



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

CONCOURS INTERNE DE RECRUTEMENT DES CONSEILLERS PRINCIPAUX D'EDUCATION

**Rapport présenté par Claude BISSON-VAIVRE
Inspecteur Général de l'Education Nationale
Président du jury**

2011

AVANT-PROPOS.

Le présent rapport porte sur la session 2011 du concours interne de recrutement des conseillers principaux d'éducation. Les modalités de ce concours changeront à la session 2012 dans la partie admissibilité puisque un rapport des acquis de l'expérience professionnelle se substituera à l'épreuve écrite de dissertation ou de commentaire.

Comme pour le concours externe, la session 2011 a été marquée par un écart important entre le nombre de présents (1972) et le nombre d'inscrits (3976). Néanmoins compte tenu de la relation entre le nombre de postes offerts (55) et le nombre de candidats ayant effectivement composés, ce concours est particulièrement sélectif et exige l'excellence. Il n'est donc pas surprenant que les résultats soient d'un niveau élevé.

L'épreuve écrite s'est déroulée le 31 janvier 2011.

Les épreuves orales se sont déroulées au foyer des lycéennes, à Paris, du 2 au 4 mai 2011. Je tiens à remercier tout le personnel de cet établissement qui a su réserver aux candidats et aux membres du jury un accueil de grande qualité et tout particulièrement à Madame Philippe, qui assure une vigilance constante quant à l'organisation matérielle de ces épreuves.

Je souhaite exprimer ma gratitude aux membres du directoire du jury : Michèle Robert, Alain Le Chapelier et Thierry Reibel. Comme pour la session 2010, celui-ci n'a ménagé ni son temps, ni son énergie pour que l'informatique soit mise au service des candidats, en contribuant à la préparation des délibérations, à la fiabilité des résultats et à l'organisation de l'accueil. Tous les quatre ont activement contribué à la rédaction de ce rapport.

Ma gratitude va également à Christiane Chaline, de la Direction Générale des Ressources Humaines, pour sa précieuse collaboration.

Les observations et les recommandations formulées dans ce rapport sont surtout destinées aux futurs candidats afin de les aider à bien préparer les futures épreuves, notamment l'épreuve orale d'admission puisque l'épreuve d'admissibilité est profondément redéfinie.

Les formateurs y trouveront également des éléments qui faciliteront leurs interventions dans la préparation du concours.

Une note de commentaires sur la nouvelle épreuve sera mise en ligne sur le site www.education.gouv.fr au début de l'automne 2011.

Claude BISSON-VAIVRE
Inspecteur Général de l'Education Nationale
Président du jury du concours.

SOMMAIRE

Réglementation du Concours - Textes officiels – applicables pour la session 2011	3
Conditions d'inscription.....	3
Epreuves.....	3
1 - Programme et bibliographie applicables pour la session 2011	4
1.1. Programme	4
1.2. Bibliographie indicative.....	4
2- Bilan quantitatif de la session 2011	7
2.1. Bilan de l'admissibilité.....	7
2.2. Bilan de l'admission	8
3 - L'épreuve d'admissibilité	12
3.1. Le sujet.....	12
3.2. Eléments de corrigé.....	16
3.3. Observations et commentaires	20
4.- L'épreuve d'admission	23
4.1. Les deux modalités de l'épreuve	24
4.1.1 L'épreuve sur dossier proposé par le candidat	24
4.1.2 L'épreuve prenant appui sur une analyse de situation d'éducation et de documents de nature professionnelle proposée par le jury	24
4.2. L'épreuve en elle-même	40
4.2.1 Evaluation de l'épreuve.	40
4.2.2 Analyse des prestations des candidats :	41

Réglementation du Concours - Textes officiels – applicables pour la session 2011

Conditions d'inscription

En ce qui concerne les conditions d'inscription au concours, la réglementation vient de changer. Les candidats se reporteront au site du ministère : www.education.gouv.fr

Epreuves

Pour la session 2010 : Arrêté du 15 juillet 1993 -art. 9- (paru au J.O. du 17 août 1993 - et B.O.E.N. n°29 du 9 septembre. 1993) -Arrêté du 7 juillet 1995 modifiant l'arrêté du 15.07.1993 (J.O. du 16 juillet 1995 et B.O. n° 30 du 27 juillet 1995).

A compter de la session 2011 : Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude aux fonctions de conseiller principal d'éducation – Annexe II (J.O. n°0004 du 6 janvier 2010 (référence MENH0931280A).

Épreuve écrite d'admissibilité :

Au choix du jury, **commentaire** à partir d'un ou plusieurs textes, ou **dissertation**.

Cette épreuve porte sur les grands problèmes pédagogiques et éducatifs, l'organisation du système éducatif et les enjeux de la formation des jeunes.

Durée de l'épreuve : 4 heures - Coefficient : 2

Épreuve orale d'admission :

Analyse d'une situation d'éducation dans un établissement scolaire du second degré ou de documents de nature professionnelle.

Cette épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. Elle prend appui au choix du candidat **formulé lors de son inscription** :

- Soit sur **un dossier élaboré par le candidat** comportant quatre à six situations d'éducation observées en collège ou en lycée. Le jury choisit d'interroger le candidat sur une ou plusieurs situations. Le dossier dactylographié ne doit pas excéder trente pages, annexes comprises. S'y ajoute **une fiche de synthèse** dactylographiée, d'une page recto maximum, **par situation observée**. Le dossier et les fiches de synthèse ne donnent pas lieu à notation, seuls l'exposé et l'entretien sont notés ;

- Soit sur **un dossier proposé par le jury**, en rapport avec des problèmes d'éducation et de vie scolaire dans les établissements du second degré.

- Durée de la préparation: 2h

- durée de l'épreuve : 1h (exposé: 20 min maximum - entretien : 40 min maximum

- coefficient : 2

L'épreuve écrite d'admissibilité et l'épreuve orale d'admission font appel à des connaissances s'inscrivant notamment dans le cadre d'une bibliographie publiée au Bulletin officiel de l'Éducation nationale et renouvelable partiellement chaque année.

La maîtrise de la langue, écrite et orale, est prise en compte dans la notation de chacune des deux épreuves du concours.

1 - Programme et bibliographie applicables pour la session 2011

Concours externe et interne de recrutement de conseillers principaux d'éducation

DGRH D1

NOR : MENH1013207N

1.1. Programme

Psychologie

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

Pédagogie

- L'aide à l'élève dans son travail personnel.

- L'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans les contextes hors de la classe (études, internat, etc.).

- Organisation des espaces de vie scolaire.

- Collaboration avec les professeurs et notamment le professeur-documentaliste.

- L'évaluation.

Sociologie

- L'école et la société.

- la violence et les formes de ruptures scolaires.

- L'intégration des populations immigrées.

- Les problématiques de mixité sociale.

- L'école et les familles.

- Le rapport au savoir.

- Les discriminations.

Histoire de l'éducation

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

Philosophie

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

- La citoyenneté.

Connaissance du système éducatif

- Le système éducatif et son organisation générale, administrative et pédagogique, ses résultats, ses évolutions en cours.

- Les valeurs de l'Ecole.

- L'organisation des établissements scolaires du second degré : structures, personnels, instances.

- Le projet d'établissement.

- Le droit dans les établissements scolaires.

- les aspects juridiques liés à la fonction de CPE.

- La profession de conseiller principal d'éducation, ses origines et son évolution.

- Les grands débats d'actualité sur l'éducation.

- Le socle de connaissances et de compétences.

- Les programmes de l'enseignement secondaire.

- L'accueil des élèves à besoins spécifiques particuliers (handicapés ; primo-arrivants...).

- Les enjeux de l'orientation.

1.2. Bibliographie indicative

AFAE (ouvrage collectif), Le système éducatif français et son administration (11ème édition)

Association française des administrateurs de l'éducation Paris, 2008

Ballion Robert, La démocratie au lycée, Paris, ESF, 2000

Baubérot Jean, Laïcité 1905-2005, Entre passion et raison, Paris, Seuil, 2004

Baudelot Christian, Establet Roger, Quoi de neuf chez les filles ? Nathan, 2007

Baudelot Christian et Establet Roger, L'élitisme républicain, Seuil, La République des idées, 2009

Bautier Elisabeth, Rayou Patrick, Les inégalités d'apprentissage, Programmes, pratiques et malentendus scolaires, PUF, Education & Société, 2009

Blais Marie-Claude, Gauchet Marcel et Ottavi Dominique, Conditions de l'éducation, Les Essais, Paris, Stock, 2008

Bouvier Alain, L'établissement scolaire apprenant, Hachette, 2001

Buttner Yann, Maurin André, Thouveny Blaise, Le droit de la vie scolaire, Paris, Dalloz, 2ème édition, 2003

CEREQ (Editions du) Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active de la génération 2001, CEREQ, ED Marseille CEREQ 2005, Collection « Enquête génération 2001 »

Debarbieux Eric, La violence en milieu scolaire, T.3, Dix approches en Europe, Paris, ESF, 2001

Debarbieux Eric, Les dix commandements contre la violence à l'école, Odile Jacob, 2008

Delahaye Jean-Paul, Le collègue unique, pour quoi faire ?, Paris, Retz, 2006

Delahaye Jean-Paul (coordonné par) Le conseiller principal d'éducation ; de la vie scolaire à la politique éducative, Les Indispensables, Berger-Levrault, 2009

Dubet François (sous la direction de), Ecole, familles, le malentendu, Paris, Textuel, 1997

Dubet François, L'école des chances, Paris, Seuil, 2004

Dubet François, Le travail des sociétés, Seuil, 2009

Duru-Bellat Marie et Van Zanten Agnès, Sociologie de l'école, Paris, Armand Colin, 1998

Forestier Christian et Emin Jean-Claude, Que vaut l'enseignement en France ?, Paris, Stock, 2007

Gardou Charles, Fragments sur le handicap et la vulnérabilité, Pour une révolution de la pensée et de l'action, Eres, 2006

Gauchet Marcel, La Démocratie contre elle-même, Paris, Gallimard, 2002

Giordan André, Souchon Christian, Une éducation pour l'environnement, Vers un développement durable, Delagrave, 2008

Glasman Dominique et Oeuvrard Françoise (sous la direction de), La déscolarisation, La dispute, 2004

Héritier Françoise, Hommes, femmes, la construction de la différence, Editions le Pommier, 2005

Hil Olivier, Le mérite et la République, Essai sur la société des émules, Gallimard Essais, 2007

IGEN – IGAENR (Rapport) Sorties sans qualification - analyse des causes, des évolutions, des solutions pour y remédier, 2005

Jeammet Philippe (sous la direction de), Adolescence : repères pour les professionnels, Paris, La découverte et Fondation de France, 2002

Lahire Bernard, La raison scolaire, Presses Universitaires de Rennes, 2008

Lelièvre Claude, Les politiques scolaires mises en examen : onze questions en débat, Paris, ESF, 2008

Lieury Alain, Fenouillet Fabien, Motivation et réussite scolaire, Dunod, 2006

Ministère de l'éducation nationale, L'idée républicaine aujourd'hui, Guide républicain, Paris, Sceren-CNDP, Delagrave, 2004

Maurin Eric, La nouvelle question scolaire, Paris, Seuil, 2007

Meuret Denis, Gouverner l'école, Paris, PUF, 2007

Millet Mathias et Thin Daniel, Ruptures scolaires, PUF, Le lien social, 2005

Mons Nathalie, Les nouvelles politiques éducatives, Paris, PUF, 2007

Morin Edgar, Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Seuil, 2000

Obin Jean-Pierre, Les établissements scolaires entre l'éthique et la loi, Hachette Education, 2005

Pasquier Dominique, Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité, Autrement, 2005

Pena-Ruiz Henri, Qu'est-ce que l'école ? Folio, 2005

Perrenoud Philippe, Métier d'élève et sens du travail scolaire, Paris, ESF, 2004
 Picquetot Alain et Vitali Christian (coordonné par), De la vie scolaire à la vie de l'élève, CRDP de Bourgogne, 2007
 Prairat Eirik, La sanction en éducation, PUF Que sais-je ?, 2009
 Rayou Patrick, Faire ses devoirs, enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire, PU Rennes, 2010
 Reboul Olivier, La philosophie de l'éducation, Paris, PUF, Que sais-je ?, 2000
 Régis Rémy, Serazin Pierre, Vitali Christian, Les conseillers principaux d'éducation, Paris, PUF, 2000
 Revault D'Allonnes Myriam, Le pouvoir des commencements, Essai sur l'autorité, Seuil, 2006
 de Singly François, Les adonaissants, Pluriel, 2006
 Schnapper Dominique, Qu'est-ce que la citoyenneté ?, Paris, Gallimard, 2000
 Thélot Claude, Pour la réussite de tous les élèves (Rapport de la commission nationale du débat sur l'avenir de l'école) Paris, La documentation française, 2004
 Toczek Marie-Christine, Martinot Delphine, Le défi éducatif, Des situations pour réussir, Armand Colin, 2005
 Toulemonde Bernard (coordonné par) Le système éducatif en France, (3ème édition) Paris, La documentation française, 2009
 Van Zanten Agnès, L'école : l'état des savoirs, Paris, La découverte, 2000
 Van Zanten Agnès, L'école de la périphérie, PUF, Le lien social, 2001
 Viau Rolland, La motivation en contexte scolaire, DeBoeck Université, Paris Bruxelles, 1997.

Cette bibliographie attire l'attention sur des questions essentielles posées par l'éducation dans le monde contemporain. Elle n'est en rien exhaustive. La plupart des ouvrages répertoriés comportent eux-mêmes des bibliographies qui étendent le champ ouvert à la réflexion des candidats, ou précisent certains des thèmes abordés.

Les candidats pourront, en outre, utilement consulter les revues ou publications telles que « les Cahiers pédagogiques », « Administration et éducation », revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation (AFAE), « Education et devenir », « Education et management », « Conseiller d'éducation » ainsi que les rapports annuels de l'inspection générale de l'éducation nationale publiés par la Documentation française.

Les candidats pourront également se reporter aux diverses publications (textes officiels, rapports, dossiers documentaires, données statistiques, etc.) qui sont en ligne sur le site du Ministère de l'éducation (<http://www.education.gouv.fr> et <http://www.education.fr> (portail de l'éducation), ainsi qu'aux nombreux liens proposés par « Systemeduc.fr », publié par le CRDP de Poitiers.

2- Bilan quantitatif de la session 2011

Le nombre de postes mis au concours était cette année de **55**. (50 en 2010)

Le nombre de candidats inscrits (**3 976**) était en diminution par rapport à la dernière session (4 720 à la session 2010).

1 972 candidats se sont présentés à l'épreuve écrite d'admissibilité soit seulement **49,59 %** des inscrits. Pour mémoire, 2 741 candidats s'étaient présentés à l'épreuve écrite d'admissibilité en 2010 soit 58,07 % des inscrits.

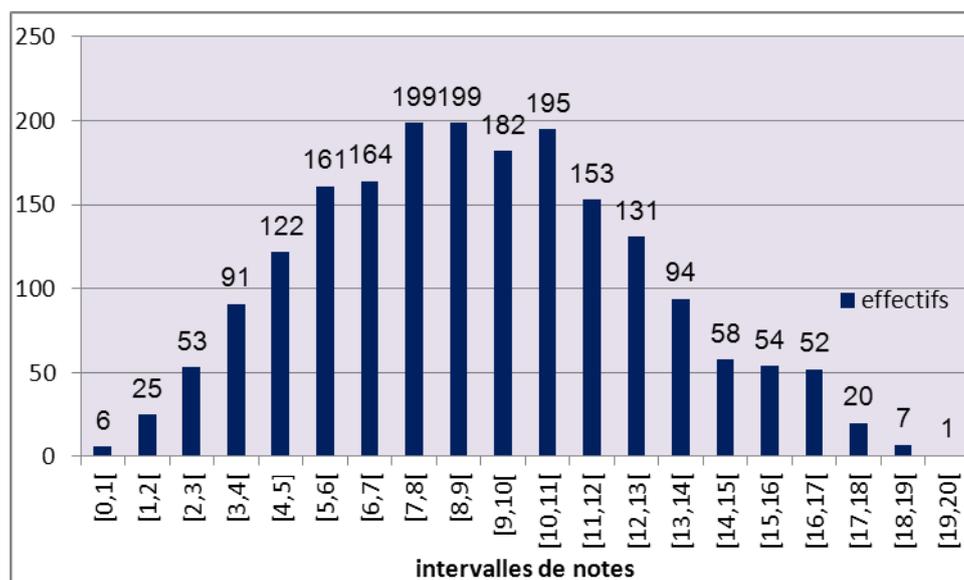
2.1. Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits :	3 976	
Nombre de candidats présents :	1 972	
Nombre de candidats absents :	2 004 soit 50,40 %	des inscrits
Nombre de copies blanches :	5	
Nombre de candidats non éliminés :	1 967	
Nombre de candidats admissibles :	134 soit 6,81 %	des non éliminés

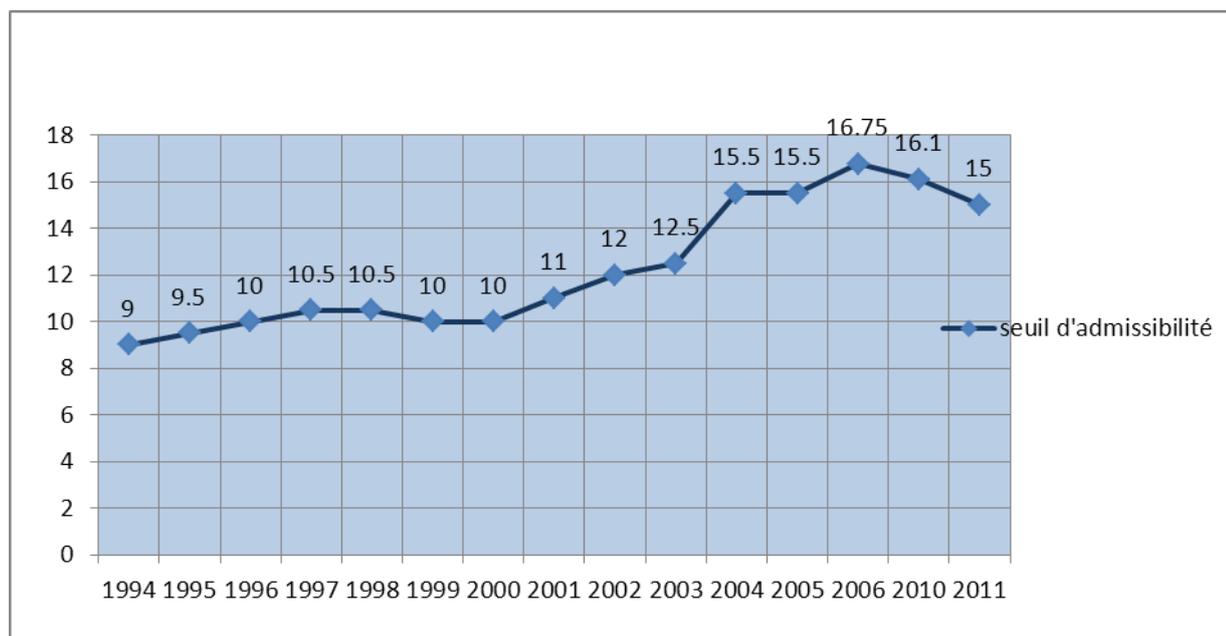
Moyenne obtenue par les candidats non éliminés qui ont composé :	8,77/20
Moyenne obtenue par les candidats admissibles :	16,12/20
Note maximum :	19,00/20
Note minimum :	0,10/20
Nombre de notes supérieures ou égales à 10 :	765
Seuil d'admissibilité :	15/20

Le seuil d'admissibilité s'établit à un niveau inférieur au seuil de la dernière session (16,10/20 en 2010).

Distribution des notes de l'épreuve écrite d'admissibilité



Evolution du seuil d'admissibilité



2.2. Bilan de l'admission

Nombre de candidats admissibles : **134**

Nombre de candidats éliminés : **5**

3 ne remplissaient pas les conditions d'inscription

1 a abandonné

1 a été absent

Nombre de candidats non éliminés : **129** soit 96,27 % des admissibles

Nombre de candidats admis : **55** soit 42,64 % des non éliminés

Moyenne obtenue à l'épreuve d'admission : **12,45/20**

* dont dossier proposé par le jury : 12,85/20

* dont dossier réalisé par le candidat : 10,38/20

Note maxi : 20/20

Note mini : 02/20

Moyenne à l'épreuve d'admission des candidats admis : **16,88/20**

Moyenne obtenue par les candidats admis sur le total général (admissibilité et admission) : **16,61/20**

Sur les **129** candidats admissibles qui ont composé, **21** candidats ont choisi, à l'inscription, de présenter eux-mêmes un dossier et **108** candidats ont choisi un dossier proposé par le jury.

Le **seuil d'admission s'établit à 14,85/20** (il était de 15,20/20 à la session 2010). Le niveau des candidats admis reste élevé et témoigne de la nécessité de se préparer très sérieusement à ce concours.

Pour mémoire, le tableau ci-dessous retrace l'évolution du seuil d'admission au cours des dernières années.

Années	Postes	Inscrits	Présents	% présents /inscrits	Barre admissibilité	Admissibles	% admissibles/présents	Barre admission	Admis	% admis/présents
1994	375	1 879	1 524	81,11	9	793	52,03	11,19	375	24,61
1995	160	1 303	1 108	85,03	9,5	398	35,92	11,85	160	14,44
1996	135	1 584	1 335	84,28	10	352	26,37	12,29	135	10,11
1997	135	1 364	1 177	86,29	10,5	379	32,2	13	135	11,47
1998	135	1 379	1 168	84,7	10,5	412	35,27	13	135	11,55
1999	170	1 566	1 275	81,42	10	495	38,82	12	170	13,33
2000	140	1 531	1 263	82,5	10	461	36,5	10,5	140	11,08
2001	75	1 909	1 501	78,63	11	378	25,18	15	75	4,99
2002	90	1 508	1 211	80,31	12	213	17,44	13,12	90	7,37
2003	55	1 486	1 255	84,45	12,5	142	11,31	14,19	50	3,98
2004	55	4 200	3 518	83,76	15,5	151	4,29	14,94	50	1,42
2005	55	5 463	3 903	71,44	15,5	131	3,35	14,56	50	1,28
2006	20	5 892	3 898	66,16	16,75	53	1,35	15,94	20	0,51
2010	50	4 720	2 735	57,94	16,1	110	4,02	15,2	50	1,83
2011	55	3 976	1 972	49,59	15	134	6,81	14,85	55	2,79

Profil des admis

1) âge des admis

Année de naissance	Inscrits	Présents	Admissibles	Admis
1958	12	9	2	2
1961	27	16	1	1
1964	40	17	3	1
1965	42	11	1	1
1966	50	21	2	1
1967	48	25	3	1
1968	66	25	1	1
1970	99	47	5	2
1971	146	63	3	1
1974	171	72	9	4
1977	240	119	5	1
1978	221	121	11	4
1979	270	144	10	6
1980	326	166	9	3
1981	297	150	12	9
1982	267	138	10	4
1983	282	139	4	1
1984	221	119	9	4
1985	149	78	7	2
1986	100	49	5	3
1987	39	26	1	1
1988	7	5	2	2

L'âge moyen des lauréats est de **33 ans et 1 mois**. (33 ans et 7 mois lors de la session 2010 du concours).

L'ainé des lauréats a 53 ans et le cadet 23 ans (respectivement 41 ans et 24 ans lors de la session 2010 du concours).

2) situation professionnelle des admis

Profession	Inscrits	Présents	Admissibles	Admis
PERS ADM ET TECH MEN	90	36	5	3
AG NON TITULAIRE FONCT PUBLIQUE	68	25	1	1
CERTIFIE	40	14	2	1
PROFESSEUR DES ECOLES	91	28	1	1
CONTRACTUEL SECOND DEGRE	735	428	27	9
CONTRACTUEL INSERTION (MGI)	35	19	2	1
ASSISTANT D'EDUCATION	2390	1231	88	36
SURVEILLANT D'EXTERNAT	108	58	3	3

On remarque que **65,45 % des admis sont assistants d'éducation**. A cette session Les AED représentaient 60,11 % des inscrits, 62,42 % des présents et 65,67 % des admissibles.

3) titres ou diplômes des admis

Titres ou diplômes	Inscrits	Présents	Admissibles	Admis
DOCTORAT	23	12	1	1
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	123	57	7	4
MASTER	431	215	20	5
GRADE MASTER	54	31	4	2
LICENCE	2 149	1 113	61	24
MAITRISE	749	351	28	13
INSCR. 4EME ANNEE ETUDES POSTSECOND	42	28	4	1
DIPLOME POSTSECONDAIRE 4 ANS	51	24	8	5

4) sexe des admis

	Inscrits	Présents	Admissibles	Admis
Hommes	1 129 (28,4 %)	563 (28,55%)	41 (30,6 %)	19 (34,5 %)
Femmes	2 847 (71,6 %)	1 409 (71,45 %)	93 (69,4 %)	36 (65,5 %)
Total	3 976	1 972	134	55

3 - L'épreuve d'admissibilité

3.1. Le sujet

Epreuve portant sur les grands problèmes pédagogiques et éducatifs, l'organisation du système éducatif et les enjeux et la formation des jeunes

Durée 4 heures

Coefficient 2

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire est rigoureusement interdit

Sujet

Dans un propos organisé, vous commenterez les documents qui vous sont proposés et dégagerez les enjeux de la problématique « égalité filles-garçons » à l'école. Vous présenterez les orientations que doit prendre une politique éducative d'établissement pour progresser sur ce domaine en précisant le rôle que les personnels d'éducation doivent y jouer.

Document 1 : Extrait de « La mixité à l'école : filles-garçons » - conférence de consensus de l'IUFM de l'académie de Créteil – Université Paris 12, présidée par Marie Duru-Bellat et Brigitte Marin – 2009

La responsabilité de l'école

Même si les comportements des jeunes sont profondément marqués par les rapports sociaux de sexe, l'école a sa part de responsabilité. Elle est le lieu privilégié de la sociabilité juvénile et de l'élaboration de l'identité de genre. Elle ne peut laisser chaque genre se construire contre l'autre. Son projet éducatif ne peut-être que de permettre à chacun d'apprendre à mieux connaître l'autre, et/ou d'apprendre à reconnaître la part de soi dans l'autre. Alors que l'école est un des lieux les plus mixtes de la société, elle doit affronter les ambivalences et les tensions entre filles et garçons. La mixité peut permettre d'organiser les relations par le mélange, d'affronter les conflits pour viser non seulement la paix scolaire, mais aussi l'égalité des sexes, même si, à elle seule, elle n'est pas une solution*.

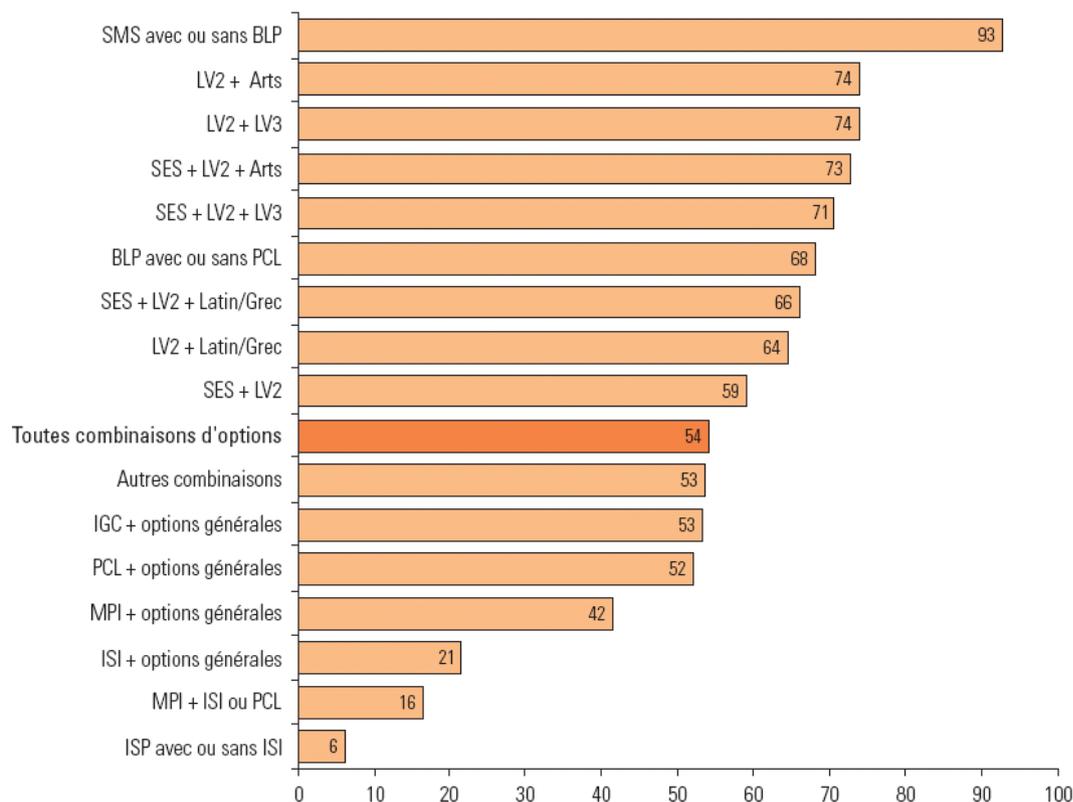
On peut aller jusqu'à défendre l'idée que l'école devrait travailler à casser la catégorisation binaire masculin/féminin, ou du moins permettre aux élèves de se départir des stéréotypes masculins et féminins et les ouvrir ainsi aux autres modèles de masculinité et de féminité existants même s'ils sont minoritaires. Il ne fait aucun doute que les corsets du masculin et du féminin limitent l'expression des possibilités, alors que l'école a précisément pour fonction de donner aux élèves les moyens d'interroger de façon critique ces représentations et de trouver leur propre voie.

* La mixité ne serait pas une valeur républicaine au même titre que l'égalité mais une des conditions pour y parvenir. Elle n'est pas une solution au sens où elle ne produit pas mécaniquement de l'égalité. Cet outil demande donc à être pensé.

Document 2 : Extraits de « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur » - Ministère de l'Éducation nationale – DEPP – mars 2010

👧👦 Conséquence de ces choix d'options, la mixité est rarement atteinte : 93 % de filles en option sciences médico-sociales (SMS) et 94 % de garçons en option informatique et systèmes de production (ISP)

Part des filles dans les différentes combinaisons d'options (%)



Lecture : sur 100 élèves de seconde générale et technologique qui suivent le couple d'options « SES + LV2 », 59 sont des filles.

- Arts : Musique, arts plastiques, cinéma-audiovisuel, théâtre-expression dramatique, histoire des arts, danse, arts du cirque
- BLP : Biologie de laboratoire et paramédicale
- IGC : Informatique de gestion et de communication
- ISI : Initiation aux sciences de l'ingénieur
- ISP : Informatique et systèmes de production
- Latin/Grec : Latin et/ou grec ancien
- LV2, LV3 : deuxième langue vivante, troisième langue vivante
- MPI : Mesures physiques et informatique
- PCL : Physique et chimie de laboratoire
- SES : Sciences économiques et sociales
- SMS : Sciences médico-sociales

Champ : France métropolitaine + DOM – Enseignement public et privé, MEN
Source : MEN-MESR, DEPP

👧👦 Quand ils se jugent très bons en français, 1 garçon sur 10 va en L, quand elles se jugent très bonnes en français, 3 filles sur 10 vont en L

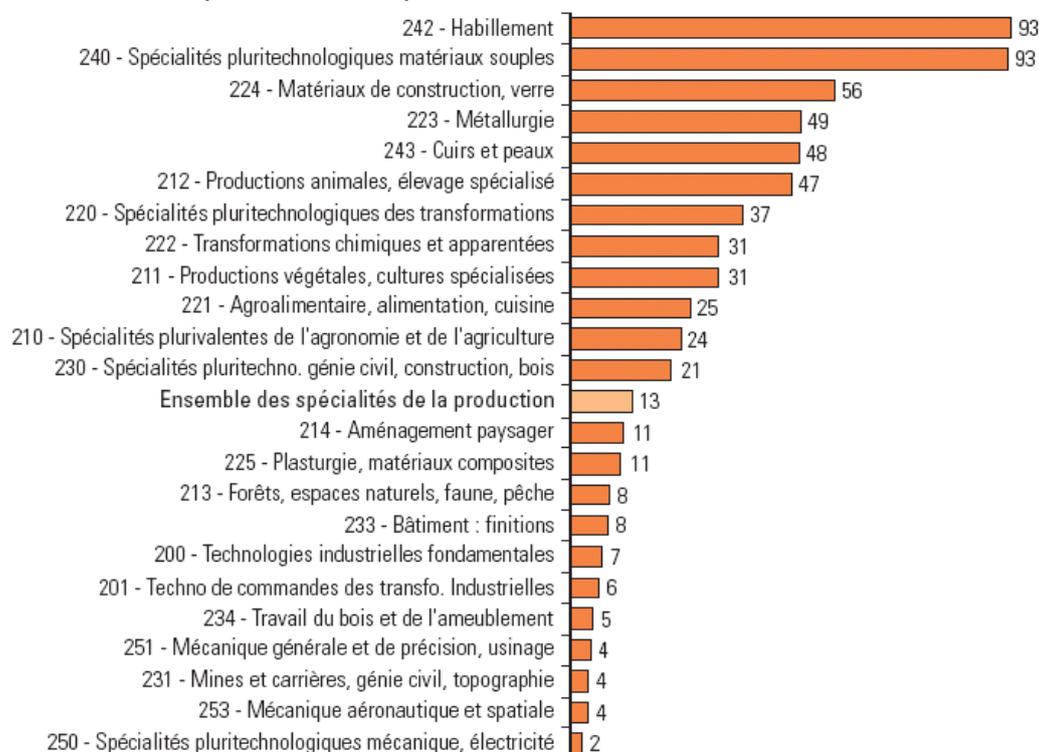
👧👦 Quand ils se jugent très bons en mathématiques, 8 garçons sur 10 vont en S, quand elles se jugent très bonnes en mathématiques, 6 filles sur 10 vont en S

👧👦 39 % des élèves de terminales scientifiques (S, STI et STL) sont des filles

L'objectif de la LOLF est d'atteindre 45 % en 2010

👤 La mixité est rarement atteinte dans l'enseignement professionnel... ... tant dans le domaine de la production...

Part des filles dans les spécialités de la production en 2008



... que dans le domaine des services...

Part des filles dans les spécialités des services en 2008



Lecture : 13 % des élèves ou apprentis qui préparent un diplôme dans les spécialités de la production sont des filles. Elles sont 71 % dans la préparation aux diplômes qui relèvent des spécialités des services.

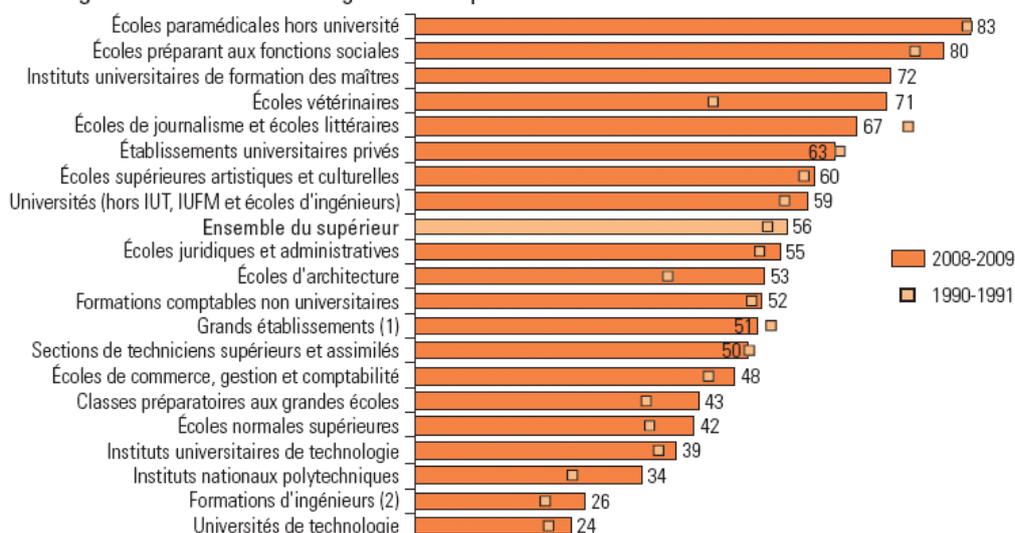
Champ : France métropolitaine et DOM – Enseignement professionnel des établissements du MEN, du MAAP et des centres de formation d'apprentis

Source : MEN-MESR, DEPP

À série de baccalauréat équivalente, les filles et les garçons ne font pas les mêmes choix de poursuites d'études dans l'enseignement supérieur...

...et de nombreuses formations de l'enseignement supérieur sont peu mixtes

Pourcentage de filles dans l'enseignement supérieur



(1) Principalement : IEP Paris, École nationale des Chartes, EPHE, EHESS, INALCO, Institut de physique du globe, Paris XI, INP Grenoble, ...

(2) Ensemble des écoles et formations d'ingénieurs (universitaires ou non), y compris les NFI.

Champ : France métropolitaine + DOM

Source : MESR-DGESIP-DGRI, SIES

Peu de filles en classes préparatoires scientifiques et peu de garçons en classes préparatoires littéraires

Effectifs des classes supérieures par filière en 2008

France métropolitaine + DOM, public + privé

	Filles	Garçons	% filles	Total
Classes préparatoires aux grandes écoles	34 179	45 824	42,7	80 003
Préparations scientifiques	15 020	34 259	30,3	49 279
Préparations économiques	10 530	8 672	55,3	19 202
Préparations littéraires	8 629	2 893	75,5	11 522
Sections de techniciens supérieurs	118 951	115 213	50,8	234 164
Total général	153 130	161 037	48,7	314 167

Source : MESR-DGESIP-DGRI, SIES

2. Inégalités d'insertion professionnelle selon le sexe et le diplôme

	Taux chômage (en %)			Salaire médian en équivalents-temps plein ¹ (en euros)			Temps partiel contraints (en %)		
	Homme	Femme	Écart	Homme	Femme	Écart (en %)	Homme	Femme	Écart
Ensemble	14	15	-1	1 400	1 340	-4	4	14	-9
Non diplômé	29	38	-10	1 200	1 140	-5	8	25	-18
CAP - BEP - MC	14	23	-9	1 270	1 200	-6	4	24	-20
Bac généraux	15	14	2	1 350	1 210	-10	7	17	-10
Bac Pro Techno	10	17	-7	1 300	1 200	-8	3	18	-14
Bac+2 (Niveau III)	7	7	1	1 500	1 410	-6	3	8	-5
Licence - L3	8	7	1	1 500	1 470	-2	8	10	-2
Maîtrise, MST, M1, ...	11	9	2	1 660	1 500	-10	6	8	-2
DESS, DEA, Master, M2	5	7	-2	2 000	1 700	-15	3	6	-3
Écoles Com.- Ing., M2	2	7	-5	2 250	2 110	-6	0	2	-2
Doctorat	8	7	1	2 170	2 200	-1	5	6	-1

1. Hors emplois de moins de 14 heures par semaine.

2. Proportion de jeunes qui occupent un emploi à temps partiel alors qu'ils souhaitent travailler à temps plein.

Champ : France métropolitaine.

Source : Céreq, enquête Génération 2004.

Les jeunes femmes de la Génération 2004 (sorties de formation initiale en 2004) apparaissent de prime abord dans une situation proche de leurs homologues masculins, trois ans après la sortie de formation initiale. Par exemple, la **part de jeunes en emploi** à durée indéterminée (EDI), de même que la proportion des jeunes confrontés au chômage, varie peu avec le sexe. Toutefois, les jeunes femmes ayant fini leurs études initiales sont moins nombreuses à se porter sur le marché du travail, souffrant peut-être d'un effet d'éviction plus marqué.

De plus, quand elles occupent un emploi, leur rémunération est nettement plus faible que celle de leurs homologues masculins. Une partie de cet écart tient au fait qu'elles sont presque trois fois plus nombreuses que les hommes à travailler à temps partiel. Mais ramené en équivalents-temps plein, leur **salaire médian** reste inférieur de 4 % à celui des hommes. Cet écart persiste alors même que les jeunes femmes sont en moyenne plus diplômées que les jeunes hommes.

3.2. Eléments de corrigé

L'énoncé du sujet invitait le candidat à organiser le développement en deux parties :

- un commentaire des documents proposés qui définira les enjeux de la problématique d'« égalité filles – garçons » ;
- les orientations d'une politique d'établissement pour progresser dans l'égalité entre les filles et les garçons. Cette partie inclura un paragraphe sur le rôle des personnels d'éducation dans la définition et la mise en place de cette politique.

Le sujet pouvait être également traité en trois parties : la première partie reste identique, la deuxième partie traitera de la politique d'établissement à mener pour progresser dans l'égalité entre les sexes, la troisième traitera du rôle des personnels d'éducation.

Le sujet aborde une problématique bien connue et aux multiples ramifications, celle de l'égalité (ou de l'inégalité) entre les filles et les garçons. Les documents proposés sont de deux ordres : le texte de Marie DURU – BELLA qui traite de la mixité et des rapports filles – garçons à l'école et l'ensemble des documents statistiques de la DEPP et de l'INSEE.

1. Quelques éléments d'analyse du texte de Marie DURU – BELLA :

L'école a sa part de responsabilité dans la formation des représentations des rapports filles – garçons, mais elle n'organise pas la totalité des rapports sociaux entre les sexes. Ceux-ci se construisent, également hors de l'école.

L'école, lieu privilégié de la mixité, contribue à la construction de l'identité des filles et des garçons. En tant que lieu d'éducation, l'école joue son rôle dans la construction des rapports entre les filles et les garçons et dans l'élaboration de l'égalité des sexes, c'est-à-dire l'égalité des droits, l'égalité d'accès au savoir et l'égalité au regard de l'insertion.

L'éducation consiste à prendre de la distance par rapport aux comportements instinctifs et à apprendre à vivre en société en respectant l'autre, ses représentations, à comprendre le point de vue de l'autre.

La mixité est une condition pour tendre vers l'égalité, un moyen, mais les documents statistiques montrent que cette mixité n'amène pas l'égalité des choix d'orientation ni l'égalité de l'insertion professionnelle.

Le devoir composé pouvait, utilement, s'appuyer sur les éléments du rapport de l'IGEN du 29/09/2010 sur les discriminations en milieu scolaire qui précise que : « L'institution scolaire, reposant sur les valeurs républicaines, a pour mission de contribuer à la formation de citoyens libres, égaux et fraternels, responsables d'un destin commun partagé ».

Ce rapport pointe, notamment, le poids des stéréotypes qui induisent des aptitudes et des intérêts différents, perçus comme l'expression de différences naturelles. Ce rapport s'appuie notamment sur les éléments évoqués dans les graphiques figurant dans les documents de la DEPP fournis dans le sujet. Ceux-ci corroborent le fait que ces savoirs et compétences sexuées amènent à des orientations vers des filières et des métiers sexués.

Le rapport mentionne, également, les violences sexistes qui « recouvrent le sexisme ordinaire, qui traduit les stéréotypes par des mots, des gestes, des comportements pouvant aller jusqu'aux actes violents, qui excluent ou infériorisent les femmes. Ces violences recouvrent aussi le phénomène du harcèlement qui peut prendre un caractère discriminatoire ». La violence scolaire est elle-aussi un phénomène sexué : l'implication des garçons est nettement supérieure à celle des filles et comme les garçons sont beaucoup plus impliqués que les filles dans les phénomènes de violence, ils restent majoritaires parmi les agresseurs de filles et surtout des personnels féminins.

Le rapport relève, également, des attitudes sexistes parfois exacerbées sous prétexte de différences culturelles. Certains discours de mouvements politico-religieux valorisent des stratégies identitaires et communautaristes : l'autonomie des femmes, l'égalité des sexes y sont niées en faveur d'une appartenance fictive à une communauté unifiée dans un projet socio-politique.

Enfin des pratiques des enseignants ne sont pas toujours en adéquation avec leurs conceptions. Des approches pédagogiques, des évaluations, des attentes peuvent être différentes à l'égard des filles et des garçons.

2. L'analyse des documents de la DEPP montre que quels que soient le niveau et le type d'études, la mixité ne produit pas l'égalité des parcours, car les choix d'études sont très différenciés sexuellement.

Au lycée d'enseignement général et technologique :

- Les filles sont plus fréquemment présentes en seconde générale et technologique : elles sont 54%. Elles sont, ensuite, sur-représentées dans les séries médicosociales et littéraires, notamment avec une option artistique. En revanche, elles sont sous représentées dans les séries scientifiques et technologiques.

- Les choix d'options en seconde induisent des parcours de formation différents, ainsi, les filles ne sont que 39% en terminale scientifique, alors qu'elles représentent 54% des effectifs du lycée. Ces choix sont induits par les représentations des compétences chez les filles et les garçons : chez les élèves qui s'estiment « très bons en math », 6 filles sur 10 vont en S, alors que 8 garçons sur 10 vont en S. Parmi ceux qui s'estiment « très bons en français », 3 filles sur 10 vont en L, contre 1 garçon sur 10. Ces choix interrogent la hiérarchie implicite des séries et leur valorisation sociale. Elle pose aussi la question de l'image de soi qu'ont les filles et les garçons, renvoyant aux notions d'habitus et de reproduction sociale.

Au lycée professionnel :

- On assiste plutôt à une non mixité des parcours de professionnalisation. La différenciation sexuée est encore plus marquée au lycée professionnel qu'au lycée d'enseignement général et technologique. Ainsi 13% des filles sont en filière Production contre 71% en Services. A l'intérieur de ces filières, la répartition est encore sexuée : dans le secteur de la production, les filles représentent 93% des effectifs en habillement et matériaux souples, qui sont des spécialités traditionnellement féminines dans les représentations sociales. En revanche, elles ne sont que 4% dans le domaine de la mécanique et dans celui du Génie civil. De façon symétrique, dans le secteur des services, les filles sont sur-représentées dans le secteur médicosocial et dans le secrétariat avec plus de 90% des effectifs de ces filières de formation. Elles sont très sous-représentées dans les formations du domaine des transports. Les orientations dans la voie professionnelle confirment ce qui est observé dans la voie générale et technologique mais elles illustrent également le poids culturel qui structure encore les approches sociales et sociologiques.

Dans l'enseignement supérieur :

- On retrouve, sensiblement les mêmes tendances dans l'enseignement supérieur où les filles sont largement sur-représentées dans les études médicosociales et en lettres et largement sous-représentées dans les formations d'ingénieurs. La disparité des orientations reflète une hiérarchie sociale des voies de formation. Les filles qui réussissent mieux scolairement (elles représentent 56% des effectifs de l'enseignement supérieur) sont moins présentes dans les classes préparatoires. Elles ne représentent qu'un quart des effectifs des écoles d'ingénieurs et 30% des classes préparatoires scientifiques, alors qu'elles constituaient 39% des effectifs des classes de terminale S. Parmi les filles qui choisissent une classe préparatoire, 25% optent pour une filière littéraire contre 6% pour les garçons. Les garçons qui optent pour une classe préparatoire scientifique le font à 75% pour une filière scientifique, contre 44% pour les filles.

- Dans le document de l'INSEE, il convient de souligner que quatre femmes non diplômées sur dix sont au chômage, ce qui est beaucoup plus fréquent que les hommes (+9 points). De surcroît, parmi celles qui travaillent, un quart exerce à temps partiel non désiré, ce qui est trois fois plus

répandu que chez les hommes. Ce qui fait que seulement 45% des femmes non diplômées exercent à temps plein.

L'insertion dans la vie active :

La possession d'un diplôme réduit le risque de chômage et ce, d'autant plus que le diplôme est élevé. Cependant la réduction du risque ne s'effectue pas de la même façon pour les hommes et pour les femmes. Ainsi, la possession d'un diplôme de niveau V réduit de 15 points le risque de chômage, mais la différence d'insertion demeure de 9% en défaveur des femmes. Au niveau IV le taux de chômage se réduit encore mais moins sensiblement chez les titulaires du bac professionnel, où l'écart demeure de 5 points en défaveur des femmes, qu'en bac général où leur taux d'insertion est meilleur que celui des hommes. De façon globale l'insertion des femmes s'améliore encore au niveau III et plus, mais plus particulièrement dans les formations générales où leur insertion aux niveaux L3 et Doctorat est légèrement meilleur que celui des hommes.

3. Quelques éléments d'appréciation sur le traitement de la politique éducative d'établissement.

- Le sujet appelait naturellement à traiter de la politique d'orientation de l'établissement. Le candidat pouvait s'appuyer, bien entendu, sur les chiffres proposés dans les documents dont il aura fait le commentaire. Il était invité à mettre les données fournies en regard de leur évolution par rapport aux décennies antérieures, notamment au regard des 20 dernières années. Cependant, cette partie ne peut se résoudre au seul traitement de la question de l'orientation au regard des nombreuses actions qui ont été menées sur la question de l'orientation des filles en direction des métiers identifiés comme typiquement masculins. La question de l'orientation des garçons vers les métiers stéréotypés féminins posée.

- Au delà des aspects concernant l'orientation, l'axe pédagogique de la politique éducative de l'établissement doit être questionné. Notamment les interactions qu'entretiennent les professeurs avec les garçons et les filles. Une réflexion est nécessaire, à l'intérieur de l'établissement, sur les comportements respectifs des professeurs à l'égard des élèves filles et des élèves garçons. Le traitement du sujet gagnerait à évoquer les questions de constitution des équipes pédagogiques, celle de l'organisation des groupes classes, celle de l'alignement des options dans l'emploi du temps de façon à éviter les groupes majoritairement féminins ou masculins. La question de la répartition des services, de façon à éviter des équipes trop fortement masculinisées ou au contraire majoritairement masculinisées gagnera à être évoquée.

- Le fonctionnement du CVL, dans les lycées, peut contribuer à la résolution du problème du « vivre ensemble », sous réserve que les sujets traités par cette instance soient orientés vers cette problématique.

4. La place des personnels d'éducation

Il convient, tout d'abord que le candidat considère les personnels d'éducation dans leur ensemble, donc le CPE (ou les CPE) et les assistants d'éducation et non le seul CPE.

Le sujet amène le candidat à situer le CPE comme conseiller du chef d'établissement en ce qui

concerne l'élaboration de la politique éducative de l'établissement, à préciser le rôle qu'il souhaite exercer, notamment par rapport aux aspects pédagogiques liés à la question du traitement des rapports avec les garçons et les filles.

Il est attendu du candidat qu'il se situe comme pilote de son équipe, qu'il assume ses responsabilités de chef de service. Il devra préciser les choix qu'il privilégiera dans le recrutement des assistants d'éducation pour favoriser la question du « vivre ensemble » dans l'organisation que constitue l'établissement scolaire. Il montrera, dans ce paragraphe, qu'il est attentif à leur recrutement et à leur formation. La réflexion sur l'influence des recrutements sur la possibilité de mettre en place cette politique éducative méritait être abordée.

3.3. Observations et commentaires

Observation sur la forme

- Présentation générale, orthographe, maîtrise de la langue.

D'une manière générale, les correcteurs ont constaté une qualité de présentation des copies très hétérogène, tant sur le plan de la clarté et de la lisibilité que sur le respect des règles d'orthographe, de grammaire et de syntaxe.

Beaucoup trop de copies sont difficiles à lire, avec une écriture qui oblige au déchiffrement, ou sont présentées sans le soin nécessaire (utilisation intempestive du « blanco » par exemple qui rend la copie sale). On trouve encore de trop nombreuses copies coustées de fautes d'orthographe ou sans ponctuation. Le niveau d'expression y est souvent jugé trop approximatif, avec un langage beaucoup trop familier (parfois plus de 20% des copies). Certaines copies montrent même un manque de maîtrise de la langue et sont alors incompréhensibles.

Cependant pour la moitié des copies, la présentation est claire, aérée, fluide ; l'écriture est régulière. L'orthographe usuelle est relativement maîtrisée par la plupart des candidats même si on trouve de trop nombreuses copies coustées de fautes d'orthographe ou sans ponctuation.

Dans l'ensemble, les devoirs sont assez bien structurés : **le plan apparaît clairement sur les bonnes copies, avec des transitions, une introduction et une conclusion.** Les devoirs rédigés « au fil de la plume », souvent sans structure, sont plus confus.

Il est vivement conseillé aux candidats de prendre un temps en fin d'épreuve pour se relire, et d'être vigilant à terminer le devoir par une conclusion suffisamment dense.

- Maîtrise de la technique du commentaire

L'épreuve proposée du commentaire reste très discriminante. C'est une technique très peu maîtrisée par les candidats dont les devoirs oscillent très souvent entre la dissertation et une analyse de documents sans commentaire ou argumentation.

Certains se sont contentés d'une relecture, d'une description de chiffres clés, de propos décousus, sans lien entre les documents, sans commentaire étayé, ni analyse détaillée qui mènerait à une

véritable réflexion. Beaucoup de candidats se sont livrés à la paraphrase ou à un résumé qui dénote une lecture trop superficielle des documents et surtout l'absence de la prise de recul nécessaire pour un commentaire.

De plus, analyse et commentaire ont souvent été confondus.

A contrario, les bons devoirs ont montré une bonne compréhension et une analyse fine des documents, interrogés plutôt que restitués et articulés dans une problématique. Les candidats savent alors lire les documents pour en extraire les éléments remarquables, et les mettre en perspective au sein d'un argumentaire.

Dans certains devoirs, la maîtrise de la technique du commentaire de documents et les connaissances du candidat ont permis de mener des réflexions très intéressantes et pertinentes autour de « l'égalité garçons - filles ».

Observation sur le fond

- Maîtrise du champ lexical, référence à des ouvrages, des auteurs, pertinence de l'argumentation
Le reproche le plus souvent constaté est le manque de référence à des auteurs, des rapports, des circulaires. Elles sont rares, parfois plaquées. Leur lien avec la problématique posée est souvent marginal.

Les documents commentés doivent par ailleurs être auparavant présentés.

L'argumentation est pertinente quand elle s'appuie sur des connaissances solides mais pour de trop nombreuses copies, elle reste superficielle, peu développée et étayée par des exemples de terrain qui ne peuvent justifier une prise de position ni constituer une généralité. La présentation d'exemples doit servir une démonstration et non constituer un remplissage inutile.

La conceptualisation manque trop souvent et les propos ne s'inscrivent pas toujours dans une problématique clairement énoncée.

La prise de connaissance des données du dossier a visiblement pris beaucoup de temps pour certains candidats, au détriment du temps de réflexion et de rédaction nécessaire. La seconde partie du devoir est souvent survolée.

- Partie commentaire

L'extrait de la conférence de Mmes DURU – BELLAT et MORIN a souvent été ignoré ou mal compris. L'origine sociale dans la différence de comportements entre filles et garçons a été très peu abordée : l'école est alors présentée comme seule responsable.

Certaines copies se sont enlisées dans un développement historique souvent inutile en s'interdisant alors le développement dynamique qu'impose un tel sujet. Il est nécessaire de ne pas s'attarder sur des banalités qui pourraient être émises par des candidats à n'importe quel concours distinct de celui de CPE.

D'autre part, mixité et égalité ont souvent été confondues, ce qui démontre davantage une lecture purement statistique des documents proposés plutôt que leur mise en perspective dans l'étude d'une problématique claire autour de la notion d'« égalité filles – garçons » comme il était demandé dans les consignes du devoir.

- Développement structuré

Politique éducative d'établissement

L'écueil d'un certain nombre de copies a été de présenter un catalogue d'actions à mettre en place dans l'établissement, sans politique globale qui mette en scène tous les acteurs du système éducatif. Les notions de projet d'établissement ou de contrat d'objectifs, la complémentarité des actions, leur articulation, leur pilotage ont alors trop souvent été ignorés, ainsi que l'implication des personnels d'éducation dans la politique globale de l'établissement. Certaines actions présentées, qui sont souvent l'affaire du seul CPE, amènent des confusions entre « égalité filles – garçon », réussite scolaire ou « égalité des chances » ou sont limitées à un seul champ de la politique éducative : celui de l'orientation.

A l'inverse, certains candidats, pourvus d'une bonne connaissance des dispositifs des établissements et des instances, ont pu faire des propositions intéressantes d'actions à mettre en place et de manière concertée, dans le cadre d'une politique d'établissement, autour de ce pivot « égalité filles – garçons ». Certains ont montré une réelle capacité à s'inscrire dans un projet de vie scolaire, en lien avec le projet d'établissement. Le Comité d'Education à la santé et à la Citoyenneté, le Comité de Vie Lycéenne, la formation des délégués de classe, la politique d'orientation de l'établissement ont été présentés comme autant de lieux collectifs d'intervention des différents acteurs de l'Ecole.

La place des personnels d'éducation.

De trop nombreux candidats sont encore tombés dans le travers du CPE « grand solitaire », tant dans la prise d'initiatives que comme personnel éducatif. Les assistants d'éducation, assistants pédagogiques, Contrats Unique d'Insertion ont été souvent oubliés, leurs missions balayées très rapidement ou négligées.

Heureusement, beaucoup de copies ont bien présenté le CPE dans son rôle de chef de service, pilote de l'équipe de la vie scolaire, force de proposition auprès du chef d'établissement, le tout au sein d'une concertation installée avec tous les partenaires de l'Ecole. La nécessité du travail en équipe, la dynamique du projet de vie scolaire, l'implication du CPE dans la politique d'orientation de l'établissement, la prise en charge commune de l'élève, et le travail du CPE avec l'équipe enseignante sont souvent détaillés, argumentés. Les missions du CPE sont en général bien mesurées. L'importance du pilotage de l'équipe de la vie scolaire, le recrutement des assistants d'éducation, leur formation, leur implication et leur reconnaissance dans la communauté scolaire est bien assimilée par de nombreux candidats. Cependant, peu d'entre eux ont abordé ce recrutement sous la forme d'une parité filles – garçons, afin d'hétérogénéiser suffisamment l'équipe vie scolaire et la faire entrer en résonance avec une politique globale d'établissement autour de ce thème. Certains candidats ont traité de l'animation éducative comme élément de régulation et de pacification des relations filles – garçons.

Conseils aux candidats

Ce concours repose sur une épreuve qui peut être, comme cette année, un commentaire de documents. Il est impératif de bien s'entraîner à cette technique. Il ne s'agit ni d'une dissertation, ni d'une analyse de textes, ni d'un résumé. Il faut s'entraîner à rédiger pour faire part d'idées claires et nuancées, dans une syntaxe appropriée à ce type de concours.

On ne peut que conseiller au candidat de lire correctement le sujet, d'organiser son temps pour rendre un devoir complet, d'élaborer un plan clair et précis et s'y tenir. Un effort calligraphique est nécessaire et l'orthographe et la grammaire doivent être travaillées. Il est essentiel de garder un temps pour relire le devoir en fin d'épreuve.

Dans leur devoir, les candidats doivent prendre du recul avec les documents pour en extraire les éléments qui étayent leur démonstration. Le correcteur doit entrevoir le futur CPE, son positionnement professionnel, sa connaissance des enjeux du système éducatif. Il ne faut pas hésiter à développer sa pensée, oser l'analyse critique.

Si les citations sont appréciées, elles ne doivent pas être plaquées sur le sujet. Le candidat doit pouvoir faire la démonstration de sa connaissance d'auteurs et d'ouvrages de référence. Il doit être au fait des dernières évolutions du système éducatif, connaître parfaitement les instances d'un établissement. Mais toutes ces connaissances doivent servir le sujet dans une démarche analytique et synthétique. Enfin, la seule expérience professionnelle ne suffit pas, il faut s'intéresser aux divers acteurs du monde dans lequel le candidat évolue.

4.-L'épreuve d'admission

Après vérification des conditions exigées pour se présenter au concours interne, 129 candidats sur 134 déclarés admissibles ont passé l'épreuve.

Cette épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec les membres du jury. Elle prend appui au choix du candidat **formulé lors de son inscription** :

- Soit sur **un dossier élaboré par le candidat** comportant quatre à six situations d'éducation observées en collège ou en lycée.
- Soit sur **un dossier proposé par le jury**, en rapport avec des problèmes d'éducation et de vie scolaire dans les établissements du second degré.

21 candidats ont opté pour le dossier élaboré par eux et 108 pour le dossier remis par le jury.

Il est rappelé que le choix de la modalité se fait au moment de l'inscription et qu'il ne peut plus être modifié par la suite.

Les candidats ayant opté pour le dossier élaboré par eux devaient l'adresser au jury deux semaines au plus tard après la proclamation de l'admissibilité. Ils disposaient donc de peu de temps avant la date d'envoi du document. Autrement dit, mieux vaut ne pas attendre l'annonce de l'admissibilité pour préparer un dossier de qualité qui réponde en tous points au cahier des charges.

Contrairement à ce que quelques candidats imaginent et à ce que la session 2010 avait montré, il n'était pas plus facile de réussir en présentant son propre dossier qu'en travaillant sur l'analyse d'une situation proposée par le jury :

	Sujet jury	Dossier candidat
Note la plus haute	20	20
Note la plus basse	4	4
Moyenne	12,85	10,38
% Admis dans la modalité	45%	29%

Seulement 6 candidats sur 21 ayant présenté leur propre dossier ont été admis, ce qui est très inférieur à la session 2010 (47% soit près d'un sur deux).

4.1. Les deux modalités de l'épreuve

4.1.1 L'épreuve sur dossier proposé par le candidat

La forme :

Globalement, les dossiers proposés par les candidats témoignent d'une préparation sérieuse et d'une présentation attrayante et soignée, en amélioration par rapport à l'année précédente. Mais l'un d'entre eux a confirmé ne pas avoir participé ou vécu les situations qu'il a proposées !

Le nombre de situations présentées était compris entre quatre et six comme cela est attendu.

La fiche de synthèse (une par situation professionnelle) doit permettre au jury d'avoir, en quelques lignes, une vision claire et précise de la situation exposée. Elle facilite la lecture.

Le fond :

Comme pour la session 2010, des efforts ont été fournis pour le choix des situations dont il est rappelé qu'elles doivent être "professionnelles". Elles entrent dans le champ d'action du CPE et sont le fruit de l'expérience. Après un exposé des faits, une présentation des documents utilisés pour gérer le cas, une problématique doit ouvrir la réflexion.

Le jury retient une ou deux situations professionnelles qui font l'objet d'un questionnement soumis au candidat. Celui-ci en prépare les réponses durant les deux heures de préparation dans un exposé structuré.

4.1.2 L'épreuve prenant appui sur une analyse de situation d'éducation et de documents de nature professionnelle proposée par le jury

Cinq sujets ont été tirés au sort durant la session. Tous les candidats d'une même demi-journée travaillaient le même sujet.

Le sujet, d'une dizaine de pages environ, expose une situation professionnelle dans un contexte d'établissement. Cinq à sept documents complètent l'exposé et permettent d'ouvrir la problématique. Une ou des questions sont posées aux candidats qui en préparent les réponses durant les deux heures de préparation.

Les sujets tirés au sort abordaient les domaines suivants :

- suivi d'un étudiant de STS ;
- un élève perturbateur mis à l'épreuve ;
- **absentéisme en lycée professionnel ;**
- **l'exclusion comme réponse éducative ?**
- responsabilité et expression lycéennes.

Les sujets indiqués en caractère gras sont reproduits ci-après :

Sujet 4

ABSENTEISME EN LYCEE PROFESSIONNEL

➤ Documents composant le dossier

DOCUMENT 1: Récapitulatif des absences de l'élève Joyce DUPONT, élève de 1^{ère} année Bac professionnel ;

DOCUMENT 2: Partenariat dans la lutte contre l'absentéisme - extrait de la synthèse de la "recherche-action autour de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire" produit par le CESDIP (centre de recherches sociologiques sur le Droit et les institutions pénales), commandée par le Directeur de l'académie de Paris ;

DOCUMENT 3: Circulaire du 11 juillet 2000 relatif au Règlement Intérieur dans les EPLE ;

DOCUMENT 4: Le vote de la loi Ciotti sur l'absentéisme scolaire.
Source: site internet d'Eric Ciotti, député des Alpes-Maritimes, auteur de la proposition de loi visant à lutter contre l'absentéisme scolaire ;

DOCUMENT 5: Rapport de l'IGEN Bernard TOULEMONDE sur l'absentéisme scolaire ;

DOCUMENT 6 : La lutte contre le décrochage scolaire.

➤ Questions

1. Quelles mesures prenez-vous, en tant que CPE, dans l'urgence, pour résoudre la situation de l'élève Joyce, qui semble faire fi des règles du lycée ?
2. Quelles actions pouvez-vous mettre en place pour prévenir les situations d'absentéisme ?
3. Avec quels partenaires pouvez-vous travailler pour remotiver les élèves qui sont en risque de rupture scolaire.

PRESENTATION DE LA SITUATION

Il s'agit d'un lycée professionnel industriel de 600 élèves qui accueille un public exclusivement masculin. Quelques temps après la rentrée, Joyce, un élève de première année Bac professionnel mécanique, informe son professeur principal qu'il n'est pas du tout intéressé par sa section.

Obligé par sa mère de venir au lycée, celui-ci se fait trop souvent exclure de cours.

Courant octobre, Joyce se fait à nouveau remarquer par ses retards incessants après les récréations du matin et de l'après-midi. Cette situation qui commence à exaspérer les enseignants ne semble pas susciter la réaction du CPE. Celui-ci précise, toutefois, qu'il a déjà rencontré l'élève, à plusieurs reprises, et malgré cela, rien n'a changé. Il rétorque à ses collègues enseignants qu'il n'est pas en

mesure de régler tous les problèmes du lycée et que l'absentéisme n'est pas de son seul ressort.

Joyce continue d'accumuler les absences et se permet de rentrer en classe sans présenter aucune justification à ses enseignants.

A l'occasion des conseils de classe du 1er trimestre en novembre, la situation préoccupante de l'élève Joyce est abordée. Le Chef d'établissement s'étonne du nombre d'absences et d'incidents dont celui-ci a fait l'objet et qu'il n'en ait pas été informé.

Après le conseil de classe, l'élève Joyce est convoqué par le proviseur en présence du CPE. Celui-ci s'engage à ne plus s'absenter.

Malgré les mises en garde et le rappel à la loi, l'élève continue de s'absenter et finit même par ne plus revenir au lycée. En fait, il a « décroché » !

Face à cette situation où vraisemblablement un dysfonctionnement sérieux existe au sein du service Vie Scolaire dans le suivi des élèves et en particulier des élèves absentéistes.

DOCUMENT 1 :

RECAPITULATIF D'ABSENCES DE L'ELEVE JOYCE DUPONT

1ERE BAC PROFESSIONNEL MECANIQUE

SEPTEMBRE 2010

LUNDI 9 /09	13H30--- 17H30	SANS EXCUSES
MARDI 10/09	8H00 -- 12H	AUCUN JUSTIFICATIF
JEUDI 12/09	8H00--- 17H30	PAS DE MOTIF
VENDREDI 13/09	10H00---15H30	INFIRMERIE

OCTOBRE 2010

LUNDI 4 AU LUNDI 11/10		SANS EXCUSES
MARDI 12/10	8H00	RETARD
MERCREDI 13/10	10H	RETARD
JEUID 14/10	9H00- 16H30	INFIRMERIE

NOVEMBRE 2010

MERCREDI 3/11	8H00---17H30	ABSENT
---------------	--------------	--------

JEUDI 4/11	9H00--- 14H30	SANS EXCUSES
VENDREDI 6/11	13H30--- 16H30	ABSENT
LUNDI 8/1	8H00 --- 12H00	ABSENT
VENDREDI 16/11	8H00--- 17H30	MALADE

DECEMBRE 2010

LUNDI 5/12	13H30---16H30	ABSENT
MARDI 6/12	8H00--- 17H30	ABSENT
MERCREDI 7/12	10H00--17H30	ABSENT
JEUDI 8/12	8H00--- 15H30	ABSENT
VENDREDI 13/12	9H00--- 16H30	ABSENT

DOCUMENT 2 : Extrait de la synthèse de la "recherche-action autour de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire" produit par le CESDIP (centre de recherches sociologiques sur le Droit et les institutions pénales), commandée par le Directeur de l'académie de Paris

[...]

5. Renforcer le travail d'équipe et le partenariat

La prévention de l'absentéisme et du décrochage scolaire serait renforcée par l'approfondissement d'une culture du travail d'équipe au sein des EPLE. Elle existe déjà grâce à différentes instances. L'organisation de contacts plus rapprochés entre les différents services et équipes existants permettrait de décloisonner les interventions et de les rendre plus efficaces.

Ces actions en équipe ou en partenariat existent déjà entre autres sous la forme de l'EPE ou du DSA. Ces dispositifs pourraient être développés et renforcés, en particulier par le biais de formations au tutorat et d'une réflexion sur leur intégration dans les établissements.

De nombreuses structures (services publics, associations, etc.) existent dans Paris et en banlieue pour répondre à la complexité des problématiques des élèves. Certaines sont internes à l'éducation nationale (la Mission générale d'insertion, par exemple). Une recherche systématique des partenariats possibles pourrait être développée, par la mise en place d'un répertoire des partenaires, particulièrement bienvenu du reste pour éviter les risques d'influences sectaires sous couvert de partenariat. Ces partenariats concerneraient l'orientation, l'insertion et la formation professionnelle, le secteur sanitaire, le soutien psychologique, l'accompagnement social, les activités artistiques et d'expression, les activités culturelles, la compréhension linguistique des familles non-francophones, etc.

6. Développer les lieux de vie

La mise en place de foyers socio-éducatifs, de maisons du lycéen, de cafétérias permettrait aux collégiens et aux lycéens de développer une sociabilité juvénile en lien avec des adultes de l'établissement et de trouver à l'EPLÉ un lieu de vie. C'est là un point qui n'est pas anecdotique, car il permet de répondre à des besoins physiologiques et sociaux des jeunes, limite les « évaporations » lors des pauses méridiennes et des récréations et renforce leur appétence scolaire. La cafeteria en particulier pourrait être un lieu de rencontres informelles entre adultes et élèves de l'établissement, favorable au renforcement des liens.

DOCUMENT 3 :

RÈGLEMENT INTÉRIEUR

LE RÈGLEMENT INTÉRIEUR DANS LES EPLE (Extraits)

C. n° 2000-106 du 11-7-2000.

NOR : MENE0001707C

RLR : 520-0

MEN - DESCO B4 et B6 - DAJ

Réf. : L. n° 89-486 du 10-7-1989 ; D. n° 85-924 du 30-8-1985 mod.

Texte adressé aux rectrices et aux recteurs d'académie ; au directeur de l'académie de Paris ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale ; aux inspectrices et inspecteurs de l'éducation nationale ; aux chefs d'établissement

I - L'OBJET DU RÈGLEMENT INTÉRIEUR

Le règlement intérieur permet la régulation de la vie de l'établissement et des rapports entre ses différents acteurs. Chacun des membres doit être convaincu à la fois de l'intangibilité de ses dispositions et de la nécessité d'adhérer à des règles préalablement définies de manière collective. Ainsi que cela ressort de l'article 3 du décret du 30 août 1985, le règlement doit contenir les règles qui s'appliquent à tous les membres de la communauté éducative ainsi que les modalités selon lesquelles sont mis en application les libertés et les droits dont bénéficient les élèves.

L'objet du règlement est en conséquence double :

- d'une part, fixer les règles d'organisation qu'aucun autre texte n'a définies et qu'il incombe à chaque établissement de préciser, telles que les heures d'entrées et de sorties, les modalités retenues pour l'attente des transports scolaires devant l'établissement, ou encore les déplacements des élèves ;
- d'autre part, après avoir procédé au rappel des droits et des obligations dont peuvent se prévaloir les membres de la communauté scolaire en raison des lois et décrets en vigueur, déterminer les conditions dans lesquelles ces droits et ces obligations s'exercent au sein de l'établissement, compte tenu de sa configuration, de ses moyens et du contexte local.

S'agissant notamment des élèves, le règlement intérieur ne peut en conséquence se contenter de procéder à un simple rappel des droits et des devoirs qui s'imposent à eux et qui figurent déjà dans le décret du 30 août 1985, mais il convient qu'il précise les modalités selon lesquelles ces droits et ces obligations trouvent à s'appliquer dans l'établissement.

II - LE CONTENU DU RÈGLEMENT INTÉRIEUR

Normatif, le règlement intérieur est aussi éducatif et informatif : document de référence pour l'action éducative, il participe également à la formation à la citoyenneté des élèves et facilite les rapports entre les acteurs de la communauté éducative.

2.1 Les principes qui régissent le service public d'éducation

Le service public d'éducation repose sur des valeurs et des principes spécifiques que chacun se doit de respecter dans l'établissement : la gratuité de l'enseignement, la neutralité et la laïcité, le travail, l'assiduité et la ponctualité, le devoir de tolérance et de respect d'autrui dans sa personne et ses convictions, l'égalité des chances et de traitement entre filles et garçons, les garanties de protection contre toute forme de violence psychologique, physique ou morale et le devoir qui en découle pour chacun de n'user d'aucune violence.

Le respect mutuel entre adultes et élèves et des élèves entre eux, constitue également un des fondements de la vie collective.

Ces principes doivent inspirer tout règlement intérieur, tout comme ceux relatifs aux droits de l'enfant institués par la convention internationale des droits de l'enfant du 20 novembre 1989, ratifiée par la France (cf. B.O. hors série n° 13 du 6 novembre 1997).

2.2 Les règles de vie dans l'établissement

Le règlement intérieur doit permettre de réguler la vie dans l'établissement et les rapports entre les différents membres de la communauté scolaire par des dispositions précises.

La liste ci-dessous, qui concerne les règles de fonctionnement de l'établissement, d'organisation des études et celles qui régissent la vie quotidienne, peut être complétée utilement par d'autres points en fonction de la situation locale et de la spécificité de l'établissement.

2.3 L'exercice des droits et obligations des élèves

Les droits et obligations définis par la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 et par le décret du 18 février 1991, ont été précisés par les circulaires n° 91-051 et 91-052 du 6 mars 1991. Ils varient selon qu'il s'agit de collégiens ou de lycéens.

2.3.1 Les modalités d'exercice de ces droits

Dans les collèges, les élèves disposent, par l'intermédiaire de leurs délégués du droit d'expression collective et du droit de réunion.

Dans les lycées, les élèves disposent des droits d'expression individuelle et collective, de réunion, d'association et de publication.

Ceux-ci s'exercent dans le respect du pluralisme, des principes de neutralité et du respect d'autrui. Tout propos diffamatoire ou injurieux peut avoir des conséquences graves.

L'exercice de ces droits ne doit pas porter atteinte aux activités d'enseignement, au contenu des programmes et à l'obligation d'assiduité.

Outre le rappel de leurs droits spécifiques, le règlement intérieur doit préciser également, selon qu'il s'agit de collégiens ou de lycéens :

- les modalités d'exercice du droit de réunion et notamment les conditions auxquelles est subordonnée l'autorisation du chef d'établissement,
- les conditions d'affichage dans l'établissement en application du droit d'expression collectif (panneau d'affichage et sa localisation, texte obligatoirement signé...),
- la diffusion dans l'établissement, pour les lycéens, de leurs publications ainsi que le rôle de conseil et d'aide du chef d'établissement en la matière,
- les conditions de création et de fonctionnement des associations déclarées qui ont leur siège dans l'établissement.

2.3.2 Les obligations

L'obligation d'assiduité consiste à participer au travail scolaire, à respecter les horaires d'enseignement, ainsi que le contenu des programmes et les modalités de contrôle des connaissances.

Un élève ne peut en aucun cas refuser d'étudier certaines parties du programme de sa classe, ni se dispenser de l'assistance à certains cours, sauf cas de force majeure ou autorisation exceptionnelle. Il est rappelé que les élèves doivent être informés des modalités de contrôle des connaissances, les comprendre et les respecter.

Les modalités de contrôle des absences et des retards doivent être clairement précisées dans le règlement intérieur. Elles prendront appui sur une responsabilisation des élèves et de leurs familles : il s'agit de leur faire comprendre l'importance de l'assiduité et de maintenir le dialogue entre l'établissement et les parents.

DOCUMENT 4 : Le vote de la loi Ciotti sur l'absentéisme scolaire.

Source: site internet d'Eric Ciotti, député des Alpes-Maritimes, auteur de la proposition de loi visant à lutter contre l'absentéisme scolaire.

« Le Sénat a adopté à une large majorité ma proposition de loi visant à lutter contre l'absentéisme scolaire.

Ce texte souhaité par le Président de la République permettra de parfaire le dispositif de lutte contre l'absentéisme scolaire engagé par le Gouvernement.

Je me réjouis de cette adoption conforme au texte issu de l'examen par l'Assemblée nationale qui permettra de renforcer la lutte contre le fléau que constitue l'absentéisme scolaire.

Concrètement, ce système repose sur la nécessaire réhabilitation de l'exercice de l'autorité parentale. Il prévoit un système gradué et équilibré au terme duquel après quatre demi-journées d'absence non justifiées, la famille convoquée par l'Inspecteur d'Académie se verra rappeler ses obligations en termes d'assiduité scolaire ainsi que les dispositifs d'aide existants. Si au cours de l'année scolaire, il est de nouveau constaté des absences sans excuse valable, l'Inspecteur d'Académie demandera la suspension des allocations familiales pour l'enfant concerné. Si l'élève n'est toujours pas assidu, il y aura réellement suppression des allocations familiales sans reversement rétroactif. ».

DOCUMENT 5 :

Groupe Etablissements et vie scolaire de l'IGEN.

Rapporteur: Toulemonde Bernard

L'Absentéisme des lycéens. Paris, CNDP - Hachette Education, 1998. 128p. (Hachette Livre).

Extraits

Plus qu'un phénomène nouveau, il s'agit bien d'une vieille histoire que celle de l'absentéisme scolaire. Qui n'a pas entendu évoquer la fameuse « école buissonnière »? L'absentéisme est aussi vieux que l'école.

Cependant, les chiffres parlent et même s'ils ne sont pas très différents de ceux observés il y a 20 ans, l'inquiétude est bien là.

L'impression de croissance de l'absentéisme repose sur plusieurs facteurs :

- une amplification : la progression de l'absentéisme est certaine, mais pas considérable.

L'amplification du phénomène est accusée par la massification.

- une massification : si les pourcentages d'absences varient peu, ils recouvrent des montants absolus en nette augmentation parallèle à celle de la masse des lycéens.

- une diffusion : l'absentéisme atteint aujourd'hui presque tous les établissements, seuls quelques lycées ruraux échappent à ce phénomène.

- une concentration dans certains établissements et dans certaines filières.

- une diversification des types d'absentéisme qui peuvent constituer une véritable interpellation pour les établissements.

Le phénomène n'est donc pas nouveau, mais il a pris une ampleur et des formes nouvelles, plus inquiétantes.

Qu'est-ce que l'absentéisme ? D'après *Le Robert*: « manque d'assiduité à un travail exigeant la présence en un lieu ; comportement de celui qui est souvent absent. »

Dans une enquête de l'INSERM sur les adolescents publiée en 1994, l'absentéisme résulte de trois critères : « sécher les cours, arriver en retard, être absent une journée ou plus, au cours des douze derniers mois. C'est la fréquence de l'une de ces trois conduites qui permet de ranger les élèves dans l'échelle de l'absentéisme :

- jamais ou une seule fois les trois conduites : pas d'absentéisme ;
- de temps à autre au moins l'une des trois conduites : absentéisme occasionnel ;
- souvent au moins une des trois conduites : absentéisme régulier.

En 1995, par souci de précision plus grande dans sa définition de l'absentéisme, l'INSERM a ajouté l'idée de cumul des trois conduites :

- jamais ou de temps en temps : peu ou pas absent ;
- souvent l'une des trois conduites : peu assidu ;
- souvent deux ou trois conduites : absentéiste.

Par convention, la définition retenue s'appuie sur deux éléments cumulatifs : absence volontaire et caractère répétitif.

· Le taux d'absentéisme varie en fonction d'une série de :

- critères tirés du lieu d'implantation géographique (les écarts sont très marqués entre le milieu rural et le milieu urbain et l'absentéisme est massif dans des établissements situés dans des quartiers et des banlieues minés par les difficultés socio-économiques).

- critères tirés de la nature de l'établissement (lycée d'enseignement général et technologique, lycée polyvalent, lycée professionnel, taille de l'établissement à l'intérieur de chaque catégorie) ainsi que les filières.

- critères tirés du comportement de l'établissement (des établissements analogues ont des taux d'absentéisme différents selon le degré de préoccupation manifesté par l'équipe de direction et de mobilisation de la communauté éducative, selon la rapidité des réactions aux absences, selon les modalités de contrôle des motifs, selon la qualité des conséquences tirées sur le plan pédagogique, éducatif et disciplinaire).

En tout état de cause, l'absentéisme constitue un signe, un symptôme ou le révélateur de difficultés qu'il convient d'élucider.

DOCUMENT 6 : Extraits du site Eduscol – Dispositifs-relais/ Classes et ateliers-relais pour les élèves en risque de rupture scolaire

. Les dispositifs relais (classes et ateliers) accueillent des élèves de collège, éventuellement de lycée, entrés dans un processus de rejet de l'institution scolaire qui peut se traduire par des manquements graves et répétés au règlement intérieur, un absentéisme chronique non justifié, une démotivation profonde dans les apprentissages, voire une déscolarisation. Tout élève fréquentant un dispositif relais a bénéficié au préalable de toutes les mesures d'aide et de soutien prévues au collège et reste sous statut scolaire.

Ces dispositifs ont su, en quelques années, montrer leur utilité dans la lutte contre le décrochage scolaire, grâce à une diversité et une souplesse qui constituent des gages d'efficacité. 77 % des élèves de dispositifs relais ont été rescolarisés en collège, 9% en LP et 10% en CFA. Pour 1 à 2% des

élèves, il n'a pas été trouvé de solutions. 423 dispositifs ont fonctionné en 2007-2008 dont 279 classes relais et 144 ateliers relais. Le nombre d'élèves concernés était d'environ 7900.

Les points forts :

- Un encadrement renforcé (enseignants et éducateurs, personnels associatifs)
- Un accueil temporaire pour un groupe réduit d'élèves
- Un partenariat entre l'Éducation nationale, la Protection judiciaire de la jeunesse, les collectivités locales, des associations agréées complémentaires de l'enseignement public et des fondations reconnues d'utilité publique...

Sujet n°10

L'EXCLUSION EST-ELLE UNE REPONSE ?

➤ **Composition du dossier**

- Document 1** Présentation de l'établissement et Tableaux extraits de la fiche établissement, du projet d'établissement et du contrat d'objectifs
- Document 2** Mission sur les violences en milieu scolaire, les sanctions et le place de la famille. Extrait du rapport remis au ministre de l'éducation nationale en Mars 2010
- Document 3** 5 questions à... Eirick Prairat : de l'efficacité des sanctions. Propos recueillis par Marie-Laure Maisonneuve
- Document 4** Rapport d'un professeur
- Document 5** Lettre du CPE au chef d'établissement

➤ **Questions**

- 1 - Quelle est votre analyse de cette situation ?**
- 2 - Quelles actions et quelles procédures envisagez-vous de mettre en place pour y remédier?**
- 3 - Quelles propositions faites-vous au chef d'établissement ?**

PRESENTATION DU CAS

Le collège D, situé en éducation prioritaire accueille 615 élèves dont 64 en SEGPA.

Le chef d'établissement a été nommé à la rentrée, son adjoint est arrivé l'année précédente. Sur les trois CPE, le premier est présent depuis dix ans, le second, arrivé il y a cinq ans, est à mi-temps pour raison thérapeutique, le dernier est arrivé à la rentrée.

Le nouveau chef d'établissement a été bien accueilli, son prédécesseur étant perçu comme peu à l'écoute des personnels. Les relations entre l'équipe enseignante et les CPE sans être mauvaises sont marquées par une certaine incompréhension, les CPE étant parfois perçus comme un peu trop à l'écoute des élèves.

L'équipe enseignante a été renouvelée de plus du quart à la dernière rentrée, notamment par l'arrivée de professeurs néo titulaires.

Après un début d'année assez calme, le déroulement de nombreux cours s'est vu perturbé par des incidents.

Après la toussaint, les enseignants ont commencé à se plaindre au chef d'établissement de la circulation d'élèves dans les couloirs qui occasionnaient des perturbations telles que certains disaient devoir fermer leur salle de cours à clé (coups de pieds dans les portes, cavalcades dans les couloirs,

portes ouvertes inopinément). La tension est devenue palpable et les demandes de sanctions adressées aux CPE augmentent de façon exponentielle ; il arrive que des enseignants débordés demandent une intervention directe d'un CPE lors de leur cours. Certaines de ces demandes montrent pourtant que bien des situations pourraient être résolues par les enseignants sans faire appel aux CPE. Lors d'une réunion avec l'équipe vie scolaire, les 3 CPE de l'établissement apprennent par les assistants d'éducation que de très nombreux élèves leur sont envoyés en permanence, parfois non accompagnés par un camarade et parfois avec pour seule justification un mot du professeur dont le motif peut se réduire à la seule mention « élève insupportable » ou « retard » griffonnée sur une feuille de brouillon.

En relevant sur le cahier de permanence le nombre d'élèves accueillis pour motif d'exclusion, les CPE s'aperçoivent que ce sont en moyenne 15 élèves qui sont exclus par jour depuis le retour des vacances de toussaint ; certains jours les exclusions peuvent dépasser la trentaine.

Tout indique que dans cet établissement, on attend des conseillers principaux qu'ils « punissent et fassent régner le calme » et du service vie scolaire dans son ensemble qu'il soit surtout dédié à la « gestion de l'ordre et de la discipline ».

Document 1

EXTRAITS DE LA FICHE ETABLISSEMENT, du PROJET D'ETABLISSEMENT et du CONTRAT D'OBJECTIFS

Population scolaire

PCS	Etab	% établissement	% Acad même type étab (Education prioritaire)
Défavorisée	251	40,8%	30,4%
Moyenne	208	38,8%	26%
Favorisée B	120	19,5%	14,9%
Favorisée A	36	5,9%	28,7%
	615	100%	100%

Personnels enseignants

Ancienneté dans le métier	Etab	% Etab	% Acad Même type étab
Moins de 3 ans	19	31%	16,4%
De 3 à 5 ans	14	22,9%	19%
De 6 à 10 ans	11	18%	18,5%
Plus de 10 ans	16	26,2%	41,19%
Indéterminée	1	1,6%	4,2%
	61	100%	100%

Les axes du Projet d'Etablissement confirmés par le contrat d'objectifs, sont les suivants :

- Mieux réussir au collège (améliorer le taux de passage en 2^{nde} GT, mieux lutter contre l'absentéisme) ;

- Mieux vivre au collège (mieux respecter les autres, faire vivre le CESC, améliorer l'environnement scolaire) ;
- Mieux communiquer (renforcer le lien avec les familles, mettre en œuvre l'Environnement Numérique de travail, développer les TICE).

L'un des axes du contrat d'objectifs prévoit une diminution du nombre de conseils de discipline :

- 11 Conseils de discipline en 2005 - 06 avec 8 exclusions définitives,
- 13 CD en 2006 - 07 avec 6 exclusions définitives,
- 12 CD en 2007 – 08 avec 5 exclusions définitives,
- 18 CD en 2008 – 09 avec 9 exclusions définitives,
- cible 2011 – 12 : 5 conseils de discipline ou moins.

Document 2

5 questions à... Eirick Prairat : de l'efficacité des sanctions

Qu'est-ce qu'une sanction éducative ?

Pour qu'une sanction soit éducative, elle doit poursuivre trois finalités. Tout d'abord une fin politique : une sanction ne doit pas chercher à entretenir un rapport d'emprise de l'adulte sur l'élève, elle doit au contraire rappeler que la loi est une instance impersonnelle. Une fin éthique également : elle doit apprendre à l'enfant, immergé dans un espace social, que ses actes ont des conséquences auxquelles il doit répondre. Enfin, un objectif psychologique : une sanction doit être un coup d'arrêt. Elle doit marquer une limite dans un fantasme de toute puissance, une dérive violente ou une attitude régressive. Une sanction éducative doit par ailleurs respecter quatre grands principes. Tout d'abord, elle s'adresse à un sujet. Elle doit donc susciter la discussion : pas de sanction appliquée qui ne soit expliquée. Ensuite, elle doit porter sur des actes et non sur la personne elle-même : on punit un vol jamais un voleur. D'autre part, elle doit prendre la forme d'une privation car son ressort n'est pas l'humiliation mais la frustration. La sanction a effectivement une fonction de rétrécissement : elle suspend les droits, réduit les possibilités. Mais elle ne doit pas générer la honte, qui est un sentiment contre-productif. Enfin, elle doit s'accompagner d'un signe, d'un geste à l'égard du groupe, ou de la victime, car elle a une dimension reconstructive³.

Dans quels cas une sanction n'est-elle pas éducative ?

Lorsqu'elle est jugée excessive, humiliante ou imprévisible. Ou bien encore lorsqu'elle est une pure réaction de colère, un acte silencieux ou une tactique pour réaffirmer une attitude de domination et de maîtrise de l'adulte.

Comment faire accepter la notion de sanction par des adolescents très alertés sur les "injustices" et les "abus de pouvoir" ?

Travailler sur la sanction, c'est aussi travailler, en amont, sur la loi (qui, dans le cadre scolaire est dictée par le règlement intérieur, NDLR). Il est important que les élèves comprennent que nous ne vivons avec autrui – "avec" et non "à côté" – que si nous vivons ensemble devant la loi. La loi n'est pas seulement une limite, c'est aussi un lien. Elle doit donc être claire et lisible pour rendre la sanction prévisible. En tant qu'enseignant, il faut donc s'engager dans la difficile expérience de la construction de la loi avec les élèves. Comment faire ? Le plus important, peut-être, est de leur montrer que le lieu de la loi est un tiers-

lieu, un lieu vide. Je veux dire par là que l'adulte n'est pas la loi, il ne l'incarne pas ; il est simplement le garant d'une instance qui s'applique aussi à lui. L'enfant doit sentir que l'adulte vit aussi dans un monde de contraintes et d'obligations ; qu'il ne fait pas tout ce qu'il veut ; qu'il est, lui aussi, pris dans une dialectique des droits et des obligations.

Qu'est-il indispensable de garder à l'esprit au moment de sanctionner un élève ?

Punir nous met en face de nos fragilités. C'est aussi une prérogative exorbitante. Tendre à ne pas nuire, voilà une maxime qui peut guider l'action éducative. Sans quoi les conséquences sur l'enfant peuvent être très différentes ; cela peut aller du repli sur soi jusqu'à l'agressivité. Sanctionner n'est jamais simple ; c'est un art de l'équilibre et de la mesure. D'où la célèbre formule de Freud : "l'éducation doit chercher son chemin entre le Scylla du laisser-faire et le Charybde de la frustration".

Propos recueillis par Marie-Laure Maisonneuve

Document 3

MISSION SUR LES VIOLENCES EN MILIEU SCOLAIRE, LES SANCTIONS ET LA PLACE DE LA FAMILLE

RAPPORT REMIS AU MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (EXTRAIT)

Président du groupe Alain BAUER

Rapporteur Christophe SOULLEZ, Alain ANTON, Jean-Marie BERNARD, Eric DEBARBIEUX, Anny FORESTIER, Elisabeth MARTIN. Mars 2010

***[...]* Perception des punitions et sanctions par les collégiens**

L'Observatoire international de la violence à l'école a interrogé 11 318 collégiens entre 1999 et 2003.

Sur 11 318 collégiens, 66 % déclarent avoir été punis.

– Concernant les punitions, les colles représentent 39 % et les pensums (en fait, des lignes à copier) 29 %. Arrivent ensuite les mauvaises notes, devoirs collectifs et exclusions de classe.

– Ce sont les professeurs les principaux punisseurs à 56 %, puis les surveillants (11,5 %), les CPE (9 %) et la direction (8 %).

– La fréquence de la punition : on constate l'existence d'un noyau « surpuni » d'un peu moins de 20 % des élèves (ils ont fait l'objet de cinq punitions, voire plus).

– Pour 30 % des collégiens, la punition n'est pas juste

– Plus on est puni, plus on trouve cela injuste. Le sentiment anti scolaire s'en alimente.

– Les « surpunis » sont repérés par le CPE ou le chef d'établissement qui, à leur tour, les punissent plus que les autres.

– Les « surpunis » sont beaucoup plus souvent renvoyés de la classe ou de l'école que les autres.

Selon une enquête du CREDOC, parue dans le magazine OKAPI en février 2005 : « les punitions au collège : le point de vue des collégiens » :

– Près du tiers des collégiens ne savent pas ce que le règlement intérieur prévoit en matière de punitions.

– Seul un tiers des garçons n'a pas été puni. 91 % des 11-15 ans, filles ou garçons, déclarent que les garçons sont plus souvent punis que les filles.

– Les motifs de la dernière punition :

Plus du tiers des punis parlaient alors que le professeur demandait le silence. Près du quart des punis le sont pour devoirs non faits ou non rendus dans les temps. Les insultes, injures, comportement sur un autre élève concernent 11 % des élèves punis, surtout des garçons.

- Les parents sont généralement informés des punitions par le carnet de correspondance ou par le collégien lui-même, mais pas toujours. On note une certaine rétention d'information de la part des élèves déjà punis, particulièrement les garçons, du niveau 5ème/4ème.
- « Pour les collégiens, la punition (*On devrait plutôt parler de sanction*) la plus grave et la plus efficace pour changer le comportement d'un élève est l'exclusion temporaire du collège. L'exclusion définitive, perçue comme grave, est en revanche peu efficace ».
- Les collégiens sont assez partagés sur l'efficacité des heures de retenue. Les inscriptions sur le carnet de correspondance ou les « lignes » sont perçues comme inefficaces.
- Les trois quarts des élèves interrogés considèrent « que les enseignants qui ont le plus d'autorité sont ceux qui n'ont pas besoin de punir ». À notre connaissance, l'opinion des lycéens n'a pas fait l'objet d'enquêtes similaires.

Application des punitions et sanctions par les enseignants et les personnels d'éducation

En parcourant les punitions et les sanctions, on constate que **leur application est souvent maladroite**, toujours incomplète et l'adhésion consensuelle des adultes sur le terrain rarement de mise. Les législateurs ont parfois oublié que le respect de la loi dans l'instruction d'une plainte est difficilement applicable par un personnel scolaire, plus habitué à « la punition exemplaire » et rapide qu'à une procédure progressive et équilibrée.

1. Qu'en est-il, en particulier, de l'application des principes ?

On constate que **le principe du contradictoire n'est que rarement appliqué**. Mal perçu par les enseignants, il est responsable de tensions au sein des équipes ou avec le chef d'établissement. Entendre un élève sur les faits qui lui sont reprochés et écouter ses arguments est considéré comme une façon de l'excuser et de remettre en cause l'autorité de l'adulte qui a dénoncé l'acte. Ce dialogue nécessaire passe souvent à la trappe, le risque étant d'affaiblir le sens de la sanction qui sera prononcée ensuite et de renforcer le sentiment d'injustice. De nombreux appels de décisions de conseils de discipline dénoncent cette absence de dialogue avec l'élève coupable et avec sa famille.

La sanction est presque toujours motivée, mais moins fréquemment expliquée. Les adultes dans l'établissement ne prennent peut-être pas toujours le temps de rendre à la sanction toute sa valeur éducative par la parole. Il existe, par exemple, une confusion entre champ disciplinaire et champ pédagogique se traduisant par une baisse de note ou un zéro. Ceci rend impossible la motivation de la sanction puisqu'il s'agit d'une sanction qui ne dit pas son nom.

Le principe de proportionnalité de la sanction n'est pas toujours appliqué dans le cadre scolaire. Le règlement intérieur est élaboré pour l'ensemble des élèves et son application peut poser problème car les « déviants » sont presque toujours les mêmes (les élèves punis sont la plupart du temps des garçons, souvent récidivistes).

Le principe d'individualisation n'est pas toujours respecté (punitions collectives).

2. Punir au quotidien

C'est au niveau de la classe que l'on punit le plus. L'inscription sur le carnet pose un réel problème car ce carnet, dit de correspondance, devient ainsi support d'une « peine ». Il devient donc outil de la punition et perd, dans l'esprit des élèves – surtout au collège – sa fonction de trait d'union établissement/famille. On constate que l'excuse orale ou écrite, bien appliquée, peut permettre un début de dialogue et déboucher sur une réelle prise de conscience du manquement à la règle. L'excuse écrite donne du temps à ce processus. Le devoir supplémentaire, assorti ou non d'une retenue, semble être un bon outil à condition que le travail demandé soit examiné et corrigé par celui qui l'a prescrit. En revanche, il semble que des lignes ou des textes à recopier sont encore trop souvent donnés alors même que cette punition est interdite par les circulaires officielles depuis longtemps.

La retenue du mercredi après-midi a, en général, un effet positif.

L'exclusion de cours est pratiquée massivement, entraînant frustrations et incompréhension. Contrairement aux textes, elle n'est pas exceptionnelle mais est, au contraire, devenue banale, à tel

point qu'**elle participe au climat de violence dans l'établissement** (élèves qui traînent dans les couloirs, absentéisme perlé, dégradation des locaux...). Elle renvoie une image négative de l'élève qui, exclu, ne fait plus partie de la classe mais elle nuit aussi aux services de l'éducation qui donnent alors l'impression (mais est-ce seulement une impression ?) qu'ils ne peuvent gérer au quotidien un flux d'élèves non acceptés en cours pour les raisons les plus diverses allant de l'oubli de matériel (cahier, manuel, voire outils) au port de la casquette ou, enfin, à des transgressions beaucoup plus graves. [...].

RAPPORT D'INCIDENT

transmettre une photocopie au CPE, au PP, et à l'administration pour incident grave.

copie à transmettre à la famille

Auteur du rapport : Mme T.

Fonction : professeur d'SUT

Elève concerné :

S

4B

classe

NOM Prénom :

CIRCONSTANCES

Date : 13/10/09

Heure : 13h 30

Lieu : salle 211

Activité en cours :

Autres personnes présentes :

FAITS circonstanciés reprochés à l'élève :

- L'élève entre en classe en chantant fort.
- Il tient son cartable sur la tête.
- Je lui demande de se taire - Il continue de chanter.
- Il monte sur sa chaise et debout il chante -
- Il refuse de me donner son carnet de correspondance et refuse de sortir (pour l'exclusion)
- J'envoie 2 élèves chercher un surveillant.
- Mr. vient en classe -
- S. se tape la tête contre la porte pendant que Mr. parle aux autres élèves de la classe.
- S. repart avec

Date : 23/10/09

signature du rapporteur

Document 5

[redacted], le 29/10/2009

M.
CPE
à
Monsieur le Principal

Monsieur le Principal,

Je soumets mon embarras à votre à votre appréciation, voilà déjà trois fois la semaine dernière que Madame T. [redacted], professeur de Science de la Vie et de la Terre, des classes de 3eA et 4° B, en particulier, fait appeler un assistant d'éducation pour intervenir lors de son cours. A chaque fois le scénario est identique, elle demande à ce que l'élève qui fait l'objet de sa colère soit conduit en permanence par l'assistant d'éducation, évoque à peine le motif de l'exclusion et remet l'élève au surveillant.

Non seulement Madame T. [redacted] n'assoit pas son autorité en agissant de la sorte, mais elle place l'assistant d'éducation dans la situation difficile d'être associé à une sanction dont je pense qu'elle pourrait parfois être plus mesurée.

Je vous prie, monsieur le principal d'agréer l'expression de mes sentiments dévoués.

[redacted signature]

4.2. L'épreuve en elle-même

4.2.1 Evaluation de l'épreuve.

Compte tenu des exigences et des compétences liées au métier de conseiller principal d'éducation, comme lors de la session précédente, le jury a fait porter son évaluation sur les points suivants :

4.2.1.1 Partie Exposé

Présentation d'une problématique et d'un plan

Pertinence des propositions

Maîtrise du temps imparti à l'exposé

4.2.1.2 Partie Entretien

Connaissance du système éducatif

- organisation
- enjeux de la politique éducative nationale
- mise en œuvre des réformes
- environnement international

Connaissance du métier de CPE et de la vie scolaire

- fonctionnement de l'EPLE
- relations avec les enseignants
- animation éducative
- rôle de conseiller

Sens du service public

- positionnement
- sens des valeurs
- éthique et déontologie

Personnalité et motivation

- façon d'être (*dynamisme, confiance en soi, engagement personnel, maîtrise de soi, ouverture d'esprit, réalisme, curiosité intellectuelle, esprit d'initiative, capacité d'écoute, aptitude à nouer un dialogue avec le jury...*)
- rigueur intellectuelle (*esprit d'analyse et de synthèse, méthode...*)
- aptitude à argumenter, capacité à donner du sens aux décisions
- pertinence des motivations, sincérité de la démarche

Comme à l'épreuve d'admissibilité pour laquelle la maîtrise de l'écrit était valorisée, la maîtrise de l'oral l'était également pour l'épreuve d'admission : construction des phrases, appropriation du vocabulaire, structuration du propos

4.2.2 Analyse des prestations des candidats :

Partie « exposé »

La confusion, la banalité des propos, la paraphrase, la redondance, l'absence de rigueur dans la présentation, le niveau de langue insuffisant, la lecture linéaire des documents et des notes, l'absence de recul et de mise en perspective par rapport aux situations proposées, la mauvaise gestion du temps sont des caractéristiques qui ont souvent été relevées chez des candidats qui n'ont pas satisfait aux attentes que l'on peut avoir d'un futur CPE.

Un manque trop évident d'assurance, un ton monocorde et bas, un candidat qui ne regarde pas le jury, ne présageant pas des qualités attendues d'un futur chef de service.

A l'inverse, une présentation claire et structurée, un plan énoncé et suivi, une bonne gestion du temps et l'émergence d'emblée d'une problématique ont été particulièrement appréciés par les jurys.

La prise en compte des documents, leur analyse, la qualité du vocabulaire, l'expression aisée, l'utilisation de termes précis qui témoignent de connaissances sous-jacentes, montrent bien la maîtrise du sujet par le candidat.

Les propositions solides et convaincantes d'actions pertinentes et réalistes, participent à la mise en évidence de la posture professionnelle attendue.

La mise en perspective que certains candidats ont su effectuer à partir de la question posée, a démontré la capacité du futur CPE à s'inscrire dans une politique éducative, et à se positionner en conseiller auprès du chef d'établissement.

Partie « entretien »

La bonne connaissance du système éducatif, du fonctionnement d'un établissement scolaire, des textes et réformes en cours, les valeurs de service public sont immédiatement repérées et appréciées.

La sincérité des propos et la rigueur intellectuelle, les réponses réfléchies, les convictions éducatives fortes, la capacité à assumer son point de vue, la qualité d'écoute et de reformulation éventuelle, l'aisance dans la communication, sont autant de caractéristiques retrouvées chez les candidats qui se projettent aisément dans leur futur métier de CPE.

Chez certains candidats, la capacité à se remettre en question, à aborder et présenter différentes hypothèses dans la réponse aux problématiques posées, démontrent leur capacité et leur désir d'un réel travail en équipe. Parfois même, un dialogue et un échange avec le jury se sont mis en place.

Chez les moins bons candidats, il a souvent été reproché des réponses imprécises, aléatoires, trop rapides et sans réflexion, stéréotypées, qui dénotent d'un positionnement confus, tant par rapport au chef d'établissement que comme responsable d'une équipe de vie scolaire ou membre d'une communauté éducative.

Conseils aux candidats

Il est primordial d'apprendre à gérer le stress. Qu'il soit ressenti en début d'épreuve est normal, mais il doit être rapidement maîtrisé pour ne pas entraver les échanges avec le jury, ni la réflexion.

Au cours de cette épreuve orale, le fond et la forme sont appréhendés et mesurés. Ils doivent être très travaillés par le candidat. Celui-ci doit pouvoir se positionner, défendre ses idées, écouter les avis, les questions, dialoguer, échanger, communiquer. Au cours de l'oral, le jury doit rencontrer un futur CPE

membre d'une équipe, conseiller d'un chef d'établissement, à l'écoute des situations des élèves et tourné vers leur réussite, clair dans ses propos et dans son positionnement.

Les candidats à ce concours ont pour la plupart, une expérience de terrain. Il faut savoir s'en servir mais surtout prendre avec elle suffisamment de distance et de recul pour poser une problématique et l'analyser, appréhender des situations nouvelles.

Le jury apprécie un candidat dynamique, enthousiaste pour le métier, qui parvient rapidement à se détacher de ses notes pour rentrer dans un dialogue. Pragmatique et bon sens complétant des connaissances solides constituent des atouts pour réussir un concours particulièrement sélectif.

Il faut s'interroger sur ce que l'on est, ses points forts et ses points faibles et relier cette connaissance avec les attentes de l'institution.

Annexe : composition du jury 2011



Ministère de l'Enseignement
Supérieur et
de la Recherche

Secrétariat général
Direction générale des ressources humaines
Sous-direction du recrutement

Le ministre de l'Éducation nationale, porte-parole du Gouvernement

- Vu l'arrêté du 5 juillet 2010 autorisant au titre de l'année 2011 l'ouverture du concours interne de recrutement de conseillers principaux d'éducation stagiaires en vue de l'obtention du certificat d'aptitude aux fonctions de conseiller principal d'éducation,
- Vu l'arrêté du 19 mai 2010 nommant le président du jury du concours interne de recrutement de conseillers principaux d'éducation stagiaires ouvert au titre de la session 2011,
- Vu les propositions du président du jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours interne de recrutement de Conseillers principaux d'éducation est constitué comme suit pour la session 2011 :

Président

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

Académie DE PARIS

Vice-Président

M. Alain LE CHAPELIER
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie DE NANTES

Secrétaires Généraux

M. Thierry REIBEL
Personnel de direction

Académie DE REIMS

Mme Michele ROBERT (Adjoint)
Conseiller principal d'éducation

Académie DE NANTES

Membres du jury

Mme Amina AJBALI
Personnel de direction

Académie DE STRASBOURG

M. Patrick ALT
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie DE NICE

Mme Karine ARCHIMBAUD
Conseiller principal d'éducation

Académie DE CLERMONT-FERRAND

M. Benjamin ARINO
Conseiller principal d'éducation

Académie DE VERSAILLES

Mme Vanessa ASTESAN
Conseiller principal d'éducation

Académie DE NICE

Mme Suzy AURENCHE Conseiller principal d'éducation	Académie DE GRENOBLE
M. Eugène BARBE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE LA MARTINIQUE
Mme Sarah BAUER Conseiller principal d'éducation	Académie D' ORLEANS-TOURS
M. André BECHERAND Personnel de direction	Académie D' AIX-MARSEILLE
Mme Laurence BIDAR Personnel de direction	Académie DE NICE
Mme Isabelle BLAYO Conseiller principal d'éducation	Académie DE NANTES
Mme Sandra BONNET Conseiller principal d'éducation	Académie DE NANTES
Mme Orliane BOURDELLE Conseiller principal d'éducation	Académie D' ORLEANS-TOURS
Mme Michèle CAINE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE DIJON
Mme Nadia CHARRON Conseiller principal d'éducation	Académie DE CRETEIL
M. Bernard CLAUX Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE CRETEIL
Mme Karine COSNEFROY Personnel de direction	Académie DE NANTES
M. Michel COUVELAERE Personnel de direction	Académie D' AMIENS
Mme Mireille DAHINGER Personnel de direction	Académie DE VERSAILLES
M. Marc DAYDIE Personnel de direction	Académie DE CRETEIL
M. Philippe DEFEVER Conseiller principal d'éducation	Académie DE LILLE
M. Hervé DOUAGLIN Personnel de direction	Académie DE NANTES
Mme Isabelle DUBREUIL Personnel de direction	Académie DE REIMS
M. Damien DURAND Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie D' AIX-MARSEILLE
Mme Sylvie ELISSALDE Personnel de direction	Académie D' AIX-MARSEILLE
M. Christophe FALZEI Personnel de direction	Académie D' AIX-MARSEILLE
M. Romuald FLORID Personnel de direction	Académie DE CLERMONT-FERRAND
M. Jean FRAULOB Conseiller principal d'éducation	Académie DE STRASBOURG
M. Frédéric GANTE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie D' AMIENS
Mme Marie-Luce GAUGUET Personnel de direction	Académie DE NANCY-METZ

M. Philippe GAZO Conseiller principal d'éducation	Académie DE LILLE
Mme Carole GICQUIAUX Personnel de direction	Académie DE VERSAILLES
Mme Emmanuelle HARMAND Conseiller principal d'éducation	Académie DE NANCY-METZ
M. Patrick HERVET Personnel de direction	Académie DE POITIERS
Mme Béatrice HERVOUET Personnel de direction	Académie DE MONTPELLIER
Mme Valérie HESCHUNG Conseiller principal d'éducation	Académie DE NANCY-METZ
M. Florent JEANNIN Conseiller principal d'éducation	Académie DE DIJON
M. Laurent LAFFLY Conseiller principal d'éducation	Académie DE BESANCON
Mme Dominique LANTIEZ Personnel de direction	Académie DE LILLE
M. Pascal LEFEVRE Personnel de direction	Académie DE VERSAILLES
M. Jean-Pierre LEGRAND Personnel de direction	Académie DE LIMOGES
Mme Myriam LESAGE Conseiller principal d'éducation	Académie D' AMIENS
Mme Laurence LEVY-DELPLA Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE PARIS
M. Michel LIEGEY Personnel de direction	Académie DE LA REUNION
Mme Ingrid LOBEL Conseiller principal d'éducation	Académie DE POITIERS
Mme Catherine MALEXIS Conseiller principal d'éducation	Académie DE LILLE
M. Jean-Michel MARTINE Conseiller principal d'éducation	Académie DE GRENOBLE
Mme Fatima MARZOUK Conseiller principal d'éducation	Académie DE CRETEIL
Mme Catherine MOISAN Inspecteur général de l'éducation nationale	Académie DE PARIS
Mme Christine MONTERO Conseiller principal d'éducation	Académie DE BORDEAUX
M. Arnaud NIVET Conseiller principal d'éducation	Académie D' ORLEANS-TOURS
M. Jean-Claude OBADIA Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE LA REUNION
M. Bernard PALLEC Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE TOULOUSE
Mme Brigitte PARPAILLON CHARVET Personnel de direction	Académie D' ORLEANS-TOURS
M. Félix PETIT Conseiller principal d'éducation	Académie DE LA MARTINIQUE

M. Frédéric PETIT Conseiller principal d'éducation	Académie DE NANTES
M. Luc PHAM Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE VERSAILLES
M. Alain PLANQUES Conseiller principal d'éducation	Académie DE LIMOGES
Mme Anne PUGHON-LEGRAIN Personnel de direction	Académie DE VERSAILLES
Mme Marie Claude PUIGDEMONT PROUST Personnel de direction	Académie DE VERSAILLES
Mme Julie RIFFIOD Conseiller principal d'éducation	Académie D' AMIENS
Mme Brigitte RITZ Personnel de direction	Académie D' ORLEANS-TOURS
Mme Pascale ROCHE Personnel de direction	Académie DE NANTES
Mme Christine SAPET-REVERDY Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE BESANCON
M. Jean-Luc SCHILDKNECHT Personnel de direction	Académie DE STRASBOURG
Mme Anne SOUILLOT Personnel de direction	Académie D' ORLEANS-TOURS
Mme Martine TROMBONE Personnel de direction	Académie DE BESANCON
Mme Sylvie VIANNET Personnel de direction	Académie DE GRENOBLE
Mme Elisabeth VILLEMIN Personnel de direction	Académie DE NANCY-METZ
M. Jean WAWER Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE GRENOBLE

Article 2 : La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 12 novembre 2010

Pour le ministre de l'éducation nationale,
porte-parole du Gouvernement, et par délégation,
le sous-directeur du recrutement



Philippe SANTANA

Nouvelles modalités du concours

A compter de la session 2012, de nouvelles modalités du concours interne entrent en vigueur. Elles ont été décrites dans l'arrêté du 27 avril 2011 modifiant les modalités d'organisation des concours internes donnant accès à certains corps de personnels enseignants du second degré et d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale :

- « A. — Epreuve d'admissibilité

Epreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (coefficient 1).

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle comporte deux parties.

Dans une première partie (2 pages dactylographiées maximum), le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées dans les domaines de l'éducation et de la vie scolaire durant les différentes étapes de son parcours professionnel.

Dans une seconde partie (6 pages dactylographiées maximum), le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi les situations d'éducation observées en collège ou en lycée, l'expérience qui lui paraît la plus significative dans sa contribution au fonctionnement de l'établissement scolaire, à sa collaboration avec les personnels enseignants et les autres personnels et à l'action éducative.

Cette analyse devra mettre en évidence les actions conduites, les objectifs, les résultats, les contraintes et, plus largement, les problématiques rencontrées dans le cadre de la situation décrite.

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 × 29,7 cm et être ainsi présentée :

- dimension des marges :
- droite et gauche : 2,5 cm ;
- à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm ;
- sans retrait en début de paragraphe.

A son dossier, le candidat joint, sur support papier, un ou deux exemples de documents ou de travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury.

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le chef d'établissement auprès duquel le candidat exerce ou a exercé les fonctions décrites.

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de la situation décrite ;
- la maîtrise des enjeux éducatifs de l'activité décrite ;
- la structuration du propos ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ;
- la justification argumentée des choix et des modalités d'action ;
- l'aptitude du candidat à se situer dans un environnement professionnel dans le contexte d'un établissement d'enseignement du second degré ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Coefficient 1.

- B. — Epreuve orale d'admission

Analyse d'une situation d'éducation dans un établissement scolaire du second degré ou de documents de nature professionnelle. Cette épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien avec le jury. Elle prend appui sur un dossier proposé par le jury, en rapport avec des problèmes d'éducation et de vie scolaire dans les établissements du second degré.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure (exposé : vingt minutes maximum ; entretien : quarante minutes maximum) ; coefficient : 2.

Dix minutes maximum pourront être réservées, lors de l'entretien, à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle qui reste, à cet effet, à la disposition du jury.

L'épreuve du concours fait appel à des connaissances s'inscrivant notamment dans le cadre d'une bibliographie publiée au Bulletin officiel de l'éducation nationale et renouvelable partiellement chaque année.

La maîtrise de la langue est prise en compte dans la notation de l'épreuve. »

Il n'y a donc plus d'épreuve écrite (dissertation et commentaire) pour l'admissibilité. Une note de commentaires sera mise en ligne à l'automne.

L'épreuve d'admission ne donnera plus le choix au candidat. Le jury présentera un dossier à partir duquel se déroulera l'interrogation.