

ACADEMIE DE LYON

SESSION 2007

CONCOURS DE RECRUTEMENT
DE PROFESSEURS DES ÉCOLES : concours externe public et privé
3^{ème} CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ÉCOLES :
concours externe public

ENTRETIEN

Il est demandé au candidat de conduire une **réflexion personnelle** sur le **thème du dossier** en prenant appui de façon explicite sur les documents donnés :

THEME DU DOSSIER : L'école et la politique locale d'éducation

DOCUMENTS :

Texte 1 :

CHAUVEAU Gérard et ROGOVAS-CHAUVEAU Éliane (sous la direction de), *A l'école des banlieues*, E.S.F., Paris, 1995, 173 p. Page 96

Texte 2 :

DURU-BELLAT Marie, HENRIOT-VAN ZANTEN Agnès, *Sociologie de l'école*, Colin, Paris, 1992, 233 pages (page 99)

Texte 1 : CHAUVEAU Gérard et ROGOVAS-CHAUVEAU Éliane (sous la direction de), *A l'école des banlieues*, E.S.F., Paris, 1995, 173 p. Page 96

1. Un projet éducatif collectif devrait être un «mouvement à cinq temps »:

- La constitution d'une volonté commune - ou d'une conviction partagée que l'on peut résumer par deux formules :
 - premièrement les intervenants et l'action pédagogique peuvent produire de l'efficacité et de la réussite scolaires ;
 - deuxièmement les enfant/élèves peuvent progresser et réussir à l'école.
- La définition conjointe des objectifs et le choix de quelques thèmes (ou axes d'intervention) prioritaires.
- La mise en œuvre des actions retenues.
- Le suivi et l'évaluation régulatrice au cours de l'intervention.
- L'évaluation finale du programme (ou du plan).

Le premier temps suppose que la majorité des opérateurs se mettent d'accord sur une problématique anti-fataliste et volontariste : dépasser et combattre les divers fatalismes (biologique, psychologique, sociologique, culturel, socio-économique), mobiliser les énergies et les ressources pour « fabriquer » du succès, mettre la pédagogie de la réussite « aux postes de commande ».

Le temps numéro deux - celui de la conception-rédaction du projet - peut comprendre plusieurs étapes : l'état des lieux, le recueil et l'analyse des données ; la détermination des buts et des actions prioritaires ; la recherche des moyens nécessaires (personnes, temps, budget, formation, concertation, équipements...) ; la planification de l'intervention (mise au point du calendrier).

Un « vrai » projet comprend deux dimensions : c'est autant un processus qu'une procédure. Il implique (premier aspect) un élan, une direction, une ambition et une mobilisation collectives autour de deux idées-forces : faire réussir l'ensemble des élèves, promouvoir la population scolaire et le quartier. Il propose également (second aspect) une façon de faire, une méthode de travail : travail d'équipe, sélection des actions, régulation, bilan...

La « démarche du projet » - celle du projet ZEP ou du projet éducatif local - soulève deux problèmes redoutables. Le premier est politique : l'ensemble des acteurs du territoire doit choisir une orientation claire, privilégier une perspective sociopédagogique précise. Parler de projet de zone ou de mise en synergie relève de la chimère et de l'incantation tant que coexistent sur le terrain des approches disparates et contradictoires ; cela devient tout à fait fallacieux tant que les visions déficitaristes et misérabilistes l'emportent chez les opérateurs ou les décideurs. Élaborer un projet collectif c'est d'abord dégager une « philosophie » positive rassemblant la plupart des intervenants, ce qui suppose la critique et le rejet explicites des logiques et des conceptions contraires à celle-ci. Le projet restera un leurre ou un mythe si l'on ne traite pas l'incohérence ou l'antagonisme des « modèles » éducatifs qui sont présents au sein de la ZEP si l'on escamote les débats, confrontations, conflits ou ruptures entre des appréhensions discordantes de la question scolaire « dans les banlieues » et des visions hétéroclites ou antinomiques de la relation école quartier.

Le second problème est pragmatique : les opérateurs doivent avoir les moyens de mettre en œuvre les différentes phases du projet de zone, depuis l'état des lieux (le diagnostic) jusqu'à l'étude des résultats de l'action (l'évaluation). On reste dans l'illusion ou le faire-semblant tant que ces conditions de faisabilité ne sont pas remplies. Par ailleurs, l'élaboration d'un projet de zone nécessite un travail collectif à trois niveaux :

- 1) dans chaque établissement scolaire ;
- 2) entre les différentes instances locales de l'institution scolaire ;
- 3) entre les personnels de l'Éducation nationale et « leurs partenaires » (municipalité, associations, services de l'État, équipements éducatifs, sociaux et culturels, intervenants extérieurs...).

Dans certains sites « sensibles » ou « difficiles », le premier projet ZEP devrait être d'assurer la qualité et la stabilité de l'école et de l'action proprement scolaire. Dans de nombreuses banlieues, ce serait de maintenir ou de rétablir l'attractivité des établissements scolaires.

Texte 2 : DURU-BELLAT Marie, HENRIOT-VAN ZANTEN Agnès, *Sociologie de l'école*, Colin, Paris, 1992, 233 pages (page 99)

A la recherche de l'école efficace...

Les facteurs en général associés à de bonnes progressions chez les élèves (progressions scolaires mais aussi assiduité, absence de comportement «déviant», etc.) sont les suivants :

- Une équipe pédagogique stable, des contacts fréquents entre enseignants sur des questions pédagogiques, débouchant sur une certaine cohérence des valeurs et des objectifs.
- Un «leadership» assez marqué du chef d'établissement, qui promeut des normes d'amélioration constante, diffuse l'idée que l'enseignement est une activité collective mesurable, encourage les interactions entre enseignants. On note aussi l'impact positif d'un contrôle informel du travail des enseignants (on sait par exemple si tel enseignant donne du travail à la maison).
- Un niveau d'attente exigeant, partagé par l'ensemble du personnel, et communiqué aux élèves à travers les interactions quotidiennes et l'organisation concrète de la vie dans l'établissement. D'où le souci de maximiser le temps consacré effectivement aux apprentissages, ce qui semble spécialement efficace dans les collèges populaires, où des indicateurs comme la bonne couverture des programmes ou le fait de donner du travail à la maison sont liés à de bonnes performances (Grisay, 1990).
- Ce «climat» entraîne une forte valorisation, chez les élèves, de l'excellence scolaire et de la connaissance en général, et une tendance à évaluer les pairs à l'aune de leur valeur académique. C'est par l'intermédiaire de ces normes dominantes que s'exercerait l'impact positif du poids des «bons» élèves ou des élèves de milieu aisé sur l'efficacité de l'école (Austin, 1985). Ces résultats sont bien sûr situés (dans tel pays, caractérisé notamment par l'ampleur des différences entre écoles). Il est clair que dans un pays où tous les établissements seraient rigoureusement identiques, l'«effet établissement» serait nul, les caractéristiques individuelles des élèves rendant compte à elles seules de la réussite scolaire. D'une manière générale, le poids relatif des facteurs familiaux et des facteurs scolaires, dans l'explication des performances de l'élève, est largement lié à la variété existant dans la population quant à ces deux facteurs, ainsi qu'au rapport entre les deux sources de variété : y a-t-il plus de différences entre les environnements familiaux qu'entre les contextes de scolarisation ? Si aux Etats-Unis les caractéristiques matérielles des écoles ne jouent pas sur la réussite des élèves (Coleman, 1966), c'est sans doute parce que la variété des environnements familiaux est supérieure à la variété entre écoles ; c'est l'inverse dans les pays en développement, avec pour conséquence que les facteurs contextuels y pèsent plus lourd que les caractéristiques des élèves (Heyneman, 1986).