

SESSION 2009

**CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT
DE CONSEILLERS PRINCIPAUX D'ORIENTATION**

**ÉTUDE D'UN DOSSIER
PORTANT SUR LA CONNAISSANCE DU SYSTÈME ÉDUCATIF**

Durée : 4 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : *Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.*

Tournez la page S.V.P.

REUSSITE SCOLAIRE ET ACCOMPAGNEMENT EDUCATIF

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 ?

COMPOSITION DU DOSSIER

Document 1 :

Le Code de l'éducation : 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'éducation (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 d'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).

5 pages

DOCUMENT 1



Code de l'éducation

Version à venir au 24 avril 2005

- ▶ Partie législative
 - ▶ Première partie : Dispositions générales et communes
 - ▶ Livre Ier : Principes généraux de l'éducation
 - ▶ Titre Ier : Le droit à l'éducation

Chapitre Ier : Dispositions générales.

[Article L111-1 En savoir plus sur cet article...](#)

Modifié par [Loi n°2006-396 du 31 mars 2006 - art. 1 JORF 2 avril 2006](#)

L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances.

Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République.

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

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

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

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

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

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

[Article L111-2 En savoir plus sur cet article...](#)

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

Tout enfant a droit à une formation scolaire qui, complétant l'action de sa famille, concourt à son éducation.

La formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Elle constitue la base de l'éducation permanente. Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions.

Pour favoriser l'égalité des chances, des dispositions appropriées rendent possible l'accès de chacun, en fonction de ses aptitudes et de ses besoins particuliers, aux différents types ou niveaux de la formation scolaire.

L'Etat garantit le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles.

[Article L111-3 En savoir plus sur cet article...](#)

Modifié par [Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 - art. 3 JORF 24 avril 2005](#)

Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions.

Elle réunit les personnels des écoles et établissements, les parents d'élèves, les collectivités territoriales ainsi que les acteurs institutionnels, économiques et sociaux, associés au service public de l'éducation.

[Article L111-4 En savoir plus sur cet article...](#)

Les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative.

Leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement.

Les parents d'élèves participent, par leurs représentants aux conseils d'école, aux conseils d'administration des établissements scolaires et aux conseils de classe.

[Article L111-5 En savoir plus sur cet article...](#)

Le service public de l'enseignement supérieur rassemble les usagers et les personnels qui assurent le fonctionnement des établissements et participent à l'accomplissement des missions de ceux-ci dans une communauté universitaire.

Il associe à sa gestion, outre ses usagers et son personnel, des représentants des intérêts publics et des activités économiques, culturelles et sociales.

DOCUMENT 2

Les valeurs de l'éducation.

Olivier REBOUL Editions PUF (extraits)

Qu'est-ce qu'apprendre ?

Oui, prendre l'éducation dans toute son ampleur, sans la réduire à une affaire réservée aux enfants et aux jeunes...

Si l'on veut comprendre la nature de l'éducation, il faut se souvenir du verbe qui lui correspond, qui répond à toutes les formes, le verbe « apprendre », dont les divers synonymes n'expriment jamais qu'un aspect particulier. Examinons-les brièvement.

Apprendre, c'est d'abord élever et s'élever, puisque, en français, apprendre a toujours le sens passif (s'instruire) et actif (instruire). Elever correspond à l'éducation familiale, qui est spontanée, sans programme, et qui apprend, si du moins la famille est normale, les valeurs « chaudes » de l'affection, de la fidélité, de l'admiration. « La famille, école du sentiment », disait Alain.

C'est ensuite enseigner, ce qui désigne l'ensemble des études scolaires ; il s'agit d'une éducation intentionnelle, méthodique, programmée. Or, l'école communique non seulement des savoirs, mais bien des valeurs qui lui sont spécifiques, comme le sens de la méthode et de l'effort, l'égalité entre pairs, la justice distributive, bref les valeurs liées à la raison.

Apprendre, c'est aussi former. Ce verbe correspond avant tout (malgré les dires de certains « formateurs » en mal de mystique) à l'apprentissage d'un métier. Or celui-ci, outre des savoir-faire, inculque des valeurs qui lui sont propres, comme la responsabilité du travail bien fait, l'exactitude, la solidarité entre travailleurs. Ces valeurs, on les apprend en même temps que la profession d'ailleurs, c'est-à-dire par la pratique. Apprendre un métier, c'est le faire ; l'enseignement théorique peut aider ce faire, en expliquant, en généralisant ; en aucun cas il ne peut le remplacer. Finalement, qu'est-ce que la valeur d'un homme de métier, qu'il soit fraiseur, juge ou chirurgien : c'est qu'on peut compter sur lui, tant par sa compétence que par ses vertus « déontologiques ».

A côté de ces trois domaines bien délimités de l'apprendre, on peut en distinguer deux autres, plus flous, mais essentiels.

Echanger : désigne tout ce qu'on apprend de la vie en commun et commence notamment avec les jeux des enfants. Apprendre à se mesurer physiquement et moralement, mais aussi à saisir le point de vue des autres et à le respecter, à honorer les règles et à ne pas tricher, à coopérer à la réussite du jeu, etc., voilà toute une gamme de valeurs que l'Education nouvelle a voulu introduire à l'école elle-même. Nous retrouverons ce débat avec Piaget ; mais on ne peut nier que l'échange apprenne, et apprenne bien des valeurs.

Enfin initier, s'initier : il s'agit là de valeurs d'éducation foncièrement traditionnelles, qui prévalent dans les cultures archaïques. Pour elles, l'initiation est une sorte de « nouvelle naissance » qui se situe au moment de l'adolescence ; un passage brutal mais total de l'état d'enfance à celui d'homme, passage qui commence par des enseignements secrets (pouvant aller jusqu'à une langue inconnue) et s'achève par une série d'épreuves collectives, souvent douloureuses et dangereuses, mais qui, une fois franchies, font des jeunes des adultes à part entière. L'initiation ne semble guère laisser de traces dans notre monde moderne, technique et individualiste.

Et pourtant si. Simplement, elle est devenue individuelle : une auto-initiation, sans contrôle extérieur mais aussi sans repères sociaux, ce qui la rend plus difficile et plus

angoissante. En fait, tout homme, toute femme a à s'initier plusieurs fois dans sa vie, doit un jour apprendre à aimer, à être parent, à être âgé, à se préparer à mourir... Autant de « passages », parfois brutaux, toujours plus qu'on ne l'aurait voulu, et dont il faut découvrir soi-même les « rites », ce qui demande une bonne dose de lucidité, de courage et d'humour. Qu'est-ce qu'on apprend alors ? A se laisser transformer, à accepter l'être neuf que de toute façon nous serions devenus. C'est là sans doute ce qu'on nomme « apprendre à être ».

Apprendre à être : une éducation permanente.

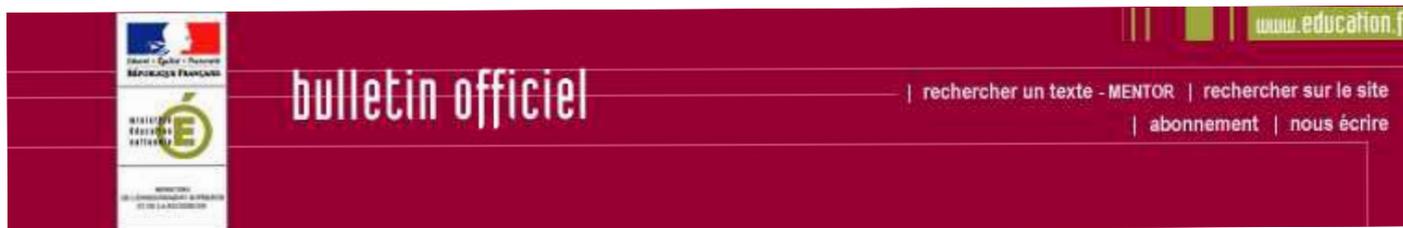
Cette liste, d'ailleurs non limitative, des sens d' « apprendre » nous montre que l'éducation ne se limite pas aux enfants et aux jeunes, qu'elle est une affaire d'homme qui concerne la vie tout entière. Education permanente : la seule.

Nous concluons aussi que l'éducation familiale et scolaire n'a pas pour fin l'enfant, mais l'homme qu'il sera dans vingt ans... Ce sont donc des valeurs d'homme qui doivent inspirer l'éducation ; rappelons ici l'exemple de Rousseau : si vous cédez aux pleurs du petit bébé, vous préparez un futur tyran ! Oui, c'est une personnalité d'homme que l'on forme, même s'il y faut sacrifier bien des plaisirs immédiats et bien des joies spontanées. Doit-on, pour y parvenir, interdire les musées aux écoles, ainsi que tous les plaisirs, en déclarant aux jeunes qu'ils y auront droit plus tard, quand ils « seront grands » ? Faut-il faire de l'éducation, au lieu d'un paradis à jamais perdu, la traversée du désert vers la terre promise ?

Nous n'irons pas jusque-là. Nous nous bornons à dénoncer une pente dangereuse, car elle repousse sans cesse l'éduqué à son enfance, et l'éducateur aussi. « Le collège, lieu de vie heureuse », lisait-on dans un rapport très officiel de 1983. Le bonheur par décret... Mais qui a dit que la vie est nécessairement heureuse ? La vie, c'est aussi l'échec, la solitude, la souffrance » et autres petits inconforts qu'il faut apprendre à assumer. Seul cet apprentissage nous permettra de jouir, oui, de vraiment jouir, des bonheurs que, Dieu merci, la vie nous offre aussi.

Les valeurs de l'éducation sont liées à l'apprendre. Elles sont ce qui mérite d'être appris par chacun et en même temps l'acte de l'apprendre ; apprendre étant devenir homme.

DOCUMENT 3



accueil ▶ bulletin officiel [B.O.] ▶ n°25 du 19 juin 2008 - sommaire ▶ MENE0800454C

Encart

GÉNÉRALISATION DE L'ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF À COMPTER DE LA RENTRÉE 2008

C. n° 2008-080 du 5-6-2008
NOR : MENE0800454C
RLR : 520-3
MEN - DGESCO B3-2

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale ; aux IA-IPR ; aux principales et principaux de collège

■ La rentrée scolaire 2007 a vu la mise en place de l'accompagnement éducatif après les cours dans les collèges de l'éducation prioritaire. À partir de la rentrée scolaire 2008, ce dispositif sera généralisé à tous les collèges, publics et privés sous contrat. Entre le temps de l'École et celui de la famille, l'accompagnement éducatif constitue une offre complémentaire aux enseignements en dehors du temps scolaire. L'accompagnement ainsi offert à tous les élèves volontaires peut s'avérer très profitable aux élèves rencontrant des difficultés, notamment lorsqu'ils ne bénéficient pas chez eux de conditions d'étude favorables. Ce dispositif contribue ainsi à l'égalité des chances entre tous les élèves.

1 - Modalités générales

L'accompagnement éducatif est proposé aux élèves volontaires de toutes les classes. D'une durée indicative de deux heures, l'accompagnement éducatif est proposé quatre jours par semaine tout au long de l'année, de préférence en fin de journée après la classe, en prenant en compte l'équilibre de la journée et de la semaine des élèves. Il offre, sans être limitatif, trois domaines d'activité : l'aide aux devoirs et aux leçons, la pratique sportive, la pratique artistique et culturelle. La part respective de ces trois domaines peut varier au cours de la semaine et pendant l'année, selon les formules définies par le collège. Il est toutefois souhaitable que les élèves bénéficient des trois types d'activité.

L'accompagnement éducatif favorise l'accès des élèves aux techniques usuelles de l'information et de la communication et permet l'utilisation des outils numériques. L'ensemble des ressources de l'établissement sont à mobiliser, dont le centre de documentation et d'information. Les activités sont encadrées principalement par des enseignants volontaires, des assistants d'éducation, des intervenants extérieurs (associations, structures culturelles et sportives...). Peuvent également intervenir des personnels non enseignants, des étudiants, des parents d'élèves, des bénévoles (membres d'associations, enseignants à la retraite...). Les activités qui se déroulent à l'extérieur du collège doivent être placées sous la responsabilité d'un membre de l'équipe éducative. Les personnels qui participent à l'accompagnement éducatif peuvent percevoir une rémunération en heures supplémentaires effectives ou en vacations, selon leur statut. La participation des assistants d'éducation se fait dans le cadre de leurs missions, qui intègrent désormais les activités culturelles.

2 - Contenus des activités

2.1 L'aide aux devoirs et aux leçons

Au collège, le temps d'aide aux devoirs et aux leçons est proposé en priorité aux élèves de sixième pour favoriser leur adaptation aux exigences du collège.

Il permet aux élèves d'apprendre leurs leçons, de réaliser, au moins partiellement, les devoirs à effectuer à la maison ou d'approfondir le travail de la classe. Il peut comporter une aide méthodologique : utiliser des outils (cahiers de textes, manuels, cahiers de classe) ; apprendre une leçon ; respecter une consigne... Il peut également comprendre d'autres activités : approfondissement disciplinaire, lecture, atelier scientifique, travail sur projet interdisciplinaire, recherches documentaires, pratique des langues vivantes... Des actions de tutorat, ainsi que des temps de découverte des métiers, peuvent également être organisées.

L'aide aux devoirs et aux leçons est coordonnée ou assurée par des enseignants volontaires, avec le renfort des assistants d'éducation ou d'autres intervenants compétents, y compris des assistants et vacataires étrangers pour la pratique des langues vivantes.

2.2 La pratique sportive

Les activités sportives proposées dans le cadre de l'accompagnement éducatif, prolongent les enseignements obligatoires d'éducation physique et sportive (EPS), et offrent aux élèves un temps supplémentaire de pratique sportive.

Les initiatives qui permettent aux élèves de mieux connaître leur corps et favorisent bien-être et santé, notamment dans le cadre de la lutte contre l'obésité, sont particulièrement recherchées.

En fonction des ressources locales et du partenariat établi avec les clubs sportifs locaux, on s'efforcera de diversifier le choix des pratiques sportives.

La complémentarité avec le projet EPS du collège est nécessaire. La collaboration avec l'UNSS sera recherchée pour la mise en place et la conduite des projets.

Au-delà des interventions des enseignants chargés de l'éducation physique et sportive, l'animation d'activités sportives peut être confiée aux assistants d'éducation, sous la responsabilité d'un membre de l'équipe éducative. Il peut également être fait appel à la collaboration des personnels territoriaux de la

filière sportive et des éducateurs sportifs des associations sportives locales et aux partenariats avec les clubs affiliés aux fédérations sportives agréées par le ministère chargé des sports.

Les projets élaborés par les collèges avec les associations sportives, qu'elles soient scolaires ou non, devront être présentés au Centre national pour le développement du sport (CNDS), afin de bénéficier des financements prévus pour les intervenants mobilisés. Pour l'année civile 2008, 20 millions d'euros sont réservés à cet usage par le CNDS (premier et second degrés).

Dans la mesure où les activités organisées dans le cadre de l'accompagnement éducatif, notamment par les associations sportives, s'entendent comme une initiation, les élèves n'ont pas à souscrire de licence sportive ni à présenter un certificat médical, le principe de l'aptitude physique a priori étant retenu comme lors des activités d'enseignement obligatoire. Seules les restrictions à certaines pratiques pour des élèves présentant des handicaps ponctuels ou permanents font l'objet d'un certificat médical préalable.

2.3 La pratique artistique et culturelle

Tous les domaines et toutes les formes de l'art et de la culture sont à envisager (histoire des arts, arts visuels, architecture, musique, cinéma, arts appliqués, arts du goût, théâtre, danse, écriture, cirque, etc.), sans oublier les sciences et techniques et les langues vivantes.

L'accent est mis sur les activités d'expression et de création artistiques aboutissant à des réalisations concrètes, en cohérence avec les actions artistiques et culturelles prévues par le projet d'établissement. Les partenariats avec les structures artistiques et culturelles situées dans l'environnement des collèges sont à privilégier. Les établissements qui ont déjà formalisé des partenariats par convention développeront cette collaboration dans l'accompagnement éducatif, en rédigeant les avenants nécessaires.

Les ateliers artistiques, conduits par un artiste et un enseignant, peuvent être organisés sur le temps de l'accompagnement éducatif, selon les règles habituelles d'organisation et de financement. Il en est de même avec des projets de création artistique menés dans le cadre de résidences d'artistes au sein de l'établissement.

Il est nécessaire, pour l'ensemble des activités, de s'assurer de la qualité de l'encadrement et de faire appel, le cas échéant, à des associations agréées, au niveau local ou national.

3 - Cohérence locale et pilotage départemental

Le projet d'accompagnement éducatif est intégré au projet d'établissement, élaboré sous la responsabilité du chef d'établissement qui le soumet au conseil d'administration. Dans les réseaux "ambition réussite" et les réseaux de réussite scolaire, il est également inscrit dans le projet de réseau.

Le chef d'établissement est responsable de l'organisation, du contenu et du déroulement de l'accompagnement éducatif mis en place par le collège, que les activités se déroulent dans l'établissement ou à l'extérieur, en liaison ou non avec des partenaires éducatifs, culturels et sportifs ou des collectivités. Il prend les mesures nécessaires afin d'assurer la couverture des risques.

L'accompagnement éducatif est un prolongement du service public de l'éducation : les différents régimes de responsabilité applicables en cas d'accident pouvant survenir durant ces heures sont identiques à ceux pouvant être mis en œuvre pendant le temps scolaire.

Dès la rentrée scolaire, le chef d'établissement informe les familles de la mise en œuvre de ce dispositif et diffuse un document d'information précisant les procédures d'inscription, les contenus proposés et l'assiduité requise. L'inscription à l'accompagnement éducatif nécessite l'autorisation parentale et se fait selon les modalités habituelles.

L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, coordonne l'accompagnement éducatif dans son département. Il favorise en particulier l'établissement de conventions départementales ou d'avenants aux conventions existantes avec les partenaires (conseil général, associations, etc.).

Dans ce cadre, il veillera à engager une concertation avec les collectivités responsables du transport scolaire afin de garantir le meilleur service aux familles.

Au sein des différentes instances de pilotage départemental, l'inspecteur d'académie-DSDEN recherchera la mise en cohérence de l'accompagnement éducatif avec les dispositifs d'accompagnement des élèves hors temps scolaire qui existent déjà : contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS), contrat éducatif local (CEL), dispositifs de réussite éducative, actions menées dans ce domaine à l'initiative des collectivités territoriales.

Toutes les informations nécessaires aux familles seront mises en ligne sur le site internet des établissements qui en disposent et sur le site de l'académie.

L'accompagnement éducatif devra être mis en place dans l'ensemble des collèges **au plus tard au 1er octobre 2008.**

Le ministre de l'éducation nationale
Xavier DARCOS

haut de page

DOCUMENT 4



Circulaire du 25/02/1986

Les études à l'école, au collège, au lycée : un élément important de la pédagogie de la réussite

Circulaire n° 86-083 du 25 février 1986 (1) (Education nationale : DGES)

Texte adressé aux recteurs et aux inspecteurs d'académie.

RLR 554-7 (cédérom 1999-3)
BO n° 10, 13 mars 1986.

La réussite des élèves dépend en large partie de leur capacité à organiser leur travail personnel et à en maîtriser les méthodes. Aussi convient-il d'apporter la plus grande attention au développement de cette capacité dans le cadre des cours comme dans celui des activités qui les prolongent.

Les études répondent à cet objectif, en contribuant à mettre en œuvre une pédagogie de la réussite, notamment pour les enfants dont l'environnement éducatif ne réunit pas les conditions les plus favorables.

Dès la présente année scolaire, des études devront être mises en place partout où les possibilités existent. Il conviendra de les développer de façon substantielle à partir de la rentrée prochaine.

La présente circulaire a pour but d'indiquer les diverses formes que peuvent prendre les études à l'école, au collège et au lycée et de préciser leurs modalités d'organisation.



DES POSSIBILITÉS DIVERSES : ÉTUDES SURVEILLÉES, ÉTUDES DIRIGÉES

Outre les apports méthodologiques dans le cadre des enseignements, les séances d'initiation ou d'entraînement au travail en **centre de documentation**, conduites par le **documentaliste** et l'assistance que les enseignants fournissent selon des modalités diverses, l'aide au travail des élèves peut prendre la forme d'études surveillées ou dirigées.

Les études surveillées remplissent d'abord un rôle d'accueil. Elles permettent d'assurer l'encadrement des élèves.

A cette fonction, les études dirigées ajoutent un soutien didactique (remise à niveau disciplinaire), une aide méthodologique (exercices d'entraînement, organisation du travail, acquisition de méthodes, utilisation d'outils documentaires) et une stimulation psychologique (goût du travail autonome).

L'efficacité des études dirigées suppose une étroite liaison avec les activités d'enseignement et une concertation entre les enseignants et ceux qui assument la responsabilité de ces études.

Les solutions retenues doivent être adaptées au niveau de la scolarité et aux problèmes rencontrés. Un même élève peut suivre des études dirigées puis, les méthodes de travail acquises, des études surveillées.



II. LES ÉTUDES AU COLLÈGE ET AU LYCÉE

Des études surveillées pourront être organisées dans les lycées comme dans les collèges, soit à l'initiative des établissements sur les moyens dont ils disposent (maîtres d'internat - surveillants d'externat, jeunes accomplissant des travaux d'utilité collective), soit à l'initiative des collectivités territoriales dans le cadre des activités complémentaires prévues à l'article 26 de la loi du 22 juillet 1983 modifiée et de la circulaire interministérielle du 8 août 1985.

Cependant, une priorité sera accordée aux études dirigées qui devront faire l'objet de programmes bien définis. Il appartient donc aux établissements d'étudier les besoins existants, de fixer les priorités relatives aux niveaux d'enseignement et aux élèves concernés, d'établir un programme (contenu ; taille des groupes ; durée et périodicité des cycles). Ce programme, qui prolongera les activités d'enseignement, sera soumis par le chef d'établissement au conseil d'administration, pour accord, en application de l'article 16, alinéa 1a du décret n° 85-924 du 30 août 1985. En fin d'année, un bilan des actions réalisées sera présenté à ce conseil par le chef d'établissement.

A) LES ÉTUDES DIRIGÉES AU COLLÈGE

Les études dirigées seront étroitement liées aux enseignements qu'elles prolongent et consolident. Pour prendre en compte de manière cohérente, rigoureuse et durable les difficultés spécifiques de chaque élève et combler leurs lacunes particulières, elles ne pourront être confiées qu'aux professeurs et aux **documentalistes**. Par ailleurs, les conseillers principaux d'éducation et les conseillers d'éducation, responsables de l'organisation des études, pourront participer à leur fonctionnement.

Exceptionnellement, les collèges pourront faire appel à des intervenants extérieurs, si les possibilités offertes par les enseignants s'avéraient insuffisantes. Ces personnels devront avoir un niveau de formation au moins équivalent au premier cycle d'études universitaires. Cette exigence sera précisée dans la convention passée entre le représentant de la collectivité territoriale et le chef d'établissement.

Trois possibilités d'organisation s'offrent aux collèges :

1. Dans le cadre des moyens fournis par l'Etat

L'organisation de ces activités relève de la responsabilité des établissements. Le projet établi par le chef d'établissement dans le cadre de ses compétences doit recevoir l'accord du conseil d'administration.

Pour tenir compte de leur spécificité, une heure et demie d'études dirigées équivaldra à une heure de cours dans le calcul des heures de service des professeurs.

2. Dans le cadre des PAE

Dès la présente année scolaire, dans le cadre des moyens existants, une priorité sera donnée aux projets d'actions éducatives de type II lorsqu'ils comporteront un volet d'études dirigées, cohérent avec les autres activités du projet.

Ces projets devront respecter la méthodologie générale des PAE. Ils seront soumis à l'avis du conseil d'administration.

Si une collaboration s'instaure avec les collectivités territoriales, celles-ci pourront éventuellement apporter des moyens supplémentaires dans le cadre des procédures de cofinancement propres aux PAE.

Les études organisées dans le cadre des PAE pourront faire l'objet d'une rémunération en heures à taux spécifique, conformément aux procédures des PAE et à la réglementation en vigueur qui précise les catégories de personnels pouvant en bénéficier.

3. Dans le cadre des activités complémentaires organisées par les collectivités territoriales

Enfin, les collectivités territoriales pourront compléter les efforts des établissements dans le cadre des possibilités qui leur sont ouvertes par l'article 26 de la loi du 22 juillet 1983 modifiée et par la circulaire interministérielle du 8 août 1985.

Le tarif de l'heure à taux spécifique constituera une référence pour les rémunérations des personnels.



B) LES ÉTUDES DIRIGÉES AU LYCÉE

Pour conduire 80 % de chaque classe d'âge au niveau du baccalauréat, c'est dès la seconde qu'il faut, dans le prolongement de l'action entreprise au collège, aider les élèves à perfectionner leurs méthodes de travail personnel. Tel est l'objectif prioritaire des études dirigées au lycée.

1. Le dispositif général

Les études dirigées seront organisées sous forme de cycles caractérisés par la référence à une ou deux disciplines (français et mathématiques notamment). Elles bénéficieront essentiellement aux élèves de seconde ou de première année de préparation au BEP proposés par le conseil de classe.

L'inscription de l'élève proposé aux études dirigées est facultative mais elle rend obligatoire la participation à l'ensemble des séances prévues.

Les études s'effectueront en groupes réduits d'une dizaine d'élèves. Les cycles seront d'une durée suffisante pour permettre des résultats significatifs.

La coordination entre les enseignements et ces activités est une condition de l'efficacité de celles-ci.

2. Les moyens

Deux possibilités s'offrent aux lycées :

a) L'organisation d'études dirigées à l'initiative des établissements pourra s'inscrire dans le cadre des projets d'actions éducatives (volet «études dirigées» des PAE de type II) dès lors qu'elles s'intégreront à la cohérence de l'ensemble du projet. Deux catégories de moyens pourront être utilisées :

Tournez la page S.V.P.

- Des aides complémentaires de l'Etat (heures à taux spécifique pour les enseignants). Dès cette année scolaire, dans le cadre des moyens existants, une priorité a été donnée aux projets d'actions éducatives comportant des études dirigées ;
- Des moyens que les collectivités locales désireuses de s'associer à cet effort pourraient y consacrer.

b) Les collectivités locales peuvent en outre prendre elles-mêmes l'initiative d'organiser des études, dans le cadre des activités complémentaires prévues par l'article 26 de la loi du 22 juillet 1983 modifiée. Dans ce cas, une convention, sur laquelle le chef d'établissement sollicitera l'accord du conseil d'administration, doit être passée entre l'établissement et la collectivité locale, après accord du chef d'établissement et du conseil d'administration.

3. L'encadrement

Au lycée, l'importance de l'aspect disciplinaire rend concevable, si la disponibilité des enseignants était insuffisante, que des intervenants extérieurs encadrent des études dirigées, dès lors qu'ils ont reçu une solide formation universitaire et qu'ils sont ouverts au travail collectif avec les enseignants. Ils auront à assurer des rattrapages ponctuels et à faire acquérir des habitudes de travail.

L'encadrement sera donc assuré :

- Soit, dans le cadre des PAE, par des professeurs, des **documentalistes**, des maîtres d'internat-surveillants d'externat, qui pourront bénéficier à ce titre d'heures à taux spécifique, conformément à la réglementation en vigueur ;
- Soit, si les études sont prises en charge par des collectivités territoriales, par des enseignants de l'établissement ou par des personnes appartenant ou non à l'Education nationale et ayant atteint un niveau de formation au moins équivalent au premier cycle d'études universitaires.

*

Outre la qualité de l'enseignement et l'individualisation de l'action pédagogique, l'efficacité de notre système éducatif repose sur l'aptitude des élèves au travail personnel.

Pour ceux qui ont le plus de difficultés à acquérir et à maîtriser cette capacité, les études doivent jouer un rôle essentiel. Elles contribueront à multiplier les chances de réussite.

Les directeurs d'école et chefs d'établissement consacreront une réunion du conseil d'école ou d'administration à l'élaboration d'un programme cohérent d'études pour chaque année scolaire et prendront toutes les initiatives qu'ils jugeront nécessaires pour mettre en œuvre les orientations de la présente circulaire.

Enfin, une action d'information sera engagée auprès des associations de parents d'élèves et des familles, ainsi qu'auprès des élus, dont l'action peut amplifier celle de l'Etat dans le cadre des nouvelles responsabilités confiées aux collectivités territoriales par les lois de décentralisation.

Note

(1) Dispositions abrogées en ce qui concerne les études dirigées à l'école élémentaire par la circulaire n° 94-226 du 6 septembre 1994



DOCUMENT 5

RAPPORT DE D. GLASMAN en collaboration avec L. BESSON
Etabli à la demande du Haut Conseil d'Evaluation de l'Ecole
(décembre 2004) Extraits

LE TRAVAIL DES ELEVES POUR L'ECOLE EN DEHORS DE L'ECOLE : QUELLE UNITE POUR CET OBJET ?

S'il est une leçon que tous les élèves, bons ou mauvais, appliqués ou négligents, apprennent très tôt en entrant à l'école, c'est bien celle-ci : quand l'école est finie, on n'en a pas fini avec l'école. De l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire et à l'enseignement supérieur, les élèves passent un certain temps, en dehors de leurs heures de cours, à travailler pour l'école, au sens de réaliser un travail explicitement lié aux apprentissages scolaires. Ce rapport se limitera à l'enseignement primaire et secondaire ; la prise en compte de l'enseignement supérieur, dans sa diversité, aurait imposé des développements démesurés, pour autant que la documentation soit disponible en suffisance.

On peut, dans ce travail des élèves pour l'école, faire la distinction suivante :

- Le travail explicitement demandé par l'école. Il s'agit là des « leçons » et des « devoirs » donnés par les enseignants. L'objectif affiché de ces tâches est de permettre tout un travail d'appropriation des notions apprises en classe, que ce soit par la familiarisation, la manipulation, l'exercice, la mémorisation. Il peut être intéressant de se demander en quoi elles atteignent ces objectifs, de vérifier si faire ses devoirs et apprendre ses leçons régulièrement permet de devenir un « bon élève », ou si, à l'inverse, c'est plutôt parce que l'on est déjà, à plusieurs égards, un « bon élève », qu'on s'adonne avec constance à ce que l'école demande une fois qu'on l'a quittée. L'intérêt est également ailleurs : donner aux élèves des devoirs à faire et des leçons à apprendre ce n'est pas seulement prolonger leur temps d'apprentissage. Au-delà de la visée « technique » d'apprentissage, on pourrait sans peine relever d'autres fonctions assignées, explicitement ou implicitement, à ces obligations imposées par les maîtres : enjeu de « fixation » des élèves dans le scolaire, enjeu entre les disciplines ou plutôt entre les enseignants des différentes disciplines, enjeu d'image des enseignants, enjeu dans le va-et-vient entre école et familles, etc.
- Un travail « en plus », délibérément choisi par les élèves, ou par leurs parents, en lien direct avec les exigences scolaires. Il s'agit, à travers ce travail, de se préparer à mieux affronter les épreuves scolaires, celles d'apprentissages nouveaux ou jugés complexes, celles des examens, des concours ou des « devoirs sur table ». On songe ici d'emblée aux « cours particuliers » ou aux devoirs de vacances, mais on verra qu'il existe d'autres choses.

Quels sont, au-delà de leur commune présence dans une demande institutionnelle, les points communs entre ces différents travaux pour l'école ? De quelle unité peut-on gratifier cette expression « travail pour l'école en dehors de l'école » ? La question se pose en effet, parce que sont ici en jeu des logiques à première vue amplement distinctes. Les « devoirs à la maison » sont une pratique déjà ancienne et massive, qui dans bien des systèmes scolaires fait pendant au travail effectué à l'école au cours des heures de classe ; *les devoirs concernent tous les élèves, ils ne sont pas facultatifs* une fois qu'ils ont été prescrits. Les « cours particuliers » ou l'« accompagnement scolaire », ou encore très généralement les devoirs de vacances, *procèdent d'un libre choix* des seuls élèves ou parents intéressés par les apports

possibles de ces adjuvants, de ces « plus » ; concernant les cours particuliers, il ne s'agit pas d'une pratique récente, on en trouve des traces à la périphérie des scolaires dès le XIX^e siècle. Mais, depuis deux décennies, ce recours s'est élargi.

Pour prendre place hors de l'école, ces deux types de mobilisation des élèves ne relèvent cependant pas, d'emblée, d'une analyse identique. C'est donc ailleurs qu'il faut chercher une raison de les traiter ensemble. Deux voies s'offrent à nous, qui ne sont pas exclusives l'une de l'autre.

La première voie est d'unifier l'objet sous la bannière, axiologique autant que pratique, de la « *responsabilité* ». Celle-ci, dans l'affaire, serait engagée pour des acteurs distincts. Quels sont ces acteurs ?

D'un côté, l'institution scolaire, et plus exactement des responsables institutionnels commanditaires de ce rapport. Dans cette perspective, tout ce qui est fait par les élèves en dehors de l'école renvoie – ou devait renvoyer – à ce qui se fait à l'intérieur de ses murs, pose la question de la pertinence de ce travail des élèves en termes d'apprentissage, et celle des inégalités éventuelles qu'il introduit entre eux. Le travail en dehors de l'école est alors pris sinon comme miroir, du moins comme éclairage de ce qui se passe dans l'école, ou devrait, ou pourrait s'y passer.

D'un autre côté, les familles, au-delà de leur évidente diversité sociale et culturelle. Ce qui, dans cette seconde perspective, fait l'unité de tout le travail que les élèves accomplissent pour l'école en dehors de l'école, c'est que, quels qu'en soient les formes et les prescripteurs – devoirs demandés par les enseignants, leçons particulières ou soutien scolaire sollicités par les parents – on est là devant des objets qui matérialisent une responsabilité éducative majeure aujourd'hui reconnue aux parents, celle de la réussite scolaire, qui, plus semble-t-il que toute autre dimension de l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants, engage de fait leur image en tant que « bons parents ».

L'autre voie est de considérer que les *transformations structurelles* du rapport entre l'école et la société ont modifié le sens du travail des élèves en dehors de l'école. Celui-ci a changé d'enjeu, à proportion du changement des enjeux scolaires, et il se pourrait bien que les distinctions rappelées plus haut soient progressivement frappées d'obsolescence ; on peut faire l'hypothèse que *la place actuelle de l'école unifie en quelque sorte cet objet* apparemment disparate, et qu'entre l'« obligatoire » et le « facultatif » l'unité se fasse avec l'idée selon laquelle tout cela tend à devenir « l'indispensable ». Chacun connaît les transformations structurelles en question : massification de l'accès à l'école dans un temps historique où l'accès aux postes de travail et aux positions sociales qui leur sont associées est de plus en plus conditionné par la possession de diplômes ; à la sélection à l'entrée se substitue de plus en plus une compétition au sein du parcours scolaire (Dubet, 1992 ; Glasman et Collonges, 1994) ; l'école est ainsi devenue progressivement mais sûrement l'instance hégémonique de socialisation de l'enfance et de l'adolescence, au sens où il n'est plus question d'ignorer ses exigences et de se soustraire à ses verdicts ; en conséquence, c'est l'école qui détermine l'identité sociale de chacun et de chacune, celle-ci n'est plus seulement héritée comme elle l'était autrefois ; et, autre corollaire, le verdict scolaire adressé à l'enfant est souvent entendu (voire prononcé) comme un verdict asséné à l'éducation parentale.

Le travail réalisé pour l'école en dehors de l'école aurait donc changé de statut. S'il faut de plus en plus autre chose que l'école pour réussir à l'école – ne serait-ce que parce que ce verbe signifie bien davantage qu'auparavant – cet « autre chose que l'école » devient essentiel et englobe tout le travail académique qui s'accomplit hors de ses murs. Celui-ci est de plus en plus l'affaire, au sens de la préoccupation, des parents.

www.education.gouv.fr/stateval

Les élèves peuvent bénéficier d'aides aux devoirs scolaires de la part de leurs parents, de frères et sœurs, d'amis, de proches ou bien suivre des cours de soutien gratuits ou des cours payants. Si les parents restent largement présents tout au long de la scolarité (essentiellement la mère), quatre élèves sur dix reçoivent également de l'aide de la part de frères et sœurs ou d'amis. La fréquentation des cours de soutien dispensés par les établissements ou les collectivités, augmente au collège (13 % en collège contre 7 % en élémentaire) et concerne des élèves issus de familles défavorisées. Les élèves ont également recours à des cours payants mais cette pratique concerne plus les lycéens (15 %) que les collégiens (8,5 %) et reste très typée socialement : des familles d'enseignants, de cadres et de professions libérales mais surtout des parents qui se disent dépassés ou qui manquent de temps. Les cours de soutien et les cours payants sont jugés autant efficaces par les parents : dans huit cas sur dix ils déclarent qu'ils ont amélioré le niveau scolaire du jeune. Enfin, 7 % des collégiens et 20 % des lycéens généraux et technologiques travaillent entièrement seuls.

Les aides aux devoirs en dehors de la classe

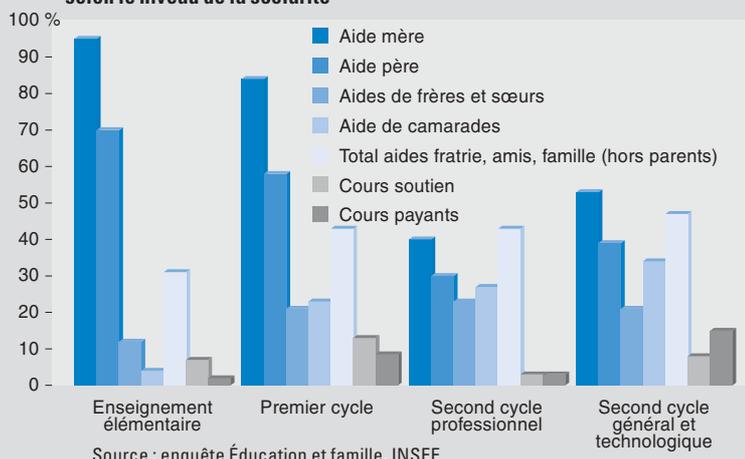
Les résultats présentés ici sont issus de l'Enquête permanente sur les conditions de vie des ménages (PCV) d'octobre 2003 menée par l'INSEE et qui comportait une partie consacrée à l'éducation. Cette enquête permet de répondre à plusieurs interrogations sur les aides aux devoirs en dehors de la classe : l'aide apportée par la mère, le père, un frère ou une sœur, un ami, un autre membre de la famille, le suivi de cours de soutien gratuits organisés par une collectivité locale, une association ou par l'établissement scolaire et le recours à des cours particuliers payants. Les aides aux devoirs apportées par les parents ont déjà été étudiées par M. Gouyon [1]. Si ces aides des parents apparaissent comme les plus fréquentes, elles peuvent s'accompagner ou se trouver remplacées par d'autres formes d'aides aux devoirs. Le

recours ou non à ces soutiens scolaires permet ainsi de caractériser des types d'élèves. Nous ne considérons que les élèves dans l'enseignement élémentaire ou secondaire (donc hors maternelle et supérieur) y compris dans l'enseignement adapté. Ces aides ne sont pas mises en relation avec la réussite des élèves car l'enquête ne le permet pas mais ce lien a été étudié par J.-P. Caille [2] dans le cadre du suivi d'un panel d'élèves.

L'aide aux devoirs est, avant tout, apportée par les parents et surtout la mère

Si les jeunes élèves sont plus aidés que les plus âgés par leurs parents, l'aide de la mère reste la plus fréquente que reçoit un élève,

Graphique 1 – Proportion d'élèves ayant recours à chaque aide selon le niveau de la scolarité



quelle que soit sa position scolaire (*graphique 1*). En 2002-2003, un enfant, qu'il soit écolier, collégien ou lycéen, est aidé en moyenne 15 heures par mois par ses parents pour faire ses devoirs : 19 heures à l'école élémentaire, 14 heures au collège et 6 heures au lycée général et technologique [1]. Avant tout c'est la mère qui aide : quelle que soit la classe où est l'enfant, la proportion de mères qui participent aux devoirs scolaires est plus élevée que celle des pères. De plus, la participation du père n'apparaît pas comme un substitut à celle de la mère. Le père aide lorsque la mère aide, alors que la mère aide que le père participe ou non : ainsi, à l'école élémentaire, seuls 3 % des enfants n'ont pas d'aide de leur mère mais ont, en revanche, l'aide de leur père alors que le cas inverse, aide de la mère et pas d'aide du père concerne 29 % des élèves. Au collège, ces pourcentages respectifs sont 5 % et 31 % et au lycée général et technologique 8 % et 22 %.

La part des mères qui aident leur enfant diminue au fur et à mesure de l'avancement dans la scolarité : 95 % en école élémentaire, 84 % en collège, 53 % en lycée général et technologique et 40 % en lycée professionnel. Si, à l'école élémentaire, la proportion des mères qui aident varie très peu selon le milieu social ou le diplôme, plus on progresse dans la scolarité et plus les mères qui continuent à aider sont plus diplômées. Mais le fossé est surtout important entre les mères sans diplôme et les mères diplômées. Si 90 % des mères non diplômées aident leurs enfants en primaire, elles ne sont plus que 64 % en collège contre 88 % des mères possédant un CAP ou BEP et 25 % en lycée général et technologique contre 53 % des mères possédant un CAP ou BEP. Cet écart s'explique en partie par le fait que, dès l'école élémentaire, la moitié des mères sans diplôme se déclarent souvent dépassées par les devoirs scolaires contre 14 % des mères diplômées. Mais, même dépassées, les mères sans diplôme sont encore 82 % à persévérer et aider leurs enfants. Cette remarque est générale : même lorsque les mères se disent dépassées, elles continuent de consacrer du temps à l'aide aux devoirs : en primaire, 90 % des mères qui se disent souvent dépassées aident contre 98 % de celles qui ne sont jamais dépassées, les pourcentages respectifs sont au collège 78 % contre 91 % et au lycée général et technologique 46 % contre 63 %. L'aide aux enfants de la part des mères ne concerne

pas plus les élèves qui ont des difficultés que les autres.

Comme l'avait montré M. Gouyon [1], les pères qui se disent dépassés persévèrent moins que les mères : en primaire, 69 % des pères qui se disent souvent dépassés aident contre 82 % de ceux qui ne sont jamais dépassés, les pourcentages respectifs sont, au collège, de 54 % contre 77 % et au lycée général et technologique de 32 % contre 69 %. L'écart selon la profession est marqué : les pères enseignants aident beaucoup plus que les autres pères, ce qui n'apparaît pas chez les mères. De même, les différences selon la possession ou non d'un diplôme sont plus fortes que chez les mères.

L'aide d'un ami pour le travail scolaire prend de plus en plus de place au cours de la scolarité

L'aide des parents diminue au cours de la scolarité alors que l'aide des autres proches augmente. Ainsi, 12 % des élèves de l'élémentaire et 20 % des collégiens et lycéens reçoivent, pour leurs devoirs scolaires, l'aide de frères et sœurs. Du côté des camarades, seulement 4 % des élèves de l'école élémentaire déclarent avoir recours à l'aide d'un ami, mais 23 % des collégiens, 27 % des lycéens professionnels et 34 % des lycéens généraux et technologiques. Enfin, d'autres proches peuvent intervenir, comme les grands-parents. Au total, 31 % des élèves de l'école élémentaire reçoivent une aide d'un proche, ami, ou famille hors parents, contre 43 % en collège ou en lycée professionnel et 47 % en lycée général ou technologique.

Les élèves qui viennent de redoubler ont plus souvent une aide de frères et sœurs, surtout

à l'école élémentaire. Ainsi, les nouveaux redoublants en élémentaire bénéficient trois fois plus d'une aide d'un frère ou d'une sœur que les autres élèves (34 % contre 12 %). C'est encore vrai au collège et au lycée mais l'écart diminue (27 % contre 21 % au collège et 26 % contre 21 % au lycée). En revanche, il n'y a pas de différence quant à l'aide de la part de camarades ou d'autres proches de la famille.

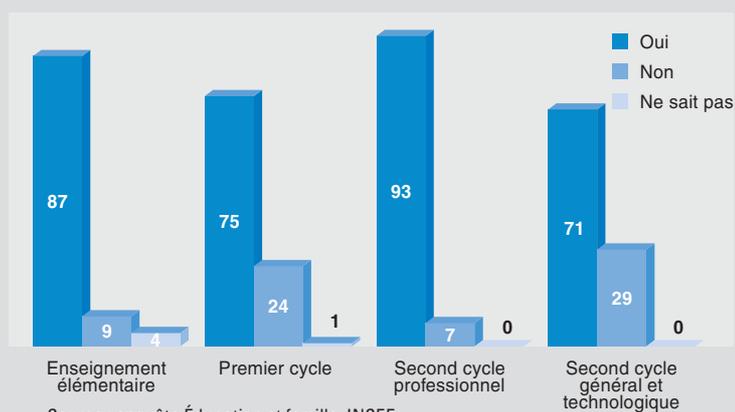
Les cours de soutien : surtout au collège

En moyenne, 9 % des élèves suivent des cours de soutien : 7 % lorsqu'ils sont dans l'enseignement élémentaire, 13 % lorsqu'ils sont en premier cycle du secondaire, 8 % en second cycle général et technologique et 3 % en second cycle professionnel. Si, à l'école élémentaire, la matière concernée est majoritairement le français, ce sont les mathématiques qui prennent la tête dès le collège.

Ces cours de soutien se déroulent en majorité dans les établissements scolaires mais un cinquième a lieu dans d'autres locaux, ceux des collectivités locales par exemple. L'initiative de ces cours vient, dans six cas sur dix, d'un enseignant de l'élève mais les parents en sont à l'origine dans un quart des cas et l'enfant dans 15 % des cas. Lorsque l'initiative vient de l'enseignant, les cours ont lieu dans l'établissement scolaire dans neuf cas sur dix, mais lorsque ce sont les parents qui ont pris l'initiative ce n'est plus que dans un cas sur deux.

Dans 43 % des cas, les parents déclarent que ces cours de soutien ont eu lieu car l'enfant était très faible dans la matière et devait progresser, dans 38 % des cas car il était

Graphique 2 – Amélioration du niveau scolaire par les cours de soutien



faible et avait besoin d'être soutenu, dans 6 % des cas car il n'était pas particulièrement faible mais devait être meilleur et, dans 13 % des cas, pour d'autres raisons non précisées. Les élèves concernés par ces cours de soutien gratuits ont plus souvent redoublé. Ainsi, 15 % des élèves qui viennent de redoubler bénéficient de cours de soutien (contre 9 % de ceux n'ayant pas redoublé) mais 18 % des élèves qui redoubleront leur année ont bénéficié de cours de soutien probablement pour essayer de prévenir ce redoublement. C'est encore plus vrai en primaire : 28 % des nouveaux redoublants bénéficient de cours de soutien contre 6 % des autres élèves. Au collège, les pourcentages respectifs sont 21 % contre 13 %. En revanche, au lycée général, il n'y a pas de différence de participation selon que l'élève vient de redoubler ou non.

Les parents jugent que ces cours ont amélioré le niveau scolaire de l'enfant dans huit cas sur dix, essentiellement en élémentaire où le pourcentage de satisfaction atteint neuf cas sur dix (*graphique 2*). Ces cours sont particulièrement appréciés lorsque l'élève qui en a bénéficié vient de redoubler : la satisfaction est de 86 % contre 78 % pour les non-redoublants. Enfin, les parents souhaitent continuer ces cours dans la moitié des cas (57 % des cas lorsqu'ils sont satisfaits et 45 % sinon) mais dans 69 % des cas lorsque l'enfant a redoublé. Il n'y a pas de différences dans la satisfaction des parents selon que le cours est dispensé par l'école ou par une collectivité locale.

Les élèves concernés par ces cours de soutien appartiennent à des familles moins favorisées socialement, culturellement et économiquement : les familles sont plus souvent ouvrières, les parents sans activité avec pas ou peu de diplômes et on trouve plus de familles monoparentales.

Les cours payants, surtout au niveau du LEGT

Si, en moyenne, seuls 2 % des élèves de l'école élémentaire ont recours aux cours payants, ils sont 8,5 % en collège où le pourcentage augmente au cours de la scolarité (6 % en 6^{ème}, 7 % en 5^{ème}, 9 % en 4^{ème} et 14 % en 3^{ème}) et 15 % en second cycle général et technologique, essentiellement en second

1. Dans l'enquête une autre modalité existe qui est « autre raison » et qui correspond donc à 11 % des réponses mais concerne essentiellement des élèves de l'élémentaire ou du collège.

cycle général (16 % en seconde, 20 % en première générale contre 6 % en première technologique, 15 % en terminale générale contre 9 % en terminale technologique). Les lycéens professionnels sont peu concernés (3 %).

En élémentaire, ces cours, comme ceux de soutien, concernent plus souvent le français que les mathématiques, mais cet ordre s'inverse au cours du collège et, en lycée, ce sont en grande majorité des cours en mathématiques.

L'initiative de ces cours particuliers vient majoritairement des parents surtout en école élémentaire, 86 % des cas contre 75 % en collège et 60 % en lycée. Mais l'élève les a demandés dans 23 % des cas en collège et 40 % en lycée. Ce sont rarement les enseignants qui ont pris cette initiative : en moyenne 3 % des cas mais 8 % en primaire.

Ces cours ont principalement pour but de soutenir l'élève et de le faire progresser car il était jugé très faible (32 % des cas) ou faible (43 % des cas) mais, dans 14 % des cas, ils servent également à améliorer le niveau de l'élève pour qu'il puisse entreprendre des études souhaitées. Cette dernière raison est particulièrement évoquée par les lycéens, 20 % des cas contre 8 % en collège¹.

Les parents des enfants concernés déclarent plus souvent que leurs enfants ont des difficultés à l'école et ces derniers ont, en moyenne, plus souvent redoublé sauf au lycée. Ainsi, 10 % des élèves venant de redoubler prennent des cours payants (contre 7 % de ceux n'ayant pas redoublé) mais on a également 17 % des élèves qui redoubleront leur année qui ont pris de cours payants sûrement pour essayer de prévenir ce redoublement. Au collège, 12 % des nouveaux redoublants prennent des cours payants contre 8 % des autres élèves. En revanche,

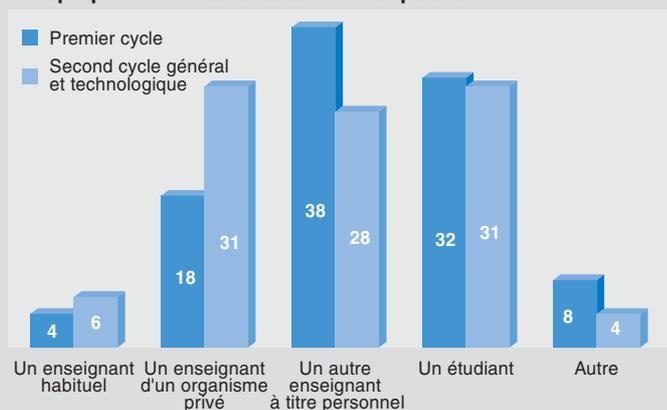
au lycée, la part d'élèves suivant des cours payants est la même, qu'ils viennent de redoubler ou non. On retrouve le résultat précédent sur les motivations de ces cours : avant le lycée, ils servent à améliorer le niveau scolaire de l'élève qui était faible, au lycée ils ont, en plus de ce rôle, celui d'aider l'élève à atteindre le niveau nécessaire à l'orientation qu'il souhaite.

Dans 4 % des cas, ces cours étaient dispensés par un enseignant habituel de l'élève, dans 21 % des cas par un enseignant d'un organisme privé, dans 31 % des cas par un enseignant à titre personnel, dans 34 % des cas par un étudiant et dans 10 % par une autre personne (*graphique 3*). Les lycéens font plus souvent appel à un organisme privé que les collégiens et moins souvent à un enseignant à titre privé mais autant à un étudiant.

Ces cours sont jugés comme ayant amélioré le niveau scolaire dans huit cas sur dix (*graphique 4*). Ce sont les cours avec étudiants qui sont jugés le plus souvent efficaces (95 % de satisfaction en collège et 88 % en lycée). Le recours à un organisme privé est jugé positivement dans 67 % des cas en collège mais 82 % en lycée. Enfin, les parents pensent que les cours dispensés par un enseignant à titre personnel ont amélioré le niveau scolaire de l'élève dans 78 % des cas en collège et 87 % en lycée. Les parents déclarent vouloir continuer ces cours dans quatre cas sur dix quand ils ont été jugés efficaces.

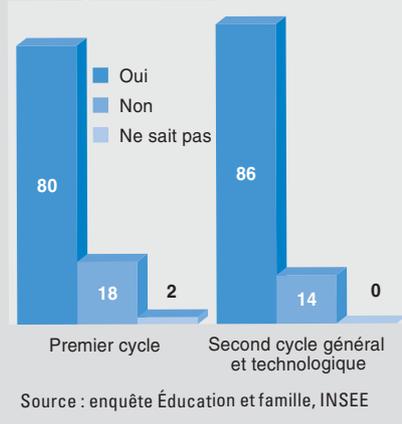
Les élèves qui ont recours aux cours particuliers payants ont un profil socio-économique marqué : les familles d'enseignants, de cadres et de chefs d'entreprise ou commerçants y sont relativement plus représentées. Ce sont également des parents qui se disent plus que la moyenne dépassés et qui disent

Graphique 3 – Personne donnant les cours particuliers



Source : enquête Éducation et famille, INSEE

Graphique 4 – Amélioration du niveau scolaire par des cours particuliers



manquer de temps, à la fois le père et la mère. Les élèves sont également plus scolarisés dans le secteur privé.

Cinq groupes d'élèves

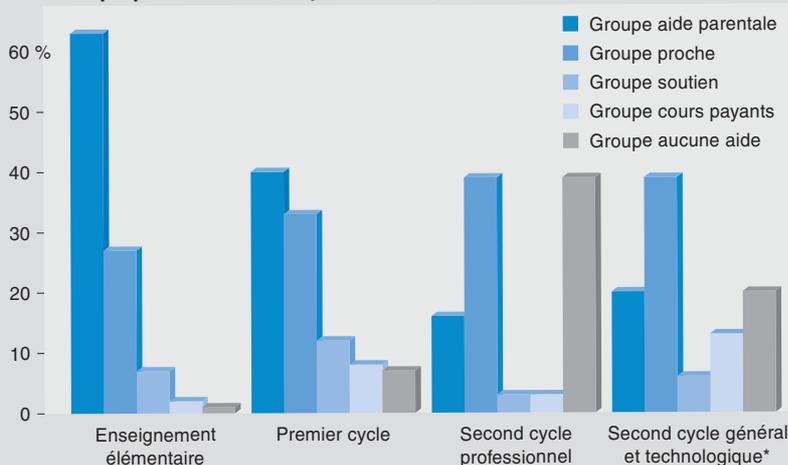
En prenant en compte l'ensemble des aides extérieures dont bénéficie ou ne bénéficie pas un élève, on peut ainsi définir cinq groupes d'élèves dont le poids se modifie selon le niveau de scolarité où se trouve le jeune (graphique 5). Le premier groupe réunit les jeunes qui sont tous aidés par leurs parents mais qui n'ont que cette aide, on le nomme « *groupe aide parentale* ». Ce groupe est surtout constitué d'élèves jeunes : pour moitié dans l'élémentaire et un tiers dans le collège. Ce sont également des élèves ayant peu de difficultés scolaires. Le deuxième groupe réunit les élèves qui reçoivent tous une aide de la part de proches : frère, sœur, ami ou autre membre de la famille hors parents. Ils peuvent également bénéficier d'aide parentale mais, en revanche, ne sui-

vent ni des cours payants ni des cours de soutien. On le nomme « *groupe proche* ». Au contraire du groupe précédent auquel il ressemble par certains aspects, comme le peu de difficultés scolaires des jeunes le composant, il prend de l'ampleur après l'école élémentaire : les élèves se répartissent pour 30 % en école élémentaire, pour 37 % en collège et pour 22 % en lycée. Une troisième groupe comprend tous les élèves qui suivent des cours de soutien gratuits, on le nomme « *groupe soutien* ». Les élèves sont pour moitié en collège et pour un tiers en école élémentaire. Ce sont des jeunes ayant des difficultés scolaires et dont les familles sont socialement peu favorisées. Un quatrième groupe est celui de tous les jeunes qui bénéficient de cours payants, on le nomme « *groupe cours payants* ». Quatre élèves sur dix de ce groupe sont en collège et quatre autres en lycée général et technologique. Comme le groupe précédent, les élèves concernés ont des difficultés scolaires mais leurs familles sont par contre favorisées socialement². Enfin, le dernier groupe est celui des jeunes qui n'ont aucune aide extérieure aux devoirs et est nommé « *groupe aucune aide* ». Le poids de ce groupe progresse au cours de la scolarité. Il est essentiellement représenté en lycée : les élèves sont pour un tiers en lycée général et technologique, pour un autre tiers en lycée professionnel et pour un quart en collège.

2. Ces deux derniers groupes sont bien distincts, seul 1 % des élèves a recours à la fois aux cours de soutien gratuits et aux cours payants et ce sont en grande majorité des lycéens. Vu les faibles effectifs, il n'est pas possible de l'analyser.

3. Les autres groupes ont de faibles effectifs, ce qui ne permet pas d'en faire une étude statistique à l'école élémentaire.

Graphique 5 – Part des groupes dans chaque niveau scolaire



Source : enquête Éducation et famille, INSEE

* En plus de ces groupes, 2 % des lycéens sont à la fois dans le groupe cours payants et cours de soutien.

Au-delà de ces caractéristiques moyennes, les groupes évoluent cependant au cours de la scolarité.

À école élémentaire

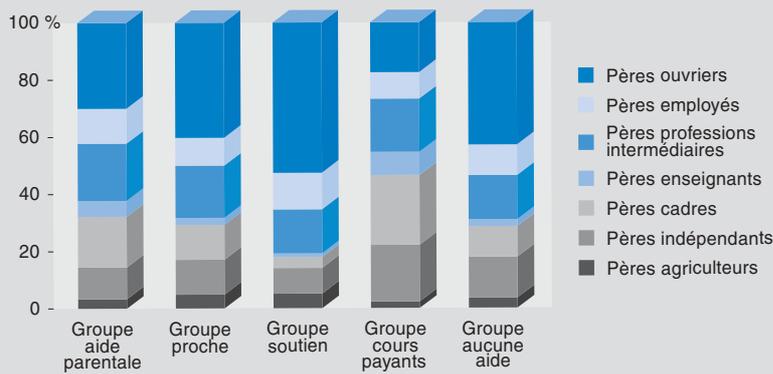
Les élèves de l'école élémentaire ne sont pas seuls pour leurs devoirs scolaires, ils sont aidés et avant tout par leurs parents, seul 1 % ne bénéficie d'aucune aide extérieure. Si on tient compte du total des aides que reçoivent les élèves, on peut cependant distinguer, en primaire, trois groupes d'élèves³.

Le « *groupe aide parentale* », le plus important, 63 %, réunit des élèves qui n'ont pas ou peu de difficultés scolaires, qui ont moins redoublé que les autres. Leurs parents déclarent être attentifs au suivi scolaire et contrôler de près les devoirs. Ils ont également plus d'ambitions scolaires que dans les autres groupes : ils ne se disent satisfaits que si l'élève est en tête de classe ou au-dessus de la moyenne. Ces élèves ne sont pas marqués socialement au niveau des professions des parents, mais on trouve moins de parents peu ou pas diplômés que dans la moyenne. D'ailleurs, ces parents se déclarent peu souvent dépassés par les devoirs scolaires.

Le « *groupe proche* », 27 %, est constitué d'élèves qui sont aidés par des proches, frères et sœurs essentiellement et, en grande majorité également, par leurs parents, essentiellement la mère. Ces élèves ressemblent beaucoup à ceux du premier groupe, si ce n'est que les familles sont un peu plus défavorisées et moins diplômées tout en ayant des volontés aussi fortes de suivre les devoirs scolaires (graphiques 6 et 7). Les mères déclarent manquer de temps et un peu plus souvent que dans le premier groupe être dépassées. Elles ont également plus souvent que la moyenne le sentiment de ne pas en avoir fait assez en terme d'aide apportée à leur enfant dans le travail scolaire. Ce phénomène, associé à des diplômes moins élevés que dans le premier groupe, peut expliquer le recours aux aides des frères et sœurs.

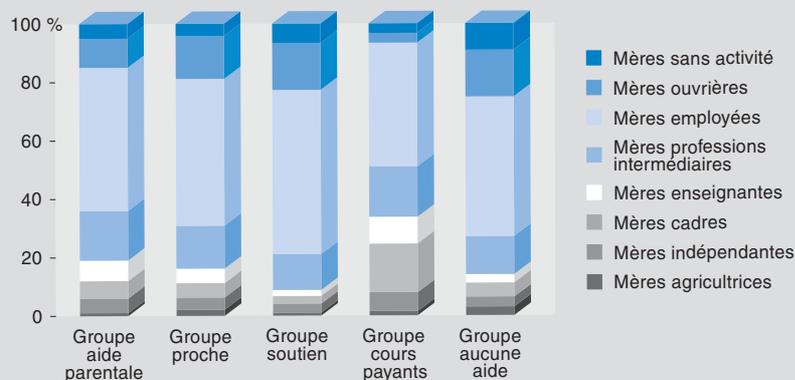
Le dernier groupe existant à l'école élémentaire est le « *groupe soutien* », avec 7 % des élèves qui, tout en suivant des cours de soutien, sont aidés en plus par leurs parents et proches (seul 0,1 % n'a que des cours de soutien). Ce sont des élèves défavorisés scolairement et socialement. Les deux tiers des parents déclarent que leurs enfants ont des

Graphique 6 – Composition des groupes selon la PCS du père



Source : enquête Éducation et famille, INSEE

Graphique 7 – Composition des groupes selon la PCS de la mère



Source : enquête Éducation et famille, INSEE

difficultés scolaires contre un tiers en moyenne. Même si les parents aident pour les devoirs scolaires dans la grande majorité des cas, ils sont moins présents que dans les autres groupes et surtout se déclarent plus souvent dépassés. Ils ont également moins d'ambitions scolaires pour leurs enfants ou en tout cas sont plus indécis : seuls les deux tiers d'entre eux veulent que leur enfant aille jusqu'au bac contre 85 % en moyenne mais un tiers d'entre eux sont indécis sur ce sujet. Ils se satisfont plus souvent que les parents des autres groupes que leur enfant passe simplement dans la classe supérieure, même mal positionné. Ils investissent également moins en moyenne dans le suivi scolaire en déclarant plus souvent que l'enfant ne doit être aidé que s'il le demande. Socialement, les familles sont plus souvent ouvrières, les parents peu diplômés. Les enfants partagent plus souvent leur chambre avec un frère ou une sœur. Ils sont plus souvent scolarisés en ZEP. Mais leurs camarades les aident plus souvent que la moyenne.

Au collège

Au collège, on retrouve les trois grands groupes de familles de l'école élémentaire, mais leur poids a évolué, et surtout se rajoutent deux groupes, le « groupe aucune aide » (7 % des collégiens) et le « groupe cours payants » (8 % des collégiens). Le « groupe aide parentale » est exactement le prolongement du même groupe en primaire mais son poids diminue sensiblement, 40 %. Les élèves ont le même profil social et scolaire et leurs familles les mêmes caractéristiques qu'à l'école élémentaire. De même, le « groupe proche », 33 % des collégiens, ressemble à ce qu'il était pour les écoliers. Ils bénéficient également de l'aide de la mère pour 79 % d'entre eux et seuls 4 % n'ont que l'aide d'un proche. Le « groupe soutien », 12 % des collégiens (seul 0,3 % n'a que des cours de soutien) réunit comme à l'école élémentaire des élèves défavorisés socialement et en difficulté scolaire. Ce groupe est à mettre en relation en terme de milieu fami-

lial et d'environnement social avec le « groupe aucune aide ». Les profils des familles de ces deux groupes sont assez défavorisés socialement, surtout le « groupe aucune aide » où la moitié des parents n'ont pas de diplôme, un quart des enfants n'ont pas de chambre pour eux seuls, contre 8 % dans le « groupe soutien », et 68 % des familles reçoivent l'allocation de rentrée scolaire et/ou des bourses contre 57 % dans le « groupe soutien ». Mais les élèves se distinguent en terme de profils scolaires. S'ils ont des difficultés dans le « groupe soutien », c'est moins le cas dans le « groupe aucune aide » où 58 % n'ont jamais redoublé contre 46 % dans le « groupe soutien ». La moitié des parents du « groupe aucune aide » déclarent que leur enfant est bon ou excellent contre 27 % dans le « groupe soutien ». Enfin, ces deux groupes se différencient en terme d'investissement parental dans l'éducation : les parents investissent beaucoup moins dans le « groupe aucune aide » : au contraire, du « groupe soutien » ils déclarent plus souvent que la moyenne avoir le sentiment d'en faire assez pour leurs enfants, mais également pour 28 % d'entre eux que leurs enfants doivent se débrouiller seuls en termes de devoirs scolaires contre une moyenne de 5 %. Mais ce sont des parents qui déclarent très souvent être dépassés. Enfin un dernier groupe apparaît au collège : le « groupe cours payants », celui des élèves qui prennent des cours particuliers payants. Les familles sont très favorisées : on y trouve plus que la moyenne et plus que dans les autres groupes des enfants de cadres, d'enseignants et d'indépendants. Les parents sont beaucoup plus souvent diplômés du supérieur long. Scolairement les élèves ont des difficultés, comme dans le « groupe soutien » mais de façon un peu moins marquée. Leurs parents les aident au-dessus de la moyenne mais moins que dans le « groupe aide parentale ». Ils se disent plus souvent dépassés qu'en moyenne et surtout, plus que dans les autres groupes, déclarent manquer de temps. Ils ont également le sentiment de ne pas en avoir fait assez en termes d'aide scolaire, comme dans le « groupe soutien ». S'ils déclarent, plus souvent que dans les autres groupes, qu'il faut suivre et contrôler le travail scolaire de leurs enfants, ils l'ont moins fait que dans les autres groupes, le laissant sûrement à la charge de la personne responsable des cours payants. Les élèves sont pour 31 % scolarisés dans le privé contre 21 % en moyenne. Ils souhaitent, pour 97 %,

que leur enfant aille jusqu'au baccalauréat contre une moyenne de 92 %, mais ils sont moins optimistes que les autres parents sur le fait que leur enfant connaîtra une meilleure situation qu'eux, sans doute en raison de leurs résultats scolaires. Si, en moyenne, 54 % des mères pensent que leur enfant aura une situation professionnelle meilleure que la leur, elles ne sont que 45 % dans ce groupe, beaucoup moins que dans les autres groupes. En revanche, elles sont 20 % à penser que la situation de leurs enfants sera équivalente à la leur contre une moyenne de 8 %.

Au lycée

Au lycée général et technologique, les groupes du collège sont toujours là mais les lycéens travaillent plus que les collégiens avec des amis ou seuls, ou en bénéficiant de cours payants. Ainsi, 20 % des lycéens reçoivent exclusivement l'aide de leurs parents, 20 % n'ont aucune aide, 39 % ont une aide d'un proche, 13 % bénéficient de cours payants, 6 % de cours de soutien gratuits et 2 % à la fois de cours de soutien gratuits et de cours payants. Le « groupe aide parentale », qui n'apparaissait pas typé socialement se distingue désormais : ce sont plus souvent qu'en moyenne des enfants d'enseignants (pour 17 % d'entre eux contre une moyenne de 6 % en lycée), et dans une moindre mesure de cadres (19 % contre une

moyenne de 16 %). Le profil socio-économique de ces familles se met à ressembler à celui du « groupe cours payants ». Cependant, à la différence du « groupe cours payants », les parents du « groupe aide parentale » sont rarement dépassés et manquent moins souvent de temps. Ils suivent de plus près le travail de leurs enfants que les autres parents et leurs enfants sont en moyenne plus souvent de bons ou excellents élèves. Le « groupe cours payants » se scinde en deux au lycée : les trois quarts des élèves qui bénéficient de cours payants ont le même profil que ceux du collège, des parents plutôt favorisés socialement mais qui manquent de temps ou sont dépassés, et des élèves qui connaissent des difficultés. Mais un quart des élèves de ce groupe ont un autre profil : plutôt bons élèves, les cours payants leur servent à améliorer leur niveau scolaire de façon qu'il concorde avec des études souhaitées. Le « groupe aucune aide » devient moins typé socialement : les familles sont dans la moyenne mais, cependant, moins favorisées que celles du « groupe aide parentale » et au du « groupe cours payants ». En prenant de plus en plus de poids, les groupes « aucune aide » et « proches » se mettent à se ressembler. Moins favorisés socialement que les « groupes aide parentale » et « cours payants », ils réunissent 60 % des lycéens. Les parents se déclarent souvent dépassés dans les deux groupes. Mais l'investissement des parents est plus fort dans le « groupe proches » : par rapport

au « groupe aucune aide » ils disent plus avoir le sentiment de ne pas en faire assez et déclarent plus souvent qu'il faut suivre le travail scolaire de près et le font également plus souvent. Les élèves sont scolairement dans la moyenne. Le « groupe soutien » apparaît marginalisé socialement et scolairement : des élèves issus de familles plus défavorisées que la moyenne et qui ont des difficultés scolaires.

Au lycée professionnel, 16 % des lycéens sont dans le « groupe aide parentale », 39 % dans le « groupe aucune aide », 39 % dans le « groupe proche », 3 % dans le « groupe soutien » et 3 % dans le groupe « cours payants ». Les deux derniers groupes sont trop faibles en terme d'effectifs pour pouvoir être analysés. Le « groupe proche » apparaît le plus défavorisé socialement et scolairement. Mais les trois premiers groupes se ressemblent beaucoup.

Fabienne Rosenwald, DEP

Pour en savoir plus

[1] M. Gouyon, « L'aide aux devoirs apportée aux parents », *INSEE Première* n°996, décembre 2004.

[2] J.-P. Caille, « Forme d'implication parentale et difficulté scolaire au collège », *Éducation & formations*, n°36, MEN-DEP, novembre 1993.

DOCUMENT 7

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

Les études

La réussite scolaire devrait être le premier axe de tout projet d'internat. En pratique, il arrive trop souvent que les aspects éducatifs et relationnels l'emportent sur les considérations pédagogiques. Trop de chefs d'établissement ne connaissent pas la réussite comparée des internes et des autres élèves et ne disposent pas d'études de cohortes à cet effet.

Il est regrettable que les internes, à l'exception des élèves des classes post-bac et parfois des lycéens, ne disposent que rarement d'un bureau ou même d'un plan de travail individuel dans leur chambre. Ils sont souvent obligés de travailler dans une salle d'étude, voire dans une salle d'enseignement comme on l'a dit. Il faut répéter également que l'accompagnement intellectuel et culturel laisse souvent à désirer : si l'aménagement de mini-bibliothèques d'internat est une bonne idée, l'accès aux salles multimédia et aux CDI est loin d'être généralisé. Dans ce dernier cas, il se heurte aux réticences des documentalistes, d'autant plus injustifiées qu'en leur absence les internes collégiens pourraient être accueillis et surveillés par des maîtres d'internat ou des aides-éducateurs, et que les internes lycéens, dans des conditions de responsabilité à définir, pourraient avoir un libre accès au CDI(*).

L'aide méthodologique aux devoirs, parfois le soutien scolaire disciplinaire, sont assurés en fonction de leurs compétences par les maîtres d'internat et surtout par les aides-éducateurs. Ainsi, plusieurs des collèges visités disposent-t-ils d'aides-éducateurs qui en plus de leurs tâches d'animation éducative, culturelle et informatique très appréciées des élèves, s'impliquent dans le soutien scolaire en faveur des élèves. En revanche, des enseignants n'interviennent que dans un seul des établissements observés.

Dans un autre collège, l'encadrement en salle d'étude est assuré chaque soir par deux MI, qui dispensent en principe l'aide aux devoirs ; la CPE, ancien professeur de mathématiques, est systématiquement présente durant l'étude. La préoccupation, selon celle-ci, est qu'il est difficile de faire travailler les internes : beaucoup, sous le couvert d'une attitude studieuse, « *ne font strictement rien* » pendant la durée de l'étude. Elle estime aussi qu'il y a un effet de contagion des élèves les plus difficiles sur les autres. On n'a là, semble-t-il, pas cherché à mettre en place des procédures de contrôle individualisées, et il n'y a pas de tuteurs désignés (l'institution de « référents » étant esquissée pour la prochaine rentrée). Le principal, comme beaucoup de ses collègues, souhaiterait surtout impliquer les enseignants dans le fonctionnement de l'étude des internes, mais estime que l'heure tardive et l'impossibilité de rémunération complémentaire, par insuffisance de l'enveloppe d'HSE, sont des obstacles sérieux.

Dans un troisième collège, les internes sont encadrés, par groupes de 5 ou 6, par un tuteur qui est aussi le « référent éducatif ». Ce peut être un MI, un aide-éducateur, le CPE stagiaire. Chaque tuteur assure en fonction de ses compétences l'aide au travail, tâche qui est prise très au sérieux et donne apparemment, pour un bon nombre d'internes, des résultats encourageants sur le plan scolaire.

Assez souvent, l'aide au travail des internes trouve ses limites : ce sont naturellement celles de la qualification « académique » des intervenants, ce sont celles aussi de l'absence de lien direct avec les enseignements dispensés durant la journée. Il est d'autre part frappant de constater, dans la quasi-totalité des établissements observés, à quel point l'internat est ignoré des enseignants – comme s'il appartenait à un monde étranger.

(*) Au cours de la journée nationale d'étude organisée le 19 décembre 2000 par la DESCO sur l'internat scolaire public, le principal du collège de Cordes-sur-Ciel (Tarn), indique que son CDI est ouvert de 8 heures à 21 heures et que les élèves peuvent y effectuer leurs recherches et disposer des outils nécessaires.

La pédagogie dans la vie scolaire

DOCUMENT 8

Comment travailler pour la classe avec les enseignants ?

par Nathalie Mikailoff

Nathalie Mikailoff rend compte ici d'un exemple de collaboration entre le CPE et les enseignants qui trouvent un intérêt pédagogique commun dans les difficultés des élèves à intégrer certains préalables scolaires.

Le contexte :

Devant une classe où la moitié des élèves ne sait pas ou plus, quelles sont les conditions requises pour pouvoir se mettre au travail, c'est-à-dire en situation d'apprentissage, plusieurs solutions sont envisageables. La plus facile consiste à s'inscrire dans le schéma habituel "exclusion de cours - sermon du CPE - permanence garderie" pour se débarrasser des récalcitrants et retrouver une atmosphère de travail productive. Si les enseignants choi-

sissent au contraire de conduire une classe entière sur les mêmes rails de la réussite scolaire, ils tentent régulièrement de récupérer les brebis égarées à l'aide de punitions et autres observations sur le carnet censées leur rappeler leurs obligations de collégiens face au travail scolaire.

La réponse :

Face à ce constat, j'ai proposé au professeur principal de réunir l'équipe pédagogique pour tenter d'inventorier les raisons pour lesquelles cette classe ne fonctionnait déjà plus à partir du mois d'octobre. Il est ressorti de notre concertation que ces élèves "gentils" mais faibles et "pas scolaires" arrivaient en classe avec des retards de plus en plus fréquents, n'apportaient pas toujours leur matériel de travail et se désintéressaient totalement du discours de la plupart des enseignants.

Nous avons décidé, en collaboration avec le professeur de langue et le professeur principal, d'effectuer

ensemble une heure de vie de classe pour leur rappeler les pré-requis nécessaires au travail scolaire.

J'ai élaboré, pour préparer cette heure de vie de classe, une grille d'auto-évaluation destinée à faire réfléchir chacun sur son comportement dans la classe, et plus particulièrement son positionnement d'apprenant face à l'enseignant. L'heure de vie de classe s'est finalement déroulée sur deux heures.

La première séance a débuté par une observation de l'arrivée des élèves en classe. Celle-ci a duré plus de dix minutes : retards de plusieurs, longues discussions entre élèves en entrant en classe, changements de place dans la salle etc. Forte de ces constats, nous avons expliqué notre démarche aux élèves et établi les règles de participation à la séance (5 minutes de travail écrit dans le calme pour répondre à chaque question, mise en commun des réponses à la fin de chaque item et en observant les règles de respect de prise de parole).

PREMIERE SEANCE : L'ENTREE EN CLASSE

	Ce que je dois faire	Ce que je ne dois pas faire	Ce que je dois améliorer
En attendant le professeur			
En attendant dans la salle de cours			
Pour que le cours puisse commencer			

La pédagogie dans la vie scolaire

Deux séances de travail avec les élèves ont été nécessaires. Elles ont permis à la plupart des élèves, à partir des documents ci-dessus, de cerner les points à améliorer dans leur attitude périphérique ou interne à la classe et de se fixer de nouveaux objectifs. Une fiche comportant des conseils méthodologi-

ques leur a été distribuée afin de prolonger cette action pour le travail à la maison.

Il sera nécessaire au second trimestre, de répéter ce travail avec les enseignants auprès des élèves car des progrès sensibles ont été remarqués dans certains cours, mais

semblent déjà s'étioler d'après les enseignants. La répétition, est aussi une arme pédagogique !

L'AUTEUR :

Nathalie Mikailoff
CPE au Collège Mignet
Aix en Provence
nathalie.mikailoff@ac-aix-marseille.fr

DEUXIÈME SÉANCE : L'ENTRÉE EN CLASSE

	<i>Ce que je dois faire</i>	<i>Ce que je ne dois pas faire</i>	<i>Ce que je dois améliorer</i>
<i>En attendant le professeur</i>			
<i>En attendant dans la salle de cours</i>			
<i>Pour que le cours puisse commencer</i>			

LE TRAVAIL À LA MAISON

Rappel de quelques règles simples :

- bien noter le travail donné en classe par l'enseignant sur l'agenda.
- revoir le cours avant de faire les exercices demandés.
- même s'il n'y a pas de travail, relire les leçons : en cas de contrôle surprise, il n'y aura pas de mauvaise surprise...
- les révisions pour les devoirs surveillés seront plus faciles si vous avez déjà lu au moins une fois chaque leçon.
- un travail fait mais oublié : cela équivaut à un travail non fait. Préparez attentivement votre sac et n'oubliez rien !
- Enfin, montrez vos copies de contrôles à la maison et faites les signer. De toute façon, au moment du bulletin trimestriel, vous ne pourrez plus cacher vos notes...

Ces conseils de méthodologie pour votre travail scolaire sont valables pour chaque discipline.

Cette fiche est à garder dans le carnet de correspondance.

APPRENDRE PAR CŒUR ? :

«apprendre par cœur» est devenu le symbole de l'antipédagogie... bref c'est devenu la version moderne de la "tête bien pleine" à laquelle Montaigne recommandait de préférer une "tête bien faite" apprendre ce que l'on ne comprend pas est difficilement possible. La mémoire est d'abord une activité organisatrice, qui rattache des informations nouvelles à des informations déjà assimilées. Elle fonctionne d'autant mieux que la motivation est grande»

A. M. DROUIN, la pédagogie, 50 mois, Desclée de Brouwer

DOCUMENT 9

Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité

Le droit à l'éducation est un droit fondamental dans notre société. Cette exigence démocratique d'une meilleure formation générale et d'un haut niveau de qualification pour tous correspond aux besoins fondamentaux de la Nation.

Satisfaire ce droit et répondre à ce besoin constituent pour l'Ecole un véritable défi.

Elle le relève en adaptant en permanence ses formations, ses capacités d'accueil, ses structures, ses modes de fonctionnement. Elle développe notamment en son sein, dans le cadre des enseignements qu'elle dispense, diverses formes d'aide et de soutien aux élèves.

L'Ecole fait tout pour mener à la réussite les jeunes qui lui sont confiés. Pour remplir cette mission, quand le contexte est difficile, elle doit s'appuyer sur l'ensemble des coopérations qui s'offrent à elle.

Les familles, toutes les familles, de leur côté, sont très attachées à la réussite de leur enfant à l'Ecole.

L'accompagnement à la scolarité joue ce rôle de complément et de partenaire de l'Ecole, pour autant qu'il se développe dans le respect des compétences et des responsabilités de chacun et des besoins de chaque enfant, sans se substituer aux obligations de l'Etat en matière scolaire.

Ainsi, toutes les initiatives qui se donnent pour tâche d'aider les élèves et qui s'appuient sur les ressources de l'environnement, doivent être résolument encouragées. Dans les territoires les plus défavorisés, urbains et ruraux, cela constitue même une priorité.

D'ores et déjà, ces initiatives sont nombreuses et diverses. Elles témoignent de l'importante mobilisation des acteurs, qui répondent aux besoins des élèves et aux demandes des familles.

La présente Charte leur offre un cadre de référence. Elle constitue pour l'accompagnement à la scolarité une exigence de qualité au service des enfants et des jeunes les plus défavorisés.

Principes généraux

- le respect des choix individuels
- l'égalité des droits de chacun
- le développement des personnalités, l'acquisition des savoirs, de savoir-être et de savoir-faire indispensables
- les projets devront faire explicitement mention du caractère laïque des actions ; de leur refus de tout prosélytisme ; du caractère gratuit des prestations ou de la nature symbolique de la participation financière demandée aux familles ; de l'ouverture des actions à tous sans distinction d'origine, de religion ou de sexe.

Objectifs de l'accompagnement à la scolarité

On désigne par «accompagnement à la scolarité» l'ensemble des actions visant à offrir, aux côtés de l'École, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour réussir à l'École, appui qu'ils ne trouvent pas toujours dans leur environnement familial et social.

Ces actions, qui ont lieu en dehors des temps de l'École, sont centrées sur l'aide aux devoirs et les apports

culturels nécessaires à la réussite scolaire. Ces deux champs d'intervention, complémentaires, à vocation éducative, contribuent à l'épanouissement personnel de l'élève et à de meilleures chances de succès à l'École.

L'accompagnement à la scolarité reconnaît le rôle central de l'École. Il se propose, par des stratégies diversifiées

- > d'aider les jeunes, en utilisant les technologies de l'information et de la communication notamment, à acquérir des méthodes, des approches, des relations susceptibles de faciliter l'accès au savoir
- > d'élargir les centres d'intérêt des enfants et adolescents, de promouvoir leur apprentissage de la citoyenneté par une ouverture sur les ressources culturelles, sociales et économiques de la ville ou de l'environnement proche
- > de valoriser leurs acquis afin de renforcer leur autonomie personnelle et leur capacité de vie collective, notamment par la pratique de l'entraide et l'encouragement du tutorat entre les jeunes
- > d'accompagner les parents dans le suivi de la scolarité des enfants.

Principes d'action

Les bénéficiaires

Les actions d'accompagnement à la scolarité reconnues par la présente Charte et soutenues par les pouvoirs publics sont avant tout destinées à ceux qui ne bénéficient pas des conditions optimales de réussite scolaire. Elles ont un caractère gratuit et laïque.

Elles visent à compenser les inégalités qui subsistent dans l'accès à la culture et au savoir et qui se creusent pendant les temps où les enfants et les jeunes ne sont pris en charge ni par l'Ecole ni par les familles.

Le soutien financier des pouvoirs publics ira donc en priorité aux actions qui concernent les élèves des écoles, des collèges, des lycées d'enseignement général et technologique, des lycées professionnels, en particulier ceux qui se trouvent défavorisés socialement. Dans ce cadre, une attention toute particulière sera portée aux enfants récemment arrivés en France, quelles que soient par ailleurs les modalités de leur scolarisation. Des actions spécifiques pourront être envisagées pour les enfants non francophones dès leur plus jeune âge.

Priorité sera également donnée aux moments charnières du parcours scolaire : les cycles des apprentissages, le passage dans le secondaire, l'orientation en 3^e, l'accès en classe de seconde....

Les accompagnateurs

La tâche de l'accompagnateur exige une compétence fondée sur l'expérience, et notamment une bonne connaissance de l'environnement social et culturel immédiat, un bon degré d'information sur le fonctionnement de la scolarité, un sens aigu de la relation avec les enfants et les jeunes, comme avec leurs familles.

Le caractère laïque de la démarche et le refus de tout prosélytisme sont des critères de choix impératifs. Des actions de formation élaborées à partir des besoins recensés doivent être proposées à ces accompagnateurs de manière partenariale.

Les relations avec l'école et les établissements secondaires

L'efficacité des actions d'accompagnement à la scolarité dépend dans une large mesure des liens qu'elles entretiennent avec les projets d'école ou d'établissement. Réciproquement, ceux-ci gagnent beaucoup à les prendre en compte.

Dans les relations avec l'école ou l'établissement, on recherchera particulièrement

- > la continuité de l'acte éducatif et la cohérence entre les activités scolaires et les actions d'accompagnement, ce qui suppose que les accompagnateurs scolaires conçoivent leur travail en liaison avec les enseignants
- > les meilleures modalités pour renforcer des échanges entre les enseignants, les équipes éducatives, les parents d'élèves et les intervenants de l'accompagnement à la scolarité
- > l'adaptation et la différenciation de ces actions selon l'âge et le niveau des enfants auxquels elles s'adressent.

Les relations avec les familles

L'accompagnement à la scolarité offre aux parents un espace d'information, de dialogue, de soutien, de médiation, leur permettant une plus grande implication dans le suivi de la scolarité de leurs enfants.

Dans cette dimension, les lieux d'accompagnement à la scolarité ont vocation à s'articuler avec les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents.

L'accompagnateur développe des contacts aussi fréquents que possible entre l'entourage familial et les enseignants et facilite la compréhension réciproque.

Les relations locales

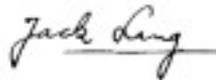
La démarche d'accompagnement à la scolarité commence par un recensement de l'ensemble des possibilités offertes par le proche environnement : les centres sociaux, s'ils ne sont pas à l'origine de l'action, les locaux disponibles, les centres de documentation, les bibliothèques, les centres culturels, les transports, notamment en milieu rural, etc., mais aussi les possibilités de collaboration de personnes extérieures capables d'apporter à l'action envisagée un appui ponctuel ou régulier. Elle s'appuie sur un diagnostic des ressources et des besoins.

Pour la cohérence de l'action éducative, pour que certains jeunes ne se trouvent pas exclus de fait de certaines actions, les divers promoteurs devront se concerter dans le cadre du contrat local d'accompagnement à la scolarité.

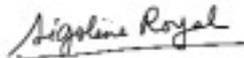
L'accompagnement à la scolarité s'intègre dans le contrat de ville s'il existe. Il doit aussi s'articuler avec les autres actions mises en œuvre dans le cadre d'un projet éducatif local, notamment celles qui sont incluses dans les contrats éducatifs locaux.

Les signataires de la présente Charte s'engagent à

- participer au développement des actions d'accompagnement qui contribuent à la réussite scolaire
- favoriser la constitution de réseaux locaux de solidarité (mobilisant notamment le tissu associatif) en faveur de la réussite scolaire, en liaison avec les enseignants et les familles
- renforcer l'exigence de qualité dans les projets mis en œuvre en diffusant largement les outils de l'accompagnement à la scolarité et en favorisant de façon régulière la mutualisation
- veiller à ce que les actions fassent l'objet d'études, d'évaluations et de recherches susceptibles de contribuer à l'amélioration de leur efficacité.



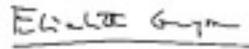
Jack Lang
Ministre de l'Éducation nationale



Ségolène Royal
Ministre déléguée à la Famille,
à l'Enfance et aux Personnes handicapées



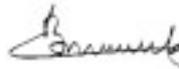
Dominique Balmay
Président du conseil d'administration
du Fonds d'action sociale



Elisabeth Guigou
Ministre de l'Emploi et de la Solidarité



Marie-George Buffet
Ministre de la Jeunesse et des Sports



Claude Bartolone
Ministre délégué à la Ville



Nicole Prud'homme
Présidente du conseil d'administration
de la Caisse nationale des allocations familiales