, dont les résultats scolaires, à ce qu'ils en déclarent, ont tendance à être bons plus souvent que mauvais. Leur comportement (implication scolaire, relations avec les enseignants) posait – avant le régime d'interne – beaucoup moins problème que celui des élèves qui n'acceptent pas l'internat. Certains internes sont là justement parce qu'ils rencontrent quelques difficultés – ils redoublent, ils ont du retard scolaire – face auxquelles les attentes parentales ou adolescentes vis-à-vis de l'internat sont grandes. Ceux qui n'acceptent pas l'internat ont eu, plus souvent que les précédents, un rapport problématique avec l'école : leurs résultats scolaires, leurs relations avec les enseignants, leur « comportement » sont à l'opposé de ce qu'ont vécu les élèves à l'aise à l'internat. C'est seulement dans les relations avec leurs camarades qu'ils se retrouvaient. C'est chez ceux qui ne sont pas bien à l'internat que l'on trouve le plus d'élèves qui y ont été inscrits contre leur gré, ou le plus d'élèves ayant subi plus que choisi leur orientation, en lycée général ou professionnel ; seuls 30 % de ceux qui se sentent mal à l'internat ont choisi leur orientation, alors que 70 % de ceux qui sont enthousiastes sont dans ce cas ; et 15 % de ceux qui se sentent mal ont subi leur orientation, ce qui n'est le cas que de 7 % de ceux qui s'y sentent bien et de 3 % de ceux qui en sont ravis.

(...)

L'internat revient, d'une part, à se situer à distance de la famille. Se situer à distance de la famille apparaît en fait comme un argument positif dans de nombreux discours, aussi bien parentaux (un parent sur deux) que juvéniles (un interne sur cinq). Sont ici mis en avant certains avantages éducatifs que cette forme d'émancipation et cette expérience peuvent apporter : une plus grande autonomie, une socialisation paritaire particulière, synonyme d'ouverture d'esprit à d'autres univers sociaux et culturels que ceux dans lesquels on a baigné jusqu'alors et synonyme également d'apprentissages nouveaux divers et variés... Dans bien des cas, il est difficile de savoir s'il s'agit là d'une rationalisation a posteriori d'un facteur relativement confus à l'origine, ou non : l'éloignement du cadre familial s'articule ici avec l'insertion dans un espace de vie collective dont les parents et les enfants ne peuvent guère prévoir les retombées. Mais dans d'autres cas, la prise de distance est clairement affirmée comme une stratégie. Des parents explicitent une intention éducative, tels ces pères – rares – qui y voient un lieu de confrontation (aux autres et à la discipline) propice à « l'endurcissement » de leur fils, qui devrait par ce biais « sortir des jupes de sa mère ». Le plus souvent, l'argument de la prise de distance se justifie par l'intérêt voire la nécessité

salutaire qu'il y a de soustraire l'enfant, ou qu'il y a pour le jeune de se soustraire, à un contexte familial tendu, pathogène, ou plus simplement d'échapper à l'atmosphère familiale surchargée par les activités professionnelles omniprésentes des parents.

Partir à l'internat, c'est aussi, le plus souvent, prendre ses distances avec des relations (scolaires, résidentielles) nouées dans la commune d'origine. Là encore, cette mise à distance est plus ou moins bien envisagée et vécue selon la configuration initiale de liens et les positions occupées par les jeunes dans cette configuration. Certains parents et certains jeunes expriment clairement la nécessité salutaire qu'il y a d'éloigner l'enfant ou de s'éloigner d'un environnement jugé peu bénéfique ou malsain – argument avancé notamment dans les internats de réussite éducative, mais au moins autant dans les internats d'excellence. Certains élèves expriment plus largement le besoin qu'ils ont eu de « s'isoler » en allant en internat. Ce paradoxe, aller à l'internat, structure de vie collective par excellence, pour s'isoler, ne peut se comprendre que si l'on considère ce choix comme une véritable stratégie d'affranchissement par rapport à un environnement dans lequel le jeune ne se sent pas à sa place, voire disqualifié, parce que cet environnement paraît « trop bourgeois » alors qu'on ne l'est pas, parce que l'ambition scolaire ou l'aspiration à la conformité sociale se trouve constamment contrariée, ou encore parce qu'on y croise « toujours les mêmes têtes », pour ceux qui résident dans les petites communes et se sentent « étouffés » « au fin fond de la vallée ». Au contraire, pour certains jeunes, le cercle de sociabilité antérieur et extérieur vient concurrencer celui de l'internat. Ce groupe amical externe leur offre une reconnaissance et une valorisation de soi telles qu'ils ne peuvent envisager de s'en éloigner et/ou ne peuvent trouver dans le cercle de sociabilité de l'internat un principe de qualification de soi aussi valorisant.

(...)

Mais un adolescent qui entre à l'internat n'entre jamais que dans un établissement particulier, et non dans une structure d'accueil totalement abstraite portant le nom d'« internat ». Il s'agit de tel internat, de tel statut (privé ou public), de telle taille, situé à telle distance du domicile familial, offrant telles filières d'enseignement, articulées ou non avec l'espace économique environnant, se donnant tel programme éducatif, inscrit de telle manière dans l'histoire d'un territoire local voire dans l'histoire de certains membres de sa famille qui l'ont fréquenté avant lui... et qui est fréquenté par tel ou tel autre élève. Autrement dit, quelles que soient les dispositions dont l'adolescent est porteur, elles seront mobilisées, activées, ou non, selon le type d'internat, selon ce qu'il propose, ce qu'il impose, la configuration relationnelle qu'il contribue à construire.

Ce qui, par conséquent, fait la réussite d'une adaptation à l'internat, c'est la rencontre entre une « configuration », que l'internat met en forme (par son organisation, ses règles, son « esprit » ou les valeurs qu'il affiche et met en œuvre), et des dispositions d'internes coïncidentes (pour paraphraser Bourdieu). Ce qui signifie à la fois la capacité de l'internat à mettre en branle certaines dispositions plutôt que d'autres, et la capacité de l'interne, du fait de ses dispositions, à trouver son compte dans la configuration de l'internat.

L'organisation de la vie quotidienne, l'encadrement du travail, la régulation des relations entre jeunes ou des rapports avec les adultes, le mode d'exercice de l'autorité, la préservation d'espaces de liberté comme d'espaces d'intimité, l'attention portée au besoin des adolescents de ne pas dépendre en permanence des adultes (Zaffran, 2010), les demandes de participation à la vie collective voire de contribution à ses charges (débarrasser les tables à la cantine, faire sa chambre...), la disponibilité des adultes, la distance construite entre personnel et élèves, tout contribue à faire écho, d'une manière ou d'une autre, à ce que les adolescent(e)s ont vécu et intégré antérieurement, suscitant chez

eux adhésion ou rejet, leur donnant l'occasion de persévérer dans leur être, voire de préserver leur « self ».

L'ajustement démarre en amont de l'entrée. Ce que cherche à estimer le chef de chaque établissement, ce sont les chances que le candidat à l'internat puisse s'y adapter, trouver son compte et se reconnaître dans la proposition éducative (au sens large) qui est faite, prendre sa place dans la configuration de liens que l'encadrement s'efforce d'y faire prévaloir, et au final tirer profit pour lui, sans préjudice pour les autres internes, de ce que peut lui offrir le cadre de son internat. Sont donc, tendanciellement, recrutés à l'internat et par l'internat des jeunes qui sont, implicitement ou explicitement, « adaptés », au regard de l'institution, à l'offre scolaire et éducative, ou pré-disposés, préparés, par leur éducation familiale et scolaire antérieure, à se couler plutôt bien que mal dans ce que l'internat demande et suppose. Il peut bien entendu y avoir des « ratés », ce que, dans certains internats d'excellence, on a appelé récemment des « erreurs de casting », quand, à l'expérience, on s'aperçoit que quelques-uns des recrutés n'avaient visiblement pas les dispositions idoines pour s'intégrer dans l'internat tel qu'il se présente. L'internat offre, en même temps qu'il impose, un cadre de travail et de vie à des adolescents, qui rencontre ou non leurs dispositions.

Le fait d'être recruté et accepté dans un internat constitue pour les élèves une confirmation de ces dispositions : si l'on a été accepté, c'est qu'on est reconnu comme apte à répondre aux attentes, apte à s'adapter au cadre proposé. C'est aussi un encouragement à activer ces dispositions-là, plutôt que d'autres. En acceptant des jeunes à l'internat, on leur dit ce qu'ils sont en même temps que ce que l'on attend qu'ils soient. C'est d'autant plus le cas que l'internat se caractérise par un « projet », que celui-ci soit formulé en termes d'insertion dans un milieu professionnel, en termes d'excellence scolaire, ou autres.

Si ce raisonnement est pertinent, alors on doit logiquement conclure que, dans certains cas, les dispositions qui ont favorisé le choix de l'élève pour l'internat lui permettent aussi, une fois entré, de s'y sentir bien ; mais dans d'autres cas il y a rupture, si la configuration relationnelle de l'internat ne permet d'activer aucune disposition pré-construite, ne fait écho à rien qui, pour l'adolescent, fasse sens (« ce n'est pas du tout l'idée que je m'en faisais »).

Les internes ne sont pas rares qui disent la contrainte que représente pour eux l'internat, tout en précisant qu'ils s'y plient vaille que vaille parce que celle-ci leur est utile, les aide, qu'ils sentent bien qu'ils en ont besoin, et qu'elle est le prix à payer pour obtenir ce qu'ils souhaitent. Mais certains ne peuvent la supporter, et ne rêvent que de quitter au plus tôt un cadre qui, à leurs yeux, les empêche de vivre et auquel ils ne voient d'ailleurs aucun autre sens que celui-ci : les priver d'air libre, peut-être parce que l'internat s'oppose frontalement, dans la vie quotidienne, à cette disposition qu'ils se sont construite de ne laisser personne (y compris leurs parents) décider à leur place de leur existence quotidienne. L'internat qu'ils fréquentent peut correspondre au choix des parents, mais ne pas être en phase avec les dispositions de l'adolescent(e). L'offre de l'internat n'est pas de nature à lui permettre d'activer des dispositions favorables au travail scolaire ou à la vie en collectivité, ou plutôt à ce travail scolaire et à la vie dans cette collectivité ; il se peut qu'un interne mal à l'aise dans un internat se sente mieux dans un autre internat, accueillant un autre public, proposant d'autres filières d'enseignement, d'autres manières de se mettre au travail, d'autres modes de relations avec les adultes, et d'autres activités, un internat caractérisé par une autre configuration relationnelle.

-----

## **I - Un internat pour les élèves qui en ont le plus besoin**

Tout élève, quel que soit son niveau scolaire, son mérite ou son potentiel, peut accéder à l'internat dès lors que lui et sa famille sont volontaires.

Il s'agit de privilégier les jeunes qui en ont le plus besoin au regard de critères d'abord familiaux et sociaux, le cas échéant, en tenant compte des analyses conduites notamment par les personnels sociaux et de santé. Quand la demande est supérieure à l'offre, la priorité est donnée aux élèves issus des milieux sociaux modestes, en particulier des élèves boursiers ou résidants dans des zones rurales isolées.

L'internat doit aussi répondre à la demande sociale dans sa diversité. Des familles peuvent souhaiter ainsi la sécurisation du parcours de leur enfant ou encore son éloignement d'un environnement jugé peu favorable à sa réussite scolaire. Plus généralement, les élèves n'ayant pas des conditions optimales de réussite scolaire à domicile doivent pouvoir y être accueillis. Certains contextes spécifiques, comme celui de parents travaillant en horaires décalés, en suractivité professionnelle, au chômage ou en situation familiale difficile peuvent également nécessiter ce mode de scolarisation de manière temporaire ou durable.

L'internat doit, désormais, concerner davantage d'élèves issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville, résidant dans des territoires ruraux ou ultra-marins ou encore scolarisés en éducation prioritaire. Une attention particulière doit être accordée aux collégiens et aux lycéens professionnels ainsi qu'aux filles qui y sont encore sous-représentées. Vous veillerez à utiliser toutes les capacités d'accueil disponibles.

Le dossier de candidature rassemble les différentes informations sur l'élève, notamment ses motivations et celles de sa famille quant à sa future admission. Des éléments peuvent utilement y être apportés par les personnels sociaux et de santé.

L'admission des élèves en internat doit être régulée au sein d'une instance collégiale selon les modalités et priorités définies par l'autorité académique.

L'affectation des élèves relève de la compétence du recteur d'académie ou, par délégation, de l'inspecteur d'académie-directeur académique des services de l'éducation nationale. L'inscription relève ensuite du chef d'établissement. Celui-ci accueillera les élèves retenus en tenant compte des priorités suivantes :

- géographiques (éloignement géographique, quartiers prioritaires de la politique de la ville) ;
- sociales (analyse des besoins sociaux des demandeurs) ;
- familiales (analyse des situations de vie).

On veillera en outre à respecter au mieux la mixité sociale et l'équilibre entre filles et garçons.

## **II - Un projet d'internat pédagogique et éducatif exigeant et bienveillant**

Adossé au projet d'établissement, le projet pédagogique et éducatif de l'internat affirme la priorité donnée à la dimension scolaire en alliant exigence et bienveillance. Il prend en compte explicitement les recommandations du référentiel de l'internat, joint en annexe. Son

règlement intérieur, adossé à celui de l'établissement, organise la vie collective en son sein et veille au respect de l'espace intime de l'élève dans le cadre de la réglementation en vigueur.

Le mode d'organisation et de fonctionnement de l'internat participe de l'identité de l'établissement dans son ensemble. Il s'agit de présenter ce mode de scolarisation comme la promesse d'une meilleure réussite scolaire en raison de la qualité de l'offre pédagogique et éducative : accompagnement renforcé, maîtrise des langues vivantes, poursuite d'études vers le supérieur, etc. Cette plus-value de l'internat doit compenser l'éloignement géographique et la séparation affective.

Le projet pédagogique et éducatif construit une offre pédagogique et une offre éducative dans une approche intégrée à destination de tous les élèves internes. Il permet une approche plus personnalisée des parcours de certains d'entre eux. Le temps péri-scolaire est organisé de manière à prendre en compte les besoins des internes tout en veillant au respect des différents temps : études, activités éducatives sportives et culturelles, temps libre. Les parcours (parcours d'éducation artistique et culturelle, « parcours Avenir », parcours éducatif de santé, parcours citoyen) ont vocation à être déployés dans les temps scolaires et péri-scolaires. Il en est de même des parcours d'excellence qui pourront à partir de la rentrée 2016 concerner des jeunes internes volontaires.

Le projet d'internat définit les conditions susceptibles d'assurer et d'apprécier le bien-être de l'adolescent scolarisé en internat. Il précise les modalités de dialogue avec les internes soit au sein des instances déjà existantes soit au sein d'instances dédiées. Il précise également les modalités d'association et d'implication des parents dans le suivi de la scolarité de leur enfant.

Le projet pédagogique et éducatif est partagé avec tous les personnels de l'établissement. Il indique le rôle que jouent au sein de l'internat les membres de la communauté éducative de l'établissement ainsi que leurs modalités pratiques de travail, dans le respect des compétences de chacun. Lorsque l'internat n'est pas localisé au sein de l'établissement scolaire, des liens forts, un suivi et un échange d'informations sont établis entre la résidence et les établissements de scolarisation des élèves hébergés.

Pour que cet accès soit optimal, le projet précise comment est assuré l'accès des internes à la documentation et à l'information de l'établissement ainsi qu'aux ressources disponibles sur internet. Il organise une offre culturelle et sportive cohérente, adaptée et attrayante pour les élèves et leurs parents, en s'appuyant sur l'ensemble des ressources locales. En fonction des besoins, l'internat peut, en effet, faire appel à des appuis extérieurs avec lesquels un partenariat est noué en amont.

### **III - Des personnels engagés et formés et des partenaires mobilisés**

Les enseignants et tous les autres personnels sont pleinement associés à la vie de l'internat, les premiers pouvant participer notamment à des activités pour les internes en complément du temps d'enseignement. Du tutorat ou du mentorat peut être mis en place, le travail coopératif entre les internes est organisé. Dans tous les cas l'accent est mis sur l'aide au travail personnel.

Les emplois du temps de tous les personnels sont organisés sans oublier les besoins particuliers des élèves internes et de leurs parents. L'ensemble de l'équipe pédagogique, éducative et de service veille au bon fonctionnement de l'internat.

Des modalités d'accompagnement par les personnels compétents et formés aux problématiques de l'adolescence doivent être définies, notamment pour intervenir lors des phases d'arrivée et de départ des internes.

Les personnels candidats à une affectation dans l'établissement sont informés au préalable de l'existence de l'internat et des responsabilités qu'il implique. Les conseillers principaux d'éducation (CPE) peuvent notamment recevoir une lettre de mission spécifique. Les assistants d'éducation sont recrutés en fonction de la particularité des activités de l'internat et de l'organisation des services de nuit. Des formations, sensibilisant aux problématiques humaines et éducatives propres aux internats, sont proposées dans les plans académiques de formation et au sein de la formation initiale. Tous les personnels bénéficient de ces formations adaptées à la prise en charge des internes.

Les normes de référence pour l'encadrement en internat doivent être adaptées aux situations locales en fonction du nombre de places occupées par des garçons et des filles et en fonction de la configuration des lieux. Des volontaires du service civique peuvent s'engager dans une mission pour l'internat où ils contribueront au développement d'activités éducatives, pédagogiques et citoyennes hors du temps scolaire en complément de missions exercées par les CPE, enseignants et assistants d'éducation.

#### **IV - Une politique d'information, d'accueil et d'aide à l'attention des parents**

Mieux informer les parents sur la possibilité de scolariser leur enfant en internat se révèle nécessaire pour faire connaître ce mode d'accueil et de scolarisation. À cette fin, il convient de bien identifier le réseau institutionnel et partenarial qui est au contact des familles et d'assurer l'information de ces dernières par tous moyens. Une politique active d'information en direction des parents, dont les enfants sont susceptibles d'avoir besoin de l'internat, est organisée. Elle vise à travailler sur la représentation d'un mode de scolarisation souvent vécu comme une modalité de « placement » par des familles qui s'estiment ainsi jugées « défaillantes ».

L'accès des parents à l'internat doit être facilité. Il suppose une organisation de l'établissement à leur écoute, des modalités d'accueil qui leur sont réservées ou adaptées au suivi du parcours scolaire et éducatif de leur enfant. Il s'agit de créer les conditions d'un dialogue respectueux, confiant et serein afin que chacun, dans le rôle et le périmètre de compétences qui sont les siens, puisse accompagner le jeune vers son développement complet. Concernant plus particulièrement la scolarité et l'orientation, des temps de rencontre particuliers avec les parents et les élèves doivent être organisés. L'espace parents a tout son sens à l'internat. En outre, la possibilité de communication facilitée par les outils numériques doit permettre des échanges même quand les parents ne peuvent pas se déplacer.

Dans toute la mesure du possible, vous mettrez tout en œuvre pour lever les obstacles financiers à l'accueil et à la scolarisation en internat pour les publics les plus en difficulté économiquement et socialement. En ce sens et en concertation étroite avec la collectivité territoriale, vous définirez une politique académique d'aide à l'hébergement et à la restauration en internat.

Le coût pour les familles peut être variable selon les internats en fonction des budgets des établissements, des parts de bourses auxquelles ont droit les familles, de la prime à l'internat (articles D. 531-42 et D. 531-43 du code de l'éducation) ainsi que des aides accordées par d'autres partenaires. Il dépend également des aides à la demi-pension. Les fonds sociaux seront prioritairement mobilisés pour faciliter l'accès à l'internat à des élèves de familles modestes.

-----

**Document n°3** : Groupe académique de formation, académie de Nancy-Metz, Le CPE et l'internat, 2015, <https://www4.ac-nancy-metz.fr/cpe/pratiques/index.html>

### **Préambule :**

Par définition, les internes vivent au lycée (et parfois en collège) toute la semaine pendant l'année scolaire. Il convient donc de leur offrir les meilleures conditions de vie et de travail possibles. Aussi, l'équipe des CPE, en charge de l'internat, a un rôle prépondérant dans l'organisation de cet espace et de ses modalités de fonctionnement. La problématique est donc de déterminer de quelle façon les CPE peuvent-ils organiser la vie à l'internat, offrir des conditions de travail, et plus globalement des conditions de vie favorables selon la particularité de l'établissement et de l'internat.

Il s'agit de saisir les enjeux de l'internat, soit accompagner les élèves vers la réussite en associant :

- Internat et réussite scolaire
- Internat et fonction sociale
- Internat et ouverture culturelle, artistique, sportive et épanouissement
- Internat et fonction géographique

De même, l'internat doit être de facto considéré comme un lieu de vie où la prise d'autonomie, au sein d'un espace social partagé, requiert un encadrement adapté et un réel apprentissage.

Des moyens matériels et humains sont nécessaires à la qualité de vie à l'internat. Ils déterminent les conditions et les modalités d'accueil, le développement et l'effectivité des partenariats internes et externes, la définition et le développement d'activités...

L'internat, c'est aussi une équipe où le rôle du CPE est prépondérant sans omettre celui des AED qu'il est nécessaire de former et d'accompagner dans l'exercice de leurs missions.

L'internat est cependant un espace, certes spécifique, mais intégré à une communauté scolaire. En ce sens, il doit être envisagé toutes les modalités favorisant le lien aux autres équipes en présence, à commencer par les professeurs.

## Sujet n°4 : Lutte contre les discriminations et le harcèlement

### Questionnement :

Vous êtes conseiller(e) principal(e) d'éducation dans un collège de 511 élèves qui recrute 40% des élèves dans un Quartier Prioritaire (QP) de la politique de la ville, lequel est caractérisé par la faiblesse du revenu des habitants.

Depuis quelques mois, vous constatez dans les lieux de vie du collège ainsi qu'aux abords le développement de tensions entre élèves (altercations, bagarres, cyber-harcèlement) et d'un phénomène de rejet à l'égard de certains jeunes issus de familles très défavorisées. Trois professeurs principaux témoignent du mal-être de nombreux élèves depuis l'an passé et confirment qu'ils souffrent d'un sentiment d'exclusion provoqué par des discriminations et le harcèlement dont certains sont victimes.

L'équipe de direction, soucieuse de rétablir un climat scolaire de qualité, vous confie la double mission :

- de procéder à une analyse pouvant préciser les causes de ces tensions et du rejet dont se plaignent certains élèves ;
- de formaliser des propositions visant à mettre en œuvre une politique éducative d'établissement soucieuse du bien-être de tous les élèves.

Comment envisagez-vous d'accomplir cette mission ? Quelles propositions formuleriez-vous ?

### Documents proposés :

**Document n° 1** : Extraits du site [education.gouv.fr](http://education.gouv.fr) Non au harcèlement - campagne 2017 : "Le harcèlement, pour l'arrêter, il faut en parler"

**Document n° 2** : Extrait de la note thématique, « Lutte contre le harcèlement et amélioration du climat scolaire Les enseignements du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse », É. BELLARBRE, A. KERIVEL HATHARITH KHIEU, Juin 2018, INJEPR- 2018/06.

**Document n° 1** : Extraits du site [education.gouv.fr](http://education.gouv.fr)

**Non au harcèlement - campagne 2017 : "Le harcèlement, pour l'arrêter, il faut en parler"**

### Pour comprendre

---

#### Le harcèlement, c'est quoi ?

Le harcèlement se définit comme une violence répétée qui peut être verbale, physique ou psychologique. Cette violence se retrouve aussi au sein de l'école : elle est le fait d'un ou de plusieurs élèves à l'encontre d'une victime qui ne peut se défendre. Lorsqu'un enfant ou un adolescent est insulté, menacé, battu, bousculé ou reçoit des messages injurieux à répétition, on parle donc de harcèlement. Insidieusement, ces agressions répétées impactent sensiblement l'enfance et l'adolescence de près de 700 000 élèves environ, toutes catégories sociales confondues. (Source enquête victimation 2015 – DEPP).

La perception d'une différence chez l'autre et la stigmatisation de certaines caractéristiques servent souvent de prétexte pour les élèves intimidateurs. Cette différence, très subjective, va varier d'un groupe à un autre. L'apparence physique (poids, taille, couleur ou type de cheveux), l'orientation sexuelle ou supposée (garçon jugé trop efféminé, fille jugée trop masculine, sexisme), un handicap (physique, psychique ou mental), un trouble de la

communication qui affecte la parole (bégaiement/bredouillement), l'appartenance à un groupe social ou culturel particulier, des centres d'intérêts différents sont autant de motifs choisis par le groupe pour isoler et nuire à la victime des attaques.

Avec l'utilisation permanente des nouvelles technologies de communication (téléphones, réseaux sociaux numériques), le harcèlement entre élèves se poursuit en dehors de l'enceinte des établissements scolaires. On parle alors de cyber-harcèlement. Le cyber-harcèlement est défini comme « un acte agressif, intentionnel perpétré par un individu ou un groupe d'individus au moyen de formes de communication électroniques, de façon répétée à l'encontre d'une victime qui ne peut facilement se défendre seule ». Le cyber-harcèlement se pratique via les téléphones portables, messageries instantanées, forums, chats, jeux en ligne, courriers électroniques, réseaux sociaux, site de partage de photographies etc.

Il peut prendre plusieurs formes telles que :

- les intimidations, insultes, moqueries ou menaces en ligne ;
- la propagation de rumeurs ;
- le piratage de comptes et l'usurpation d'identité digitale ;
- la création d'un sujet de discussion, d'un groupe ou d'une page sur un réseau social à l'encontre d'un camarade de classe ;
- la publication d'une photo ou d'une vidéo de la victime en mauvaise posture ;
- le sexting, contraction de « sex » et « texting » défini comme « des images produites par les jeunes (17 ans et moins) qui représentent d'autres jeunes et qui pourraient être utilisées dans le cadre de la pornographie infantile ». (source : enquête internationale 2012)

Si le harcèlement touche des élèves en particulier, il s'inscrit dans un contexte plus large qu'il est indispensable de prendre en compte.

Le harcèlement se développe en particulier :

- Lorsque le climat scolaire de l'établissement est dégradé : les adultes doivent créer les conditions pour que l'ambiance dans l'établissement soit propice à de bonnes relations entre les élèves et entre les adultes et les élèves.

Lorsque les situations de harcèlement sont mal identifiées par l'équipe éducative : il est indispensable que les parents et les élèves ne soient pas démunis face au signalement d'une situation de harcèlement et que les sanctions soient adaptées et éducatives. Le harcèlement, dans ses formes classiques ou plus contemporaines, entraîne très souvent une dégradation rapide des conditions de vie des jeunes avec une altération de leur santé physique ou mentale. Ces méfaits déclenchent très souvent un processus de déscolarisation. Les enjeux, pour notre École et plus largement notre société, sont multiples et de taille. La lutte contre le harcèlement nécessite un travail collectif, fondé sur la confiance avec les familles et les partenaires de l'École afin de préparer une société fondée sur des relations apaisées.

(...) Les filles sont davantage exposées à des formes spécifiques de cyberviolence, à caractère sexiste et sexuel (cybersexisme). Elles sont notamment trois fois plus touchées par des actes de sexting (source : Centre Hubertine Auclert)

### **Quelle politique globale d'amélioration du climat scolaire ?**

À partir des observations de la recherche, les politiques de prévention efficaces intègrent le déploiement de plans d'actions contre le harcèlement dans un cadre global d'amélioration continue du climat scolaire. Depuis 2010, le ministère a pris la mesure de l'extrême sensibilité et de l'ampleur du sujet et des mutations technologiques amplifiant ces phénomènes. Il met en œuvre une politique publique d'envergure qui doit permettre la détection précoce de ces situations et l'assurance d'une meilleure prise en compte.

La démarche d'amélioration du climat scolaire pour les écoles, les collèges et les lycées constitue un élément majeur de la prévention et de la lutte contre le harcèlement : [l'article R.421-20 du code de l'éducation](#) prévoit la mise en place d'un plan de prévention des violences, incluant un programme d'action contre toutes les formes de harcèlement, dans tous les établissements scolaires. [L'article D.411-2 du code de l'éducation](#) indique également que le conseil d'école doit entreprendre des démarches de prévention des violences et du harcèlement.

Le travail sur les différentes composantes du climat scolaire implique les parents d'élèves, ainsi que les partenaires de l'école. L'attention prêtée à la qualité de vie et au bien-être des élèves va de pair avec celle qu'on porte à la justice en milieu scolaire : cette dernière impose de veiller à ce que les règles de vie et la loi soient connues et aient fait l'objet d'une appropriation par tous - professionnels et élèves - et qu'elles soient appliquées de manière rigoureuses et juste à la fois.

Il est important de contribuer à rendre les élèves capables de veiller à la qualité des relations interpersonnelles, de respecter autrui, d'être responsables du groupe, de prendre les initiatives qu'il faut pour soutenir, aider, consoler ceux de leurs pairs qui sont victimes, et de raisonner ceux qui sont auteurs de harcèlement.

Être témoin de harcèlement est fréquent, et il n'est pas toujours facile de trouver les gestes, les mots, les postures qu'il faut lorsque l'on a connaissance d'une situation : ce sont des choses qui s'apprennent. Au-delà des contenus d'apprentissage, les démarches d'enseignement peuvent aussi permettre d'instaurer la coopération et la confiance au sein des classes. La relation pédagogique et éducative instaurée par les professionnels avec les élèves y contribuent aussi, de même qu'elles doivent prendre en compte les vulnérabilités de certains élèves.

## Pour prévenir

---

### Mobilisation nationale pour une école de la confiance et du respect d'autrui

#### Le rôle des témoins au cœur de la journée nationale de lutte contre le harcèlement

Depuis 2015, le premier jeudi du mois de novembre est consacré à la journée nationale de lutte contre le harcèlement. Cette campagne a plusieurs objectifs : la sensibilisation du grand public, la formation des professionnels pour permettre une détection précoce des situations, une meilleure prise en charge des victimes et des groupes d'élèves impliqués et une prévention au service de l'amélioration du climat scolaire. À cette occasion, les communautés scolaires et leurs partenaires organisent des événements sous des formes diverses, à l'échelle locale. Des actions d'envergure sont également proposées à l'échelle académique. (...)

#### Initiatives locales de prévention : le rôle du témoin

Depuis 2015, encouragé par les résultats significatifs de la recherche sur les dispositifs s'appuyant sur le rôle du témoin, le ministère a généralisé la formation des « ambassadeurs lycéens » contre le harcèlement et le cyberharcèlement. À leur tour, ils deviennent acteurs de la prévention en formant leur camarade dans leur lycée et les établissements environnants. Cette sensibilisation par les pairs a vocation à engager une démarche réflexive avec les potentiels témoins et écarter les risques de rejet de certains camarades. (...)

#### Zoom sur deux dispositifs pour la prévention et la lutte contre le harcèlement (Ligue de l'enseignement) :

- **Les sentinelles** : adultes référents et élèves repèrent le "bouc émissaire", le harceleur et les normopathes (ceux qui voient, qui sont spectateurs mais qui n'ont aucune réaction, ceux

qui suivent). Les sentinelles interviennent auprès des normopathes et auprès du bouc émissaire, jamais auprès du harceleur.

- **Les veilleurs** : s'appuyant sur la recherche, qui a révélée l'importance de la place du témoin dans une scène de harcèlement, ce dispositif de prévention est pensé autour du rôle de cet acteur souvent oublié mais pourtant fondamental. (...)

## Prévention du harcèlement et des cyberviolences : une responsabilité collective

### Les enjeux

Une scolarité, marquée par des situations de harcèlement récurrentes n'offre aux élèves que des représentations de loi du plus fort, loi du silence et de non-assistance à personne en danger.

#### Lutter contre le harcèlement :

- C'est investir le champ de la santé de nos jeunes et écarter les risques de dépression et de conduites suicidaires ;
- C'est faire diminuer l'absentéisme et offrir des conditions de travail et un climat scolaire positifs qui vont permettre la réussite éducative de nos jeunes ;
- C'est l'affirmation d'une école et d'une société qui ne sont pas fondées sur le refus de l'altérité mais sur le droit à la dignité et au respect de chacun en conformité avec l'ensemble des valeurs de notre école.

### Les objectifs du ministère

- Faire reculer ce phénomène à tous les niveaux de la scolarité du jeune, dans le premier degré comme dans le second degré ;
- Inscrire son action dans la durée par une approche globale du climat scolaire qui doit questionner l'ensemble de l'organisation de la structure scolaire et son fonctionnement afin que chaque personnel et élève puissent évoluer positivement.

## Les 4 axes de la lutte contre le harcèlement à l'école

---

### 1) Prévenir

#### Le déploiement des enquêtes locales climat scolaire

**Les enquêtes de climat scolaire et de victimation sont de nouveaux outils pour mesurer les violences en milieu scolaire et mieux prévenir le harcèlement entre pairs et les cyberviolences.**

Ces enquêtes reposent sur une méthode validée scientifiquement, qui permet, sans questionner directement sur le phénomène, d'évaluer sa prévalence grâce au croisement des réponses à de multiples questions. Proposé aux chefs d'établissements et aux directeurs et directrices d'école, cet outil permet d'établir un diagnostic partagé avec les équipes pédagogiques et éducatives. Une vingtaine de questions permet ainsi de connaître les situations de violences (notamment des microviolences) et de harcèlement, et de faire émerger des situations dont les équipes n'avaient pas connaissance. L'analyse des résultats doit s'appuyer sur la démarche systémique d'amélioration du climat scolaire qui engage à

agir sur sept leviers : les stratégies d'équipe, la justice en milieu scolaire, la pédagogie, la coéducation, la prévention des violences et du harcèlement, l'environnement partenarial, la qualité de vie et le bien-être.

L'application d'enquête locale de climat scolaire (ELCS) pour les écoles, collèges et lycées, s'inscrit dans l'objectif de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République : « Instaurer un climat scolaire serein pour favoriser les apprentissages, le bien-être et l'épanouissement des élèves et de bonnes conditions de travail pour tous ». L'application est conçue comme une aide au pilotage interne des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) et des écoles et doit contribuer à harmoniser les pratiques de mesure de climat scolaire entre les académies.

### Programme d'enseignement : un levier essentiel pour la prévention du harcèlement et des cyberviolences

Socle commun de connaissance, enseignement moral et civique, éducation aux médias et à l'information, parcours éducatif de santé et parcours citoyen, les différents enseignements doivent servir à mobiliser les témoins des phénomènes de harcèlement afin qu'ils puissent en parler aux adultes et ainsi rompre la loi du silence, la loi des plus forts contre les plus faibles et briser définitivement la chaîne du harcèlement il permettent d'assurer un sentiment de sécurité générale et faire l'apprentissage d'une citoyenneté et d'une responsabilité et du respect d'autrui . Le choix d'ajouter le respect d'autrui au tryptique « lire, écrire, compter » montre que la lutte contre toutes les formes de harcèlement, de discrimination et de conduites à risques s'inscrit au cœur de la mission de l'école.

### Les plans de prévention du harcèlement

Chaque école, établissement doit s'être doté d'un plan de prévention (loi de refondation de 2013). De nombreuses académies ont pensé également un plan académique de prévention harcèlement.

Les effets des actions éducatives et des dispositifs sur la diminution des faits de harcèlement entre pairs en milieu scolaire sont sensiblement assujettis à la mise en œuvre de ces protocoles de prise en charge et de ces plans de prévention par les unités d'enseignement. (...)

### Une nouvelle édition du concours « Non au harcèlement »

Le ministère organise avec le soutien de la mutuelle MAE la cinquième édition du Prix « Non au harcèlement ». Ce concours distingue les outils de sensibilisation conçus par les élèves et les personnels des unités d'enseignement dans le cadre de projets pédagogiques ou au sein de structures péri et extra scolaires, ou par les élus des conseils des enfants et de jeunes des collectivités âgés de 8 à 18 ans. Le Prix « Non au harcèlement » peut constituer un puissant vecteur de sensibilisation et un pilier fondamental des stratégies académiques pour prévenir et lutter contre le harcèlement et le cyberharcèlement, offrant aux équipes de terrain les moyens de débattre en classe avec leurs élèves sur ces sujets dans le cadre des séquences pédagogiques. (...)

### Le rôle des influenceurs et la cyberprévention

Clara Marz est une influenceuse française et une chanteuse engagée qui participe à la lutte contre le harcèlement. Suivie par 850 000 abonnés sur Youtube et par un million d'abonnés sur Instagram, son statut et sa parole sur les réseaux sociaux contribuent notamment à sensibiliser les jeunes internautes sur les risques du harcèlement. Elle fait partie du jury de sélection du prix Rose Carpet et est membre du jury « Non au Harcèlement ». (...)

## 2) Mieux prendre en charge

### Les équipes éducatives et pédagogiques

La prise en charge doit reposer sur une action collective, pilotée, cohérente et concertée en direction des personnes concernées : les victimes et leurs familles, les témoins, les auteurs, la classe concernée et l'établissement. Pour aider les équipes, le ministère propose des protocoles type afin de prendre en charge au mieux ces situations très souvent complexes. Ce protocole, décrivant les différentes étapes du processus du traitement, doit pouvoir être adapté à la spécificité de chaque situation, au contexte des écoles, aux ressources partenariales et à l'environnement.

Le ministère s'intéresse de près aux méthodes d'intervention qui ont pu faire leur preuve en France et à l'échelle mondiale. (<http://www.preoccupationpartagee.org/>). Une première formation des référents harcèlement a intégré le plan national de formation en juin dernier.

### Un réseau des référents académiques et départementaux

Qui sont-ils ? Proviseurs vie scolaire, équipe mobile de sécurité, directeurs académiques des services d'Éducation nationale (Dasen), inspecteurs, chefs de cabinet, conseillers techniques, infirmiers ou médecins etc. Ils sont désignés par le recteur et déclarés à la CNIL.

310 référents "harcèlement" sont répartis sur tout le territoire pour sensibiliser, accompagner et former. Leurs missions :

- superviser et coordonner les actions pour résoudre les situations de harcèlement signalées, grâce la plateforme du 3020 ou grâce aux relais locaux ;
- accompagner, faciliter le dénouement en étant un interlocuteur privilégié des familles ;
- assurer le déploiement des formations sur le territoire ;
- suivre les formations proposées par le ministère pour développer une expertise.

### Le 3020 : un numéro d'écoute et de prise en charge au service des familles et des victimes

Ce dispositif téléphonique, gratuit depuis tous les postes, propose écoute, conseil et orientation aux appelants, qui signalent une situation de harcèlement à l'école. Lorsque les situations de harcèlement sont repérées au cours de l'entretien téléphonique et avec l'accord des personnes concernées, elles sont alors transmises aux référents harcèlement de l'Éducation nationale grâce à un outil sécurisé fourni par l'administration. (...)

### Le 0800 200 000, Net Écoute pour agir contre le cyberharcèlement et les cyberviolences

Victimes, témoins et auteurs sont accueillis de manière gratuite, anonyme et confidentielle par les écoutants ayant des compétences dans le domaine informatique, juridique et dans le soutien psychologique. (...)

Du lundi au vendredi, de 9h00 à 19h00, les écoutants de la ligne Net Écoute accueillent chaque année près de 10 000 appels téléphoniques, conversations, chats, Messenger et emails. La ligne est accessible en composant le 0800 200 000, via l'application de messagerie instantanée Messenger et sur le site [www.netecoute.fr](http://www.netecoute.fr).

## 3) Informer pour sensibiliser plus largement

### Informers

Slogan du clip national : « Le harcèlement, pour l'arrêter il faut en parler »

La promotion publique via les campagnes nationales du ministère participe à la prise de conscience générale de notre société. Il faut donc en parler !

## Communiquer

Une stratégie digitale : un site internet, un centre de ressources « Non au harcèlement » et une page Facebook à destination des professionnels et du grand public. Sur le site « Non au harcèlement », les élèves, les familles et les professionnels peuvent trouver des grilles de repérage ainsi que des fiches pratiques pouvant guider l'ensemble de leur démarche. Sur la page Facebook @Nonauharcèlementalecole, le grand public peut également trouver une somme d'informations pour les aider à mieux comprendre les procédures de signalement.

- Un clip national de sensibilisation ;
- Une veille assurée et des opérations de sensibilisation par les équipes de la délégation à la communication du ministère ;
- Un partenariat avec les médias pour favoriser des reportages préconisant des solutions constructives pour réduire les phénomènes de harcèlement et mieux faire connaître au grand public ce phénomène et la politique conduite par le ministère de l'Éducation nationale. (...)

## 4) Former

La formation des personnels conditionne la réussite de ce projet national de prévention du harcèlement. La complexité des dynamiques du harcèlement nécessite que les professionnels développent une expertise fine pour reconnaître, prendre en charge et résoudre ces situations.

-----

**Document n° 2** : Extrait de la note thématique, « Lutte contre le harcèlement et amélioration du climat scolaire Les enseignements du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse », É. BELLARBRE, A. KERIVEL HATHARITH KHIEU, Juin 2018, INJEPR- 2018/06.

Un élève est victime de harcèlement « lorsqu'il est exposé de manière répétée et à long terme à des actions négatives » (Olweus, Hammen, 1999, p. 20) . C'est la définition donnée par le psychologue suédois Dan Olweus, un des pionniers de la réflexion en sciences sociales sur le harcèlement à l'école. Sur la base de ses travaux, le phénomène de harcèlement entre pairs en milieu scolaire désigne donc les actes de violence physique, verbale ou symbolique commis de manière intentionnelle et répétée par un ou plusieurs élèves à l'encontre d'un autre élève souvent en position de faiblesse.

La question du harcèlement, associée à l'enjeu plus large du climat scolaire est désormais au cœur des débats sur l'École, et ce, de la maternelle au lycée. La volonté d'améliorer le climat scolaire est explicitement présente dans les circulaires de rentrée depuis 2011 et le sujet a fait l'objet de plusieurs campagnes de sensibilisation mises en place par le ministère de l'éducation nationale.

Du côté de la recherche, dans la continuité des enquêtes anglo-saxonnes sur le « school bullying» (harcèlement à l'école) [Olweus, 1993 ; Smith et al., 1999], les travaux sur le harcèlement à l'école en France menés par Éric Debarbieux et Catherine Blaya dans les années 1990 posent les prémices des réflexions permettant la première enquête nationale de victimation<sup>2</sup> en 2011 (Debarbieux, 2011a). Ces enquêtes de victimation ont été renouvelées régulièrement par la direction des études, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale et ont interrogé non seulement le harcèlement (multiviolsences ou mutlivictimations) mais aussi le climat scolaire à l'école élémentaire, au collège et au lycée. À l'école élémentaire, 4,9 % des élèves peuvent être victimes d'un harcèlement sévère à assez sévère et 6,7 % sont victimes de harcèlement modéré (Debarbieux, 2011b). Les collégiens sont, en 2017, 5,6 % à être victimes de

harcèlement et 10,9 % à être victimes de multivictimation modérée (Hubert, 2017). Les lycéens sont moins touchés par le phénomène, puisque 1,5 % des lycéens déclarent une forte victimation et 4 % une victimation modérée (Hubert, 2016). De manière générale, les types de violence déclarés (violence répétées ou isolées) restent les mêmes, les violences verbales sont toujours beaucoup plus courantes que les violences physiques graves ou les violences à caractère sexuel. Plus récemment interrogé dans les enquêtes auprès des collégiens en 2017, le cyber-harcèlement concerne 7 % d'entre eux. (Hubert, 2017)

Les conséquences du harcèlement ont fait l'objet de recherches qui ont permis de montrer les effets sur la scolarité des élèves victimes, impactée négativement par les absences répétées et les problèmes de concentration. Ainsi, les effets du harcèlement sur la santé physique et mentale des victimes sont avérés et se traduisent pas des vomissements ou maux de tête mais aussi des problèmes de dépression, voire des idées suicidaires (Debarbieux, 2011b, p. 13). Les témoins ne sont pas non plus épargnés par les situations de harcèlement qui nuisent à leur sentiment de sécurité à l'école. À plus long terme, d'autres recherches ont repéré des liens entre délinquance, consommation d'alcool ou de drogues et expériences de harcèlement à l'école (en tant que victime ou auteur). Ainsi les dommages collatéraux du harcèlement en font un objet dont la lutte a toutes les chances d'avoir un certain nombre de conséquences en chaîne, à commencer par le bien-être à l'école dont les recherches montrent qu'il impacte la réussite scolaire.

### **Enjeux des expérimentations**

Au regard de ces effets négatifs à court terme comme à long terme, la réduction du harcèlement en milieu scolaire constitue un enjeu important de la politique publique d'éducation. En janvier 2011, un collectif composé de plusieurs spécialistes des champs éducatif, psychologique et psychiatrique, invite les autorités publiques compétentes à « mettre en place des dispositifs aptes à briser les enchaînements avant que ces violences ne s'installent, comme inéluctables ».

Le rapport commandé à Éric Debarbieux, directeur de l'Observatoire international de la violence à l'école, remis au ministère de l'éducation nationale en avril 2011 et discuté aux Assises nationales sur le harcèlement à l'école préconise, entre autres, l'expérimentation de dispositifs de prévention et de lutte contre le phénomène : « De nombreux outils existent, en France et à l'étranger, ils doivent être recensés et évalués avant d'être diffusés. »

Sollicité pour son expertise en termes d'expérimentations, le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ) lance en octobre 2011 un appel à expérimentation dans le but de « former les équipes éducatives et expérimenter des programmes de prévention » ; il s'agit de soutenir et d'évaluer des dispositifs innovants visant à identifier les stratégies à adopter pour prévenir et lutter contre le harcèlement entre élèves.

Identifier des actions qui permettent de réduire les situations de harcèlement en milieu scolaire présente un grand intérêt pour les enseignants, les conseillers principaux et les directeurs d'établissements mais aussi les parents qui ont à repérer les facteurs sur lesquels ils peuvent exercer une certaine influence. Il en est de même pour des responsables publics qui, pour construire des politiques de prévention et de lutte contre le harcèlement entre élèves, ont à arbitrer entre les diverses approches à leur disposition.

À ce titre, les enseignements des expérimentations soutenues par le FEJ permettent de discuter et de proposer des pistes d'amélioration dans la prévention et la lutte contre le harcèlement scolaire. Il s'agit, d'une part, de favoriser le repérage des situations de harcèlement par l'ensemble des acteurs de l'environnement des enfants (acteurs de l'éducation mais aussi familles) ; d'autre part, de s'interroger sur les modalités d'action

permettant d'améliorer le climat scolaire, sur la base du lien entre climat scolaire et harcèlement (Debarbieux, 2015). Expérimenter et évaluer des actions visant à lutter contre le harcèlement à l'école et à améliorer le climat scolaire invite à mettre la réflexion théorique à l'épreuve du terrain. Ainsi, quels types d'actions peuvent permettre la diminution effective du nombre de situation de harcèlement ? En direction de quels acteurs est-il plus pertinent de mettre en place ces actions ? Telles sont les deux premières questions auxquelles les évaluations des dispositifs vont tenter de répondre. Le premier chapitre de cette note vise à poser la question des types d'actions possibles et faisables. Quelles populations cibler ? Quelles populations mobiliser ? Et quels types d'actions mettre en œuvre ? Trois questions déterminantes lorsqu'il s'agit de penser l'action. Le deuxième chapitre présente les protocoles méthodologiques utilisés par les équipes d'évaluateurs, les méthodes pour mesurer les effets des dispositifs, mais aussi les conditions de mise en œuvre de ceux-ci. Le troisième chapitre présente les principaux résultats des évaluations en matière de lutte contre le harcèlement et d'amélioration du climat scolaire et les moyens potentiels, en s'attardant sur les dispositifs ayant eu des effets significatifs. Enfin, le quatrième chapitre évoque les perspectives ou les enseignements généraux importants à considérer pour un plan de lutte contre le harcèlement à l'échelle nationale et sur le long terme.

---

FIN