



Secrétariat Général

Direction générale des  
ressources humaines

Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

---

## **Concours du second degré – Rapport de jury**

**Session 2009**

# **CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT DE CONSEILLER PRINCIPAL D'EDUCATION**

**Rapport de jury présenté par Monsieur Alain WARZEE  
Président de jury**

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

---

# **Sommaire**

- 1- Considérations générales**
- 2- Eléments statistiques**
- 3- Epreuve de dissertation**
- 4- Etude d'un dossier**
- 5- Etude de cas**
- 6- Entretien avec le jury**

## **Annexes**

- 1- Définition des épreuves**
- 2- Programme 2009**
- 3- Composition du jury**

## 1- Considérations générales

La session de 2009 du concours externe de recrutement de conseiller principal d'éducation a confirmé les principales conclusions tirées lors des sessions précédentes. Il s'agit toujours d'un concours difficile, tant par le haut niveau d'exigences de chacune des quatre épreuves que par le grand nombre de candidats briguant un nombre limité de postes.

Cette année le nombre de postes ouvert est resté identique à celui de l'an dernier (200 postes) ; Sur 8930 inscrits, 4734 candidats étaient présents à l'épreuve de dissertation, et 4575 à l'épreuve d'étude de dossier.

La difficulté des épreuves écrites est attestée par les moyennes obtenues par ces candidats (respectivement 6,79/20 pour la dissertation, et 7,09/20 pour l'étude de dossier), ainsi que par la barre d'admissibilité, fixée cette année à 11,70 pour 474 admissibles, soit 10,42% des candidats ayant composé (11,10 pour 497 admissibles en 2008). A noter que la moyenne des candidats admissibles sur la totalité des épreuves écrites était de 13,33/20.

A l'oral, la moyenne des candidats sur les deux épreuves d'admission s'est établie à 11,39/20 et celle des candidats admis, à 14,81/20 ; la barre d'admission a été placée à 12,61 pour 200 admis (12,90 l'an dernier).

Au total, seuls 4,37% des candidats présents aux deux épreuves écrites ont été admis (4,31% en 2008). Le major du concours a obtenu 18,23/20 de moyenne.

Le profil des lauréats fait apparaître des caractéristiques assez typées.

La proportion de femmes demeure importante : avec 350 admissibles, soit 73,8% des 474 candidats retenus, elles représentent plus de 76,5% des admis. Plus nombreuses à se présenter, elles réussissent aussi un peu mieux que les hommes (26% des admissibles, et 23,5% des admis).

La courbe des âges présente un pic à 27 ans, et plus de la moitié des admissibles (240 sur 474) se situent entre 24 et 30 ans ; les mêmes classes d'âge obtiennent 59% des postes mis au concours (118 admis sur les 240 admissibles). Les agents non titulaires du ministère de l'éducation nationale, dont les surveillants et les assistants d'éducation, représentent à eux seuls plus de la moitié des admissibles, et 48,5% des admis. Les étudiants d'IUFM représentent un peu plus de 26% des admissibles, et 35% des admis. Ces chiffres doivent toutefois être analysés avec prudence, dans la mesure où certains AED, par ailleurs étudiants d'IUFM, ont choisi, pour raisons administratives de s'inscrire comme AED, et non comme étudiants. Enfin la répartition entre les académies d'origine fait apparaître des disparités régionales dans la réussite au concours dont il est difficile de tirer des conclusions trop assurées quant aux formations qu'elles ont dispensées.

En conclusion, on ne saurait trop recommander aux candidats de ne se présenter à ce concours qu'avec une excellente préparation, tant au niveau des connaissances théoriques (dissertation) et pratiques (étude d'un dossier) qu'en matière de capacités d'analyse et de résolution des situations professionnelles (étude de cas), ainsi qu'avec de solides motivations (entretien).

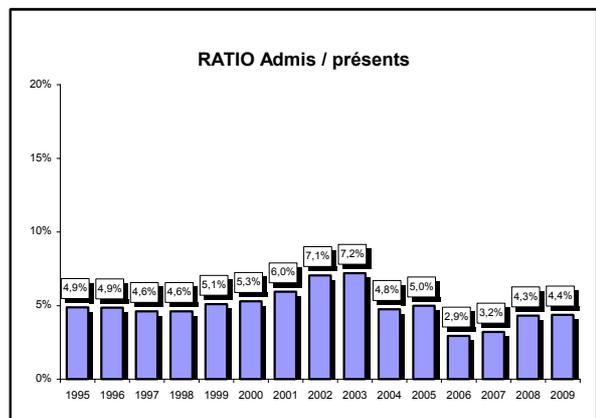
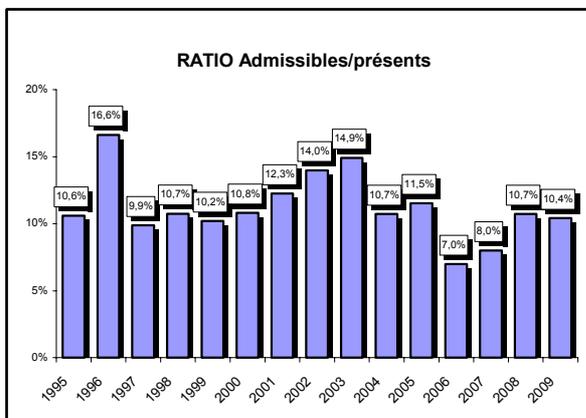
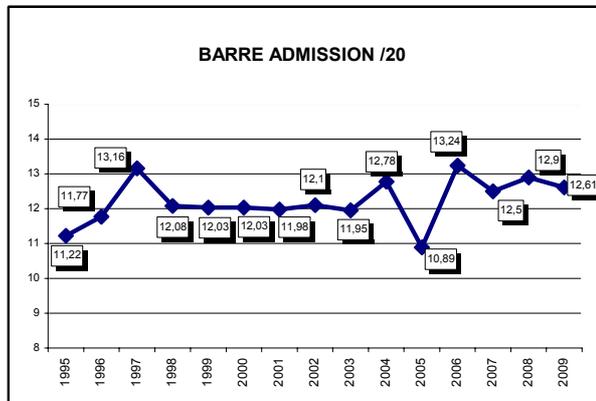
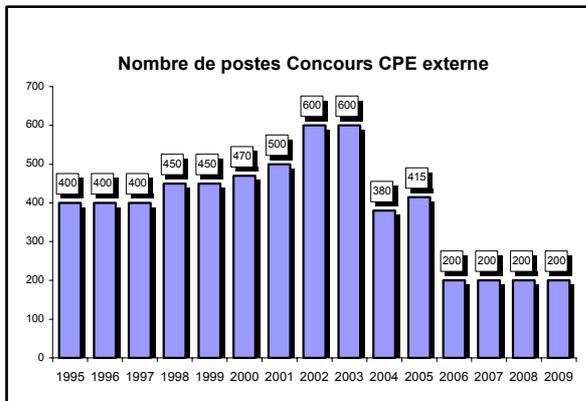
On soulignera aussi la nécessité, pour les candidats, de ne présenter aucune « impasse », à compenser par de brillants résultats dans une autre épreuve : les candidats admis ont tous pu s'appuyer sur une régularité dans les résultats qui leur a assuré le succès ; l'analyse de l'ensemble des notes montre qu'une épreuve manquée, même par un candidat excellent par ailleurs, ne se « rattrape » pas.

## 2- Éléments statistiques

### CONCOURS EXTERNE DE CONSEILLERS PRINCIPAUX D'EDUCATION

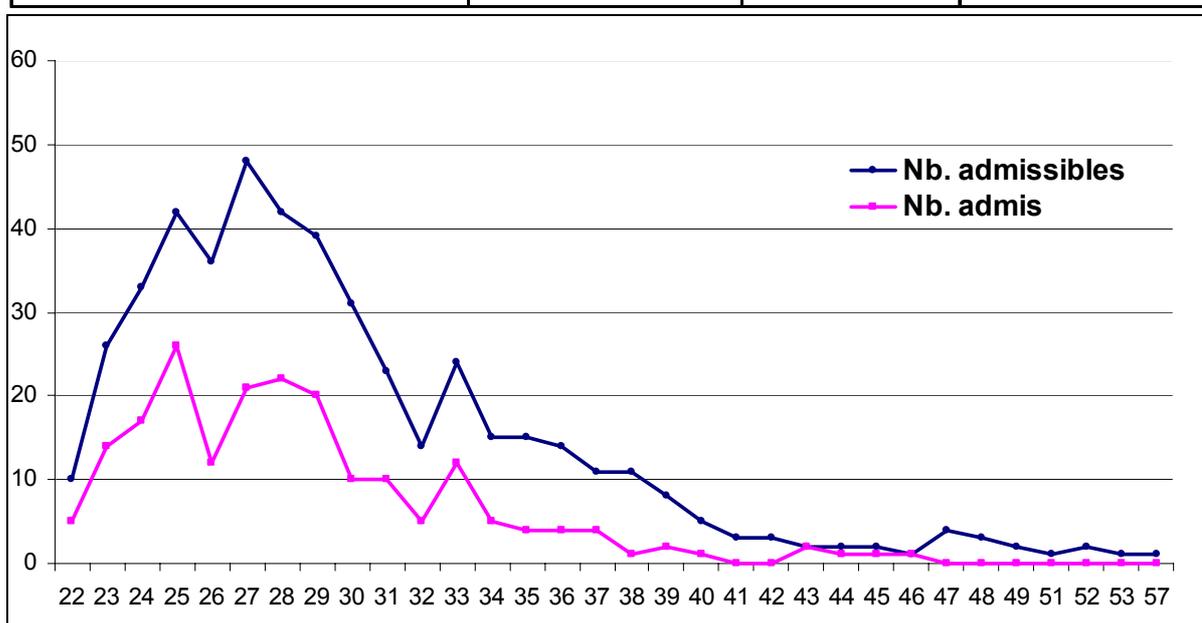
#### BILAN DES SESSIONS DE 1995 A 2009

ANNEES	POSTES	CANDIDATS INSCRITS	CANDIDATS PRESENTS	% PRES/INSC	BARRE ADMISSIBILITE /20	CANDIDATS ADMISSIBLES	% ADM/PRES	BARRE ADMISSION /20	CANDIDATS ADMIS	% ADMIS/PRES	LISTE COMP.
1995	400	10863	7686	70,75%	11,25	815	10,60%	11,22	375	4,88%	20
1996	400	12295	8239	67,01%	10,2	1369	16,62%	11,77	400	4,85%	25
1997	400	13395	8655	64,61%	10,5	854	9,87%	13,16	400	4,62%	10
1998	450	14287	8809	61,66%	11	946	10,74%	12,08	400	4,62%	2
1999	450	14175	8830	62,29%	11,3	902	10,21%	12,03	450	5,11%	0
2000	470	13872	8884	64,04%	10,5	964	10,80%	12,03	470	5,29%	22
2001	500	13778	8404	61,02%	10,7	1030	12,25%	11,98	500	5,95%	101
2002	600	12247	8490	69,32%	10,5	1186	13,97%	12,1	600	7,06%	30
2003	600	12877	8331	64,69%	11,1	1168	14,90%	11,95	600	7,20%	0
2004	380	12551	8013	63,84%	11,7	861	10,73%	12,78	380	4,75%	0
2005	415	14238	7860	55,20%	11,5	906	11,53%	10,89	415	4,99%	0
2006	200	13898	6812	49,01%	12,9	476	6,99%	13,24	200	2,94%	0
2007	200	12154	6214	51,13%	10,7	497	8%	12,5	200	3,21%	0
2008	200	9949	4636	46,60%	11,1	497	10,72%	12,9	200	4,31%	0
2009	200	8930	4575	51,2%	11,7	474	10,42%	12,61	200	4,37%	0



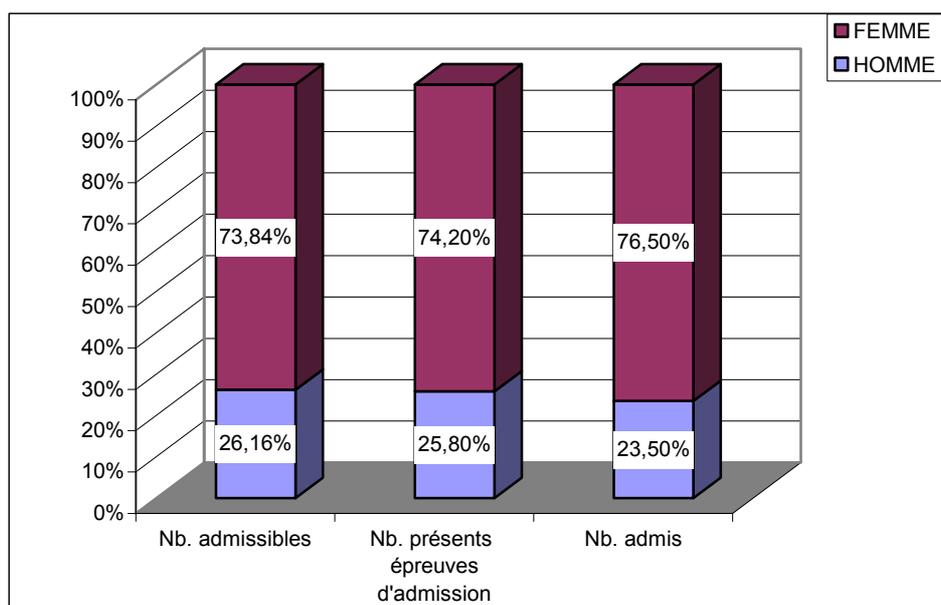
## LA REUSSITE AU CONCOURS SELON L'AGE

Année de naissance	Age	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
1987	22	10	10	5
1986	23	26	26	14
1985	24	33	33	17
1984	25	42	42	26
1983	26	36	35	12
1982	27	48	48	21
1981	28	42	41	22
1980	29	39	37	20
1979	30	31	31	10
1978	31	23	23	10
1977	32	14	14	5
1976	33	24	24	12
1975	34	15	15	5
1974	35	15	15	4
1973	36	14	14	4
1972	37	11	10	4
1971	38	11	11	1
1970	39	8	8	2
1969	40	5	5	1
1968	41	3	3	0
1967	42	3	3	0
1966	43	2	2	2
1965	44	2	2	1
1964	45	2	2	1
1963	46	1	1	1
1962	47	4	4	0
1961	48	3	3	0
1960	49	2	2	0
1958	51	1	1	0
1957	52	2	2	0
1956	53	1	1	0
1952	57	1	1	0
Total		474	469	200



## LA REUSSITE AU CONCOURS SELON LE SEXE

	Nb. admissibles	%	Nb. présents épreuves admission	%	Nb. admis	%
<b>HOMME</b>	124	26,16%	121	25,80%	47	23,50%
<b>FEMME</b>	350	73,84%	348	74,20%	153	76,50%
<b>TOTAL</b>	474		469		200	



## LA REUSSITE AU CONCOURS SELON LE DIPLÔME

Titre ou diplôme requis	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
LICENCE	295	293	124
MAITRISE	124	123	51
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	38	36	20
DISP. TITRE 3 ENFANTS (MERE)	7	7	1
DIPLOME POSTSECONDAIRE 3 ANS	4	4	2
INSCR. SANS RESERVE 5EME AN. UNIVERSI	2	2	0
ENSEIGNANT TITULAIRE -ANCIEN TITUL.	2	2	1
DIPLOME POSTSECONDAIRE 4 ANS	2	2	1
<b>Total</b>	<b>474</b>	<b>469</b>	<b>200</b>

## LA REUSSITE AU CONCOURS SELON LA PROFESSION

Profession	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
ASSISTANT D'EDUCATION	213	209	85
ELEVE.IUFM.DE 1ERE ANNEE	124	124	70
SURVEILLANT D'EXTERNAT	19	19	10
SANS EMPLOI	22	22	9
CONTRACTUEL 2ND DEGRE	21	20	7
ETUDIANT HORS IUFM	20	20	6
SALARIES SECTEUR TERTIAIRE	10	10	2
ENSEIG NON TIT ETAB SCOL.ETR	2	2	2
MAITRE D'INTERNAT	6	6	2
SALARIES SECTEUR INDUSTRIEL	1	1	1
FONCT STAGIAIRE FONCT PUBLIQUE	4	4	1
PERS ENSEIG TIT FONCT PUBLIQUE	1	1	1
PERS ENSEIG NON TIT FONCT PUB	3	3	1
CERTIFIE	1	1	1
PROFESSEUR ECOLES	2	2	1
CONSEILLER ORIENTATION INTERIM	1	1	1
PROFESSIONS LIBERALES	1	1	0
CADRES SECT PRIVE CONV COLLECT	4	4	0
FORMATEURS DANS SECTEUR PRIVE	2	2	0
PERSONNEL DE DIRECTION	1	1	0
PERS ADM ET TECH MEN	5	5	0
AG NON TITULAIRE FONCT PUBLIQ	1	1	0
AG NON TIT FONCT TERRITORIALE	1	1	0
PERS FONCTION PUBLIQUE	2	2	0
STAGIAIRE IUFM PROF DES ECOLES	1	1	0
VACATAIRE DU 2ND DEGRE	2	2	0
MAITRE AUXILIAIRE	2	2	0
CONTRACTUEL APPRENTISSAGE(CFA)	1	1	0
CONTRACTUEL INSERTION (MGI)	1	1	0
<b>TOTAL</b>	<b>474</b>	<b>469</b>	<b>200</b>

## LA REUSSITE AU CONCOURS SELON L'ACADEMIE

Code Académie	Académies	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
A02	AIX-MARSEILLE	29	29	15
A20	AMIENS	15	15	6
A03	BESANCON	11	11	4
A04	BORDEAUX	32	32	13
A05	CAEN	11	11	5
A06	CLERMONT-FERRAND	14	14	9
A27	CORSE	1	1	1
A07	DIJON	17	16	5
A08	GRENOBLE	13	13	3
A32	GUADELOUPE	1	1	1
A09	LILLE	20	20	5
A22	LIMOGES	5	5	2
A10	LYON	36	36	19
A31	MARTINIQUE	2	2	1
A11	MONTPELLIER	38	37	17
A12	NANCY-METZ	14	13	8
A17	NANTES	19	19	8
A23	NICE	11	11	4
A18	ORLEANS-TOURS	10	10	5
A90	PARIS - VERSAILLES - CRETEIL	78	77	31
A13	POITIERS	13	12	4
A19	REIMS	13	13	6
A14	RENNES	22	22	8
A28	REUNION	8	8	2
A21	ROUEN	11	11	5
A15	STRASBOURG	15	15	6
A16	TOULOUSE	15	15	7
<b>Total</b>		<b>474</b>	<b>469</b>	<b>200</b>

### **3- Epreuve de dissertation**

#### **Objectifs de l'épreuve**

Cette épreuve vise à vérifier les connaissances des candidats sur les questions relatives à l'éducation et à la formation des jeunes. Elle fait appel à de solides connaissances en sciences humaines et en philosophie de l'éducation, dans les domaines énoncés par le programme du concours et en s'appuyant sur l'étude des ouvrages de la bibliographie. Elle dure 4 heures et est affectée d'un coefficient 3. L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

#### **Sujet de l'épreuve 2009**

Au sein de l'ouvrage collectif « L'école l'état des savoirs », publié en 2000 sous la direction d'Agnès Van Zanten, on peut lire dans l'article d'Anne Barrère et Danilo Martuccelli intitulé : « La fabrication des individus à l'école » :

« L'école cesse lentement d'être modelée par les seuls critères de la sociabilité adulte et voit pénétrer les critères de la sociabilité adolescente. Celle-ci exige une compréhension spécifique de la part des adultes et réclame un traitement particulier. Elle opère avec des critères propres de justice et surtout de respect de l'autorité, les élèves exigeant moins d'être traités d'égal à égal, que d'être reconnus dans leur spécificité. Elle peut dénoncer l'arbitraire d'une décision qui ne pénalise pas de la même manière tout le monde, tout en réclamant une modulation des sanctions en fonction de la personnalité des uns et des autres. Les jeunes veulent moins être traités comme tout le monde (ce qui suppose qu'on reconnaisse les autres comme égaux et identiques en droit) qu'être appréciés dans leur individualité (ce qui exige de les reconnaître dans leur différence). Or, le paradoxe est que toute atteinte à l'égalité leur semble insupportable et incompréhensible, en même temps qu'une simple application institutionnelle de ses principes leur semble profondément insuffisante, voire abusive. »

En vous appuyant sur vos connaissances historiques, psychologiques et sociologiques, ainsi que sur les débats actuels concernant la sociabilité adolescente, vous exposerez les réflexions que suscite pour vous cette analyse quant aux enjeux d'éducation et de réussite scolaire de tous les élèves.

#### **Analyse du sujet**

La citation dans son contexte :

Le sujet porte cette année sur une citation tirée d'un article publié dans l'ouvrage de synthèse portant sur les grands courants de recherche sur l'école en sciences sociales coordonné par la sociologue Agnès Van Zanten. Cet ouvrage de fond, publié en 2000, figure à la bibliographie.

L'extrait, en première analyse, ne pose pas de problèmes particuliers de compréhension. Il met en exergue la tension qui se fait jour depuis le dernier quart du vingtième siècle au sein de l'école de masse entre la sociabilité adolescente et les normes scolaires traditionnelles. De nombreux chercheurs ont décrit en effet l'autonomisation relative d'une véritable sous-culture adolescente qui engendre, notamment par l'effet d'écran provoqué par ses codes et ses langages propres, une

réticence à entrer dans l'univers normatif scolaire. Mais, comme le laisse entendre cette citation, et sauf cas extrêmes, il ne s'agit pas d'un phénomène d'opposition radicale entre deux univers clos, mais bien d'une « pénétration » progressive de la sociabilité adolescente au sein d'une culture éducative en perte de légitimité.

C'est dès cette première étape de l'analyse du texte que les candidats feront état du fruit de leur travail de préparation en ne se laissant pas enfermer dans une interprétation souvent véhiculée par les médias, qui mettrait en opposition frontale la culture adulte de l'école et la culture adolescente. La principale difficulté pour les candidats se situe au contraire dans leur capacité à savoir restituer avec finesse les enjeux de la nature évolutive d'un processus : « l'école cesse lentement d'être modelée par les seuls critères de la sociabilité adulte », disent les auteurs.

Trois erreurs, trop fréquentes dans les copies, sont ici à éviter :

La première, sur la forme, consisterait à s'enfermer dans la citation, et à négliger la commande, en se limitant à un commentaire (même illustré ou argumenté) du texte.

La seconde, sur le fond, serait de se limiter à une vision exclusivement « psychologisante » du sujet, et de le réduire aux problèmes de l'adolescence, en consacrant de trop longs développements au mal-être des jeunes face à l'incompréhension des adultes.

La troisième consisterait à se laisser influencer par quelques pamphlets ou prises de positions excessives s'en prenant d'une façon récurrente à la perte de légitimité de l'ordre scolaire face à la montée des incivilités ou violences de toutes sortes, et de passer ainsi à côté d'une lecture nuancée de ce phénomène de pénétration des critères de la sociabilité adolescente. Seul le raisonnement sur la base d'une connaissance sérieuse des débats actuels permettra de ne pas se laisser enfermer dans un schéma d'opposition caricatural, alors même que l'école a accordé à la jeunesse une reconnaissance, une autonomie et des instances de concertation et de participation de plus en plus larges.

En s'appuyant sur leurs « connaissances historiques, psychologiques et sociologiques », comme le préconise la commande, les candidats seront amenés à faire la part des choses à propos de cet ordre scolaire qui, certes, s'est « désacralisé » depuis trois ou quatre décennies, mais qui a su aussi réagir et apporter des réponses éducatives efficaces et reconnues pour contrer la montée des incivilités ou des indisciplines, comme le montrent notamment les analyses de Eirick Prairat (cf. bibliographie).

La sociabilité adolescente exige, nous dit le texte, « une compréhension spécifique de la part des adultes et réclame un traitement particulier ». C'est aujourd'hui un fait, les rapports strictement hiérarchiques et verticaux ne sont plus de mise dans l'institution scolaire ; ils sont devenus inopérants du point de vue d'une légitimité indiscutable qui serait dévolue *a priori* à l'adulte. Dès lors, l'école ne peut plus faire l'économie de processus pédagogiques et éducatifs visant à expliciter, au plus près des élèves et de leurs parents, la manière dont elle s'y prend pour remplir les missions qui lui sont confiées. La légitimité de l'école, comme le montre ce texte, n'est plus simplement institutionnelle ; elle est aujourd'hui largement procédurale : « les élèves exigent moins d'être traités d'égal à égal, que d'être reconnus dans leur spécificité ».

En ce sens, ce texte renvoie aux principes de la réforme de juillet 2000 relative aux sanctions et procédures disciplinaires dans les collèges et lycées ainsi qu'à la rénovation des règlements intérieurs (cf. BOEN spécial 13 juillet 2000). Cette réforme avait en effet pour objectif de répondre au « paradoxe » du ressenti des jeunes pour qui « toute atteinte à l'égalité leur semble insupportable et incompréhensible, en même temps qu'une simple application institutionnelle de ses principes leur semble profondément insuffisante, voire abusive ». En légitimant les principes généraux du

Droit dans le fonctionnement disciplinaire des établissements, on a permis à ces derniers de se rapprocher de l'espace public et de répondre à une crise de légitimité institutionnelle par un nouveau type de régulation fermement encadré par des textes et des procédures.

En cela, cette citation est emblématique du grand tournant institutionnel des années 2000 dans la vie scolaire des établissements, dont on soulignera plus particulièrement deux éléments : la « juridicisation » des procédures disciplinaires, d'une part, et, d'autre part, le développement d'une « vie lycéenne » s'appuyant sur des instances participatives très cadrées (cf. mise en place des CVL ; Décret n° 2000-620 du 5-7-2000). Autant de dispositifs qui ont aujourd'hui largement tenu leurs promesses, au sein d'un univers scolaire qui, pour être désacralisé, ne s'en trouve pas pour autant dérégulé.

## **La commande**

La commande (les quelques lignes qui, après la citation, indiquent précisément aux candidats ce que le jury attend d'eux) prescrit explicitement de référer l'analyse du texte « aux enjeux d'éducation et de réussite scolaire de tous les élèves » et suggère que la recherche d'un nouvel équilibre de l'ordre scolaire lie désormais très étroitement la question éducative (du climat des études à la prise en charge des individualités), à la question de la réussite scolaire.

L'enjeu démocratique essentiel pour la nouvelle légitimité de l'institution scolaire, consiste en la réussite de « tous » les élèves (et l'on pensera particulièrement aux « nouveaux publics »). L'école de la République, mise au défi d'inventer de nouveaux modes de régulation plus transparents, plus précis, plus explicites, et surtout plus impliquants et individualisés, opère une mutation au sein de laquelle l'acte pédagogique ne peut se concevoir sans l'acte d'éduquer.

Les candidats auront ainsi à réfléchir à ce qui doit désormais relier « les enjeux d'éducation » et les enjeux de « réussite scolaire » dans ce contexte d'une école qui accueille aujourd'hui l'ensemble des élèves d'une classe d'âge pour les conduire, tous, jusqu'à l'obtention d'un diplôme ou d'une qualification reconnue.

Au total, il s'agit d'une commande ouverte et d'actualité, recouvrant plusieurs domaines de programme du concours, portant sur la nécessité, pour l'achèvement de la démocratisation de l'école, de construire un nouvel ordre éducatif basé sur une liaison étroite entre le domaine pédagogique de la « transmission des connaissances » et le domaine éducatif propre au développement des compétences sociales et civiques des élèves, de leur autonomie et de leur capacité d'initiative.

Cette exigence de mise en regard des attentes de l'institution et du développement des personnalités dans le cadre du projet personnel – qui s'oppose à l'idée même de la « fabrication des individus » (cf. titre de l'article cité) – est au cœur de la Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 et elle traverse naturellement l'ensemble des réformes en cours, au premier chef desquelles on citera l'instauration d'un socle commun de connaissances et de compétences (Décret n° 2006-830 du 11-7-2006 ; JO du 12-7-2006).

## **Éléments pour une problématique et un plan**

C'est un fait indéniable : l'école est, de par son processus de massification, très largement pénétrée par des codes culturels juvéniles qui lui échappent et qui ne s'accordent pas toujours avec ce qu'elle attend traditionnellement des élèves. Ces

derniers se trouvent alors tiraillés, voire déchirés pour les plus fragiles, entre plusieurs éléments antagonistes de sociabilité :

une sociabilité adolescente, tout d'abord, qui procure aux jeunes un fort sentiment de solidarité et d'appartenance, mais au prix de la soumission à un conformisme de groupe, qu'il soit vestimentaire, langagier, ou lié à des attitudes ; un conformisme qui, dans une logique communautaire, peut devenir très vite un redoutable enfermement (certains chercheurs parleront de « ghetto linguistique »). La sociologue Dominique Pasquier, dans son étude parue en 2005, intitulée « Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité », a bien montré comment les jeunes se retrouvent soumis à l'autorité de leurs pairs et assujettis au groupe. Plus surprenant, Dominique Pasquier montre que la transmission culturelle « verticale » dans les milieux favorisés n'est plus automatique. Les mécanismes de socialisation « horizontale » du groupe peuvent aujourd'hui contrecarrer les mécanismes de socialisation verticale traditionnels : autrement dit, la socialisation adolescente peut « neutraliser » les acquis de la culture adulte que les parents et l'école essaient de transmettre.

Dernière donnée très importante issue de la recherche en sciences sociales : chez les lycéens, la culture dominante est la culture populaire, ce qui implique un renversement des hiérarchies culturelles. Cela est si vrai que la cartographie des cultures adolescentes populaires s'élabore aujourd'hui moins sur la base d'un découpage par l'origine sociale que par l'âge ou le sexe.

De fait, depuis les années soixante, tout se passe comme si la démocratisation scolaire s'était effectuée sur la toile de fond du déclin d'un certain « modèle humaniste ». Il s'ensuit que l'horizon normatif de l'école ne peut plus être accepté comme tel, sans médiation. En effet, la crise de légitimité de l'école de masse ne se résume pas à la difficulté de gérer des niveaux scolaires plus disparates que par le passé ; elle prend surtout ses racines dans l'étrangeté que revêt aux yeux de beaucoup d'élèves l'univers de la culture humaniste. Depuis la fin des années 1990, l'importance sociale de l'ennui scolaire est d'ailleurs au centre des débats d'actualité sur l'éducation. Certaines recherches, en particulier celles menées sur l'expérience scolaire (cf. F. Dubet, P. Perrenoud, J-Y Rochex), montrent que l'ennui, loin d'être un phénomène inhabituel à l'école, serait plutôt la norme. Ainsi, B. Charlot, E. Bautier, J-Y Rochex, soulignent-ils que « certains élèves, (...) "aiment l'école", "adorent l'école". Mais la majorité des jeunes, lorsqu'ils parlent de l'école, nous disent la peur et l'ennui beaucoup plus que l'amour » (1992, p. 53). F. Dubet et D. Martuccelli (1996) font du désintérêt scolaire la troisième figure de l'aliénation, celle qui caractérise les jeunes que rien ne motive, car rien de scolaire ne les intéresse vraiment.

Toutefois, ces études montrent aussi que, de la culture scolaire à la sociabilité adolescente, il y a un fossé qui n'est pas un abîme : à cet égard, on a déjà évoqué le développement de la participation des élèves dans la gestion quotidienne des établissements ainsi que dans l'amélioration du système à l'échelle nationale (cf. la dernière consultation des élèves sur la réforme du lycée en juin 2008). Du côté de la transmission des savoirs, les tentatives de médiations culturelles, notamment dans les banlieue populaires (qui prennent la figure de laboratoires de l'innovation pédagogique), peuvent se montrer aussi très efficaces, à l'image par exemple du succès d'un film comme « Entre les murs » de Laurent Cantet, Palme d'or du 61<sup>ème</sup> festival de Cannes, qui a séduit le monde entier par l'authenticité et la fraîcheur de ces adolescents découvrant l'univers culturel humaniste. On pourrait citer aussi bien sûr le désormais film culte « L'Esquive » de Abdellatif Kechiche, sorti en 2004, qui a fait sauter bien des clichés et des préjugés sur le choc des cultures scolaires adolescentes, sans céder toutefois à l'angélisme.

L'adolescent, affermissant son sens de l'identité et de l'altérité, est aussi soucieux d'affirmer la singularité de sa personnalité sociale, de revendiquer une authenticité singulière, d'« être reconnu dans sa différence ». Cette posture s'inscrit tout particulièrement dans un rapport spécifique à l'autorité : le respect de la règle, le système des droits et des devoirs, le problème de la légitimité des sanctions, la régulation des attitudes individuelles et collectives etc. sont autant de questions très sensibles, et touchant aussi bien à l'image de soi qu'aux développements de la personnalité sociale des jeunes

Ce préambule étant posé, la problématique pourra insister en premier lieu – mais d'autres orientations seraient possibles - sur la question du pont jeté entre la culture scolaire et la culture adolescente pour s'assurer de la réussite de tous les élèves, partant du principe que plus aucun d'entre eux ne doit être laissé sur le bord de la route par un système scolaire véritablement démocratique. Ceci pourrait être formulé ainsi : **« Comment l'école de la République peut-elle mobiliser efficacement l'ensemble d'une classe d'âge sur un corpus de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques, dont l'acquisition requiert des efforts individuels très importants, alors même que la sociabilité adolescente n'incline pas à discerner le sens et l'intérêt de tels efforts ? »**

Cet objectif extrêmement ambitieux d'une école de masse, qui ne veut rien céder sur le niveau des savoirs qu'elle transmet au nom de la Nation, ni sur l'attachement aux valeurs humanistes et réflexives qu'elle promeut, repose sur l'hypothèse qu'elle saura placer chaque élève en situation de franchir un véritable fossé culturel et le considérer comme un acteur de ses apprentissages ; qu'il s'agit d'accueillir et d'accompagner. Cette question de « l'appréciation dans leur individualité des élèves » posée par la citation se retrouve de fait au cœur de la réussite d'une école qui se veut médiatrice entre deux types de socialisation (une socialisation adolescente-populaire/une socialisation humaniste-réflexive).

## **Les développements**

Nous rappellerons d'abord quelques points importants :

- une dissertation réussie n'est pas un agglomérat de paragraphes où le candidat tente de plaquer des connaissances plus ou moins assimilées, donnant ainsi l'impression désagréable de ne pas « avancer ». Une dissertation, c'est un mouvement au service d'une idée directrice. Ce qui fait la valeur de cet exercice, ce n'est pas une pensée isolée ou un essai aléatoire, fût-il brillant, encore moins une suite de développements disparates, mais bien une démonstration cohérente mettant en œuvre une culture certaine et surtout une véritable personnalité qui fait des choix lorsqu'elle met avec conviction ses arguments en perspective ;

- la dissertation fait appel à des connaissances, et les développements devront emprunter, selon les consignes posées dans la commande, à l'histoire, la psychologie et la sociologie ainsi que se référer aux débats actuels concernant la socialisation adolescente.

- aucun sujet n'est évidemment susceptible d'une seule interprétation, ou d'un seul mode de développement ; c'est dire l'inanité de tout « corrigé-type ». Les réflexions et suggestions présentées ici ne constituent donc qu'une possibilité parmi d'autres, du traitement du sujet. L'essentiel est que, élaborée à partir d'une réflexion sur la citation, et orientée par la commande, la problématique soit clairement et fermement exposée, que le plan qui en découle soit logique et explicite, et que les développements fassent appel aux éléments de culture bibliographique et institutionnelle exigibles d'un candidat à un concours de cadre de la fonction publique.

**Dans une première partie**, on pourrait choisir de se focaliser sur la dimension historique de la problématique. En effet, gérer le passage d'une socialisation juvénile à une socialisation scolaire de l'ensemble d'une classe d'âge – avec à la clé l'enjeu de la qualification de tous les élèves et de la formation tout au long de la vie – implique un véritable effort de médiation pédagogique et éducative que l'école ne prenait pas en charge traditionnellement. C'est que, face aux défis posés par l'accueil de ses « nouveaux publics », à la prolongation de la scolarité et à l'élévation des niveaux de formation, l'école de la République ne peut plus se contenter d'opérer seulement une lecture en négatif de la sociabilité adolescente ; une sociabilité considérée seulement sous l'angle d'une identité régressive, comme elle avait coutume de le faire de tous les particularismes, au nom de principes de « justice civique » (J-L Dérouet, 1992) impersonnels et généraux. Cette remise en question de l'école dans sa tradition sélective, qui exclut en déclassant ceux qu'elle ne veut pas connaître dans leur singularité, pourrait s'intituler : **« Le hiatus entre les modes traditionnels de régulation de l'école républicaine et la sociabilité adolescente »**.

On mettra ici bien évidemment en exergue la construction d'une fracture scolaire avec une grande partie de la jeunesse d'origine populaire comme l'une des conséquences majeures, tant des pratiques sélectives que de l'exercice vertical descendant – impersonnel – de la discipline ; autant de processus de régulation de l'ordre scolaire traditionnel qui ont été très sévèrement dénoncés par les sociologues de l'éducation dès les années 1960 (on ne citera que les plus connus : P. Bourdieu, J-C Passeron ; C. Baudelot, R. Establet).

Reste que ces critiques radicales de l'école et de la société, si elles ont eu le mérite de mettre en exergue des modes de régulation de la vie scolaire et de transmission des savoirs issus de la société du XIX<sup>ème</sup> siècle, ont pu aussi avoir des effets pervers. En effet, sur ce terreau d'une culture critique radicale, voire « anti-humaniste », se sont répandues au sein même des professionnels de l'institution une représentation parfois trop simpliste de l'échec scolaire en milieu populaire. L'échec scolaire massif des élèves d'origine populaire serait dû à un déterminisme des catégories socioprofessionnelles des familles – le trop fameux « handicap socioculturel ». Ce sociologisme découragera malheureusement bien des tentatives de rapprochement entre la culture cultivée la plus exigeante et la sociabilité adolescente et populaire. De plus, ces représentations fausses se sont mêlées dans les années 1980 à d'autres thématiques très caricaturalement relayées par les médias, comme le prétendu abandon par les parents des catégories populaires de l'autorité inhérente à leur statut d'adulte. D'après ce « mythe scolaire », et en l'absence d'une connaissance fine des sociabilités familiales (B. Lahire, 1994), les parents d'origine populaire sont soupçonnés d'adopter aveuglément les contre-valeurs d'une société de consommation résolument hédoniste et « adolescentique » et de ne plus accorder une importance suffisante à la réussite scolaire de leurs enfants.

Mais, au final, ce contexte d'opposition et d'incompréhension n'est-il pas le dernier avatar d'une « forme scolaire » traditionnelle qui a survécu jusque dans les années 1970 – date de la disparition des surveillants généraux – où la sociabilité adolescente n'avait aucun droit de cité à l'école ?

**Dans une seconde partie**, qui pourrait être intitulée : **« Entre sociabilité juvénile et modèle adulte scolaire, l'émergence de nouvelles médiations »**, il serait intéressant de montrer les ouvertures possibles pour sortir de cette logique d'affrontement et de rejet mutuel entre deux types de sociabilité ; un affrontement surchargé d'idéologies qui ne peut que susciter l'échec et la frustration des deux bords. L'école de la République a pour mission la réussite de chaque élève. Dès lors,

l'école se place dans la situation de connaître, donc de comprendre et de valoriser, les particularités de tous ses publics, notamment par les progrès de ses démarches évaluatives dans tous les domaines. L'école « efficace » (J-L Déroutet, 1992) s'attache ainsi, sous l'influence des comparaisons internationales et des objectifs de Lisbonne, à considérer la sociabilité adolescente non plus sous son aspect négatif, comme une identité de résistance, mais sous un jour positif, comme une identité de projet. En prenant au sérieux son rôle de socialisation de tous les jeunes, l'école se fait désormais facteur d'intégration sociale en établissant de multiples médiations dans le sens de l'établissement d'un meilleur rapport au savoir ; autrement dit une « *relation de sens et de valeur entre un individu ou un groupe et les processus ou produits du savoir* » (B. Charlot, E. Bautier, J-Y Rochex, 1992). L'évaluation des compétences et la validation des acquis en cours de formation, l'orientation active, l'adaptation de l'offre éducative, la citoyenneté lycéenne, le respect des grands principes du droit dans les règlements intérieurs, les PPRE, les consultations nationales des lycéens, par exemple, font partie intégrante de cette volonté d'accompagner l'adolescent au cœur d'une relation aux savoirs plus personnalisée et mieux adaptée à ses motivations, ses libertés de choix, son sens des responsabilités, et à ses rythmes d'apprentissage.

Au vu de cette évolution récente de l'institution scolaire, qui scelle un nouveau contrat avec la sociabilité adolescente, passant du modèle de la transmission imposée des savoirs et des savoir être à celui d'une approche personnalisée par les compétences, **une troisième partie**, très concrète, pourrait être proposée, mettant en exergue l'action volontariste de l'école au service des projets personnels des élèves. On pourrait intituler ce développement, plus pratique et proche des actions de terrain : « ***Une école mobilisée pour la réussite de tous les élèves : la revalorisation du regard porté sur l'adolescence au service des projets personnels*** ». Dans cette dernière partie de la dissertation, il pourrait être mis en évidence plus particulièrement le rôle prééminent du CPE, comme référent et médiateur des valeurs adultes, dans le cadre notamment de l'apprentissage de la civilité et l'adoption de comportements civiques et responsables, au cœur d'un rapport aux savoirs qui soit source de sens et de motivation. Dans ce contexte de l'organisation des conditions de la réussite scolaire, le CPE est particulièrement bien placé en effet pour valoriser chez les élèves des attitudes positives vis-à-vis du rapport à l'école et vis-à-vis d'autrui, comme il se doit de le faire, par exemple, dans sa participation à l'élaboration de la note de vie scolaire. Dans cette logique de la prise au sérieux de l'expérience scolaire de chaque élève, et de la compréhension de la nature singulière des difficultés rencontrées, le CPE s'attache à encourager les progrès réalisés tout au long de l'année scolaire et à mettre en valeur des domaines de la sociabilité adulte qui n'ont pas toujours fait l'objet d'une attention suffisamment explicite au sein de l'institution scolaire : il s'agit d'une part des compétences sociales et civiques et, d'autre part, de l'autonomie et de l'initiative des élèves. A ce titre, il serait intéressant que les candidats s'appuient sur des exemples concrets sollicitant plus particulièrement le recours aux TICE ; des outils qui joueront à l'avenir un rôle majeur dans le suivi des élèves, grâce notamment à la mise en place des espaces numériques de travail.

### **Quelques éléments de réflexion en guise de conclusion**

De multiples réussites montrent que placer les valeurs de l'adulte comme idéal de référence n'empêche en rien l'école d'aujourd'hui de s'attacher à lire aussi en positif la période de l'adolescence, non pour faire rentrer la jeunesse de force dans un moule

unique, au risque de laisser de côté ceux qui ne s'y conforment pas, mais pour lui donner au contraire les moyens d'un développement personnel, d'une insertion sociale et d'un désir d'accroître sa formation tout au long de sa vie. L'école de la République a initié en ce sens une véritable révolution en entreprenant de mobiliser efficacement l'ensemble d'une classe d'âge sur des activités intellectuelles dont l'acquisition requiert des efforts individuels très importants, en rendant l'activité réflexive plus riche de sens, en encourageant une variété de plus en plus grande d'expériences et de parcours au service de la construction de l'autonomie de l'élève ; un élève, dans une logique d'individualisation et non de « fabrication », qui est placé en situation de construire ses propres projets et d'expérimenter ses propres choix, en participant de surcroît à la régulation du fonctionnement de l'établissements qui l'accueille.

## **Analyse des copies**

### **Questions de fond, le traitement du sujet**

L'exercice de la dissertation n'est pas toujours acquis : il est rare que l'on trouve une réelle réflexion, exposée sous forme de problématique, en ouverture de la dissertation, ou en introduction. La citation elle-même, qui doit servir de point de départ à la réflexion, est mal lue, partiellement prise en compte ou bien tout simplement paraphrasée. La commande est souvent éludée, prise comme indication de principe, sans impact réel sur l'orientation qui sera donnée à l'exposé de problématique d'abord, aux développements ensuite.

La question de la problématique est pourtant centrale dans la réussite de toute dissertation, et trop peu de candidats ont réussi un véritable travail d'exploitation du texte en fonction d'une lecture attentive de la commande.

En tout état de cause, la notion de « sociabilité adolescente » n'a pas été suffisamment investiguée par un grand nombre de candidats ; elle a été fréquemment confondue avec la notion de « socialisation », elle-même peu maîtrisée. De même, l'exigence particulièrement forte dans ce sujet de « la réussite de tous les élèves » est souvent perdue de vue, ou bien encore confondue, avec celle de « l'égalité des chances », au risque de ne pas traiter la question. Les bonnes copies, en revanche, mettent en exergue des choix éducatifs incontournables, entre norme scolaire et sous-culture adolescente, en montrant notamment que la mission première de l'institution n'est pas la réception passive et résignée de la sociabilité adolescente, mais bien la réussite scolaire de tous les élèves.

Beaucoup de candidats, sans lire d'une façon suffisamment approfondie le sujet, font le choix de rédiger une première partie purement historique. Certains se perdent alors dans des considérations bien trop générales, voire hors sujet. On observe enfin qu'un bon quart des candidats a jugé utile de plaquer de façon artificielle de longs développements du type « question de cours » sur l'histoire du système éducatif et la massification de l'enseignement, sans aucun rapport direct avec la problématique posée, et sans s'appuyer sur le fil d'une démonstration argumentée.

En ce qui concerne la mise en valeur de leurs connaissances par les candidats, on peut relever des insuffisances : des confusions, des raccourcis d'ouvrages à caractère sociologique ou psychologique, des citations incongrues ou sans nécessité.

De manière générale, les candidats font preuve d'assez peu d'esprit critique, et ce en dépit de l'incitation constituée par le titre de l'article dont le texte est extrait : « La fabrication des individus à l'école ». Certaines copies entrent ainsi dans des réflexions par trop générales sur les grands problèmes de l'adolescence mais sans lien direct avec la commande du sujet, d'autres ne prennent aucun recul dans une argumentation uniquement focalisée sur la dimension psychologique de l'adolescence.

Dans près de la moitié des copies, on déplore une absence de conclusion structurée : les candidats semblent s'imposer le fait de rédiger une conclusion, hors contexte, sans y avoir vraiment réfléchi, faute peut-être d'avoir su organiser leur temps en fin d'épreuve.

L'utilisation de la bibliographie est parfois maladroite, mal appropriée ou trop superficielle. Les candidats qui ont obtenu de bons résultats appuient en revanche leur argumentation sur des connaissances solides, fondées sur des sources bibliographiques pertinentes. Une réflexion personnelle suffisamment mature sait d'ailleurs se dégager des apports théoriques qui l'ont nourrie pour développer une vision globale cohérente et réaliste des « enjeux » éducatifs posés par le sujet.

Au-delà des difficultés de maîtrise des questions soulevées, certains candidats, extrêmement minoritaires, il faut le dire, affichent ouvertement des difficultés de positionnement, voire de loyauté, envers l'institution et ses grandes valeurs. Pourquoi dès lors prétendent-ils y entrer ?

### **Questions de forme**

Les copies qui présentent une pensée claire affichent une répartition de paragraphes très lisible ; des parties organisées et équilibrées. En revanche, de trop nombreuses copies présentent des développements juxtaposés sans véritable fil directeur, déséquilibrés et sans cohérence d'ensemble.

La langue et l'expression sont assez souvent fautives ; rares sont les copies sans fautes d'orthographe et l'expression est quelquefois confuse. Enfin, certaines écritures, voire certains textes très raturés, sont particulièrement difficiles à lire. Ces manquements, en fonction de leur importance, ont été sanctionnés de 1 à 5 points.

## 4- Etude d'un dossier

### Objectifs de l'épreuve

Le but de cette seconde épreuve écrite est de vérifier les connaissances des candidats concernant le système éducatif, son organisation, son fonctionnement et ses évolutions (y compris les plus récentes), et notamment le fonctionnement et l'organisation des établissements scolaires. Elle vise également à vérifier la pertinence de leur conception de la fonction et des responsabilités des conseillers principaux d'éducation au sein de l'institution et en particulier de leur positionnement éducatif vis-à-vis des élèves. Elle dure 4 heures et est affectée d'un coefficient 2. L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

### Sujet de l'épreuve 2009

#### Réussite scolaire et accompagnement éducatif

En vous appuyant sur les neuf documents contenus dans ce dossier, vous répondrez de façon argumentée et successivement aux trois séries de questions suivantes.

1. L'école a pour mission, dans le respect de l'égalité des chances, de permettre à chaque élève d'atteindre son plus haut niveau de connaissances et de qualification. Pour atteindre cet objectif, l'accompagnement éducatif a pris une place grandissante. Comment expliquez-vous l'émergence et le développement de ces dispositifs ? Depuis quand, sous quelle forme et dans quels buts ces démarches ont-elles été mises en œuvre ? Quels en sont les enjeux ?
2. En vous appuyant sur les textes relatifs aux missions des CPE, quelle peut être leur contribution à cette politique pédagogique et éducative ? Dans quels domaines de responsabilités ? Et sur quels principes de travail ?
3. En établissement, comment organiserez-vous le service de vie scolaire afin qu'il réponde aux besoins des élèves dans le cadre de cet accompagnement ? Quelles situations et actions pouvez-vous mettre en place ? Sous quelle forme ? Quels modes de collaboration établirez-vous ? Et avec qui ?

#### Document 1 :

Le Code de l'Education : lois et décrets.

Dispositions générales : Chapitre premier article L-111-1, L-111-2 L-111-3 L-111-4 L-111-5

2 pages

#### Document 2 :

Les valeurs de l'Education (O. Reboul).

Introduction : Qu'est ce qu'apprendre ?

2 pages

#### Document 3 :

L'accompagnement éducatif : circulaire du 05-06-2008.

2 pages

#### Document 4 :

Les études à l'école, au collège et au Lycée. Circulaire du 25-2-1986.

3 pages

Document 5 :

Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Rapport établi à la demande du haut conseil de l'Évaluation de l'École (D. Glasman en collaboration avec L. Besson).

2 pages

Document 6 :

Les aides aux devoirs en dehors de la classe / Note de la DEP du 06-02-04(résumé).

6 pages

Document 7 :

L'internat scolaire public. Rapport de l'Inspection Générale - Juillet 2002.

Les temps forts de la vie à l'internat (extraits).

1 page

Document 8 :

La pédagogie dans la vie scolaire article de N. Mikailoff (Association nationale des conseillers d'éducation, n°155 - Mars 2005).

2 pages

Document 9 :

La charte de l'accompagnement à la scolarité (charte interministérielle).

8 pages

### **Indications de correction**

Neuf documents composent le dossier. Ce sont des textes récents (les dates de publication se situent entre 2002 et 2008). Seul un écrit date de 1986 (document 4). Les documents sont d'origines et de statuts différents : textes officiels, textes de chercheurs ou bien encore de praticiens. Cette variété doit permettre au candidat de conduire une réflexion étayée sur l'accompagnement éducatif et ses enjeux en termes de réussite scolaire.

D'un point de vue méthodologique, le dossier n'est pour autant qu'un support qui doit engager les candidats à faire état de leurs connaissances, de leurs lectures personnelles, ainsi que de leur culture, au regard des questions posées. On attendra par conséquent de ces derniers qu'ils aient été attentifs aux textes fondateurs comme le code de l'éducation, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école d'avril 2005, mais également aux textes réglementaires concernant le rôle et la place des parents à l'école (circulaire du 25 août 2006), ou bien encore concernant les nouvelles dispositions en matière d'accompagnement à la scolarité (circulaire du 5 juin 2008, charte de l'accompagnement à la scolarité). Enfin, les candidats devront mettre en perspective leur réflexion dans le contexte de l'histoire et de l'évolution du système éducatif, et notamment de la prise en compte de la difficulté scolaire et de l'égalité des chances. Il est attendu des meilleures copies qu'elles mettent en relief l'attente sociale forte consistant en la maîtrise d'un socle commun de connaissances et de compétences pour tous les élèves à l'issue de la scolarité obligatoire. L'accompagnement éducatif a pour vocation de contribuer à l'atteinte de cet objectif nécessaire.

*On propose pour la notation, la répartition suivante :*

*Question 1 : 8*

*Question 2 : 6*

*Question 3 : 6*

## Question 1

**L'école a pour mission, dans le respect de l'égalité des chances, de permettre à chaque élève d'atteindre son plus haut niveau de connaissances et de qualification. Pour atteindre cet objectif, l'accompagnement éducatif a pris une place grandissante. Comment expliquez-vous l'émergence et le développement de ces dispositifs ? Depuis quand, sous quelle forme et dans quels buts ces démarches ont-elles été mises en œuvre ? Quels en sont les enjeux ?**

*On attend ici du candidat qu'il fasse état de ses connaissances sur l'évolution du système éducatif (données sociologiques, historiques), mais également qu'il travaille la question des valeurs et de la philosophie de l'éducation, eu égard à la problématique posée, qui ne saurait se résoudre à l'énoncé de simples dispositifs techniques.*

La question de l'accompagnement éducatif doit être inscrite dans une problématique éducative globale, interrogeant le sens et les valeurs portés par l'école :

Il s'agira en premier lieu de rappeler les dispositions énoncées dans le code de l'éducation, selon lesquelles le service public de l'éducation « contribue à l'égalité des chances » et « qu'outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République » (document 1). Affirmer que l'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue doit être assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique, suppose d'interroger la question du sens donné au mot éducation, en évitant de le réduire abusivement. Le texte d'Olivier Rebol (document 2) permettra au candidat d'éclairer cette question.

Dans son ouvrage intitulé « Les valeurs de l'éducation », à la question « Qu'est-ce que l'éducation ? », l'auteur répond par ces mots-principes : « élever et s'élever », « enseigner », « former », « échanger », et enfin « initier et s'initier ». On appréciera que, sur ce point de la reconnaissance des grandes valeurs de l'éducation, le candidat puisse faire état de sa culture générale. En effet, pour ce philosophe de l'éducation, c'est autour de « l'apprendre à être », et de tout ce qui fonde un apprentissage permanent de la condition humaine, que l'on n'en finit jamais de devenir un homme.

Dans ce contexte anthropologique, qui fonde l'exigence de l'auto-éducation tout au long de la vie, le concept « d'accompagnement éducatif » prend une portée bien plus large que le simple soutien disciplinaire, voire « l'accueil des élèves volontaires après les cours ». L'accompagnement éducatif, dans ses fondements, n'est pas qu'un ensemble de techniques ou de moyens, voire de « dispositifs ». Il est d'abord une exigence d'individualisation et de personnalisation des pratiques pédagogiques, au travers de la construction d'un parcours de formation ; il est également responsabilisation des élèves, au sein d'un engagement réel dans les apprentissages, et notamment les pratiques sportives, artistiques et culturelles (où la pratique des langues vivantes doit trouver une place forte).

Bref, si pour Olivier Rebol, la maturité intellectuelle et l'autonomie personnelle ne peuvent être « programmées » sans être détruites, l'éducation ne peut construire un adulte capable de choisir par lui-même et en connaissance de cause qu'en **l'accompagnant** pour qu'il apprenne à choisir. On le voit : le terme « accompagnement » est ici lui aussi lourd de sens et de responsabilités pour l'éducateur, dans un système qui a l'ambition de permettre à chaque élève d'atteindre son plus haut niveau de connaissances et de qualification.

L'enjeu de « l'accompagnement éducatif » étant posé, la question suppose également que le candidat mette en évidence, dans un contexte socio-historique, les facteurs de changement qui ont favorisé l'émergence de cette notion particulièrement exigeante pour l'institution scolaire ; une institution qui ne peut plus ignorer que le travail des élèves en dehors de l'école est un miroir de ce qui se passe dans l'école, ou de ce qui devrait pouvoir s'y passer, notamment du point de vue des inégalités qu'il introduit entre eux et de la façon dont les parents sont appelés à exercer leur contrôle sur le « travail pour l'école » (documents 5).

### **L'évolution des politiques éducatives nationales à la rencontre du local : la territorialisation des actions éducatives**

L'examen socio-historique du processus de massification et de démocratisation de l'enseignement montre que, dans les années soixante, une politique centralisée et volontariste a été confrontée à de graves critiques liées à l'accroissement de la ségrégation scolaire ; et notamment du cloisonnement entre les filières, qui a abouti à une « démocratie ségrégative », (cf. Agnès Van Zanten et Marie Duru-Bellat « Sociologie de l'école »).

Aux inégalités d'accès à l'enseignement se sont en effet substituées celles des parcours scolaires. Les critiques adressées à l'école se multiplient et l'échec scolaire émerge en tant que problème social, en remettant en cause les valeurs d'égalité et de méritocratie jusqu'alors au cœur des idéaux du modèle de l'école moderne. Cette prise de conscience des imperfections de l'égalité formelle, comme modèle de l'intérêt général, fait émerger de nouvelles exigences de justice scolaire ; des exigences de justice centrées non plus sur **l'égalité des droits** (cf. le modèle « civique » traditionnel, où « le riche a le même pupitre que le pauvre », Jean-Louis Dérouet, « Ecole et Justice »), mais sur **l'égalité de fait** et sur les politiques scolaires qui permettent de s'en rapprocher.

Une volonté de démocratisation « qualitative » se fait alors jour au travers des mesures de soutien spécifiques aux élèves en difficulté sous le ministère Haby (1975-1977). Cette idée de « compensation » des inégalités sociales sera lourde de conséquences sur l'évolution des politiques éducatives à partir des années 1981, et présidera à la création des Zones d'Education Prioritaires sur un principe de « discrimination positive » inconnu jusqu'alors en France.

Les décideurs et les acteurs sortent désormais du seul domaine de l'action de l'école pour faire entrer des considérations extra-scolaires dans la définition du bon fonctionnement du système. La démarche de « territorialisation » des politiques éducatives invite des établissements de plus en plus autonomes à une meilleure prise en compte des disparités sociales et territoriales pour construire des projets d'action éducative (PAE) qui anticipent, dès 1982, la politique des projets d'établissement (obligatoire à partir de la loi d'orientation de 1989), dans une recherche de l'efficacité au travers de l'autonomie.

Dans cet état d'esprit, la circulaire du 25 février 1986 relative aux « études à l'école, au collège et au lycée » (document 4), fait la part belle à l'autonomie de l'établissement pour mobiliser toutes ses ressources, de la manière la plus efficace qui soit, sur l'objectif de la réussite scolaire des élèves. L'enjeu est clairement énoncé : « La réussite des élèves dépend en large partie de leur capacité à organiser leur travail personnel et à en maîtriser les méthodes ». La mise en place d'études surveillées, mais surtout dirigées, devient une priorité. Le rôle des enseignants, des documentalistes, et également des conseillers principaux d'éducation, est souligné. La circulaire rappelle la responsabilité des établissements dans la mise en place de

tels dispositifs à travers les PAE. Le rôle des collectivités locales est également rappelé.

Dans cette démarche de « territorialisation des politiques éducatives », en effet, les collectivités territoriales sont appelées à se mobiliser contre l'échec scolaire. Les lois de décentralisation renforcent cette politique éducative, désormais élaborée en termes de programmes, de projets, ou de contrats, incitant l'instauration de partenariats entre services de l'Etat, les milieux associatifs et les collectivités locales. Elle a pour but d'appréhender l'éducation des enfants et des jeunes dans sa totalité et dans une exigence de continuité éducative et de cohérence des temps scolaires, péri et extrascolaires. On évoquera ici plus particulièrement la démarche des contrats éducatifs locaux, initiée par les circulaires interministérielles de 1998 et 2000, et la mise en œuvre des volets éducatifs des contrats urbains de cohésion sociale, qui succèdent en 2007 aux contrats de ville.

Par le biais de cette analyse, sera valorisée la capacité du candidat à rappeler la continuité des objectifs et principes généraux poursuivis pour promouvoir le droit à l'éducation et à la qualification de tous les élèves.

Cette permanence est observable depuis la mise en place d'une « charte de l'accompagnement scolaire », signée le 7 octobre 1992 par de nombreux ministères et de grandes associations, et qui sera réactualisée en mai 2001 sous la forme d'une « Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité » (document 9), jusqu'à la mise en œuvre généralisée en juin 2008 des dispositifs relatifs à l'accompagnement éducatif au collège (document 3) et des dispositifs expérimentaux de réussite scolaire dans 200 lycées (circulaire du 5 juin 2008).

Se dessine ainsi progressivement une politique de l'accompagnement éducatif extrêmement cohérente, au regard de laquelle l'Ecole, loin d'être marginalisée en tant qu'institution, voit au contraire son rôle central toujours renforcé, dans la légitimité réaffirmée de ses valeurs républicaines. Cette politique éducative complexe se définit ainsi comme : « l'ensemble des actions visant à offrir, aux côtés de l'Ecole, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour réussir à l'Ecole, appui qu'ils ne trouvent pas toujours dans leur environnement familial et social ». (cf. document 9).

### **L'enjeu de la transformation du rapport entre l'école et la société et la place de l'aide parentale**

Les différences dans le suivi scolaire sont très significatives, comme le montre l'analyse du document 6 (note de la DEP). D'où la nécessité de prendre en compte « le travail accompli pour l'école en dehors de l'école » (document 5). A ce titre, l'émergence du droit des parents à assurer l'effectivité de leur action éducative est rappelée dans le code de l'éducation à l'article L 111-4, « Les parents d'élèves sont membres de communauté éducative » (cf. circulaire du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école). La transformation du rapport entre l'école et la société, dans une exigence de continuité éducative, n'est donc pas sans conséquences sur l'émergence des droits des parents au sein de l'école. Les parents sont naturellement davantage sollicités pour assurer une socialisation familiale et un suivi de la scolarité en phase avec les exigences de l'institution. Ils se mobilisent d'ailleurs eux-mêmes fortement en ce sens, même si l'appartenance sociale des familles reste encore une variable importante pour tout ce qui concerne l'investissement familial dans le suivi scolaire des enfants. Les parents des catégories socio-professionnelles supérieures sont généralement concernés, voire « interventionnistes » à tous les niveaux du suivi scolaire de leurs enfants. A l'opposé, les parents des milieux populaires ont un rapport moins aisé avec l'institution scolaire

et ses attendus, voire ses codes. Les parents d'origine étrangère sont quant à eux les plus nombreux à ne pas rencontrer les enseignants, et ce pour des raisons qui n'ont rien à voir avec un quelconque désintérêt.

En guise de réponse à ces données sociales qui sont bien connues, les choix de l'accompagnement éducatif ont été constamment réaffirmés. Tous les moyens doivent en effet être mobilisés pour combler la distance à franchir entre l'univers de l'école et celui de la famille, afin de pouvoir répondre à la question de l'égalité des chances au sein du service public d'éducation. « La complexité du système éducatif, l'étendue et le nombre des savoirs mis en œuvre, la difficulté qu'ont les familles à accompagner les enfants dans leur scolarité, et notamment les familles les plus démunies, le fait que le travail personnel, accompli hors de l'école, contribue à creuser l'écart entre les enfants font que l'accompagnement à la scolarité constitue un enjeu fort » (cf. document 9).

S'inscrivant dans le cadre de cette demande d'une société devenue dans toutes ses strates intrinsèquement éducative, le concept « d'accompagnement éducatif », se fonde assurément sur le respect des choix individuels des familles : les principes de respect des choix individuels, de laïcité et de gratuité sont constamment réaffirmés dans la charte nationale de l'accompagnement à la scolarité et son guide d'accompagnement. L'accompagnement éducatif a néanmoins toute légitimité pour se faire aussi très incitatif, dès lors qu'il s'agit de préserver l'un des grands principes fondateur du service public d'éducation : la promotion de l'égalité des chances.

En définitive, c'est toute la société, aujourd'hui largement identifiée aux savoirs et à ses échanges, qui est appelée à se mobiliser sur des stratégies d'accompagnement éducatif qui, *in fine*, doivent garantir des principes fondamentaux de justice sociale et de qualification pour tous. A ce titre, l'amélioration constante du meilleur usage des moyens existants, ainsi que leur articulation, est une obligation qui s'applique à tous : l'Education nationale et les collectivités « doivent s'impliquer conjointement encore plus dans l'accompagnement pour la scolarité en utilisant mieux le capital d'équipements, de ressources et de compétences existant », comme le fait remarquer le rapport des inspections générales de l'Education nationale intitulé « L'accompagnement à la scolarité : pour une politique coordonnée, équitable et adossée aux technologies de l'information et de la communication », daté de mai 2006. De même, au sein des différentes instances de pilotage départemental, l'Inspecteur d'académie-DSDEN recherchera la mise en cohérence de l'accompagnement éducatif avec les différents acteurs et les dispositifs qui existent déjà (document 3).

## **Question 2**

**En vous appuyant sur les textes relatifs aux missions des CPE, quelle peut être leur contribution à cette politique pédagogique et éducative ? Dans quels domaines de responsabilités ? Et sur quels principes de travail ?**

*Sur cette question, le candidat saura resituer les missions du CPE dans la problématique proposée. On appréciera également sa capacité à se positionner de façon explicite comme membre de l'institution en charge de responsabilités propres.*

Le candidat rappellera brièvement les trois grands domaines d'action prioritaires du CPE, tels qu'ils sont présentés dans la circulaire de mission N° 82-482 du 28 octobre 1982 : le fonctionnement de l'établissement (participation à l'organisation de la vie collective hors temps de classe), la collaboration avec le personnel enseignant et les

parents d'élèves (suivi des élèves), l'animation éducative (création des conditions du dialogue dans l'action éducative). Dans chacun de ces trois grands domaines, l'expertise du CPE est mobilisée pour participer à une bonne gouvernance de l'accompagnement éducatif qui, comme on l'a souligné dans la première question, requiert une vision globale des besoins des élèves, sous peine de s'affaiblir dans un empilement, voire une incohérence, des dispositifs scolaires, extra et périscolaires.

Du point de vue du fonctionnement de l'établissement, on appréciera que le candidat ait mis en évidence le rôle du CPE comme « conseiller technique » auprès du chef d'établissement, dans la mise en place d'un véritable projet d'accompagnement éducatif au sein du projet d'établissement. On parlera en effet d'une « politique pédagogique et éducative », au même titre que l'on évoquerait une « politique documentaire », pour rester dans le champ épistémologique des établissements et de la vie scolaire. Le projet d'accompagnement éducatif se doit par conséquent d'être un document écrit, consultable (si possible mis en ligne), validé par la communauté éducative en conseil d'administration, suite à un travail préalable d'élaboration qui a été conduit à l'interne au sein du conseil pédagogique.

Le CPE, membre du conseil pédagogique, est ici un acteur éducatif essentiel pour la construction d'un diagnostic partagé des difficultés des élèves, préalable méthodologique au projet d'accompagnement éducatif de l'établissement. A ce stade, le CPE pourra participer activement à la consultation des différents partenaires et associations afin de développer la synergie des démarches existantes sur un territoire donné. La démarche d'individualisation des parcours suppose l'implication des parents, et résulte d'un travail partagé, où la grande souplesse de mise en œuvre requiert un travail en équipes pluridisciplinaires de soutien, du type de celles mises en place dans le cadre du « programme de réussite éducative » tel qu'il a été proposé en 2005 par le ministère de la Cohésion sociale et présenté par la Délégation Interministérielle à la Ville.

Du point de vue du rôle éducatif et pédagogique du CPE, on aura à cœur de voir ce professionnel être attentif à l'objectif central de l'accompagnement éducatif : aider chaque élève à construire ses stratégies personnelles en s'appropriant des méthodologies adaptées à ses besoins particuliers aux moments les plus propices pour lui (cf. document 8). Par ailleurs, les documents 3, 4, 7, et 8 serviront de support pour affirmer le rôle du CPE dans la construction d'un rapport à l'école et aux savoirs qui soit plus explicite, notamment pour les élèves en situation de fragilité ; ceux-là mêmes qui, de par leur situation socio-culturelle ou leur histoire personnelle maîtrisent imparfaitement les codes et les normes de l'institution.

Pour un repérage personnalisé des difficultés, à l'intersection de l'éducatif et du pédagogique, la collaboration du CPE avec le personnel enseignant s'impose, au service d'une pédagogie de la réussite : s'agit-il de difficultés liées à une réaction de découragement, de perte de confiance en soi, d'inquiétude de l'élève face à une attente de l'école à laquelle il n'arrive pas à répondre ? Ou de difficultés résultant d'un désinvestissement ou d'une démotivation pour tout ce qui concerne l'école ? Ou s'agit-il plutôt de difficultés liées à des phénomènes extérieurs à l'école, concernant l'environnement de l'élève (problèmes familiaux, précarité, violence...) ?

La participation du CPE aux conseils de classe lui permet d'assurer ce suivi individuel de l'élève. L'utilisation par le CPE des heures de vie de classe (cf. document 8), notamment en co-intervention avec les enseignants, est aussi un excellent moyen de donner du sens à la nature des difficultés de l'élève.

Il importe de valoriser les candidats qui, dans la réponse à cette question des principes de travail, se seront situés dans une logique éducative intégrative, soucieuse d'une vision globale de l'élève et de son rapport aux savoirs.

Cette question des principes du travail collaboratif est en effet au cœur du sujet. On appréciera ainsi tout particulièrement les candidats qui s'attacheront à restituer la marge de manœuvre du CPE comme celle d'un professionnel attentif à la complexité de chaque situation, soucieux du lien avec les familles et capable de participer activement à des diagnostics partagés. En effet, l'interpénétration des fonctions requise par l'accompagnement éducatif s'appuie sur des principes simples, où chaque membre de la communauté éducative doit se sentir mobilisé dans sa sphère de compétence. Une formation d'initiative locale sera d'ailleurs certainement très utile pour venir conforter de telles équipes au sein d'une communauté éducative attentive à ne pas se démobiliser devant les pressions du quotidien et l'ampleur de la tâche.

Enfin, le candidat saura utiliser le document 4 pour situer le CPE comme force de proposition, sous l'autorité du chef d'établissement, en matière de politique de réussite éducative, en promouvant une organisation adaptée de l'internat, la mise en œuvre de modules de pratique artistique ou sportive encadrés par les assistants d'éducation, autant de propositions qui auront des répercussions sur l'organisation du service de vie scolaire comme on le verra dans la troisième question.

*In fine*, sur la question délicate de l'internat, notamment l'internat de réussite éducative, on pourra valoriser le rôle du CPE comme facilitateur, médiateur ou conciliateur, dans les relations avec les familles : s'agissant d'adolescents qui connaissent des difficultés dans leur vie familiale ou dans leur milieu, il s'agira de promouvoir une structure qui ne soit pas seulement un mode d'hébergement (document 7). La responsabilité du CPE, sera de savoir délivrer aux intéressés les meilleures informations concernant l'organisation matérielle adoptée, le projet pédagogique de l'internat, bref, le suivi et l'accompagnement du travail de l'élève.

### **Question 3**

**En établissement, comment organiserez-vous le service de vie scolaire afin qu'il réponde aux besoins des élèves dans le cadre de cet accompagnement ? Quelles situations et actions pouvez-vous mettre en place ? Sous quelle forme ? Quels modes de collaboration établirez-vous ? Et avec qui ?**

*Le candidat devra montrer ici sa connaissance du fonctionnement d'un établissement scolaire ainsi que la manière pour le CPE d'exercer ses missions au quotidien. La difficulté sera sans doute pour le candidat d'éviter l'effet catalogue.*

L'exploitation des documents 3, 4, 7, et 8 permettra au candidat d'émettre un certain nombre de propositions d'organisation du service de la vie scolaire, et de les hiérarchiser. Le candidat devra dès lors positionner le CPE comme coordonnateur et animateur de son service et, à ce titre, responsable du projet de service de la vie scolaire. On valorisera les candidats qui auront évoqué l'importance d'une politique de vie scolaire, dans le cadre de la politique générale de l'établissement, formalisée par le projet d'établissement.

Organiser le service de la vie scolaire au service d'une politique de réussite éducative supposera d'abord la mise en œuvre d'un projet de vie scolaire explicite, doté d'un véritable tableau de bord (mise en place et analyse des indicateurs en liaison avec le projet d'établissement, étude et échanges autour des évaluations diagnostiques avec

les enseignants, mise en place d'objectifs et d'évaluations en lien avec le socle commun des connaissances et compétences). Cela requiert pour le CPE :

- une organisation des services des assistants d'éducation adéquate, avec une animation, gestion et régulation fréquente de l'équipe ; la mise en place de fiches pour chaque action au sein d'un carnet de bord de l'accompagnement ; des indicateurs simples de réussite, prenant notamment en compte les changements de rapport au travail scolaire, l'assiduité, l'implication et la satisfaction des élèves, avec une part qui peut être réservée à l'auto-évaluation ; une attention particulière portée à la bonne participation des élèves les plus fragiles (qu'ils ne ressentent leur accompagnement ni comme une punition, ni comme une contrainte : il s'agit moins d'obliger que de faire désirer) ;
- le suivi d'une politique d'accueil et de soutien des élèves en dehors de la classe, au service de la réussite scolaire, en liaison avec les dispositifs de repérage des difficultés déjà existants, comme les programmes personnalisés de réussite éducative et des projets interdisciplinaires menés sur le temps scolaire ; le conseil pédagogique est ici un réel lieu d'évaluation pour que l'accompagnement éducatif soit bien centré sur l'amélioration des difficultés d'accès aux savoirs et non un simple ensemble d'activités socio-éducatives ; des réunions de régulation avec les différents intervenants sont organisées régulièrement ;
- la mise en place avec l'équipe de direction d'une planification des activités d'accompagnement éducatif en liaison avec les transports scolaires ; les collectivités locales seront consultées par le chef d'établissement ; l'internat peut être ouvert à la demande en fonction des activités d'accompagnement ;
- la réflexion sur des actions de formation pluriannuelles envers les encadrants.
- la mutualisation d'expériences et des échanges de pratiques à l'échelle du bassin d'éducation et de formation, notamment entre CPE, en liaison avec l'IA-IPR EVS et les chefs d'établissement.

Le sujet offre au candidat une grande variété de propositions de situations et d'actions, qui révéleront la nécessité pour le CPE de collaborer avec l'ensemble des acteurs de la communauté éducative. Il lui faudra par exemple collaborer avec les enseignants, les documentalistes et le COP pour participer à :

- la mise en place de différentes méthodes d'apprentissage et de travail personnel (organisation et gestion du temps), en liaison avec des projets en interdisciplinarité (il ne s'agit pas de prôner des « cours de méthodologie » avec des contenus artificiels dont on sait qu'ils ne sont pas réinvestis, mais de se centrer sur les apprentissages) ;
- l'animation des heures de vie de classe (cf. document 8), par notamment un travail sur l'acquisition de l'autonomie et de l'esprit d'initiative des élèves, sur l'appropriation des compétences sociales et civiques requises par le socle commun de connaissances et de compétences (Pilier 6) ;
- la mise en œuvre du suivi de l'élève (construction de son projet personnel) avec l'équipe pédagogique dans le cadre d'un solide partenariat avec l'ensemble des acteurs ; on soulignera l'importance de l'« écoute éducative » du CPE, qui participe de sa fonction d'aide et d'accompagnement ; ce suivi de l'élève n'est pas qu'un ressenti : il est

étayé par des dispositifs de mémorisation des informations à usage strict du CPE, suivant en cela sa déontologie (système de gestion d'informations, dossiers, fiches, registres).

- la mise en cohérence, voire la mutualisation, en qualité de conseiller technique du chef d'établissement, des différents dispositifs d'accompagnement à la scolarité : aide aux devoirs, tutorat, modules d'accompagnement éducatif encadrés par des AED, mais aussi éventuellement par des parents d'élèves, en partenariat avec les fédérations de parents d'élèves, et les intervenants extérieurs éventuels ;
- l'animation de salles d'études « intelligentes », permettant des recherches et un travail en ligne, en collaboration étroite avec le documentaliste et les professeurs de langues ;
- l'impulsion de rencontres avec les parents (avec l'objectif de renforcer leur implication dans leur rôle éducatif), sous la responsabilité du chef d'établissement, pour valoriser les productions réalisées en ateliers de travaux pratiques ; aspect convivial et d'ouverture sur l'environnement à souligner.

On appréciera également que le candidat ait souligné l'importance du rôle joué par le CPE dans l'organisation de l'internat éducatif (conditions d'hébergement, d'encadrement, lieu de travail personnel, élaboration d'un projet d'internat de réussite éducative, cf. document 7).

L'appropriation des TIC et l'utilisation de l'ENT seront évoquées comme moyen d'échange efficace avec les familles (connaissance de l'établissement, dialogue enseignants-parents, accès au cahier de textes, aux évaluations), pour leur permettre de mieux assurer leur rôle éducatif et le suivi de l'assiduité, des performances scolaires et de l'environnement de travail de leur(s) enfant(s) (cf. rapport de l'IGEN et de l'IGAENR en 2006 : « L'accompagnement à la scolarité. Pour une politique coordonnée équitable et adossée aux technologies de l'information et de la communication »).

## **Analyse des copies**

### **Sur le fond**

De façon globale, ce thème d'actualité, très présent dans la vie des établissements, et notamment des services de la vie scolaire, n'a guère fait l'objet d'une réflexion approfondie de la part des candidats. Les textes et documents relatifs à l'émergence de l'accompagnement éducatif, même lorsqu'ils sont cités, sont assez peu exploités pour une mise en perspective historique et sociologique. En effet, si la préoccupation « de permettre à chaque élève d'atteindre son plus haut niveau de connaissances et de qualification » est bien partagée par le plus grand nombre de candidats, la spécificité de l'accompagnement éducatif par rapport aux dispositifs déjà existants est bien souvent traitée de façon superficielle, ou avec trop de paraphrases, si tant est que les documents aient été pris en compte.

Le plus souvent, le corpus des textes n'a pas fait l'objet d'une trame d'analyse permettant de suivre une ligne directrice claire dans l'argumentation. Trop de copies se contentent de reprendre des pans entiers des textes mis bout à bout, ou bien d'une analyse purement descriptive. Si de bonnes copies sont organisées de façon claire et

rigoureuse, en faisant apparaître une bonne connaissance des missions du CPE, d'autres cantonnent le CPE dans la gestion des affaires courantes au sein de l'EPLE, que ce soient des missions d'organisation matérielle, ou d'exécution. De telles copies ne font pas appel à la posture du CPE conseiller du chef d'établissement ; un collaborateur qui impulse un projet éducatif au service du projet d'établissement.

Il est utile de conseiller aux candidats de ne pas passer un temps trop long à la lecture détaillée de chaque document. Il est *a contrario* souhaitable de s'attacher à les hiérarchiser, afin de ne se plonger d'une façon approfondie dans tel ou tel document que dans la mesure où son contenu est directement utile pour venir étayer ou illustrer le raisonnement développé. La consultation des documents peut en effet devenir rapidement accaparante si on ne leur donne pas un sens suffisamment précis ; le temps disponible pour la réflexion et la rédaction de la réponse structurée vient alors à manquer.

La grande majorité des candidats est restée cantonnée dans l'idée que l'accompagnement éducatif n'était réservé qu'aux élèves en difficulté et aux populations défavorisées. Ce manque de connaissance de la problématique de l'accompagnement éducatif révèle un déficit de savoirs personnels et bibliographiques. Il n'est d'ailleurs pas rare de voir une confusion s'établir entre la notion de suivi éducatif et celle d'accompagnement éducatif dont les dispositifs et les attendus sont inconnus ou incompris.

Les candidats ont eu du mal à établir des frontières entre les questions N°2 et N°3 ; peu de copies présentent un caractère d'originalité, voire des propositions innovantes. Les candidats se contentent souvent de rappeler les grandes missions des CPE dans une présentation standard, apparemment récitation d'une leçon formatée, sans faire de liens avec l'accompagnement éducatif, ses enjeux, ses finalités. Au demeurant, « les principes de travail » qui guident l'action des CPE sont rarement connus. Et il ne suffit pas d'évoquer d'une façon incantatoire « le rôle essentiel du CPE dans ce dispositif » pour faire l'économie des arguments qui le démontrent. Un petit nombre de copies s'attache toutefois à resituer le rôle stratégique du CPE au service de la réussite scolaire, s'appuyant sur les notions de diagnostic, d'indicateurs et d'évaluation, et ce, en lien très étroit avec le chef d'établissement et sous son autorité.

Les ressources externes et les modes de collaboration avec les partenaires sont mal connus, à l'image de la politique de la ville et des dispositifs qui lui sont liés. Les relations à l'environnement socio-économique, aux collectivités locales et aux autres administrations de l'Etat ne sont que trop rarement rencontrées.

La question N°3 est souvent confondue avec la précédente et certains candidats se contentent de décrire un catalogue d'actions succinctes, non articulées entre elles, et sans étayage dans leurs objectifs. Ce phénomène est encore accru par le manque de temps. Ce manque de recul et d'analyse met en exergue l'insuffisante connaissance du fonctionnement et des enjeux du système éducatif. On regrettera en particulier la méconnaissance du rôle des acteurs d'un EPLE, de ses instances et notamment du conseil pédagogique.

## **Sur la forme**

En règle générale, les candidats se relisent insuffisamment. Trop de copies laissent apparaître un défaut de maîtrise du niveau de langue, des fautes de grammaire, d'orthographe, et enfin, un manque de soin apporté à l'écriture et à la présentation. Ces manquements, en fonction de leur importance, ont été sanctionnés de 1 à 5 points.

La copie des questions est inutile, comme la rédaction d'une introduction générale paraphrasant les questions.

Certaines copies traitent les questions ensemble, sous la forme tantôt d'une dissertation, d'un commentaire de textes ou d'une synthèse ; cela traduit un défaut de préparation, et une méconnaissance de la nature de l'épreuve.

## **5- Étude de cas**

### **Les objectifs de l'épreuve et son déroulement**

À propos d'une situation éducative représentative de la vie scolaire dans les collèges et les lycées, développée dans un dossier, les candidats proposent aux membres du jury une analyse de la situation et des modalités d'action concrètes répondant aux questions posées. Les sujets relèvent de thématiques variées, représentatives des situations professionnelles rencontrées par le CPE. L'analyse de ces situations suppose une réelle connaissance de l'institution scolaire, notamment de son cadre juridique, du rôle des différents acteurs de l'établissement et de ses structures, comme des dispositifs pédagogiques et éducatifs. Naturellement, le jury attend du candidat qu'il soit très au fait des dernières évolutions de la vie des établissements scolaires, ainsi que du rôle et du positionnement du CPE dans ces évolutions.

Cette épreuve, particulièrement discriminante, permet aux candidats de démontrer leur capacité d'analyse d'une situation, ainsi que leur aptitude à utiliser des connaissances (missions des professionnels de la vie scolaire, réglementation et fonctionnement de l'établissement, du système éducatif, connaissances juridiques, etc.) visant à proposer des solutions. Elle leur permet aussi de faire preuve de leur capacité à argumenter et, lors de l'entretien avec les membres du jury, de préciser la représentation du métier auquel ils aspirent.

Elle permet au jury d'évaluer les capacités des candidats à analyser, à dégager une problématique, et à mobiliser les connaissances utiles pour proposer des modalités d'actions pratiques pertinentes. Elle permet de déceler leur degré de réactivité indispensable à l'exercice d'un métier de terrain, et de mesurer leur aptitude à agir dans un contexte institutionnel précis. Enfin elle permet d'apprécier leur positionnement, notamment leur capacité à mobiliser les valeurs républicaines, dans le cadre d'une institution publique.

L'épreuve se déroule en deux phases :

- une première phase de préparation de deux heures, durant laquelle le candidat prend connaissance du cas et des questions posées, afin de préparer sa rencontre avec le jury ;
- une deuxième phase de 45 minutes, qui se décompose en deux parties : une première de 15 minutes maximum pour l'exposé, et une deuxième de 30 minutes, pour l'entretien avec le jury.

### **Analyse des prestations des candidats**

Les membres du jury notent, cette année encore, une grande disparité entre les candidats ; une disparité qui se reflète dans le large éventail utilisé pour la notation. Visiblement, les candidats se sont, dans l'ensemble, plutôt bien préparés. La moyenne générale est élevée, ce qui tend à montrer que l'écrit a été particulièrement discriminant ; à ce titre, il a joué parfaitement son rôle.

Le sérieux de la préparation n'a toutefois pas empêché certains candidats d'être aux prises avec un stress par trop envahissant qui les a handicapés : une bonne gestion du stress dans une communication orale est sans doute à inclure dans la préparation au concours... Enfin l'on remarque que les candidats ont, dans l'ensemble, montré de l'aisance dans leur expression orale. Ayant travaillé la technique de l'exposé, ils maîtrisent en général bien le temps qui leur est imparti.

## **L'exposé**

Pendant cette première partie de l'épreuve, le candidat est invité à présenter en quelques mots la situation, de façon synthétique et rapide : il n'est pas nécessaire de raconter la situation, même rapidement, mais plutôt d'en dégager une ou plusieurs problématiques. « Analyser » ne signifie pas relever ou interpréter certains faits ou procéder par paraphrases, mais décomposer une situation forcément complexe en éléments plus simples. Les candidats bien préparés ont présenté au jury la grille d'analyse retenue pour l'étude du cas (par exemple aspects éducatifs, familiaux, sociaux, juridiques, psychologiques, relationnels, pédagogiques, etc., de la situation), la richesse des différents éléments validant ensuite le choix de ladite grille. Il appartient aussi au candidat de savoir conduire une analyse critique du cadre institutionnel et des documents composant le dossier. Enfin le candidat doit proposer des actions pertinentes, justifiées et argumentées. Toute narration de la situation ou description des documents, se substituant à l'étude proprement dite, est non seulement inutile, mais contreproductive, car elle fait perdre un temps précieux.

Bien des candidats ont su présenter des propositions réalistes, pertinentes et juridiquement étayées. Le jury observe toutefois une vision trop souvent idéalisée du CPE, seul garant du bon respect des règles, ou dirigeant tout puissant de la vie scolaire, oublieux du cadre institutionnel et juridique, comme des autres acteurs de l'établissement.

Les meilleurs candidats présentent une argumentation réfléchie, souvent confortée par une certaine connaissance du droit, et sur une appréhension réaliste du métier qu'ils souhaitent exercer. Ils proposent au jury plusieurs hypothèses, allant au-delà même de l'exercice en suggérant des pistes de travail non incluses dans les questions, et qui se veulent sources d'évolution dynamique.

A contrario, quelques candidats se contentent de paraphraser le sujet, en utilisant tout ou partie des 15 minutes pour décrire, voire simplement relire, les éléments constitutifs du dossier, sans les hiérarchiser, ni les inclure dans une perspective analytique. Incapables de dégager une problématique, et disposant d'une culture institutionnelle insuffisante, ils se réfugient dans des généralités et proposent des actions puisées dans un catalogue préétabli sans conscience des ressources internes de l'établissement scolaire et sans envisager un travail d'équipe.

## **Echanges avec le jury**

Lors de cette seconde partie de l'épreuve, il appartient au candidat de montrer ses qualités d'écoute et sa capacité à s'inscrire dans une véritable démarche d'échanges et de dialogue avec le jury. L'ouverture d'esprit et l'aptitude à communiquer y sont indispensables. Le candidat doit défendre avec pertinence les actions proposées en argumentant, et en intégrant les questions posées par les membres de la commission. Le jury attend du candidat qu'il étaye ses réponses par une réelle connaissance du système éducatif et des établissements, tout en ayant une vision claire du positionnement du CPE dans une institution, une hiérarchie et dans un travail collectif. En dépit de la qualité des candidats admissibles, le jury regrette la difficulté pour certains d'entre eux à se positionner clairement dans l'institution et dans le cadre du droit public, comme à se projeter d'une façon réaliste dans la fonction. Leurs réponses relèvent parfois à l'évidence d'une batterie de solutions toutes faites dans laquelle ils vont puiser, de l'heure de vie de classe, au conseil des délégués, en passant par la commission absentéisme... plaquées sans discernement sur le cas présenté et ce

quelles que soient les questions posées par les membres du jury. En outre, trop de candidats préfèrent éluder les questions auxquelles ils ne savent pas ou ne veulent pas répondre, pour introduire des contenus de cours dans lesquels ils se sentent plus à l'aise. Certains, qui avaient présenté un exposé convaincant, se sont trouvés en difficulté lors de l'échange avec le jury, montrant rapidement leurs limites et leur incapacité à s'inscrire dans un débat constructif.

### **Conseils aux candidats**

L'excellent candidat analyse, réfléchit, écoute et se révèle apte au travail en équipe. Autant de dispositions qui esquissent le profil du futur CPE tel que le jury souhaite le rencontrer :

- il maîtrise les différentes dimensions de l'épreuve et les techniques d'une communication intelligente avec le jury ; il exploite le sujet avec rigueur, fait preuve d'écoute et sait argumenter ;
- il est capable d'analyser finement la situation en présentant les composantes majeures d'une situation complexe, et de proposer plusieurs lectures du sujet pour élargir les possibilités d'actions à envisager ;
- il propose une stratégie globale, pensée dans le temps, et s'inscrivant résolument dans le cadre du droit ; ses propositions sont pertinentes, réalistes, cohérentes et complètes ;
- il fait preuve d'une réelle capacité à prendre du recul et à hiérarchiser les priorités ;
- il possède une expression orale aisée et manifeste une réelle maîtrise de soi ;
- il témoigne d'une posture professionnelle solide et fait preuve d'esprit d'initiative et du sens des limites de son action ;
- il se positionne en futur CPE dans une dynamique institutionnelle et d'action collective ; il réagit déjà comme un professionnel de la vie scolaire, alliant exigence, bienveillance et pondération ;
- il s'appuie sur une très bonne connaissance du système éducatif et du fonctionnement d'un établissement scolaire ;
- il témoigne d'un engagement indéfectible quant aux valeurs de la République et aux missions du service public de l'éducation.

## **6- Entretien avec le jury**

Les recommandations régulièrement rappelées dans les rapports successifs du concours ont été prises en compte par une majorité de candidats. Rares sont ceux qui ont cette année abordé cette épreuve sans préparation sérieuse, s'en remettant à leur aisance relationnelle pour maîtriser les échanges avec le jury. Pour la plupart, les candidats ont su présenter une analyse de leur parcours, une réflexion sur leurs motivations et mettre en évidence leur capacité à communiquer. Les échecs constatés lors de cette épreuve étaient surtout dus à des carences ou des erreurs manifestes dans la connaissance du métier de CPE.

### **Les objectifs de l'épreuve**

Le texte de l'arrêté du 7 juillet 1995 précise que cette épreuve est destinée à apprécier les connaissances et les motivations du candidat, tout en visant « à évaluer ses capacités à communiquer, à dialoguer, à travailler en équipe et son aptitude à assumer une relation éducative ». Elle « porte sur les connaissances dont le candidat dispose dans les divers aspects de la profession de conseiller principal d'éducation ». Le candidat dispose d'une demi-heure pour, à la fois, exposer les motifs de sa candidature, exprimer la force de son projet professionnel et montrer sa connaissance du métier de CPE. Le jury apprécie, outre sa connaissance de la fonction et de ses enjeux, la nature des motivations du candidat, sa personnalité, ainsi que son ouverture aux missions du service public d'éducation et par-dessus tout son intégration des valeurs de la fonction publique.

### **Le déroulement de l'épreuve**

Les membres du jury se présentent, puis invitent le candidat à prendre la parole. L'entretien, d'une durée totale de trente minutes, se déroule en deux temps :

- dans un premier temps, d'une durée de 6 à 10 minutes, le candidat rappelle les éléments saillants de son parcours et de son éventuelle expérience professionnelle ; il s'efforce d'exposer ses motivations par référence à son histoire personnelle, à sa formation, à ses diverses expériences et à sa perception du métier ;
- dans un second temps débute l'entretien à proprement parler. En général, les premières questions du jury s'appuient sur les propos tenus par le candidat lors de sa présentation. Puis, s'attachant à discerner les aptitudes professionnelles du candidat, il lui propose de brèves mises en situation et l'interroge directement sur la fonction, ses réalités, son environnement et ses enjeux.

### **Les prestations des candidats**

#### **L'exposé liminaire**

Cet exercice de présentation, quoique bien préparé par la plupart des candidats, reste difficile pour un certain nombre d'entre eux. Il s'agit de proposer au jury, au cours d'un bref exposé, une réflexion personnelle authentique à propos du métier de CPE, dans toutes ses dimensions.

Les meilleurs candidats parviennent à articuler l'analyse de leur parcours de formation et/ou de leur expérience professionnelle avec leurs motivations et témoignent de véritables convictions professionnelles. La qualité de l'argumentation, la clarté et la

concision de l'expression, l'authenticité du propos, convainquent le jury de leur engagement et de leurs aptitudes à devenir, à court terme, de bons professionnels.

À l'opposé, certaines présentations prennent la forme d'un véritable catalogue d'expériences personnelles. Ces présentations stéréotypées desservent le candidat en occultant ses potentialités.

### **L'échange avec le jury**

Cette seconde partie de l'épreuve permet au jury de vérifier les connaissances du candidat, ses qualités d'écoute, d'analyse ainsi que sa capacité à avancer des points de vue en cohérence avec ses valeurs déclarées. Lors des échanges, trop de candidats se limitent à des réponses ponctuelles, alors que les questions posées permettraient souvent des développements plus complets et argumentés. A contrario, certains essaient maladroitement de masquer leur ignorance par des considérations hors sujet. D'autres, les meilleurs, joignent le pragmatisme à une solide connaissance de l'institution scolaire et de ses missions, et prennent position avec pertinence, sans hésitation ni flottement, sur les différentes thématiques explorées.

La force de conviction fait souvent la différence. À l'inverse, une expression maladroite, une élocution hésitante, des formules convenues ou contournées, sont perçues négativement. Le jury souligne avec force, cette année encore, que l'absence d'écoute est un défaut rédhibitoire pour la réussite à cette épreuve.

Le jury a valorisé la conviction personnelle, la réflexion et la capacité des candidats à prendre de la distance dans toutes les phases de l'entretien. Il a apprécié les candidats ayant fait preuve de discernement et de lucidité dans leurs propositions d'action. Il a également valorisé ceux qui ont su témoigner de dynamisme, tout en restant réalistes sur le métier de CPE et ses exigences, adopter un positionnement juste au sein de l'établissement scolaire et allier, dans leur conception du métier, des qualités humaines et intellectuelles à un sens aigu du service public.

Si le jury note avec satisfaction, cette année encore, le bon niveau de culture générale et la solidité des connaissances de nombreux candidats, quelques faiblesses méritent cependant d'être relevées. Ainsi, le positionnement professionnel du futur CPE, à l'intérieur de l'établissement, est encore appréhendé de manière trop floue par trop de candidats ; des candidats qui ne savent pas situer clairement les différents niveaux de relations et d'intervention avec les autres membres de l'établissement et leur importance. Quelques-uns oublient même qu'ils exerceront leur fonction sous l'autorité d'un chef d'établissement. De même, l'organisation du service vie scolaire et l'encadrement d'une équipe sont des dimensions trop souvent méconnues. La connaissance de l'organisation et le fonctionnement d'un EPLE restent parcellaires voire erronées, notamment chez les candidats qui n'ont pas engagé de rencontres avec des CPE et des chefs d'établissement. Le jury a aussi constaté des lacunes regrettables à propos des orientations les plus récentes du système scolaire.

En outre, trop de candidats proposent une vision idéalisée et assez théorique du métier de CPE. Ils privilégient l'écoute, le dialogue, la compréhension, la médiation, la relation individuelle avec l'élève et la famille, au détriment du rôle d'autorité d'un personnel qui doit faire respecter les règles et diriger une équipe.

Enfin, le jury regrette que la déontologie du fonctionnaire ne soit que trop rarement explicitée ; la notion même de service public demeure assez floue pour beaucoup de candidats.

Préparer le concours, c'est préparer dans le même temps toutes les épreuves, écrites et orales, et ne pas attendre d'être admissible pour préparer l'oral en toute hâte. Rappelons que cette épreuve est d'abord une épreuve de connaissances, certes

pratiques, mais qu'il importe d'acquérir. Cela suppose de suivre l'actualité éducative, et de faire l'effort de se rendre dans des établissements pour y rencontrer des CPE, des personnels de direction et d'autres personnels.

### **Respecter quelques règles essentielles**

L'exposé liminaire oral est un exercice qui se prépare. Il ne s'agit ni d'un exposé magistral, ni de la présentation d'un simple curriculum vitæ ; il faut en revanche démontrer, en adéquation avec sa personnalité, son intérêt pour cette fonction. Cela nécessite d'analyser son parcours et ses expériences professionnelles avec recul pour choisir avec pertinence ce que l'on présente au jury. A ce titre, les candidats ayant exercé des fonctions de surveillance doivent faire l'effort de se projeter dans les fonctions de chef de service et non plus d'exécutant.

Lors de l'entretien, exprimer un point de vue personnel est évidemment attendu ; il demande à être argumenté et fondé sur des données précises et exactes. En cas d'ignorance, il est préférable de la reconnaître, plutôt que de chercher à bernier le jury, ou d'éluder la difficulté dans un flot de considérations sans rapport avec le sujet.

Occupant une fonction exposée, le CPE doit continuellement faire preuve d'écoute, de dialogue et d'autorité. La profession de CPE requiert maîtrise de soi, esprit d'à propos, courtoisie, qualités qu'un jury apprécie lors de l'entretien.

### **Pour conclure, les candidats doivent être attentifs à :**

- faire apparaître clairement les liens entre les acquis de leur parcours de formation, de leurs expériences sociales et professionnelles, et leur choix du métier de CPE ;
- montrer au jury qu'ils ont personnellement réfléchi à leur futur métier dans toutes ses dimensions, à ses enjeux, aux principes éducatifs et aux valeurs qui détermineront leur action ;
- assumer une relation éducative et travailler en équipe ;
- percevoir avec clarté ce que représente un engagement dans le service public ;
- soigner la qualité de leur expression et de leur tenue ;
- être clairs, convaincants, porteurs d'une réflexion authentique ;
- se situer clairement dans une institution et dans le cadre de relations hiérarchiques.

## Annexe 1- Définition des épreuves

J.O n° 164 du 16 juillet 1995 page 10595

### TEXTES GENERAUX

#### **Arrêté du 7 juillet 1995 modifiant l'arrêté du 15 juillet 1993 fixant les modalités d'organisation des concours externe et interne de recrutement dans le corps des conseillers principaux d'éducation**

NOR : MENP9501129A

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'insertion professionnelle et le ministre de la fonction publique,

Vu le décret no 70-738 du 12 août 1970 modifié relatif au statut particulier des conseillers principaux et conseillers d'éducation, notamment son article 5 ;

Vu l'arrêté du 15 juillet 1993 fixant les modalités d'organisation des concours externe et interne de recrutement dans le corps des conseillers principaux d'éducation,

Arrêtent :

Art. 1 er. - Les dispositions de l'article 8 de l'arrêté du 15 juillet 1993 susvisé sont remplacées par les dispositions suivantes :

« Art. 8. - Le concours externe prévu à l'article 5 du décret du 12 août 1970 modifié susvisé comporte les épreuves définies ci-dessous :

#### **1° Épreuves écrites d'admissibilité**

*Epreuve 1 : Dissertation portant sur une ou plusieurs questions relatives à l'éducation.*

Cette épreuve a pour objet de vérifier les connaissances du candidat sur les questions relatives à l'éducation et à la formation des jeunes. Elle fait appel à des connaissances dans le domaine des sciences humaines (psychologie de l'enfant et de l'adolescent, histoire et sociologie de l'éducation) et en philosophie de l'éducation (durée : quatre heures ; coefficient 3).

*Épreuve 2 : Etude d'un dossier portant sur la connaissance du système éducatif.*

Rédaction de réponses argumentées à des questions posées à partir d'un dossier remis au candidat et constitué de documents, notamment de nature juridique, administrative ou pédagogique.

Cette épreuve est destinée à apprécier les connaissances du candidat sur le système éducatif français, notamment sur le fonctionnement des établissements scolaires du second degré, sur les droits et devoirs des élèves, sur les processus et enjeux de l'orientation, sur les questions pédagogiques. Elle tend également à vérifier son aptitude à mobiliser ses connaissances pour construire une réflexion ordonnée, un raisonnement cohérent et une argumentation solidement charpentée (durée : quatre heures ; coefficient 2).

#### **2° Épreuves orales d'admission**

*Épreuve 1 : Etude de cas portant sur l'éducation et la vie scolaire.*

Exposé prenant appui sur un dossier préparé par le jury et relatif à une situation éducative, suivi d'un entretien avec le jury.

Cette épreuve est destinée à évaluer la capacité du candidat à analyser une situation mettant en jeu l'éducation d'un ou plusieurs élèves, à proposer des modalités d'action, à les argumenter et à soutenir, dans un débat contradictoire avec les membres du jury, les initiatives qu'il entend promouvoir. L'épreuve vise également à apprécier le sens des

responsabilités du candidat (durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes maximum [exposé : quinze minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum] ; coefficient 4).

*Épreuve 2 : Entretien avec le jury.*

Il porte sur les connaissances dont le candidat dispose sur les divers aspects de la profession de conseiller principal d'éducation. Il peut se poursuivre par une présentation du candidat portant notamment sur l'expérience qu'il a acquise au cours de ses études ou d'activités antérieures.

Cette épreuve est destinée à apprécier les connaissances et les motivations du candidat. Elle vise aussi à évaluer ses capacités à communiquer, à dialoguer, à travailler en équipe et son aptitude à assumer une relation éducative mettant en œuvre les connaissances acquises (épreuve sans préparation ; durée : trente minutes ; coefficient 3).

Les deux épreuves d'admissibilité et les deux épreuves d'admission font appel à des connaissances portant sur une liste de grandes questions s'appuyant sur une bibliographie indicative. Les questions au programme et la bibliographie sont publiées au Bulletin officiel de l'éducation nationale et renouvelables partiellement chaque année.

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

Art. 2. - Les dispositions de l'article 9 de l'arrêté du 15 juillet 1993 susvisé sont modifiées ainsi qu'il suit :

a) Au 1° définissant l'épreuve écrite d'admissibilité, la phrase : « Pour la préparation de cette épreuve, les candidats peuvent s'appuyer sur une bibliographie donnée à titre indicatif. » est supprimée.

b) A la fin de l'article 9 sont ajoutées les dispositions suivantes :

« 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 ou orale, est prise en compte dans la notation de chacune des deux épreuves du concours. »

Art. 3. - Le directeur des personnels enseignants des lycées et collèges est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui prendra effet à la session de 1996 des concours et sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 7 juillet 1995.

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'insertion professionnelle,

Pour le ministre et par délégation :

Le directeur des personnels enseignants des lycées et collèges,  
G. SEPTOURS

Le ministre de la fonction publique,

Pour le ministre et par délégation :

Par empêchement du directeur général de l'administration et de la fonction publique: Le sous-directeur,  
C. NIGRETTO

## Annexe 2- Programme 2009

### **Psychologie**

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

### **Sociologie**

La société, l'école et la violence. L'intégration des populations immigrées. L'école et les familles.

### **Histoire**

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

### **Philosophie**

L'éducation : les questions de l'autorité, des finalités et des valeurs. La citoyenneté.

### **Connaissance du système éducatif**

Le système éducatif et son organisation administrative et pédagogique, ses résultats, les réformes en cours. L'organisation des établissements scolaires du second degré.

Le droit dans les établissements scolaires.

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

Les grands débats sur l'éducation.

### **Bibliographie**

Canivez Patrice, *Éduquer le citoyen ?*, Hatier, 1995

Delahaye Jean-Paul, *Le Collège unique, pour quoi faire ?*, Retz, 2006

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

Forestier Christian, Thélot Claude et Emin Jean-Claude, *Que vaut l'enseignement en*

*France?*, Stock, 2007 Gauchet Marcel, *La Démocratie contre elle-même*, Gallimard, 2002

Jeammet Philippe (dir.), *Adolescences : repères pour les professionnels*, La Découverte, 2002

Paoli Paul-François et Seksig Alain (dir.), *L'Ecole face à l'obscurantisme religieux*, Editions Max Milo, 2006

Prairat Eirik, *La Sanction en éducation*, Que sais-je ?, PUF, 2003

Toulemonde Bernard (dir.), *Le Système éducatif en France (2<sup>ème</sup> édition)*, La Documentation française, 2006

Van Zanten Agnès (dir.), *L'Ecole : l'état des savoirs*, La Découverte, 2000

## Annexe 3- Composition du jury

### Président

M. Alain WARZEE IGEN Paris

### Vice-Présidents

M. François LE GOFF IGEN Paris  
M. Charles MORACCHINI IA/IPR Clermont-Ferrand

### Secrétaires généraux

Mme Christiane AULIAC CPE Versailles  
M. Philippe BALLE Personnel de direction Versailles  
Mme Dominique NATTA Personnel de direction Versailles

### Membres du jury

Mme Isabelle	ABELLI	CPE	Corse
Mme Nathalie	AGASUCCI	CPE	Rennes
M. Philippe	AUDIBERT	CPE	Nice
Mme Nicole	AUNE-BERTOLETTI	CPE	Rouen
M. Jean-Louis	AUZAN	Personnel de direction	Créteil
Mme Catherine	AVERLAND	Personnel de direction	Bordeaux
M. Dominique	BACHELOT	Personnel de direction	Rennes
Mme Isabelle	BACKES	Personnel de direction	Nice
M. Jacques	BACQUET	Personnel de direction	Nice
Mme Dominique	BAFFALEUF	Personnel de direction	Limoges
M. Antoine	BARREIRA	CPE	Toulouse
Mme Marie-Hélène	BAUDRY	CPE	Nantes
M. Bernard	BEAUDENON	Personnel de direction	Paris
Mme Pascale	BEAUQUESNE	Personnel de direction	Nantes
Mme Ghania	BEN GHARBIA	Personnel de direction	Clermont-Ferrand
Mme Marie-Louise	BENAMIRA	CPE	Versailles
Mlle Nadia	BENZAAMA	CPE	Créteil
M. Patrick	BERTHELOT	Personnel de direction	Créteil
Mme Caroline	BILLARD-MAES	CPE	Paris
M. Frédéric	BLANC	CPE	Aix-Marseille
M. Patrice	BLEUNARD	Personnel de direction	Nantes
M. Fabrice	BLONDEL	CPE	Rouen
M. Bruno	BOBKIEWICZ	Personnel de direction	Créteil
M. Laurent	BOIREAU	Personnel de direction	Bordeaux
Mme Nathalie	BONINSEGNA	CPE	Strasbourg
M. Simon	BORDAGE	CPE	Paris
M. Stéphane	BORIE	CPE	Montpellier
M. Philippe	BOUCHET	Personnel de direction	Strasbourg
M. Boris	BOULBEN	CPE	Paris
M. Olivier	BOURGEOIS	CPE	Nancy-Metz
Mme Julie	BOUVRY	Personnel de direction	Paris
Mme Jacqueline	BRESSON	Personnel de direction	Toulouse
M. Olivier	BRIARD	Personnel de direction	Montpellier
Mme Estelle	BRIET	CPE	Nice
Mme Annie	BRUNEL	CPE	Montpellier
Mme Delphine	BRUNEL	CPE	Versailles
M. Jean-Louis	BUANNIC	Personnel de direction	Rennes
M. Jacques	CAILLAUT	IA/IPR	Bordeaux

Mme Claire	CALDERON	IA/IPR	Grenoble
M. Gérard	CALPENA	Personnel de direction	Dijon
M. Jean-Marie	CAPALLERA	Personnel de direction	Grenoble
M. Pascal	CARAVELLA	Personnel de direction	Reims
Mme Michelle	CARDIN	Personnel de direction	Créteil
M. Antony	CARRE	CPE	Paris
Mlle Sophie	CHAMBON	CPE	Créteil
Mme Déborah	CHAMPAIN	CPE	Versailles
Mme Nathalie	CHARLES	Personnel de direction	Besançon
M. Thierry	CHAZARIN	Personnel de direction	Limoges
M. Dominique	CHERAMY	Personnel de direction	Toulouse
Mme Julie	CHOEMET	CPE	Paris
M. Gérard	CLAMENS	Personnel de direction	Montpellier
M. Jean Ronan	COADOU	IA/IPR	Guadeloupe
M. Alain	COGNET	Personnel de direction	Caen
Mlle Odile	COGOLUEGNES	CPE	Créteil
Mme Patricia	COLIN	Personnel de direction	Versailles
Mme Frédérique	COSENTINO	Personnel de direction	Lyon
Mme Marie-Alix	COUCHY	CPE	Bordeaux
Mme Elisabeth	COUTURIER-YAHYA	CPE	Poitiers
Mlle Frédérique	CROUX	CPE	Versailles
M. Jules	D'ULIVO	Personnel de direction	Corse
M. Emmanuel	DAMIENS	Personnel de direction	Lille
Mme Constance	DANIEL	CPE	Lille
Mme Isabelle	DEBENEY-GEOFFRAY	CPE	Lyon
M. Jérôme	DELESALLE	CPE	Toulouse
Mme Sémia	DELILLE	CPE	Besançon
M. Thierry	DELMAS	Personnel de direction	Poitiers
M. Eric	DESPLAT	Personnel de direction	Paris
Mlle Caroline	DESPLATS	CPE	Reims
Mme Elisabeth	DOUCET	IA/IPR	Nantes
Mme Claudie	DUCEPT	CPE	Clermont-Ferrand
M. Olivier	DULAC	Personnel de direction	Rouen
M. Olivier	DUPAS	Personnel de direction	Lille
M. Patrick	DUPRAT	IA/IPR	Poitiers
Mme Fabienne	DURAND	CPE	Paris
Mme Catherine	DUVAL	Personnel de direction	Poitiers
Mlle Drissia	EL BOUKIDI	CPE	Paris
M. Michel	ERTAUD	IA/IPR	Caen
M. Philippe	ETLICHER	Personnel de direction	Clermont-Ferrand
Mme Annie	FAURIE	Personnel de direction	Reims
Mme Elisabeth	FERNANDEZ-AMARA	Personnel de direction	Dijon
M. Patrice	FERREIRA	CPE	Lille
Mme Laurence	FOLCH DISTINGUIN	CPE	Créteil
M. Pascal	FREUND	Personnel de direction	Strasbourg
M. Rachid	FRIHMAT	Personnel de direction	Versailles
M. Yannick	GARNIER	Personnel de direction	Besançon
Mme Dominique	GAUDOT	Personnel de direction	Paris
Mme Anne-Marie	GAUTHIER-BERENDES	Personnel de direction	Versailles
M. Gilles	GAZON	Personnel de direction	Créteil
Mlle Stéphanie	GEMIN	CPE	Grenoble
M. Gérald	GIACOMINO	CPE	Aix-Marseille
Mme Evelyne	GRAZI	Personnel de direction	Aix-Marseille
M. Jacques	GROS	Personnel de direction	Nice
M. Jean-Luc	GUERET	Personnel de direction	Paris
M. Innocents	GUEWOU	CPE	Paris
M. Pascal	GUILLOU	CPE	Montpellier

Mme	Barbara	GUYOT	CPE	Dijon
Mme	Michèle	HAUMONT	Personnel de direction	Versailles
Mme	Sophie	HEBERT	CPE	Rouen
Mme	Viviane	HENRY	Personnel de direction	Grenoble
M.	Jean-Marie	HERRERA	IA/IPR	Aix-Marseille
Mme	Céline	HONDERMARCK	CPE	Amiens
M.	Ivan	HUART	CPE	Paris
M.	Patrick	HUMBERT	CPE	Nancy-Metz
Mme	Brigitte	HUSSENOT-DESENONGES	CPE	Nancy-Metz
M.	Jean-François	INVERNIZZI	CPE	Besançon
Mme	Cécile	ISSARTIAL	CPE	Aix-Marseille
Mlle	Dominique	JARRAUD	Personnel de direction	Paris
Mlle	Hélène	JARTOUX	CPE	Versailles
Mme	Alexia	JEANDELLE	CPE	Créteil
M.	Daniel	JEANNE	Personnel de direction	Versailles
M.	Jean-Philippe	JOANNES	CPE	Amiens
M.	William	JONOT	CPE	Caen
Mme	Christine	JORDAN	CPE	Limoges
M.	Sylvain	JUNG	Personnel de direction	Nancy-Metz
Mlle	Patricia	KARL	CPE	Strasbourg
M.	Roger	KEIME	IA/IPR	Rennes
Mme	Martine	KERBER	Personnel de direction	Créteil
M.	Anthony	KERIGNARD	CPE	Versailles
M.	Eric	KOLODZIEJCZYK	Personnel de direction	Lille
Mme	Nicole	LABINSKY	Personnel de direction	Martinique
Mme	Maryvonne	LAFEUILLE	Personnel de direction	Amiens
Mme	Françoise	LALAUDE-LABAYLE	Personnel de direction	Bordeaux
Mlle	Emmanuelle	LARCHEVEQUE	CPE	Orléans-Tours
Mlle	Véronique	LARPENT	CPE	Clermont-Ferrand
M.	Fabrice	LAURENCIER	CPE	Limoges
Mme	Nathalie	LE CLEACH	Personnel de direction	Caen
Mme	Michèle	LE GALL	Personnel de direction	Paris
Mme	Patricia	LE GALLOUDEC	Personnel de direction	Créteil
M.	Philippe	LEBOUL	Personnel de direction	Versailles
M.	Arnaud	LEBREC	CPE	Lyon
Mlle	Clotilde	LECLERE	CPE	Paris
M.	Jean	LEFEBVRE	Personnel de direction	Toulouse
Mme	Pascale	LEMAITRE	Personnel de direction	Nancy-Metz
M.	Philippe	LENDORMY	CPE	Rennes
M.	Pierre	LEPAROUX	CPE	Créteil
Mme	Danièle	LEROUX	Personnel de direction	Paris
M.	Jacques	LEROY	Personnel de direction	Rennes
M.	François	LEVEILLE	Personnel de direction	Nantes
M.	Bernard	LEYMARIE	CPE	Créteil
M.	Philippe	LEYRAT	CPE	Clermont-Ferrand
Mme	Claude	LONDNER	Personnel de direction	Paris
Mme	Nadège	LORCA	CPE	Limoges
Mme	Catherine	LORRAIN	CPE	Grenoble
Mme	Anne-Sophie	LUCAS	CPE	Lille
M.	Marc	LUEGER	Personnel de direction	Orléans-Tours
Mme	Nora	MACHURE	Personnel de direction	Versailles
M.	Gilbert	MAGOUTIER	Personnel de direction	Limoges
M.	Cyrille	MANGIN	CPE	Grenoble
M.	Dominique	MANIERE	CPE	Dijon
M.	André	MARDOC	CPE	Rouen
Mlle	Isabelle	MARIAGE	CPE	Amiens
M.	François	MARTINEZ	Personnel de direction	Montpellier

Mme Anne	MARTINS	CPE	Nancy-Metz
Mme Annie	MENARD	CPE	Versailles
M. Stéphane	MICHEL	CPE	Nice
Mme Odile	MILLUY	Personnel de direction	Lille
M. Ronan	MINIER	CPE	Montpellier
Mme Nathalie	MINNE	CPE	Toulouse
M. Christian	MOLAS	Personnel de direction	Versailles
M. Jean-Claude	MOLLE	CPE	Créteil
Mme Françoise	MONCADA	Personnel de direction	Versailles
Mme Katia	MONFRET	CPE	Rennes
M. Eric	MONTIGNY	Personnel de direction	Amiens
Mme Valérie	MORAND	Personnel de direction	Paris
M. Mikaël	MORVAN	CPE	Dijon
Mme Christine	MOULINS	CPE	Reims
M. Jean-Louis	MOURIN	CPE	Grenoble
M. Ali	MOUSSAOUI	CPE	Poitiers
M. Lahsen	MRIOUAH	Personnel de direction	Versailles
Mme Sonia	MULLER	CPE	Paris
Mme Jocelyne	MULOT	Personnel de direction	Caen
M. Charles	NAIM	Personnel de direction	Créteil
M. Jacques	NATALI	Personnel de direction	Aix-Marseille
M. Serge	NICOLAS	CPE	Nantes
Mme Patricia	ORSI	Personnel de direction	Versailles
M. Marc	ORTOLANI	Personnel de direction	Grenoble
Mme Nicole	OTTO-BRUC	Personnel de direction	Aix-Marseille
M. Madjid	OURIACHI	Personnel de direction	Orléans-Tours
M. Henry	PASTOL	CPE	Caen
M. Bernard	PENFORNIS	CPE	Rennes
M. Stéphane	PERNATON	CPE	Dijon
Mme Anne-Monique	PETITJEAN	IA/IPR	Montpellier
Mme Martine	PETITJEAN	Personnel de direction	Besançon
M. Laurent	PEYRE	CPE	Aix-Marseille
M. Lionel	PIERDON	Personnel de direction	Dijon
M. Didier	PINEL	Personnel de direction	Rouen
M. Jean-Claude	PLANSON	CPE	Guyane
Mlle Martine	PONCET	CPE	Paris
M. Pierre-Yves	PORTEJOIE	CPE	Bordeaux
M. Dominique	POTHIN	Personnel de direction	La Réunion
M. Francis	POULINGUE	Personnel de direction	Rouen
Mme Patricia	POULIQUEN	CPE	Bordeaux
Mme Stéphanie	POUPIN	CPE	Caen
M. Jean-François	PUPP	Personnel de direction	Nancy-Metz
M. Didier	QUEF	IA/IPR	Lyon
M. Christian	QUESQUE	Personnel de direction	Paris
Mme Karine	RABIER	CPE	Orléans-Tours
M. Régis	RAUFAST	Personnel de direction	Paris
M. Hugues	RAYS	CPE	Nantes
Mme Françoise	REBEIX	CPE	Lyon
M. Franck	RENAUD	CPE	Poitiers
Mlle Marie-Ange	REQUENA	CPE	Paris
Mme Magali	REYNIER	CPE	Strasbourg
M. Pierre	RIVANO	IA/IPR	Toulouse
Mme Martine	ROSENTHAL-BARBE	CPE	Versailles
Mme Nahouel	SALAH	CPE	Versailles
Mme Véronique	SAMIRANT	CPE	Nantes
Mme Violette	SARAN	CPE	Toulouse
M. Jacques	SCHINDLER	CPE	Strasbourg

Mme Marie-Rose	SCHIRCK	Personnel de direction	Strasbourg
M. Philippe	SERIEYS	CPE	Créteil
M. Giovanni	SORANO	Personnel de direction	Amiens
M. Christophe	STEIB	Personnel de direction	Strasbourg
Mme Rachel	STEWART	CPE	Paris
M. Pierre-Antoine	STOCKINGER	CPE	Versailles
Mme Myriam	SUDRE	CPE	Orléans-Tours
M. Yves	SUZANNE	Personnel de direction	Orléans-Tours
Mme Christine	TAUZIN-LAMY	CPE	Besançon
M. Gérard	TERRIERE	Personnel de direction	Orléans-Tours
M. Gérard	THIEBAUD	Personnel de direction	Rouen
Mme Myriam	THOMAS	Personnel de direction	Lyon
Mme Murielle	TORRENTE	Personnel de direction	Lyon
Mme Meriem	TOUIDJINE	CPE	Paris
Mme Françoise	ULYSSE	CPE	Bordeaux
Mme Virginie	VACHON	CPE	Lyon
M. Laurent	VANHAMME	Personnel de direction	Paris
M. Olivier	VASLET	CPE	Toulouse
M. Pierre-Jean	VERGES	IA/IPR	Nancy-Metz
Mme Maryse	VIARD	CPE	Orléans-Tours
Mlle Anabelle	VINCENT	CPE	Versailles
M. Bernard	VINCENT	Personnel de direction	Créteil
M. Philippe	VIOLLON	Personnel de direction	Dijon
M. Christian	VITALI	CPE	Caen
M. Régis	VIVIER	Personnel de direction	Clermont-Ferrand
Mme Claudine	VUONG	Personnel de direction	Paris
Mlle Dhalila	ZAOUI	CPE	Lille
M. Albert	ZENOU	Personnel de direction	Paris
Mme Marie	ZINGRAFF	Personnel de direction	Toulouse