

Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et la technologie

INSPECTION GÉNÉRALE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE



THÈME III DU PROGRAMME DE TRAVAIL

L'ACCUEIL DES ÉLÈVES
DANS LES ÉTABLISSEMENTS

Rapporteur : Gérard POURCHET

Mars 1998

SOMMAIRE

PREAMBULE	1
MISE EN PLACE DE LA DEMARCHE	3
1. Recherche d'avis pour une explicitation du thème	3
1.1. Pourquoi s'intéresser à l'accueil ?	3
1.2. L'analyse de l'accueil peut-elle s'arrêter à la porte de la classe ?	3
1.3. L'accueil est-il une action favorable à l'insertion et à la formation de tous ?	3
1.4. L'accueil est-il un élément de l'intégration de l'élève dans l'établissement ?	3
2. La méthode d'enquête	4
2.1. Des enquêtes statistiques	4
2.2. L'analyse des documents joints aux questionnaires	5
2.3. L'audit des établissements	6
L'ETAT DES LIEUX	7
1. L'organisation de l'établissement dans sa fonction d'hospitalité	7
1.1. Des contraintes de temps	7
1.2. Une insuffisance de locaux de vie scolaire	8
1.3. Le premier accueil : un enjeu important	9
2. Le fonctionnement des services liés à la vie scolaire	10
2.1. La vie d'interne concerne surtout les lycéens	10
2.2. Le service de restauration : un fonctionnement rodé, une qualité plus ou moins bien appréciée	11
2.3. Cafétéria et foyer : l'apanage des lycées	11
2.4. Une évaluation difficile des services sociaux et de santé	12
3. La place des activités sportives et socio-éducatives	13
3.1. Une forte implication des enseignants dans le fonctionnement du FSE	13
3.2. Les clubs en chiffres	13
3.3. La diversité des activités sportives et culturelles	13
3.4. Des élèves peu enthousiastes	14
3.5. Le jugement sévère des chefs d'établissement	14
4. Des initiatives pour aider l'élève	15
4.1. L'aide au travail personnel de l'élève	15
4.2. L'aide pour l'élaboration du projet personnel et pour l'orientation	16
5. Le rôle des CDI dans l'accueil des élèves	18
5.1. Les conditions d'accueil dans les CDI	18
5.2. Les attentes des élèves, en collège, en lycée et en lycée professionnel	18
5.3. La place de l'accueil dans les représentations des documentalistes	19
5.4. La fonction d'accueil du CDI selon les professeurs et les personnels de direction	19

LE CONSTAT : DES CONCORDANCES	
1. Malgré les difficultés, la bonne image des établissements	21
1.1. L'appréciation des chefs d'établissement : positive	21
1.2. L'avis des élèves : satisfaisant	21
1.3. Le comportement des élèves : des adolescents	21
2. L'élève au centre de la communauté éducative	22
2.1. Le souci de l'élève : une démarche prioritaire	22
2.2. Des pratiques qui veulent situer l'élève au centre	22
2.3. Deux actions d'éducation : écoute et respect	23
3. Textes et règlements	26
3.1. Le constat après l'analyse	28
3.2. L'appréciation après les audits	28
3.3. Une nouvelle procédure	28
4. Partage d'expériences	28
4.1. Le manque d'appétence pour l'information	29
4.2. Des questions nombreuses et particulièrement pertinentes	29
4.3. Les locaux, l'espace, la fonctionnalité	29
5. Le choc des cultures	31
5.1. Les Atoss : des pratiques opposées	31
5.2. Les professeurs : divisés sur leurs missions	32
5.3. Les relations professeurs-élèves	32
5.4. Les assistantes sociales et les infirmières : des contrastes	33
5.5. La vie scolaire est travaillée par un autre type de cisaillement	34
5.6. L'immense variabilité des pratiques des chefs d'établissement	34
5.7. Les déclarations des élèves toniques, franches et responsables	35
PRECONISATIONS ET SUGGESTIONS	35
1. Trois principes de base	37
1.1. Remettre l'élève au cœur des préoccupations	37
1.2. Organiser l'évaluation	37
1.3. Répondre à la demande de justice et de cohésion	41
2. Des démarches et des initiatives complémentaires	43
2.1. Le projet d'établissement	44
2.2. La démarche d'audit	44
2.3. La formation des personnels	45
2.4. La gestion des espaces scolaires	47
2.5. L'émergence d'un nouveau métier et l'apparition de nouveaux emplois	49
	50

L'accueil des élèves dans les établissements

PREAMBULE

Le temps passé à l'école, la place prise par l'établissement dans la vie de l'élève, la manière dont s'organise pour lui le passage d'un milieu à un autre - de la famille à l'école, de l'école au collège puis au lycée - d'un monde connu à un monde nouveau, incitent à réfléchir sur l'accueil des élèves dans les collèges et les lycées.

L'étude réalisée l'année dernière par le groupe établissements et vie scolaire de l'inspection générale de l'éducation nationale sur le phénomène de l'absentéisme des lycéens a déjà dessiné les contours d'une telle réflexion. "Un élève qui ne voit pas clairement pour quelle raison il est resté dans l'établissement finira par en sortir." Il faut donc "donner aux élèves l'envie de venir dans l'établissement et d'y rester".

Une des réponses pour atteindre un tel objectif se trouve dans la qualité de l'accueil offert aux élèves par les établissements.

Quels objectifs sont visés à travers l'accueil des élèves dans les établissements scolaires ?

L'accueil est une composante importante de la réussite scolaire : il n'est pas un élément isolé, que l'on pourrait améliorer, dans un souci particulier de qualité sans toucher au reste. Sa mise en œuvre peut favoriser tout à la fois l'éducation à la citoyenneté et l'épanouissement personnel de l'élève : autant d'objectifs assignés à l'école dans la perspective de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

Quelle définition donner à l'accueil des élèves dans le cadre de cette étude ?

La notion d'accueil contient l'idée d'une réciprocité dans l'échange entre les personnes : il faut que le courant passe entre tous les acteurs de la communauté éducative. L'accueil ne se résume pas à une relation bilatérale consistant à un simple échange d'informations. Les études sur les publics en difficulté, sur les causes agrégées de l'échec ou de la réussite scolaires mettent en évidence le rôle de chaque adulte dans l'établissement, l'articulation entre l'action des enseignants et des autres personnels, et l'importance de la relation triangulaire entre l'élève, l'établissement et sa famille.

D'autre part, l'accueil ne doit pas être assimilé à un seul moment, le début d'année ou le début de cycle, où il y aurait à faciliter et à agrémenter la connaissance de locaux, de personnes, de dispositions matérielles. Une institution et des équipes accueillantes offrent en permanence attention, disponibilité, conseils ou directives à l'individu ou à un groupe qui étudient et se socialisent dans un environnement précis. Il ne s'agit pas seulement de recevoir des personnes dans un cadre prédéterminé. Il s'agit également de donner l'hospitalité à quelqu'un, c'est-à-dire de faire en sorte que la personne accède un peu et progressivement à un "chez-soi".

Au-delà de l'accueil au sens étroit du terme, c'est-à-dire initial et quotidien, c'est donc cette attention permanente portée à l'élève par l'établissement, en dehors de l'activité de la classe, que nous voulons apprécier.

L'accompagnement et le suivi de l'élève durant la totalité de son séjour dans l'établissement impliquent écoute, dialogue, aide et appui.

Cette dimension éducative de l'accueil des élèves suppose une mise en synergie de l'ensemble des acteurs de l'éducation au sein de l'établissement, qu'il s'agisse des enseignants, des personnels d'administration, d'entretien et d'éducation, avec l'ensemble des partenaires.

La diversité et la qualité des réponses données à ces objectifs constituent l'objet même de cette étude.

MISE EN PLACE DE LA DEMARCHE

1. Recherche d'avis pour une explicitation du thème

Le thème d'étude a fait l'objet d'une mise en question croisée, sollicitant les points de vue de théoriciens et de praticiens.

1.1. Pourquoi s'intéresser à l'accueil ?

- S'agit-il de favoriser la socialisation d'élèves d'origine de plus en plus hétérogène, l'établissement abritant une population dont il convient d'organiser la vie ?
- L'enjeu consiste-t-il à favoriser la scolarisation des jeunes qui, lorsqu'ils sont présents, ne sont pas toujours là où ils devraient ?
- Faut-il améliorer la réussite scolaire pour contrer la stratégie de ceux qui se solidarisent contre les conséquences de l'échec scolaire ?

En fait, l'accueil révèle la façon dont l'autre est perçu et met par conséquent en valeur l'interface élèves/professeurs. Ainsi, plutôt qu'à l'examen des conditions matérielles, nous sommes renvoyés à la fois à la participation de l'élève à la vie de l'établissement et aux comportements des différents acteurs.

1.2. L'analyse de l'accueil peut-elle s'arrêter à la porte de la classe ?

L'importance de la classe où se constitue le modèle social du rapport entre le jeune et l'adulte est évidente. L'élève est accueilli dans un établissement, d'abord pour y être enseigné, ensuite pour y réussir, et enfin pour y vivre. Autrement dit, l'accueil par rapport à un lieu de vie n'intervient qu'en dernier. Vouloir modifier cette priorité, serait s'exposer à la critique. Incontestablement, la socialisation de l'élève passe par la classe plutôt que par le périscolaire. "Car, si dans la classe on bavarde, que dans le couloir on chahute et que dans la cour on crie, alors on ne parle jamais." (Philippe Meirieu).

Pourtant, l'école n'est-elle pas un lieu où l'on retrouve des sources d'enrichissement, où l'on peut faire des apprentissages incidents, où l'on va faire des choix de vie ? La question se pose de savoir si l'environnement humain est à la hauteur de cette ambition et si l'environnement matériel autorise l'ambition. Dès lors, au-delà de l'activité de la classe, il faut aussi s'intéresser à l'autonomie de l'élève qui conduit à l'accueil de l'autre, à la tolérance et à la perméabilité des pensées.

1.3. L'accueil est-il une action favorable à l'insertion et à la formation de tous ?

Les jeunes savent toujours quelque chose, et beaucoup plus de choses qu'on ne le pense ; mais, nous ne savons pas toujours nous en rendre compte. "On ne nous entend jamais" disent les exclus de l'école, alors qu'ils veulent être reconnus. Comment faire pour que l'école ne soit plus un lieu d'exclusion ? Comment faire de l'établissement un lieu où le jeune a l'envie d'aller, un lieu où il se sente bien ?

Bien sûr, il faut étudier les situations qui excluent, rechercher ce que chacun aime dans la vie, et permettre "d'apprendre le sens de ce que l'on apprend". Mais, il faut aussi s'assurer que les modalités d'organisation de l'établissement en font un "lieu où l'on se forme par la vie, pour la vie et à travers la vie." (Bertrand Schwartz).

Le vrai travail de l'école, c'est de contribuer à construire des règles de vie communes aux élèves et à en faire des citoyens. Autrement dit, l'établissement doit devenir ou redevenir un lieu de droit, où l'on apprend à discuter avant de se battre, où l'hospitalité est d'abord la garantie d'une sécurité physique et morale plutôt que l'agrément d'un lieu attractif.

1.4. L'accueil est-il un élément de l'intégration de l'élève dans l'établissement ?

Les visites préalables qui ont complété nos entretiens, nous ont permis d'apprécier combien l'accueil est une attitude de disponibilité partagée au maximum par l'ensemble des adultes qui constituent la communauté éducative. Elles nous ont aussi confirmé dans l'intérêt, au niveau de notre étude, d'un certain nombre de questions émergentes :

- Faut-il que l'élève passe le plus de temps possible dans l'établissement et que l'on organise l'hospitalité ? Ou bien, qu'il reste le moins possible présent dans les lieux, du fait qu'on a su distinguer l'essentiel de l'accessoire ?
- Convient-il d'ouvrir l'établissement aux gens de l'extérieur pour le rendre plus accueillant ? Faut-il réservier aux élèves des espaces dont l'adulte serait exclu ?
- Quelle image de la jeunesse est véhiculée, au sein des relations professeurs/élèves, ou plus largement jeunes/adultes ?

2. La méthode d'enquête

Trois types de démarches diversifiées et complémentaires ont été retenus pour réaliser le prélèvement d'informations, en vue de l'état des lieux.

2.1. Des enquêtes statistiques

- Des questionnaires ont été adressés à la totalité des lycées, lycées professionnels et collèges des cinq académies retenues pour le thème de notre étude. 1419 établissements étaient concernés. 1005 ont répondu.

	Collèges	LG	LP	Total
National	4924	1429	1141	7494
Destinataires	949	256	214	1419
Retours	694	174	137	1005
Traités	469	127	114	710

L'échantillon prospecté représentait près de 19 % de l'ensemble des établissements scolaires publics. Le taux de retour a été de 70,82 % des établissements interrogés (1005/1419). Le

nombre de questionnaires traités représente quant à lui 50,04 % des établissements interrogés (soit 70,64 % des réponses reçues).

Pour permettre une analyse pertinente par rapport à la situation nationale et faciliter le traitement informatique, nous avons exploité intégralement 710 questionnaires. L'échantillon ainsi constitué, nous garantit un panel représentatif de la situation géographique, de la diversité des implantations (urbain, péri-urbain et rural ; ZEP et/ou zone sensible) et des types d'établissement (lycée, lycée professionnel, collège). L'exploitation informatique de l'ensemble des réponses a été réalisée à l'aide d'un logiciel conçu pour le traitement d'enquête, l'analyse multidimensionnelle des données, et pour l'analyse des réponses ouvertes. De ce fait, il permet une visualisation des résultats sous forme de tableaux et de graphiques. Il permet aussi à tout moment d'identifier les réponses suivant les particularités de l'établissement (lieu, taille, situation, etc.).

- Les mêmes établissements ont reçu un deuxième questionnaire pour solliciter le "point de vue du chef d'établissement." Les questions, plus ouvertes que dans le questionnaire précédent, ont fait l'objet d'un dépouillement des réponses selon les modalités habituelles des analyses de contenu, en les interprétant, puis en les classant successivement par notions, par thèmes et par mots clés. Cette pratique facilite la description objective et systématique et permet ensuite l'approche quantitative par le traitement informatique. Pour une bonne utilisation des données et un recouplement avec le questionnaire précédent, nous avons retenu le même échantillon.
- Des questionnaires ont également été adressés aux élèves délégués des collèges et des lycées de deux académies. Les libellés étaient différents suivant le type d'établissement. Les réponses nous sont parvenues sous pli fermé, comme nous l'avions souhaité, dans la majorité des cas :
 - 2795 questionnaires proviennent de 306 collèges,
 - 948 questionnaires proviennent de 127 lycées (76 LEGT et 51 LP).

2.2. L'analyse des documents joints aux questionnaires

Sur les 710 établissements retenus dans l'échantillon, 643 ont joint des documents qui nous ont permis d'analyser les règlements intérieurs, les fiches sur les projets d'établissement, les carnets d'accueil ou des plaquettes de présentation.

Documents joints aux questionnaires \ types d'établissement	Collège	Lycée - LGT	Lycée Pro - LP
Règlement intérieur	368	112	95
Contrat de vie	86	9	10
Règlements spécifiques fonctionnement / accès	47	23	33
Extrait du procès verbal du conseil d'administration	316	85	62
Document synthétique présentant le projet d'établissement	301	39	46
Traces écrites d'organisation pour des actions liées à l'accueil	150	44	25
Carnet de rentrée pour le premier accueil des élèves	198	51	25
Exemplaire d'une publication des élèves	184	43	30
Plaquette de présentation de l'établissement	131	92	79
Autres documents	132	18	10
Total répondants	429	113	101

2.3. L'audit des établissements

Trente-quatre établissements ont été retenus et visités. Leur choix visait d'abord à respecter la représentativité de l'ensemble des établissements du pays, des différents types de population, des différents types de formation. Deux méthodes de travail distinctes ont été utilisées. L'une spécifique à une des académies de l'échantillon a consisté en des visites d'inspecteurs spécialisés sur une liste de thèmes synthétiques, un inspecteur réalisant ensuite des monographies d'établissement. L'autre se fonde sur un protocole plus large : création de guides d'entretiens pour tous les acteurs de l'établissement, sans exception, à partir du questionnaire qui avait été adressé aux chefs d'établissement et/ou aux délégués collégiens et lycéens. L'essentiel des questions ouvertes posées par écrit y était donc repris, détaillé pour permettre des approfondissements, cerner les explications, entrevoir les pistes auxquelles songeaient les divers personnels de l'établissement. Pour chacun, quelques questions insistaient sur les spécificités propres à leur métier ou fonction.

Il n'y a jamais eu moins de vingt entretiens par établissement, et à quatre reprises, les auditeurs ont rencontré plus de 60 personnes. Ainsi, un peu plus de 850 personnes ont participé à ces entretiens qualitatifs. Les audits étaient conduits par des équipes pluricatégorielles de cinq à douze membres et ont mobilisé 51 auditeurs.

Une synthèse à chaud faite sur place permettait à la fin de chaque visite de réaliser une monographie par établissement. Ce travail, inspiré de la riche expérience de l'académie de Lille, a considérablement consolidé les liens et rend naturelle l'idée d'évaluer collégialement un établissement.

L'ETAT DES LIEUX

L'échantillon retenu est représentatif de la situation des établissements scolaires en France. La plupart des données chiffrées recueillies sont conformes aux références et aux repères fournis par la direction de l'évaluation et de la prospective (DEP). Pour conduire l'analyse, l'enquête statistique et la démarche d'audit ont tenu compte des éléments qui permettaient d'apprecier la diversité des réalisations, des initiatives, ou plus systématiquement des situations (moyens en personnel, capacité d'accueil, poids de l'environnement, etc.).

Le nombre important des questions posées sur le fonctionnement des établissements ne nous permet pas de restituer dans cet état des lieux l'intégralité des réponses fournies. L'exploitation exhaustive des informations rassemblées pourra faire l'objet d'une communication complémentaire. Nous avons fait le choix de regrouper seulement les commentaires dans cinq domaines pour éclairer à la fois sur l'aptitude des établissements à prendre en compte l'accueil des élèves, et sur l'appréciation que les différents acteurs de la communauté scolaire portent sur cet accueil.

1. L'organisation de l'établissement dans sa fonction d'hospitalité

Les réponses apportées aux différents questionnaires permettent de mieux juger de l'organisation des établissements scolaires pour assurer leur fonction d'hospitalité. Cette organisation est soumise à de nombreuses contraintes.

1.1. Des contraintes de temps

• Le poids des transports scolaires

Pour 74 % des établissements, les transports scolaires ont une influence sur les horaires d'ouverture et pour 45 % sur la présence des personnels responsables, surtout en collège. Les transports scolaires sont donc une contrainte. Au collège, en moyenne 50 % des élèves les utilisent, le pourcentage allant croissant avec l'âge. Au lycée, ils ne sont plus qu'un tiers, voire un peu moins à être concernés par le ramassage. Si 88,5 % des élèves empruntant ce mode d'acheminement arrivent entre 7 h 20 et 8 h 15 à leur établissement, dans 4,15 % des cas, le premier bus arrive avant 7 h 20 : pour certains l'heure d'arrivée dans l'établissement est donc bien matinale.

Les horaires de départ des bus sont plus étalés, 63,45 % des élèves partent entre 16 heures et 17 h 10, 30,85 % après 17 h 10, dont 10 % au delà de 18 heures (des lycéens pour la plupart). Le trajet du domicile à l'établissement dure en moyenne de 20 à 30 minutes.

• Des journées bien remplies, entrecoupées de pauses

Aux horaires des cars de ramassage répondent les horaires de cours. 90 % des élèves entament leur premier cours entre 8 heures et 8 h 30, tandis que le dernier cours de la journée s'achève en général entre 16 h 30 et 17 h 30 (76 % des cas) ou entre 17 h 30 et 18 h 30 (20 %). Les collégiens partent les premiers, alors que les lycéens sont plus souvent amenés à rester jusqu'à 18 heures. Certains élèves de lycée professionnel, de filière hôtellerie peuvent poursuivre leurs activités pratiques au-delà de 22 h 30.

La durée moyenne d'une journée de travail d'un élève s'étale d'un minimum de 4 heures et demie à un maximum de 7 heures et demie (les demi-journées du mercredi et du samedi ne sont

pas prises en compte). Une journée entrecoupée de pauses : 100 % des établissements interrogés laissent une pause en milieu de matinée et 97 % en milieu d'après-midi, pour une durée moyenne de 14 minutes par pause. Les élèves disposent le plus souvent d'une heure et demie pour déjeuner.

- **Le point de vue des élèves sur leur journée de cours**

Les enquêtes réalisées auprès des élèves montrent que chez les collégiens, le degré de satisfaction à l'égard des emplois du temps est élevé, seuls 8,8 % d'entre eux expriment leur réserve. Les mêmes tendances sont observables à propos des heures de permanence et du temps libre à l'heure du repas, même s'ils sont ici plus nombreux à souhaiter disposer de plus de temps. La dégradation de la satisfaction va croissant avec l'âge.

Seuls 14 % des lycéens se plaignent de leur emploi du temps, les élèves des filières générales étant les plus critiques (19 % en seconde). Néanmoins, la majorité des élèves se dit satisfaite du nombre d'heures de permanence, même si, pour les élèves de seconde BEP surtout, ce nombre n'est pas assez élevé. Dans leurs commentaires, les élèves ne font que très rarement référence aux horaires de début et de fin de cours.

- **Le casse-tête des emplois du temps**

Pour obtenir le meilleur degré de satisfaction des élèves, l'adjoint de direction, qui selon l'enquête est le plus souvent chargé de l'élaboration de l'emploi du temps sur les indications du proviseur ou du principal, doit donc tenir compte, entre autres choses, de contraintes horaires, même si paradoxalement ce ne sont pas les principales difficultés à surmonter. L'enquête permet en effet d'établir la liste des diverses contraintes auxquelles il faut faire face, et révèle que la plus astreignante est l'insuffisance des locaux spécifiques (salles spécialisées, occupation et utilisation du gymnase). Les contraintes pédagogiques viennent ensuite, avec l'alignement de certains cours, les parcours diversifiés, l'équilibre de la semaine et de la journée (surtout au collège) et la multiplication des options (pour les lycéens).

Les contraintes humaines sont massivement citées : la prise en compte des voeux des enseignants, la disponibilité restreinte des professeurs partagés sur plusieurs établissements... Viennent enfin les contraintes horaires : comment faire tenir les différentes séquences de cours, avec les pauses, en s'adaptant au rythme de l'élève, et en lui permettant de passer sans encombre au service de restauration le midi dans une journée que les horaires de ramassage scolaire réduisent parfois beaucoup ?

1.2. Une Insuffisance de locaux de vie scolaire

- **L'état des locaux est dans l'ensemble satisfaisant**

L'état des locaux de travail est jugé globalement satisfaisant, que ce soit par les chefs d'établissement (24 % de très satisfaits et 56 % de satisfaits), les collégiens ou les lycéens.

Cependant, chez les collégiens, les avis sont plus réservés sur les lieux de récréation, intérieurs ou extérieurs : les pourcentages les plus importants d'élèves satisfaits de la qualité des locaux sont recensés chez les plus jeunes et ceux d'insatisfaits chez les plus âgés. Il en est de même pour les locaux et l'équipement du CDI. L'enquête révèle plusieurs lacunes dans les espaces et les équipements.

Au lycée, les élèves sont généralement satisfaits du cadre qui leur est offert (62 % de réponses favorables ou très favorables). Il n'y a pas de différence significative entre filières générales et professionnelles. C'est une appréciation vérifiée pour chacun des aspects suivants : état des bâtiments, salles de cours, salles spécialisées, service de restauration, espaces sportifs, internat, foyer, bien qu'en entrant dans le détail des différents types de locaux, les appréciations se modulent et deviennent plus fréquemment "moyen" notamment pour les salles de cours.

- **Un manque évident d'espaces de vie scolaire**

Leur appréciation est beaucoup plus sévère quant à leur importance : 67 % des élèves les jugent insuffisants. Un sentiment d'insatisfaction qui croît avec l'âge. Qualitativement, les élèves jugent plutôt bien (36 %) ou très bien (7 %), et moins souvent moyens (25 %) ou insuffisants (23 %), voire très insuffisants (10 %) les locaux disponibles en dehors des enseignements.

C'est donc bien au niveau de l'accueil, à travers les locaux de vie scolaire, que s'opère progressivement l'émergence d'un constat d'insuffisance. Les établissements scolaires ont été conçus en fonction d'un objectif prioritaire : l'enseignement. Les élèves ressentent bien le fait que les espaces de vie scolaire n'ont pas été au cœur des préoccupations des concepteurs des bâtiments.

Ce besoin qu'expriment les élèves est aussi ressenti par les chefs d'établissement qui estiment à 74 % qu'il faut réservé des espaces aux lycéens, des espaces dont l'adulte ne doit pas pour autant être exclu, des espaces de vie scolaire. L'amélioration des performances sur le plan de l'accueil passe d'ailleurs pour 30 % d'entre eux par l'amélioration des espaces. Une préoccupation qui arrive en tête de la liste des propositions, loin devant la mobilisation des personnels (19 %) ou la création de postes ou moyens horaires (18 %).

1.3. Le premier accueil : un enjeu important

- **Des initiatives nombreuses et variées**

Dans 90 % des établissements interrogés l'accueil fait l'objet d'une politique clairement définie dans le projet d'établissement.

Pour préparer l'accueil des nouveaux élèves, rares sont les établissements qui avouent ne rien faire (à peine 20). Près de 86 % d'entre eux proposent des réunions d'information et les deux tiers des journées portes ouvertes. Ces journées ont le plus souvent lieu en fin de semaine avec dans 78 % des cas la présence des parents. Les personnels sollicités y participent sur la base du volontariat (72 %) ou de l'obligation (27 %).

Plus de 95 % des établissements proposent un document de présentation distribué pour 58 % aux écoles primaires (à destination des futurs collégiens de sixième) ou aux collèges (à destination des futurs lycéens de seconde) et pour 37 % uniquement aux nouveaux élèves, à la rentrée.

Dans plus de 85 % des cas, la rentrée des nouveaux élèves s'effectue à l'écart de celle des autres élèves : une journée (47 %) ou une matinée (44 %) à l'avance, ou selon le principe des horaires décalés. Les modalités de l'accueil des nouveaux élèves sont multiples : visite complète de l'établissement (89 %), discussion sur le règlement intérieur (84 %), réunion par classe (81 %), présentation du personnel (75 %), puis distribution des fournitures, en collège surtout. A noter la présence possible des parents en collège (70 %) mais aussi en lycée professionnel (47 %).

Dans la liste des documents fournis aux nouveaux élèves, le règlement intérieur arrive en tête, quel que soit le type d'établissement, avec le carnet de correspondance dans les collèges et les lycées professionnels. Les lycées d'enseignement général fournissent d'abord aux élèves la liste des manuels scolaires et celles des professeurs.

- **Le bilan de la rentrée n'est pas toujours effectué**

Un peu plus de 60 % des collèges et 50,9 % des lycées professionnels tiennent une réunion pour dresser le bilan de la rentrée, tandis que les lycées d'enseignement général ne sont que 46,7 % à en organiser. Les parents de nouveaux élèves, les enseignants concernés et l'équipe de direction en sont les principaux participants. La réunion s'organise parfois par classe, plus rarement par niveau et a lieu en général dans le mois qui suit la rentrée.

Enfin, les modalités d'accueil des élèves arrivant en cours d'année sont similaires à celles prévues pour l'accueil des nouveaux élèves, à quelques variantes près : suivi personnalisé plus important et prise en charge par les délégués de classe pour une meilleure intégration du nouveau venu.

2. Le fonctionnement des services liés à la vie scolaire

2.1. La vie d'interne concerne surtout les lycéens

23 % des établissements interrogés proposent un accueil en internat, mais il s'agit pour la quasi totalité de lycées puisque seulement 12 collèges, soit 2,5 % des établissements offrent ce service, contre 72 % des lycées d'enseignement général et 54 % des lycées professionnels. Les données statistiques qui suivent concernent donc surtout les lycées.

En moyenne, la capacité d'accueil d'un internat est de 163 places pour accueillir une centaine d'internes, dont à peine 5 bénéficient d'une chambre individuelle, puisque dans leur grande majorité (73 %) les établissements proposent des chambres ou box de 1 à 4 lits, voire de 4 à 8 lits. Plus rarement, il s'agit de dortoirs de plus de 8 lits.

Les internes font leur travail plus souvent dans leur chambre qu'en étude, bien que les deux formules soient souvent possibles. Quand ils n'étudient pas, les internes ont la possibilité de se détendre dans les locaux que 98 % des établissements dotés d'un internat mettent à leur disposition. Il s'agit en général de salles de télévision, de jeux ou de détente, d'un foyer, dont l'accès est réglementé. Les horaires d'ouverture sont stricts : souvent il s'agit d'une heure ou deux entre la fin des cours et le repas du soir, puis la possibilité un soir par semaine de s'y rendre jusqu'à 22h30 (c'est le schéma classique le plus répandu, des variantes existent bien sûr d'un établissement à l'autre).

Malgré cela et si, comme on l'a vu plus haut, l'état des locaux de l'internat est jugé plutôt favorable par les lycéens, leur avis est plus réservé sur les conditions de vie qui y règnent. 39 % des élèves interrogés se déclarent satisfaits et 12 % très satisfaits, mais 49 %, soit près de la moitié d'entre eux les jugent moyennes (24 %), quand elles ne sont pas insuffisantes (13 %) ou très insuffisantes (12 %).

2.2. Le service de restauration : un fonctionnement rodé, une qualité plus ou moins bien appréciée

Quelques très rares établissements ne disposent pas d'un service de restauration. Une organisation spécifique est alors mise en place pour acheminer les élèves vers une cantine communale ou un autre établissement qui les accueille le midi.

En moyenne le service de restauration propose 217 places assises auxquelles les élèves ont accès selon une organisation précise qui doit permettre de limiter les files d'attentes et de contrôler leur présence (plus de 5 % des établissements avouent cependant ne pas contrôler la présence des élèves au service de restauration).

Les conditions d'accès au self, fortement liées aux emplois du temps des élèves, sont souvent assujetties à un ordre de passage, par classe, niveau, ou selon un appel, et plus souvent encore réglementées par un contrôle de carte ou de badge, en général effectué par un surveillant. L'appel et le système de double planning, ainsi que le contrôle à table (chaque élève ayant une place réservée) sont autant de modalités mises en place pour s'assurer de la présence des élèves.

Les collégiens demi-pensionnaires apprécient globalement (69 %) de déjeuner dans leur établissement. Néanmoins, avec l'âge on aime de moins en moins passer au self du collège.

Les lycéens sont eux beaucoup plus sévères à l'égard du service de restauration. En effet, toutes filières confondues, 36 % d'entre eux jugent "moyenne" la manière dont ce service répond à l'attente des élèves en matière d'accès, de qualité de la nourriture et d'environnement ; 24 % l'estiment même insuffisante et 19 % très insuffisante. Ce dernier taux atteint même 22 à 25 % dans les lycées professionnels selon les classes. Les élèves des terminales d'enseignement général sont les plus cléments dans leur jugement.

2.3. Cafétéria et foyer : l'apanage des lycées

Seulement 3 % des collèges ont une cafétéria et 33 % un foyer, tandis que les lycées d'enseignement général en sont équipés respectivement à 45 % et 85 % et les lycées professionnels à 40 % et 82 %.

Pour la cafétéria, les horaires d'ouverture varient beaucoup d'un établissement à l'autre, sans qu'il se dégage de moyenne significative. Ce sont en général les CPE et/ou les élèves qui ont la responsabilité de l'ouverture de ce service. Ce sont eux aussi qui en assurent l'animation et la gestion, soit seuls, soit ensemble au sein d'un bureau.

En ce qui concerne le foyer, l'analyse du descriptif fourni par les questionnaires permet de définir le foyer type d'un établissement : une pièce ou deux, voire plus rarement trois ou plus, pour une surface totale moyenne de 100 m² (les extrêmes recensés allant de 8 m² à 870 m² : du local de rangement à l'intégralité du sous-sol). La capacité d'accueil varie du simple au double selon le type d'établissement : en moyenne 38 élèves en collège pour 86 en lycée d'enseignement général et 71 en lycée professionnel.

La même variation existe pour la durée quotidienne d'ouverture : 3 heures et demie en moyenne en collège, pour 8 heures en lycée d'enseignement général et 6 heures en lycée

professionnel. La présence de l'internat est déterminante. En revanche, le nombre de jeux dont le foyer est équipé, 3 en moyenne, est similaire, quel que soit le type d'établissement. L'animation du foyer est le plus souvent l'œuvre des élèves eux-mêmes, des surveillants et CPE, seuls ou conjointement.

Certains questionnaires révèlent cependant d'importantes lacunes, car en lieu et place du descriptif, on trouve parfois des commentaires très négatifs, qui expliquent que ces locaux sont mal adaptés et insuffisants, puisqu'il s'agit parfois simplement d'une salle d'étude ou de classe mise à disposition des élèves entre midi et deux. Ces commentaires rejoignent ceux des élèves qui jugent ces locaux insuffisants surtout en nombre et en capacité d'accueil.

2.4. Une évaluation difficile des services sociaux et de santé

Les différentes questions appelant des réponses quantifiées n'ont pas été comprises, semble-t-il, de la même façon par tous, notamment celles relatives au fonctionnement de l'infirmérie et du service social. Les chefs d'établissement ont souvent confondu le nombre d'élèves ayant sollicité les services de l'infirmérie ou ceux du service social, et le nombre total de passages enregistrés par ces services. Beaucoup n'ont d'ailleurs pas jugé utile d'y répondre. La difficulté d'effectuer un tel recensement était exprimée dans les commentaires sur ces questions. Par exemple, l'activité d'une assistante sociale en milieu scolaire ne se limite pas au seul accueil de l'élève. Il faut aussi prendre en compte le nombre de personnes reçues autres que les élèves, les liaisons à l'intérieur de l'établissement, le travail à l'extérieur (visites à domicile, relations avec les autres travailleurs sociaux, réunions), sans ignorer le nombre d'établissements où intervient la même assistante sociale. Aussi avons-nous préféré ne pas réaliser ici de traitement statistique. En revanche, nous nous sommes intéressés aux remarques faites.

Dans plusieurs questionnaires, on déplore une insuffisance quant à la présence du personnel médical et social. Si l'infirmérie est déclarée ouverte, cela ne signifie pas pour autant que l'infirmière s'y trouve. En effet, c'est parfois sous la responsabilité d'un membre du personnel de direction ou d'un surveillant que ce local est ouvert... quand il existe. Quant au suivi social des élèves, près de 30 % des établissements ne disent rien sur les horaires d'ouverture du bureau de l'assistante sociale... et un certain nombre déclare qu'il n'y a pas de personnel affecté dans l'établissement à cette fonction.

Dans 61 % des établissements interrogés, il existe aussi une structure (cellule d'écoute groupe de suivi adultes relais, ou comité d'environnement social), qui examine les problèmes sociaux posés par les élèves et leurs familles, et propose pour les uns une aide financière et pour les autres des solutions de remédiation. Les 436 établissements qui ont renseigné cette rubrique ont traité en moyenne 41 cas individuels au cours de l'année 95-96.

Outre les fonctions d'accueil, ces services participent à la mise en place d'actions éducatives dans le domaine de la santé. Des actions de prévention sur le SIDA (pour 52 % des établissements), les MST (21 %), la drogue et les toxicomanies (28 %), le tabac (26 %) et l'alcool (15 %) ont été conduites par le service santé ou par d'autres intervenants, de l'établissement ou venant de l'extérieur. Certains établissements ont abordé l'ensemble de ces thèmes, d'autres n'en ont approché qu'un ou deux, et certains n'en ont abordé aucun.

Des actions de formation au secourisme et d'initiation aux premiers gestes d'urgence ont été menées par 15 % des établissements. L'hygiène, notamment bucco-dentaire, et le petit déjeuner font aussi partie des sujets abordés, le plus souvent en collège.

3. La place des activités sportives et socio-éducatives

3.1 Une forte implication des enseignants dans le fonctionnement du foyer socio-éducatif

Les enseignants sont très souvent responsables de la trésorerie, loin devant le CPE, l'adjoint au chef d'établissement et les élèves. Le chef d'établissement et le gestionnaire sont aussi mentionnés, mais dans une moindre mesure. Cette responsabilité est parfois partagée, parfois assurée par une seule personne. L'animation du foyer est aussi l'œuvre des professeurs qui sont cités dans plus de la moitié des cas. Là encore, ils bénéficient souvent de l'appui d'autres membres de la communauté scolaire, le CPE, les élèves et les surveillants notamment et s'organisent régulièrement au sein d'un bureau ou d'une équipe.

Cette participation des professeurs aux activités éducatives est partiellement rétribuée dans la moitié des cas (mais seulement 29 % en lycée professionnel et 36 % en lycée d'enseignement général, contre 58 % en collège), le taux de bénévolat étant le plus élevé en lycée professionnel.

3.2. Les clubs en chiffres

Tous les établissements n'ont pas répondu aux questions sur le nombre de clubs fonctionnant à des moments différents de la journée et sur leur organisation. Lorsqu'il l'ont fait, les moyennes suivantes peuvent être établies :

	Collège	Lycée	LP	Moyenne
Nombre moyen de clubs fonctionnant à la pause méridienne	5,45*	3,85	1,90	4,64
Nombre moyen de clubs fonctionnant à la fin des cours	0,60	2,20	3	1
Nombre moyen de clubs fonctionnant hors temps scolaire	0,60	2,45	2	1,20
Nombre moyen d'élèves participant à des activités de club	112	114	52	104
Nombre de clubs animés ou co-animés par des élèves	1,40	4,10	2,10	2
Nombre de clubs animés par des enseignants	4,60	3	1,60	3,90
Nombre de clubs animés par des personnes extérieures	0,64	0,65	0,39	0,61

*Lire : dans les collèges ayant répondu, le nombre moyen des clubs fonctionnant entre midi et deux est de 5,45.

3.3. La diversité des activités sportives et culturelles

L'UNSS est l'un des pôles d'attraction des activités de vie scolaire. Le nombre moyen d'adhérents par établissement est d'ailleurs similaire à celui des élèves participant à des activités de club : 100 en collège, 114 en lycée d'enseignement général et 61 en lycée professionnel, pour une moyenne globale de 96 adhérents.

Mais dans près de 63 % des établissements, il existe aussi d'autres activités, en dehors de l'UNSS. Des activités plus nombreuses en lycée d'enseignement général (71 %) qu'en collège ou lycée professionnel. Elles sont organisées dans la plupart des cas par un ou plusieurs

professeurs d'EPS et de façon beaucoup plus ponctuelle par un enseignant d'une autre discipline, le CPE, les élèves ou l'appelé du contingent. Ces activités concernent en moyenne 124 élèves : ce nombre atteint 167 en lycée d'enseignement général, 78 en lycée professionnel et 124 en collège. Les élèves y participent pour les trois quarts en tant qu'acteurs.

Dans le cadre des activités proposées par l'établissement, les élèves ont le choix entre la pratique de quatre à cinq sports individuels et environ quatre sports collectifs.

Parallèlement, les établissements accueillent des manifestations ponctuelles (68 %) ou régulières (32 %) : cross de l'établissement, fête de fin d'année, rencontres inter-classes, voire inter-établissements ou professeurs/élèves, mais aussi des manifestations théâtrales. Dans les lycées professionnels, c'est aussi l'occasion de montrer les réalisations des élèves (expositions, défilés).

Les élèves qui sont associés aux responsabilités se voient accorder certains droits liés à leur fonction : des absences autorisées, notamment dans le cadre de l'arbitrage, la possession ou l'accès facilité à certaines clés, la circulation dans des lieux normalement interdits aux élèves, la priorité de passage au service de restauration.

3.4. Des élèves peu enthousiastes

- Au collège**

Une lassitude croissante ternit la qualité de l'accueil : les collégiens s'ennuient dans leur établissement (très souvent 7 %, assez souvent 13 %, plusieurs fois 44 %, pas souvent 23 % et jamais 13 %), l'ennui étant de plus en plus important au fur et à mesure que l'on grandit. Les activités proposées en dehors des cours sont aussi de moins en moins appréciées. Les réponses fournies par les collégiens permettent d'établir une corrélation entre l'appréciation portée sur ces activités et la façon dont est ressentie la qualité de l'accueil.

- Au lycée**

Le questionnaire aux lycéens, s'il laissait peu de loisirs à ceux-ci de s'exprimer sur ce sujet permet cependant de montrer que la pratique d'une activité sportive ou culturelle lors de leur temps libre du midi ne vient qu'en quatrième position de leurs préoccupations, sur les cinq propositions qui leur étaient faites.

3.5. Le jugement sévère des chefs d'établissement

Selon eux, la participation des élèves à la vie de l'établissement est insuffisante (52 %), surtout en lycée professionnel (67 %), quand elle n'est pas conditionnelle (à un projet, une équipe, liée au temps de présence ou à la réussite scolaire, fonction de l'intérêt porté à l'action). Seuls 26 % des principaux la trouvent satisfaisante, contre 21 % des proviseurs de lycée d'enseignement général et à peine 13 % des proviseurs de lycée professionnel.

Il est cependant intéressant de constater que le taux de satisfaction est plus élevé dans les établissements ruraux que dans les établissements urbains et péri-urbains, l'insatisfaction se révélant particulièrement importante dans les établissements classés en zone sensible (83 %) ou en ZEP (63 %).

Pourtant, 19,5 % des chefs d'établissement estiment que les activités de vie scolaire sont des pratiques concrètes qui mettent l'élève au centre du dispositif scolaire. De même, 18,5 % d'entre eux citent ces activités comme l'un des plus importants dispositifs de vie scolaire. L'importance varie selon le type d'établissement.

4. Des initiatives pour aider l'élève

4.1. L'aide au travail personnel de l'élève

Près du quart des chefs d'établissements interrogés considèrent que l'aide et le soutien font partie des pratiques concrètes mettant l'élève au centre du dispositif scolaire et citent différents dispositifs mis en place (équipe adultes relais, permanence d'écoute, étude du soir, contrat local d'accompagnement scolaire, soutien, suivi, tutorat, assistanat). Mais lorsqu'on leur demande quel dispositif de vie scolaire parmi ceux existant dans l'établissement leur semble le plus important, ils sont moins de 10 % à citer l'aide scolaire...

Pourtant, 82 % des établissements interrogés affirment prendre des dispositions pour favoriser l'aide au travail personnel des élèves dans l'établissement et plus de 85 % mettent en œuvre des actions pour soutenir les élèves en difficulté. Qu'en est-il alors réellement de l'aide au travail personnel des élèves ?

- **La gestion du temps**

La pause de midi, propice à la mise en place des divers ateliers et clubs, est perçue et utilisée différemment par les élèves selon le type d'établissement. Si globalement ils en sont plutôt satisfaits, les collégiens préféreraient tout de même disposer d'un peu plus de temps. Pour les lycéens, rares sont ceux qui ne quittent jamais le lycée à ce moment (5 %). La très grande majorité d'entre eux sort ponctuellement, voire à chaque fois. Cette tendance à quitter l'établissement à la pause méridienne est plus accentuée dans les filières professionnelles que dans les filières générales.

Pour ceux qui restent dans l'établissement, les préoccupations sont diverses : à près de 90 %, c'est pour y discuter entre amis et/ou se détendre au foyer des élèves (53 %). Plus de 43 % en profitent pour aller travailler au CDI ou en salle d'étude (38 %). Certains restent pour pratiquer des activités culturelles et sportives.

Dans l'enseignement général, comme dans l'enseignement professionnel, plus le niveau d'étude s'élève, et plus les élèves recherchent la possibilité de travailler, au lieu de la détente et de la discussion entre amis.

- **Dispositifs d'accompagnement**

Pour apporter un élément de réponse à ce besoin des élèves de mettre à profit cette période pour travailler, les établissements proposent diverses dispositions d'aide au travail. Notre enquête permet d'identifier les personnels impliqués dans cette démarche : les surveillants sont très largement mis à contribution, ainsi que les enseignants (professeurs principaux notamment), les appelés du contingent, les CES et le documentaliste. Selon le dispositif mis en

place, les élèves seront pris en charge soit au CDI, soit dans les salles spécialisées ou des salles de classe, ou encore dans une salle de permanence.

Alors que la demande pour pouvoir effectuer un travail scolaire dans l'établissement croît avec le niveau d'étude, les dispositifs d'aide au travail personnel des élèves s'adressent en grande majorité aux plus jeunes publics des établissements (élèves de sixième et cinquième au collège, de seconde au lycée). Ils sont organisés en groupes, souvent de niveau.

- **Moyens et outils pédagogiques**

Qu'ils proposent ou non un accompagnement pédagogique, les établissements affectent de manière régulière une à deux salles d'étude à l'accueil des élèves en permanence, cela correspond à quelque 70 places affectées simultanément à l'étude. Le personnel d'encadrement y assure environ huit heures de surveillance quotidienne. La possibilité pour les élèves de travailler en autodiscipline est beaucoup plus restreinte, peu d'établissements mettent de façon régulière une salle à leur disposition, mais quelques uns leur accordent l'ouverture ponctuelle d'une salle pour un travail en petit groupe.

L'organisation de l'aide au travail personnel est particulièrement liée à celle des études : études surveillées, encadrées ou dirigées sont autant d'outils pour apporter une aide et un soutien aux élèves. Les activités pédagogiques se déclinent sous diverses formes : soutien, en mathématiques et en français notamment, aide aux devoirs, accompagnement et aide méthodologique ; elles s'effectuent avec le support de différents outils utilisés conjointement ou séparément. 510 établissements affirment ainsi avoir mis en place du matériel pédagogique pour aider le travail personnel des élèves. L'utilisation des nouvelles technologies (informatique, multimédia), qui tend à se développer, est très souvent mise en avant.

Beaucoup d'établissements proposent aussi à leurs élèves des manuels, dictionnaires, encyclopédies, documents et classeurs de fiches techniques. L'utilisation de tous ces outils reste cependant largement soumise à certaines conditions, dont la plus évidente est la présence d'un adulte responsable : elle est aussi parfois réservée à des publics définis (élèves identifiés comme ayant des difficultés, certains niveaux ou certaines filières, élèves internes...).

4.2. L'aide pour l'élaboration du projet personnel et pour l'orientation

Les réponses aux différents questionnaires ont fait apparaître la complémentarité de l'orientation et de l'accueil dans les établissements.

- **Les enquêtes auprès des élèves**

- *En collège : un projet personnel décanté*

En collège, le recours au conseiller d'orientation psychologue est modéré, mais les attentes sont fortes et le projet personnel décanté. Il n'existe pratiquement pas d'établissement où il n'y ait pas d'intervention d'un conseiller d'orientation psychologue. Mais globalement ce sont seulement 28 % des élèves de collèges qui ont pris rendez-vous avec un conseiller d'orientation psychologue pour obtenir une aide dans le cadre de leur prise de décision. Comme on pouvait s'y attendre, la part des élèves ayant eu un contact ou un rendez-vous avec le conseiller d'orientation psychologue croît avec le niveau, très faible en sixième, elle atteint pratiquement les deux tiers pour la population de la troisième.

Quant aux besoins d'information sur les métiers, le niveau d'attente est élevé dans toutes les classes de collèges avec - information à souligner - une demande aussi forte en sixième qu'en troisième. Les réponses à la question "as-tu déjà décidé du métier que tu souhaites exercer ?" sont également surprenantes : près de 60 % des élèves de sixième, cinquième et quatrième répondent "oui", peu répondent "non", les autres sont indécis ; les proportions changent peu en classe de troisième avec un peu plus de 60 % qui pensent avoir décidé. Enfin au collège, quel que soit le niveau, la très grande majorité des élèves (87 %) a décidé de poursuivre ses études. Seuls 3 % semblent décidés à interrompre leur cursus.

- Au lycée : insatisfaction partielle, lucidité et investissement dans les études longues

Ce sont les lycéens qui ont eux-mêmes, le plus souvent, effectué le choix de la filière dans laquelle ils étudient (93 %). On observe cependant un écart entre les élèves des filières d'enseignement général et les terminales de baccalauréat professionnel (97 %) d'une part, et les élèves de seconde BEP (85 %), d'autre part.

Corrélativement, 46 % de ces derniers ont essayé d'entrer dans d'autres filières (contre 10 % en filière de seconde générale). Les élèves orientés malgré eux savent (82 %) pourquoi ils n'ont pas eu accès. Les taux de satisfaction par rapport à l'orientation reflètent les mêmes tendances. Globalement élevés (72 % des très satisfaits et 26 % de moyennement satisfaits), ils s'étirent de 65 % de très satisfaits chez les élèves de seconde BEP à 75 % chez les élèves de terminale. Et ce sont les secondes BEP qui affichent le taux le plus élevé de "pas du tout satisfait" (26 %). Les raisons de l'insatisfaction tiennent au caractère trop théorique des études en cours ou au fait que ces études ne correspondent pas à la représentation qu'en avait le lycéen. Les élèves estiment le contenu de leurs études "assez intéressant" dans 71 % des cas, avec le taux le plus bas pour les premières de BEP. Le niveau d'orientation le plus difficile pour les lycéens est celui de la fin de la troisième et de l'entrée en seconde. Il est particulièrement mal ressenti par les élèves de BEP. Il semble que l'entrée dans le cycle terminal de la filière du baccalauréat professionnel tends ensuite à compenser cet effet, au moins pour ceux d'entre eux qui prolongent au-delà du BEP.

• Les enquêtes dans les établissements

Les réponses au questionnaire aux établissements concernant les actions d'accompagnement de l'orientation n'apportent pas une information surprenante : la plupart des établissements organisent ou participent à des actions destinées à faire découvrir le monde des métiers ou des formations pour aider les élèves dans l'élaboration de leurs choix. L'observation selon laquelle ces actions semblent beaucoup plus fréquentes en collège qu'en lycée peut cependant surprendre. Il est vrai que l'enquête sur la mise en œuvre de l'éducation à l'orientation en lycée met en évidence une pénétration plus lente qu'en collège. Il en est de même pour les actions de sensibilisation du personnel à l'éducation à l'orientation.

	oui		non		oui		non		Tous		Fin de cycle		Autres
	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	
Collèges	375	80,1	90	19	215	58	156	42	30	8	337	90	8
Lycées généraux et technologiques	113	90	13	10	64	57	49	43	62	55	49	43	2
Lycées professionnels	99	89	13	11	49	51	47	49	51	52	47	48	0
Totaux	587	83,5	116	16,5	328	56,5	252	43,5	143	24	433	74	10

5. Le rôle des CDI dans l'accueil des élèves

5.1. Les conditions d'accueil dans les CDI

Le CDI figure parmi les locaux utilisés pour favoriser l'aide au travail personnel des élèves : au CDI et dans les salles annexées, les élèves peuvent utiliser le matériel pédagogique sous la responsabilité ou en présence d'un documentaliste, d'un professeur ou d'un adulte ; tantôt en accès libre, en libre service, pendant les heures d'ouverture du CDI, durant les études, à la pause méridienne, mais pratiquement pas à la fin des cours. Le CDI accueille parfois des élèves de plusieurs établissements.

Les conditions d'accès au CDI sont en général instaurées pour des raisons techniques liées à la structure même du CDI (en particulier sa taille et sa capacité d'accueil, la présence obligatoire d'un adulte responsable). 7,20 % des questionnaires rendus font ainsi état d'une insuffisance des locaux du CDI. Mais les conditions d'accès sont aussi le fait de la fonction et du rôle du CDI : ce n'est pas une salle de permanence.

Quand il est fait mention de conditions d'accès particulières, on trouve, d'une part, l'inscription préalable auprès de la vie scolaire, d'un CPE ou d'un surveillant, le fait d'avoir un projet précis pour se rendre au CDI (lecture, travail de recherche, prêts d'ouvrages), la présence obligatoire d'un adulte (le documentaliste, un CES, un professeur). Il existe, d'autre part des priorités d'accès au CDI liées surtout à la capacité d'accueil du CDI et afin de préserver le calme qui doit y régner. Ce sont les séquences d'initiation à la recherche documentaire, l'accompagnement de la classe par un professeur, l'accueil à la pause de midi, avec une priorité selon les niveaux (par exemple : l'accueil d'un niveau selon le jour de la semaine).

Le rôle du CDI, parmi les dispositifs de vie scolaire, vient en onzième position avec 4,50 % des réponses à la question "quels sont les dispositifs de vie scolaire les plus importants ?". On affiche plus volontiers son rôle pédagogique

5.2. Les attentes des élèves, en collège, en lycée et en lycée professionnel

On observe des différences dans les points de vue des élèves, du collège au lycée, mais aussi suivant leur âge. Au collège, l'état des locaux de travail est jugé globalement satisfaisant. Mais pour les CDI, les pourcentages les plus importants d'élèves satisfaits de leur qualité sont recensés chez les plus jeunes. Les plus âgés sont plus souvent insatisfaits : le besoin ressenti par les élèves de travailler dans le collège en dehors des cours va en augmentant au cours de la scolarité et les espaces sont estimés insuffisants. L'ambiance par contre est jugée bonne dans le CDI : les déficits concernent les espaces et les équipements, plus que dans le fonctionnement ou les personnes.

Les locaux et l'équipement du CDI donnent satisfaction aux lycéens (42,1 % de satisfaits et 28,7 % de très satisfaits). L'ambiance qui y règne est plus discutée. 38,7 % la trouvent bien, seulement 11,7 % très bien, et 32 % moyenne. Ce peuvent être l'attitude du documentaliste

aussi bien que des conditions de vie au CDI (bruit, agitation) qui expliquent cet écart entre l'appréciation portant sur les locaux et celle portant sur l'ambiance.

Les lycéens savent bien exprimer et faire connaître leurs besoins quant à leurs conditions de vie et de travail. Variables selon les établissements, ces demandes s'organisent néanmoins selon quelques axes forts qui sont relayés par les jeunes rencontrés dans les établissements : des lieux de travail adaptés, petites salles calmes où travailler seul ou en groupe, des CDI bien équipés ainsi que la possibilité de travailler sur du matériel informatique et des logiciels pendant le temps hors-classe.

La fréquentation du CDI diffère légèrement selon les différents types d'élèves, bien que le travail de recherche en soit l'élément moteur le plus souvent. Mais aux heures de permanence ou en cas d'absence des enseignants, des classes entières convergent vers le CDI. Le phénomène est le même dans les collèges, bien que moins clairement exprimé. Les élèves disent aussi que le CDI est souvent le seul îlot de calme et de confort dont ils peuvent disposer dans l'établissement en dehors des enseignements.

Le CDI est d'abord, dans les représentations des élèves, un lieu de travail individuel. Il arrive qu'un professeur accompagne la classe pour y travailler ou passe à la classe la commande d'un travail nécessitant le recours à la recherche documentaire. Mais ils souhaitent avant tout pouvoir l'utiliser à titre individuel pour y faire leur travail personnel. Les élèves tendent à substituer le CDI aux salles d'étude.

5.3. La place de l'accueil dans les représentations des documentalistes

Les documentalistes mettent en avant leur rôle pédagogique, conformément au texte définissant leurs missions. La fonction de l'accueil ne constitue pas priorité, même si ce rôle est bien joué. En fait, l'affichage de l'accueil comme une priorité relève d'une conception des fonctions des documentalistes qui n'est pas résolument moderne. Ils s'attachent d'abord à la formation à la recherche documentaire.

La dimension de l'accueil leur paraît fortement liée à une fonction sociale et un aspect culturel qui renvoient une image que les documentalistes estiment plus traditionnelle. L'affichage de la fonction d'accueil n'est donc ni valorisante, ni gratifiante, parce qu'elle les rattache à une conception perçue à la fois comme désuète et dévalorisée de leur rôle, en même temps qu'éloignée de celle définie dans leurs missions.

5.4. La fonction d'accueil du CDI selon les professeurs et les personnels de direction

Les entretiens permettent de vérifier que dans la demande des professeurs, le CDI est souvent lié aux pratiques innovantes de l'établissement, ce que confirment les chefs d'établissement. Mais en général, ils conçoivent le CDI comme un lieu où les élèves peuvent travailler pendant leur temps libre et privilégient le fonctionnement d'accueil. Les personnels de direction n'affichent pas d'unanimité pour reconnaître l'importance pédagogique du CDI et du documentaliste qui l'anime. Le CDI est encore souvent associé à l'image d'une salle de permanence.

L'évolution du rôle des CDI, vers une importance croissante de la formation à la recherche documentaire, dans un premier temps, et a fortiori, dans un proche avenir, vers l'usage par les élèves des technologies de l'information et de la communication, ne renforce pas la dimension de l'accueil dans les préoccupations des documentalistes. Si les professeurs et les personnels de direction soulignent l'importance de l'accueil des élèves au CDI, c'est souvent parce qu'ils méconnaissent cette évolution et ses enjeux.

LE CONSTAT : DES CONCORDANCES

Des lignes de convergences inattendues, mais aussi des lignes de forces différencier dans la conduite des diverses actions selon le type d'établissement (collège, lycée professionnel, lycée) et en fonction de leur localisation, de leurs publics, des personnels, apparaissent après un tel état des lieux.

1. Malgré les difficultés, la bonne image des établissements

1.1. L'appréciation des chefs d'établissement : positive

L'image donnée par les établissements à travers la presse est de plus en plus contrastée : souvent négative, voire caricaturale quand on systématiser la violence ou quand on généralise les problèmes de déviance ou de comportement douteux.

Bien sûr, au cours de notre enquête nous avons rencontré des situations délicates. Près de 12 % des responsables de collèges et de lycées font état d'un climat perturbé ou fragile. "Nous sommes sur le fil du rasoir". Une proportion égale teinte sa satisfaction de réserves. Le comportement de petits groupes, des difficultés persistantes dues à des locaux exigus ou vieux, des problèmes sous-jacents liés à un environnement sensible nécessitent vigilance et rigueur.

Toutefois, l'impression générale donnée à travers le point de vue des chefs d'établissement est satisfaisante. 51 % expriment leur satisfaction en faisant référence à l'image bonne ou positive, à l'ambiance sereine ou favorable : certains font état du dynamisme de l'établissement. Si on ajoute à cette appréciation les observations formulées sur la convivialité due à la qualité de l'accueil ou à son caractère "familial", ou encore celle argumentée sur la sérénité (calme, tranquille, agréable...) ou sur le climat studieux et l'ambiance de travail, il faut bien reconnaître que, vu et vécu par les chefs d'établissement, le climat ne correspond pas à certains clichés et mériterait des appréciations plus nuancées.

Les commentaires explicitent les raisons de ces appréciations tant pour illustrer les difficultés que pour signaler les avantages : la nature de l'environnement, la qualité des locaux, l'implication des personnels sont parmi les explications les plus souvent données. L'attractivité d'un établissement et la perception de son image à l'extérieur tiennent aussi à ses résultats scolaires : "un établissement où l'on travaille". Parfois l'image est bonne à l'interne et mauvaise à l'externe : la présence de quelques élèves à problèmes ou une image ternie par le passé provoquent ce genre de confusion.

1.2. L'avis des élèves : satisfaisant

D'après notre enquête auprès des délégués élèves, les élèves "aiment bien leur collège". Malgré une érosion nette, plus de 60 % des élèves de troisième l'affirment encore. En outre, ils sont plus de 80 % à ne pas vouloir changer d'établissement. Bien que les évolutions soient faibles et peu significatives, le taux des réponses et le degré d'insatisfaction avec l'âge peuvent être mis en relation avec la note de la DEP relative à l'adhésion aux règles de fonctionnement du collège.

De même, au niveau du lycée, à la question "Comment qualifiez-vous l'ambiance générale de votre lycée?", si les pourcentages sont légèrement différents entre lycée et lycée professionnel, les réponses ne laissent aucun doute sur le sentiment général : de 64 % à 57 % suivant la classe en lycée, et de 52 % à 49 % en lycée professionnel déclarent "satisfaisante".

1.3. Le comportement des élèves : des adolescents

L'environnement social (favorisé ou non), la localisation de l'établissement (rural ou urbain), le caractère hétérogène du recrutement sont autant de facteurs qui rendent difficile l'intention de donner des élèves une image unique.

Ils sont "très représentatifs" de l'adolescence actuelle. Les lycéens sont "en quête de reconnaissance et d'un statut social". Ils "privilégient les copains avant le travail scolaire". Pour eux l'établissement est un lieu de passage obligatoire et non un lieu de vie, ce qui pourrait expliquer parfois le manque de motivation. Ils sont comme doivent l'être des adolescents, en majorité "à l'aise", décontractés. "Tout se passerait bien s'ils ne fallait pas les faire travailler ! ". En fait, là aussi, les problèmes des petits groupes, de bandes, amplifiés par les phénomènes de mode et la pression extérieure et médiatique multiplient à tort les images négatives.

Tous ces jeunes sont "normaux", vivent les problèmes et les préoccupations de leur âge au temps d'aujourd'hui. Ils recherchent beaucoup l'aide et l'écoute qui impliquent suivi individualisé et démarche d'accompagnement. On peut leur reprocher de "se laisser aller", mais ils "peuvent pour peu qu'on les sollicite".

Dans plus de 40 % des établissements, l'attitude scolaire est considérée comme positive : les élèves "sérieux, studieux, bien élevés" ne rejettent pas l'école et ne rencontrent pas de problèmes majeurs. Mais près de 25 % "attendent que cela se passe", manquent de dynamisme et témoignent d'une attitude passive de consommateurs. Il est difficile de mettre ces élèves au travail. Le pourcentage est suffisamment important pour nous interroger.

2. L'élève au centre de la communauté éducative

2.1. Le souci de l'élève : une démarche prioritaire

L'élève était-il un sujet ou un acteur au sein de la communauté éducative ? Incontestablement tous les éléments d'appréciation joints aux documents d'enquête (journaux, comptes rendus d'activités du foyer, plusieurs projets d'établissement, certains règlements intérieurs), mais aussi le rôle joué par les élèves délégués dans les classes ou dans les instances de l'établissement témoignent de cette volonté de faire participer les élèves à la vie et au fonctionnement de leur établissement. Cette démarche rend active la politique d'accueil.

Voilà sans doute les raisons pour lesquelles la question sur les pratiques concrètes mettant l'élève au centre du dispositif scolaire a surpris, voire irrité un certain nombre de chefs d'établissement.

La quantité des questionnaires sans réponse (78) ou faisant l'objet de commentaires évasifs ou hors sujet a été inhabituelle comparativement aux autres questions.

Les remarques, y compris quelques protestations sur les moyens ou les restrictions budgétaires dans leur formule bien contradictoire, prouvent l'importance de ce point essentiel de notre réflexion. Certes, l'élève *doit* être au centre du dispositif. Cette affirmation rappelée plusieurs fois ne suffit pas pour expliquer comment on organise la réponse à cette exigence.

Au "cela ne veut rien dire" répondent le "Hélas ! il n'y est pas", ou l'affirmation que "de par sa position, il est normal qu'il y soit" ou encore "qui d'autre peut être au centre du dispositif scolaire ?". En fait, avant de faire référence ou de hiérarchiser des pratiques, plusieurs ont insisté sur la démarche qui doit présider à la mise en œuvre de cette exigence.

- "Nous sommes là pour lui, et non l'inverse". "Toutes les pratiques dans un EPLE sont en direction des élèves." En réponse à la question, quatre-vingt-quatre chefs d'établissement expliquent que *tout* y contribue ou qu'il en est *toujours* ainsi. Il faut considérer l'élève "tel qu'il est et non tel que l'on voudrait qu'il soit".
 - Plusieurs commentaires précisent les axes qu'il convient de retenir, notamment au sein du projet d'établissement : "L'élève doit être considéré en tant qu'individu", ou encore, "l'organisation pédagogique et la vie scolaire sont toujours conçues pour favoriser au maximum les élèves"; "La réussite de la vie de l'élève est reconnue aussi importante que sa réussite scolaire"; "La solution d'une question posée va dans le sens de l'intérêt de l'élève", car "l'intérêt de l'élève doit dans tous les cas être prédominant"

2.2. Des pratiques qui veulent situer l'élève au centre

Les pratiques décrites à travers les questionnaires ou constatées lors des audits apportent des précisions sur les différents champs d'intervention : politique générale de l'établissement, organisation du temps, dispositif pédagogique, rôle des délégués.

Certaines réponses peuvent faire sourire ou grincer, surtout quand on cherche à analyser la capacité de l'établissement à témoigner de son attractivité, voire de son sens de l'hospitalité. Exemples de réponses : "La possibilité de quitter l'établissement dès qu'il n'y a pas de cours", ou même "Limiter le temps de présence hors classe" faute de moyens d'encadrement pour un aussi grand nombre de demi-pensionnaires. Ou encore reconnaître comme une pratique essentielle qu'il n'y a "rien de spécifique sinon la présence quotidienne du chef d'établissement". On peut lire aussi : "Je ne vois pas ce qu'on entend par dispositif de vie scolaire".

Plus intéressante, la réaction spontanée et vive : "Pourquoi toujours formaliser, hiérarchiser", et de poursuivre : "Tout est important puisque chaque élève est UNIQUE et qu'il faut lui répondre avec le dispositif qui lui convient à lui, et non celui qui nous convient à ...". Un commentaire analogue ("difficile de privilégier un dispositif, car c'est privilégier un ... en par rapport à un autre") illustre la difficulté rencontrée par certains pour mettre en avant tel ou tel dispositif. L'approche est souvent plus globale et fait référence à "tout ce qui contribue au mieux-être quotidien, à la sécurité de l'élève", "à la réussite de sa formation scolaire et citoyenne". "

• Des actions transversales

Nous avons regroupé les références de cette nature sous le vocable de "politique générale". La démarche globale de l'établissement s'articule alors autour du projet d'établissement.

La communication et les informations se veulent "claires et transparentes". Des dispositifs permanents sont mis en place pour faciliter la "vie en communauté" (lutte contre la violence, pour la sécurité, organisation au niveau de la classe, etc.). Des réunions de concertation et des groupes de réflexion favorisent la mise en relation des partenaires : entretiens réguliers entre la classe et les professeurs principaux. Des relations sont établies avec les différents partenaires extérieurs pour favoriser la vie scolaire suivant le type d'établissement : coopération école-collège, ou lycée-entreprise. Des actions sont mises en place de manière ponctuelle (programme de formation continue pour tous les personnels sur le thème du dialogue et de l'écoute) ou permanente (bulletin d'information hebdomadaire - ou "depuis 10 ans, distribution tous les matins à 10 heures d'un chocolat chaud"!).

• L'accompagnement des élèves

Le suivi des élèves, qu'il soit individualisé, pédagogique et/ou éducatif "s'effectue au quotidien". Ceci "implique le signalement rapide de tout dérapage et l'intervention quel qu'en soit le domaine : travail, comportement en classe...", "absences, retards, problèmes de santé, bouleversements dans la vie personnelle et familiale" sont des indicateurs qui nécessitent "la circulation de l'information entre tous les adultes concernés" mais aussi "l'implication des familles", les relations avec les familles.

Ce suivi individualisé est souvent organisé au bénéfice des élèves en difficulté sociale. Il contribue au développement de la prévention, aide à détecter les déviations et facilite la maîtrise des conduites à risques.

Le souci de socialisation et la mise en place de mesures sociales sont mentionnés. La constitution d'un comité d'environnement social, le rôle de l'assistante sociale, une commission d'éducation pour la santé, les interventions (fonds lycéens, gratuité des livres), la présence des adultes relais, voire d'animateurs d'équipes de prévention, sont les références les plus fréquentes sous cette rubrique.

Le suivi individualisé concerne également l'activité scolaire. L'organisation scolaire et en particulier tous les dispositifs d'aide, d'accompagnement et de soutien et/ou le tutorat sont mentionnés. Action de remédiation, organisation pédagogique adaptée, constitution de groupes de niveau, de travail ou de besoin, mobilisent les personnels surtout d'encadrement (CPE, surveillants, appelés du contingent) ou les professeurs principaux. Les conseils de classe ouverts et les études obligatoires ou dirigées relèvent de cette rubrique. De même, les initiatives concernant l'orientation : éducation à l'orientation, élaboration du projet personnel ou aide à l'insertion et à la recherche d'emploi.

La réussite de ces initiatives dépend de l'attitude des adultes, de leur implication et surtout de leur présence. L'analyse des réponses fait apparaître la nécessité de coordination et de concertation et l'importance des rôles joués par les uns et par les autres. Le rôle des professeurs principaux est accru quand "ils disposent réellement d'un temps scolaire pour la gestion de la classe sur tous les plans : projet de l'élève, activités de la classe, information et orientation, contact avec les familles" : pour être efficace, il exige "travail en équipe et échéances de rencontres".

- **Accueil et vie scolaire**

Le rôle de tout le personnel affecté à la vie scolaire est aussi prépondérant et notamment celui des CPE. A tel point qu'à plusieurs reprises l'absence de CPE a été mise en avant pour expliquer les difficultés et problèmes de la vie scolaire. "Le CPE est le mieux placé pour assurer une veille permanente". "L'assistante sociale quant à elle a l'écoute et la disponibilité nécessaires".

"L'accueil s'apprécie d'abord dans l'intérêt que l'on porte aux élèves". "L'accueil permanent permet de désamorcer les situations conflictuelles". "La qualité du premier accueil et l'information des familles sécurisent les entrants". Les dispositifs "qui favorisent l'échange avec les élèves s'articulent tous autour des notions d'accueil (60), d'écoute et de disponibilité". Souvent des démarches ou des structures (lieux d'écoute, d'intervention, commission, équipes) ont été mises en place, la qualité des contacts avec les élèves s'apprécient à travers la confiance, le respect, la qualité du dialogue avec l'élève. La taille des établissements n'est pas sans conséquence : plus ils sont grands, plus la démarche est nécessaire et plus il est difficile de travailler "portes ouvertes". Les lieux "d'écoute et de dialogue" favorisent "l'expression et le partage des problèmes et des difficultés" qui peuvent ainsi "être le plus souvent résolus ou atténusés, car remis à leurs justes place et dimensions".

- **Encadrement et surveillance**

L'application des règles de vie à l'intérieur de l'établissement apparaît aussi comme un dispositif clef. Les références à l'encadrement, la surveillance "rigoureuse" côtoient les mentions d'autodiscipline, de salles auto-surveillées. Le règlement intérieur n'est pas seulement un instrument pour le contrôle, complété par des contrats, chartes, codes, il montre à tous les droits et devoirs de chacun. "Il impose des limites et des repères, permet aux élèves de négocier leurs demandes et donc les rend autonomes et citoyens".

Dès lors, il n'est pas étonnant de voir la gestion des absences présentée comme un dispositif clef. "Le contrôle de l'absentéisme permet de relever souvent des situations de détresses extérieures". "Remise en cause de l'échec scolaire" pour certains, le manque d'assiduité est aussi un "indicateur qui permet d'engager le dialogue avec l'équipe éducative".

- **Gestion du temps et des lieux**

Les aménagements horaires (organisation de l'emploi du temps, institution d'heures banalisées, la prise en charge de la pause méridienne, importante pour les demi-pensionnaires) font partie des réponses au même titre que la mise à disposition d'espaces ou la qualité du cadre de vie. A noter le rôle spécifique du CDI, lieu convivial susceptible de conduire aussi bien à la lecture plaisir, qu'à l'autoformation, ou de développer l'autonomie et permettre aux élèves l'accès aux technologies nouvelles.

- **Activités périscolaires**

Les actions tournées vers l'ouverture culturelle (expression, création, etc.) comme les sorties pédagogiques viennent "compenser parfois le manque d'activités culturelles dans les communes". Elles jouent le même rôle que toutes les actions de vie scolaire mises en place au sein de l'établissement dans le cadre du foyer, au niveau des échanges scolaires, clubs, ateliers, coopératives, activités diverses (radio, journal, foyer, ludothèques...) contribuant à "l'animation socio-éducative et culturelle de l'établissement" "surtout pour les internes".

"Les activités périéducatives durant le temps scolaire - pause méridienne surtout - permettent un au-delà pédagogique souvent valorisant". "Elles développent d'autres relations entre professeurs et élèves", "plus authentiques". Ce sont "des activités fréquentées sans contraintes, donc appréciées par les élèves".

• Les élèves délégués

Parmi les dispositifs le plus souvent mentionnés comme pour la question précédente, deux retiennent l'attention : l'éducation à la citoyenneté et le rôle des délégués.

L'éducation à la citoyenneté pour "aider les élèves à OSER", à "apprendre la TOLERANCE et le RESPECT", à organiser "leur expression" est définie comme un "apprentissage de la vie sociale" et de leur rôle de "futurs citoyens". Elle doit développer l'autonomie et la prise de responsabilité.

Le rôle des délégués (formation, installation des conseils, organisation de la commission, fonction d'animation) est pour beaucoup essentiel. "C'est un excellent moyen de communication éducative". Avec eux tous "les problèmes peuvent être abordés". Ils sont des relais essentiels" pour "recueillir les attentes" et participer à "l'élaboration des projets de changement".

Toutefois, les progrès constatés dans l'implication des délégués élèves : les efforts d'organisation pour leur assurer des temps de formation ne peuvent masquer les écarts de conception d'un établissement à l'autre. Ils ne doivent surtout pas être jugés suffisants pour apprécier la participation des élèves à la vie de l'établissement.

Dans plus de 50 % des cas examinés, les élèves sont perçus comme des consommateurs. Leur implication, souvent superficielle et velléitaire, engendre une participation qui se limite à des projets qui les intéressent ou les concernent directement.

Même si l'engagement des délégués sert d'exemple et tend à développer les initiatives, à peine un quart des élèves a une participation volontaire permanente ; le dernier quart accepte, lui, de s'associer de manière ponctuelle ou conditionnelle.

Dès lors, l'importance excessive attachée à la formation et à l'activité des délégués élèves ne peut être considérée comme une attestation de ce que l'élève est bien au centre du dispositif éducatif.

2.3. Deux actions d'éducation : écoute et respect

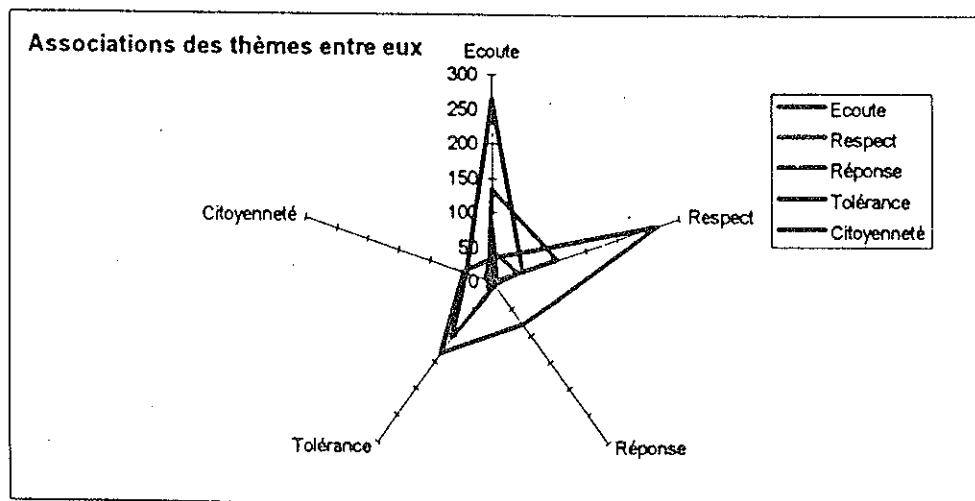
Interrogés sur les actions d'éducation à l'accueil qu'il convient de privilégier, les chefs d'établissement ont longuement répondu en faisant ressortir seulement cinq d'entre elles comme signifiantes : écoute, réponse, respect, tolérance et citoyenneté.

Des thèmes comme le dialogue/échange, les actions de soutien, l'hospitalité, l'information, le cadre de vie qui pouvaient apparaître comme directement liés à l'objet de notre réflexion, apparaissent tout à fait secondaires.

Pour cette question, le croisement comparatif suivant le type d'établissement n'entraîne aucune différenciation. Par contre, il est intéressant d'analyser les associations constatées dans les réponses :

Nombre de fois où les thèmes ci-dessous sont cités	Seuls	en complément d'un autre thème, en 2 ^e position	en complément d'un autre thème, en 3 ^e position
RESPECT	49	190	63
ECOUTE	34	13	7
TOLERANCE	12	146	93
CITOYENNETE	13	46	43
REPONSE	1	78	2
TOTAL	109	473	208

Pour 109 chefs d'établissements, une seule référence est possible. Par contre 473, sur les cinq thèmes précités en associent au moins deux, voire trois pour 208 d'entre eux. La lecture du radar illustre un rapprochement intéressant : l'écoute et le respect sont intimement liés (cités 264 fois ensemble). Mais ils sont aussi souvent associés à la tolérance.



Le thème de respect est dominant dans la mesure où c'est la référence la plus fréquemment utilisée. Toutefois, il est plus souvent cité comme thème complémentaire (en deuxième ou troisième position), tandis que l'écoute est citée comme thème principal.

La terminologie utilisée par la rubrique "respect" conduit à des notions diverses :

- respect en général,
- respect des personnes et des autres,
- respect des règles, des institutions,
- respect de l'environnement,
- respect des différences renvoyant lui à la notion de tolérance.

C'est donc cette éducation au respect qui est l'action présentée comme devant être développée en premier, associée à l'écoute de l'autre.

3. Textes et règlements

Le fonctionnement d'une communauté scolaire exige une formalisation écrite. Deux documents doivent servir de référence permanente : l'un pour organiser la vie quotidienne des différents acteurs, le règlement intérieur ; l'autre pour orienter les axes de travail et le développement de l'établissement, le projet d'établissement. Tous les deux sont élaborés et approuvés au niveau de l'établissement en référence aux instructions nationales.

3.1. Le constat après l'analyse

Nous avons sollicité tous les établissements objets de l'enquête pour qu'ils nous adressent un exemplaire du règlement intérieur et, soit le texte du projet d'établissement, soit le document synthétique présenté à l'approbation du conseil d'administration. Près de 90 % des établissements ont fourni le règlement intérieur ; 60 % ont communiqué un exemplaire synthétique et exploitable du projet d'établissement. L'examen de ces documents a été long, lent et fastidieux. La présentation maladroite et peu attrayante, le contenu répétitif, le formalisme évident interpellent sur la véritable utilisation au quotidien de ces documents.

3.2. L'appréciation après les audits

A l'évidence, et d'une manière générale, le projet d'établissement ne semble pas "avoir pour ses lecteurs plus d'importance que le règlement intérieur", pour reprendre une expression entendue lors d'un entretien. "Bout de papier", "effet de mode", "exercice administratif", les expressions utilisées sont très souvent négatives. Dans la plupart des cas observés, au-delà de l'équipe de direction, le projet n'est pas connu. Les personnes interrogées ont souvent considéré qu'il s'agit là d'un "exercice obligé et formel". Dans un lycée, personne ne se souvient d'avoir lu le projet, pas même les délégués qui ont voté contre !

En fait, la démarche de projet est étrangère à la mentalité de la plupart des enseignants. Dès lors, il est difficile de les associer activement aux différentes phases de la démarche : diagnostic, élaboration, mise en œuvre, évaluation permanente. En réalité, le "projet est connu mais sûrement pas intégré". Les élèves ignorent son contenu en très grande majorité, comme beaucoup d'enseignants. Quant aux délégués des parents ils connaissent l'existence du document, mais ne donnent pas, eux non plus, l'impression d'avoir été associés à l'élaboration ou à l'évaluation. Certes, nous avons pu constater dans nos échanges que, dans certains cas, les axes de la politique de l'établissement sont largement connus des adultes et font l'objet d'un consensus ; mais on ne peut assurer que ceci procède d'une connaissance du projet.

3.3. Une nouvelle procédure

Toutes ces observations conduisent à s'interroger non sur la nécessité de la démarche, mais sur la procédure qu'il convient de redéfinir. L'élaboration du document ne peut rester le fait du chef d'établissement ou d'un petit groupe. Le problème doit être plus qu'une simple addition d'actions ponctuelles ou la multiplication d'initiatives qui rendent illisible une démarche globale et impossible une évaluation régulière.

4. Partage d'expériences

Tout se passe comme si la spécificité - incontestable - de chaque établissement se traduisait par un désordre erratique des situations, des projets, des pratiques et des résultats. L'interpellation sur la connaissance d'autres pratiques, d'autres expériences, par nos questionnaires écrits et par le questionnement oral de chaque personne rencontrée, a permis d'établir une longue liste de centres d'intérêts, qui sont plutôt des centres d'intérêts potentiels. En effet les explications sont des plus réduites, et chose plus préoccupante, le désir de savoir est peu répandu, sauf dans les établissements sensibles.

4.1. Le manque d'appétence pour l'information

Les non-réponses (26 %), le refus manifeste de s'informer ("sans intérêt", "pas le temps"), les évitements à peine plus diplomatiques ("il y a des expériences intéressantes, mais elles ne sont pas transférables", "nos structures sont différentes", "pas d'adaptation possible"), le renvoi à des temps meilleurs où les moyens humains et matériels permettraient de se pencher sur une question qui paraît bien secondaire aujourd'hui, représentent au total la moitié des 710 établissements de l'échantillon.

Ces questions ont été systématiquement reprises lors des entretiens qualitatifs avec tous les acteurs concernés. Là où les échanges sont systématisés, par exemple à l'occasion de réunions de bassin, personnels de direction, CPE, documentalistes, s'impose progressivement un travail d'échange sur les pratiques. Des questions plus précises encore sont posées par les infirmières sur des dangers et sur des pratiques rencontrés dans leurs établissements.

Cependant, lorsque nos questions se font plus insistantes sur les modalités de leur information, sur leur souci de découvrir d'autres pratiques, force est de constater qu'il y a finalement très peu d'exemples cités, très peu de lectures faites et très peu de participation à des réunions d'associations pédagogiques ou éducatives.

Les seules réponses massivement positives, donc nettement mieux informées, émanent des personnels impliqués dans les établissements sensibles ; plus des deux tiers d'entre eux ont pu citer des expériences ou des écrits et ont souvent interpellé l'équipe d'audit sur des points qui leur apparaissent importants. Un autre groupe manifeste un intérêt plus grand, c'est celui de personnels de statuts divers impliqués dans un cursus universitaire. Paradoxalement, les délégués lycéens sont pour la moitié d'entre eux informés et peuvent nous expliquer d'autres modalités de fonctionnement utilisées dans des établissements français ou étrangers.

4.2. Des questions nombreuses et particulièrement pertinentes

L'organisation systématique de redondances dans le questionnement nous a permis de faire concrétiser au cours des entretiens bon nombre d'interrogations traitées de façon elliptique dans les réponses écrites des chefs d'établissement.

- Réflexions et apports sur la pédagogie différenciée, sur l'enseignement modulaire, sur la prise en compte des évaluations de sixième et de seconde.

4. Partage d'expériences

Tout se passe comme si la spécificité - incontestable - de chaque établissement se traduisait par un désordre erratique des situations, des projets, des pratiques et des résultats. L'interpellation sur la connaissance d'autres pratiques, d'autres expériences, par nos questionnaires écrits et par le questionnement oral de chaque personne rencontrée, a permis d'établir une longue liste de centres d'intérêts, qui sont plutôt des centres d'intérêts potentiels. En effet les explications sont des plus réduites, et chose plus préoccupante, le désir de savoir est peu répandu, sauf dans les établissements sensibles.

4.1. Le manque d'appétence pour l'information

Les non-réponses (26 %), le refus manifeste de s'informer ("sans intérêt", "pas le temps"), les évitements à peine plus diplomatiques ("il y a des expériences intéressantes, mais elles ne sont pas transférables", "nos structures sont différentes", "pas d'adaptation possible"), le renvoi à des temps meilleurs où les moyens humains et matériels permettraient de se pencher sur une question qui paraît bien secondaire aujourd'hui, représentent au total la moitié des 710 établissements de l'échantillon.

Ces questions ont été systématiquement reprises lors des entretiens qualitatifs avec tous les acteurs concernés. Là où les échanges sont systématisés, par exemple à l'occasion de réunions de bassin, personnels de direction, CPE, documentalistes, s'impose progressivement un travail d'échange sur les pratiques. Des questions plus précises encore sont posées par les infirmières sur des dangers et sur des pratiques rencontrés dans leurs établissements.

Cependant, lorsque nos questions se font plus insistantes sur les modalités de leur information, sur leur souci de découvrir d'autres pratiques, force est de constater qu'il y a finalement très peu d'exemples cités, très peu de lectures faites et très peu de participation à des réunions d'associations pédagogiques ou éducatives.

Les seules réponses massivement positives, donc nettement mieux informées, émanent des personnels impliqués dans les établissements sensibles ; plus des deux tiers d'entre eux ont pu citer des expériences ou des écrits et ont souvent interpellé l'équipe d'audit sur des points qui leur apparaissent importants. Un autre groupe manifeste un intérêt plus grand, c'est celui de personnels de statuts divers impliqués dans un cursus universitaire. Paradoxalement, les délégués lycéens sont pour la moitié d'entre eux informés et peuvent nous expliquer d'autres modalités de fonctionnement utilisées dans des établissements français ou étrangers.

4.2. Des questions nombreuses et particulièrement pertinentes

L'organisation systématique de redondances dans le questionnement nous a permis de faire concrétiser au cours des entretiens bon nombre d'interrogations traitées de façon elliptique dans les réponses écrites des chefs d'établissement.

- Réflexions et apports sur la pédagogie différenciée, sur l'enseignement modulaire, sur la prise en compte des évaluations de sixième et de seconde.

- Des interrogations et des attentes sur la mise en place des parcours diversifiés, sur le partage entre cours magistral et travaux de groupe, sur des moments d'enseignement mutuel.
- Un besoin d'en savoir plus sur les apports de différents types de bilan, sur les ateliers pédagogiques personnalisés (APP) développés pour la remise à niveau des adultes, sur le mode d'emploi des dispositifs de soutien, d'étude, de suivi individualisé, de tutorat, sur des quatrièmes dites spéciales ou de "renouveau".
- Un souci des apports et une interrogation sur les compétences nécessitées par tout ce qui touche à des dispositifs d'aide : adultes relais, écoute, réponse aux jeunes hantés de questions sur le monde et sur la vie, sur leurs interrogations à propos des grandes questions de santé, d'environnement, sur les conduites à risques...
- Les demandes quant au vécu des élèves, à leur ressenti : il s'agirait de découvrir des réponses spécifiques à la génération actuelle, de trouver de bonnes modalités relationnelles, d'adopter des rapports plus confiants avec eux.
- Un intérêt pour l'évaluation de pratiques destinées à développer la sensibilité culturelle, artistique, à consolider des groupes autour de projets, de classes natures, de PAE, de manifestations dans l'établissement, voire de retraites dans un site particulier pour consolider un groupe. S'y ajoutent autant de questions sur la nécessité et les limites de l'éducation à la citoyenneté, par la mise en place de pratiques de la citoyenneté dans la vie de l'établissement, sur l'appropriation par l'élève du cadre de vie qui est le sien.

Des questions, des demandes, des soucis qui finissent par apparaître dans les entretiens et, à chaque fois, hormis les exceptions déjà indiquées, une sensation d'isolement dans le site, compliquée par la pratique si souvent solitaire du métier d'enseignant. Une absence étonnante d'information que certains chefs d'établissement ont commencé à combler par l'initiation aux fonctionnalités du système des indicateurs pour le pilotage des établissements mis au point par la DEP.

Une absence d'information de la base, mais aussi du sommet et de tous les niveaux hiérarchiques intermédiaires, puisque dans ces lieux où passent les informations qualitatives et quantitatives, on s'adonne davantage à des activités de stockage ou d'expertise sur la conformité et le financement, qu'à la valorisation et à la diffusion des expériences intéressantes. Aucune mise en réseau, aucun signalement n'est fait. Des infirmières et des assistantes sociales d'académies différentes, mais toutes aux prises avec les effets de l'alcoolisme en milieu rural, des équipes (direction, enseignants, volontaires du contingent, CPE) au travail sur le développement de journaux conçus et réalisés par les élèves, source de responsabilisation, mais aussi de progrès en français, ignorent complètement les initiatives d'autres groupes dans d'autres lieux.

Il existe dans la maison de l'éducation nationale un capital considérable de connaissances, de compétences, d'expériences et qu'elle ignore. C'est un gâchis considérable d'autant plus condamnable que bon nombre d'établissements et d'équipes y trouveraient matière à réflexion pour les problèmes difficiles rencontrés.

4.3. Les locaux, l'espace, la fonctionnalité

Les enquêtes et les entretiens ont donné effectivement une réponse globalement positive sur les locaux. Mais, à y regarder de plus près, nous constatons que bon nombre d'analyses ou de perceptions se recouvrent, ce qui est classé insatisfaisant pour les uns devenant autant de demandes d'ajustement pour les autres. L'observateur attentif constatera que les salles de cours des lycées et lycées professionnels apparaissent toujours moins satisfaisantes aux élèves sortant des collèges, alors qu'à l'inverse, les salles spécialisées leur apparaissent plus agréables de prime abord que par la suite.

- Les critiques plus vives des élèves vont vers l'affectation des locaux ou vers l'affectation de locaux inadaptés à certaines destinations : par exemple, l'espace dévolu au foyer est plus critiqué, pour sa surface, pour l'accès des élèves, pour son confort.
- Les indices de satisfaction les plus élevés vont au CDI, le local comme les équipements, avec des indices de satisfaction dépassant toujours 70 %.
- Les chefs d'établissement voient les problèmes en creux et détaillent effectivement des handicaps face à d'autres approches pédagogiques ou éducatives : absence ou insuffisance des salles de réunion, absence de salle polyvalente, pas de salle pour recevoir, pas assez de salles conçues pour les études sous surveillance ou en autonomie, exiguité de certaines salles de classe ou des salles peu modulables. A ces remarques ponctuelles s'ajoutent des constats plus fréquents : les établissements souvent anciens n'ont pas prévu des lieux de vie, de rencontre, d'échange, des salles pour les clubs. Les locaux anciens sont "sans âme", "frustes", "vétustes", mal insonorisés et coûtent très cher en chauffage.
- Il est absolument incontestable que les professeurs, les parents, les agents, les équipes de direction ont constaté des apports très bénéfiques de la décentralisation tant dans la qualité et la fonctionnalité des locaux que dans des équipements jugés prioritaires par des collectivités territoriales maîtresses de leur choix. Cependant le mécontentement d'une faible partie des usagers (mais 10 % des élèves représentent plusieurs centaines de milliers d'entre eux) et la liste de difficultés changeant selon les collectivités de rattachement, montrent que l'autonomie totale crée progressivement des disparités qui sont incontestables après une douzaine d'années de pratique. Autant cette évolution ressentie comme bénéfique par tous les témoins apparaît précieuse, autant semble-t-il nécessaire de s'interroger aujourd'hui sur la limitation des disparités.

5. Le choc des cultures

Le constat d'un choc des cultures, interne à chaque métier, est plus important et plus structurant que nous ne le pressentions.

Chaque item du questionnaire pourrait en fournir l'illustration. Les visions du parcours de l'élève, de son devenir, des stratégies de réussite, déterminent fortement la conception de ses droits et obligations, en classe, ou dans l'autre temps de vie dans l'établissement. Il en est de même pour la nature des informations que l'on souhaite avoir sur lui, pour l'aide à son orientation, voire pour le caractère pertinent de l'existence de son projet personnel. Les clivages peuvent être très nettement marqués, mais ils ne dessinent que très rarement des divergences fortes entre corporations. L'acuité des problèmes et la force des interrogations sur

l'avenir font émerger des conceptions parfois radicalement opposées à l'intérieur de chaque profession, avec des recompositions différentes selon les établissements.

5.1. Les ATOSS : des pratiques opposées

Les pratiques sont diamétralement opposées chez les ATOSS (de la catégorie A à la catégorie C). Certains sont refermés sur eux-mêmes, se plaignant de tous les autres acteurs, de leur incivilité, de leur absence de considération pour eux et pour les tâches subalternes qu'ils assurent. Ils ne s'impliquent pas dans la vie de l'établissement, évitent les réunions qui traitent d'autres activités que les leurs, ne proposent rien pour le projet d'établissement qui d'ailleurs leur reste inconnu. Ils refusent toutes les modalités de consultation, les réflexions collectives sur tout ou partie de leurs tâches statutaires. D'autres sont méfiants, essayent de deviner quelles sont les réponses attendues par des inspecteurs dont la venue ne serait explicable que par des dysfonctionnements appelant la désignation de coupables ; ils se retranchent systématiquement derrière des responsabilités, celles qu'ils ont, celles qu'ils n'ont pas, pour démontrer que leur comportement correspond à un juste équilibre.

Au contraire, un nombre croissant de ces personnels, administratif, ouvrier d'entretien, de restauration ou d'accueil, a fendu l'armure : dans chacune des académies, des propositions sont faites en tous domaines. Cela va d'une conception de l'accueil jusqu'à l'aménagement des espaces ou aux consignes pour répondre vite et efficacement au téléphone, en passant par des choix de tenues vestimentaires plus avenantes. Des initiatives pour fleurir, engazonner, planter des arbustes, proposer ses services aux professeurs pour construire des matériels d'expérience, améliorer des installations dans un collège qui vieillit mal, le tout appuyé sur une préoccupation permanente, celle d'offrir un cadre et une ambiance agréables aux utilisateurs et améliorer l'image de marque de l'établissement. Dans les différents métiers ont pu être constatés une attention de tous les instants, un souci de nouer la conversation avec des élèves qui semblent en difficulté : ainsi l'intérêt d'un cuisinier qui observe ses commensaux et agit pour compenser des carences ou pour éviter l'isolement à des adolescents connaissant un peu de détresse. Il ne s'agit pas de différences individuelles, ni des effets de quelque ordre exprès, mais d'une divergence complète sur le métier, sur la nature du service à rendre.

A partir de là s'explique aisément le contraste très fort qui existe sur la perception de l'attitude des ATOSS par les élèves : les chefs d'établissements survalorisent leur image auprès des élèves, (63 % des ATOSS donneraient aux élèves l'impression de les respecter, quand les collégiens ne sont que 46 % à le dire et les lycéens 25 %), réduisent les impressions négatives (les chefs d'établissements considèrent que les élèves perçoivent très rarement une impression de mépris, avec 6 %, alors que 11 % des collégiens et 19 % des lycéens se sentent méprisés par les ATOS). Les contrastes sont violents entre des cultures professionnelles opposées.

5.2. Les professeurs : divisés sur leurs missions

Les professeurs sont terriblement - et il faut insister sur ce mot - divisés sur leurs missions, en étendue, en sens, sur les priorités, sur la finalité du système, sur ce qu'est un élève, sur la pratique du métier et ce qui peut être fait collectivement, sur les relations avec les autres acteurs, bref sur ce qui fait l'armature de la loi d'orientation du 10 Juillet 1989.

Ajoutons-y le principe même de la démarche de projet, la responsabilisation de l'élève, l'idée de travail en équipe, la participation à la formation des adultes, les procédures d'orientation, l'existence même de lieux de détente, d'activités socioculturelles, la participation des parents à diverses instances, etc.

Certes ces clivages existaient de longue date entre tenants de pédagogies différentes, mais l'intensité des débats a surpris plus d'un auditeur, tout comme le souhait, dans un quart des situations, d'entretiens avec des groupes de préférence à des entretiens individuels. Il y a visiblement de la souffrance chez certains d'entre eux avec le constat d'avoir été préparés à un autre métier que celui qu'ils devraient pouvoir exercer sereinement. Le malaise social semble s'accroître rapidement dans les populations environnantes. Des rigidités soit de l'administration, soit de l'intendance, l'insuffisance de certains équipements compliquent davantage la situation dans un tel contexte.

Les différences de perception entre collègues finissent par s'exprimer après force rappels des solidarités professionnelles ; des attitudes ressenties comme archaïques et fâcheuses sont évoquées, avec beaucoup de précautions et d'explications. En effet, nous avons bien senti un déchirement profond. Sans tomber dans des catégories par trop simplificatrices, il est clair que les réponses données au cours des entretiens marquent des divergences très prononcées et souvent irréconciliables hors de toute intervention des autorités.

Dans des établissements difficiles par la population, par la mauvaise qualité des bâtiments, l'incommode de la restauration, l'absence de locaux susceptibles d'une appropriation partielle par les élèves, des professeurs de tous âges, de tous grades, nous ont expliqué la nécessité de créer un lien avec ces élèves, par différentes méthodes : activités de foyer, projets, écoute individualisée, heure de vie scolaire, participation à différents types d'activité de remédiation, rencontre avec les parents, remise en mains propres des bulletins, création de groupes destinées à intégrer les cultures d'origine, animation du foyer, activités sportives ou ludiques destinées à valoriser les enfants, participation à la formation des élèves délégués, etc. La liste de ces multiples engagements, prenants et généreux, est longue. Ils sont inquiets et se sentent parfois démunis devant les demandes de prise en charge affective des enfants et adolescents. Leur attitude est souvent de vouloir recréer un espace de vie harmonieuse mais pas artificiellement coupée du reste de l'établissement.

5.3. Les relations professeurs-élèves

Les élèves délégués qui n'ont quasiment jamais utilisé leur droit d'expression en notre direction pour régler des comptes, nous ont dit leur attachement à ces professeurs, à ces adultes source d'émulation et de confiance. Ils nous ont également dit, sans ambages, les souffrances qui étaient les leurs, se plaignant tout particulièrement de l'indifférence des adultes, et particulièrement celle d'un grand nombre de professeurs, voire de rejets, de mépris, dans les attitudes, dans les propos reçus quelquefois comme des agressions.

D'autres professeurs nous ont indiqué qu'ils n'avaient pas à connaître les situations de leurs élèves, qu'ils trouvaient anormal d'avoir à expliquer aux élèves ou aux parents, aussi bien leur démarche que leurs priorités ou encore leurs modalités d'évaluation. Les mêmes contestaient le rôle du délégué et refusaient, sauf en complément de service, l'idée même d'un travail de suivi, de soutien, de remédiation. D'autres considèrent que toute activité socio-éducative est une

dérive néfaste : leur tâche doit se limiter à la transmission des connaissances. Le souci des conditions de vie et de travail des élèves fut ici qualifié "d'usine à gaz" et là récusé par une majorité sur le thème "s'ils ont le niveau pour entrer dans notre lycée, ces questions ne se posent pas!", un "niveau d'exigence" dont on a du mal à faire préciser les sources et le fondement réglementaire. Ils se plaignent, sans faire de lien avec ce qui précède, de voir l'établissement transformé en lieu de consommation de connaissances et de compétences. Ce groupe s'accorde généralement pour voir dans le travail en équipe une contrainte, une perte de temps, et pis encore, une atteinte à leur professionnalisme. Le questionnement de chacun sur la perception que les élèves pouvaient avoir des adultes corrobore ces constats divergents. Les données du tableau ci-dessous sont exprimées en pourcentages et établies à partir des réponses des 710 chefs d'établissements, 2790 délégués collégiens, 946 délégués lycéens.

se sentent RESPECTES	selon direction	selon collégiens	selon lycéens	se sentent VALORISES	selon direction	selon collégiens	selon lycéens
par tous les professeurs	54	43	15	par tous les professeurs	18	42	4
par quelques professeurs	46	50	32	par quelques professeurs	82	55	70
se sentent INCOMPRIS	selon direction	selon collégiens	selon lycéens	se sentent MÉPRISES	(*) selon direction	selon collégiens	selon lycéens
par tous les professeurs	1	10	7	par tous les professeurs	0,5	4	3
par quelques professeurs	94	58	60	par quelques professeurs	97	40	62

(*) alors que les questions portant sur les sensations positives ont été renseignées à plus de 90 % par les chefs d'établissements, les non-réponses ont culminé à 60 % sur les items "méprisés" et "rejetés"

5.4. Les assistantes sociales et les infirmières : des contrastes

Pour les assistantes sociales et les infirmières, les constats sont tout aussi contrastés. Pour la majorité d'entre elles, des centaines de réunions de sensibilisation à différents risques, des trésors de patience et de disponibilité à l'écoute et pour des conseils, un souci de tirer le meilleur parti de locaux parfois malcommodes, exigus et mal situés, une demande permanente de redonner du sens aux études, de partager la charge éducative avec les enseignants, font que ces personnels peuvent bénéficier d'un attachement très grand de la part des jeunes. Mais d'autres infirmières et d'autres assistantes sociales - dans un tiers des établissements visités - se montrent parfois en difficulté personnelle, peu disponibles, centrées sur elles-mêmes et demandent plus de rigueur envers les élèves.

5.5. La vie scolaire est travaillée par un autre type de cisaillement

Alors que la relève se fait entre les anciens surveillants généraux et les conseillers (principaux) d'éducation, nous avons constaté d'une part la mauvaise image de bon nombre de surveillants, et leur mal de vivre et d'étudier, face à des "volontaires du contingent" très majoritairement intégrés bénéficiant de la confiance des directions et des élèves (75 % des délégués élèves le disent clairement). Les uns ont une tâche apparemment plus ingrate et une image nettement plus dégradée que ne le pensent les personnels de direction : les écarts sont importants entre impressions des uns et celles des autres. Les volontaires se consacrent à une tâche choisie, sont

des grands frères, médiateurs, porteurs de projets originaux et motivants qu'ils font partager. Quelle que soit la tâche fixée, l'appelé a généralement su mettre du liant dans les relations interpersonnelles au sein des établissements, sauf lorsque le chef d'établissement en a fait un surveillant supplémentaire chargé d'empêcher toute manifestation bruyante au foyer. Il y a sans doute un métier émergent au sein des lycées, lycées professionnels et collèges : celui d'un travailleur social, parfois celui d'un animateur socioculturel, ou d'un tuteur scientifique, ces activités étant marginalement prises en charge par d'autres personnels..., alors même que les appelés du contingent sont en voie d'extinction.

5.6. L'immense variabilité des pratiques des chefs d'établissement

Les audits n'étaient pas plus destinés à évaluer les pratiques des chefs d'établissements que celles des autres acteurs. Mais là comme ailleurs les qualités et les insuffisances, le dynamisme, l'entregent, le sens du contact ou les attitudes plus réservées, plus centrées sur le travail administratif, la porte ouverte et la présence sur "le terrain" ou des journées plus consacrées aux réunions et aux relations avec l'extérieur, ont fortement coloré les diagnostics sur les situations. Les élèves ne manquaient pas de le faire remarquer, comparant les styles, indiquant qu'on se souciait parfois plus des élèves lorsque des visiteurs s'annonçaient, alors que dans une majorité d'établissements audités la présence du proviseur ou du principal semblait habituelle, ordinaire, dans tous les locaux collectifs de l'établissement.

Les questionnaires remplis par les 710 établissements de l'échantillon illustrent bien, et sur bon nombre d'items, ces pratiques différentes jusqu'à la contradiction. Les relations avec élèves, parents, professeurs vont du formalisme dissuasif à la simplicité qui n'entame en rien le respect, dans le travail d'accueil, dans la réalisation de documents à destination des élèves et des familles. Il est encore 15 % d'établissement où la rentrée se fait par classes avec la dictée de l'emploi du temps et le commentaire du règlement intérieur. Ailleurs les chefs d'établissements ont fait, un peu ou beaucoup, évoluer les pratiques : liste des personnels, présentations, repas avec les parents, réunion le premier soir ou sous quinzaine avec les familles, distribution de plaquettes informatives, présentation des activités du foyer et des clubs, parrainage par des aînés, quand ces précautions n'ont pas été précédées par un travail avec les établissements d'origine, des portes ouvertes, des vidéos, etc. Même remarque en matière de projet d'établissement : l'on observe des pratiques très incitatives au travail en commun, à l'émergence d'analyses partagées pour choisir ensemble des priorités. Il est aussi des régressions ou des réticences devant des blocages dont on ne se hâte pas toujours de souligner l'importance. Des soucis d'acheter la paix sociale, de prolonger l'existant, donc de pratiquer un double langage : un projet formel pour l'extérieur, des initiatives destinées à glaner quelque argent, et la mise en échec des prescriptions législatives et réglementaires à l'interne. Le foyer a ici plusieurs salles, accès favorisé à ses responsables ; là c'est le préau qui formellement en est le siège. La formation des personnels de direction compte sans doute autant que les modalités de recrutement et donc des compétences exigibles pour exercer cette fonction décisive.

5.7. Les déclarations des élèves toniques, franches et responsables

'Elles sont la plupart du temps empreintes de réflexion et de maturité. Certes de jeunes délégués veulent toujours plus de frites à la cantine, mais de façon très majoritaire il n'y a aucune revendication irresponsable. Au contraire, c'est une forte demande de justice, de cohérence, de cohésion, de définition contractuelle, pas de règles ou des règles qui s'appliquent à tous, une

attitude de confiance vis-à-vis d'adultes de référence, que l'on voudrait plus proches, plus accessibles, plus disponibles, plus à l'écoute, et si possible impliqués avec eux dans des activités. Au-delà de cette exigence de morale, ils demandent la reconnaissance de l'espace scolaire comme un espace réglé mais ouvert, sérieux mais agréable, où certaines activités sont prédefinies (mais sans réticence à expliquer les décisions). Voilà pourquoi il faut revenir également sur les droits et devoirs des élèves et mieux préparer les adultes à conduire cette œuvre d'éducation pour contribuer à l'émergence d'une citoyenneté.

PRECONISATIONS ET SUGGESTIONS

Les observations effectuées, les entretiens réalisés, les analyses de situations observées incitent à penser qu'une acceptation extensive de la notion d'accueil des élèves dans les établissements scolaires, telle qu'elle a été définie par le protocole d'enquête de ce thème, constituerait, si elle était retenue, un progrès sensible au bénéfice de l'élève. Il serait cette fois effectivement placé au centre des préoccupations de tous.

L'hétérogénéité des situations des établissements, et aussi dans chacun d'entre eux, des élèves eux-mêmes, semble rendre désormais indispensable que chaque établissement recherche en permanence les aménagements à apporter à son mode de fonctionnement, en fonction des besoins des élèves qu'il reçoit, et qu'il le fasse désormais dans le souci de cohérence des actions de chacun.

Aujourd'hui se juxtaposent différentes actions pour apporter aux élèves des conditions satisfaisantes d'hébergement, d'information, d'étude en classe et hors classe, d'orientation, voire d'épanouissement personnel, et qui, toutes, ne sont pas encore perçues comme relevant d'un souci des conditions de vie et d'étude des élèves. Il serait bon que des orientations générales nouvelles soient définies par l'administration centrale, après négociation avec les collectivités territoriales, pour que ces dispositions constituent désormais une politique active conçue dans une perspective de cohérence et de globalité.

A partir des données qui le caractérisent et que le chef d'établissement aurait à charge de définir avec précision et de rappeler (environnement, caractéristiques socioprofessionnelles et culturelles des élèves, locaux en l'état mais aussi en perspective d'amélioration, personnels administratifs, d'éducation, enseignants, ouvriers et personnels de service, relations de tous ordres avec les collectivités locales...), chaque établissement devrait définir son propre projet d'accueil dans le cadre du projet d'établissement.

L'élaboration par l'ensemble des personnels de l'établissement de ce projet d'accueil des élèves, global et cohérent, et sa mise en œuvre impliquant la vigilance et la participation de chacun à la tâche commune d'accompagnement et de suivi des élèves, correspond à un accroissement de la responsabilité de l'EPEL et attesterait du caractère démocratique de son fonctionnement. L'association des représentants des élèves à toutes les phases du processus illustrerait cette volonté. Une réactualisation périodique, fondée sur l'observation des résultats et sur d'éventuels audits, devrait être nécessairement prévue.

1. Trois principes de base

1.1. Remettre l'élève au cœur des préoccupations

La loi d'orientation sur l'éducation a plus de cent mois d'existence. Une loi que les moins citoyens des adultes de nos communautés éducatives considèrent comme indicative, comme des principes un peu ou un peu trop idéalistes, alors qu'il s'agit de la loi commune. Sans doute bien des textes d'application ont-ils été pris trop progressivement. Les personnels n'en ont plus aujourd'hui une vision d'ensemble claire, cohérente, en un mot, mobilisatrice. C'est surtout le cas de la notion d'élève au centre des préoccupations et non pas au centre du système, formule ambiguë.

- Redéfinir les modalités pour permettre à l'élève de vivre au sein de l'établissement son double statut de sujet et d'acteur.

Au cours des vingt dernières années, la France a considérablement modifié les textes sur les droits et devoirs de l'enfant, par son adhésion à des textes fondamentaux internationaux et par la reconnaissance, notamment dans le domaine éducatif, de l'émergence du jeune citoyen à part entière, autonome, que l'on aide et éclaire plus qu'on ne le domine et le constraint. Ces droits et obligations, pour être mis en œuvre, doivent être connus, donc présentés, expliqués, commentés régulièrement. Il serait donc souhaitable que soient produits pour la prochaine rentrée une instruction faisant la part des dispositions normatives et des commentaires accompagnés d'axes de travail. Les droits et devoirs, pour être réels, doivent être rappelés à chacun et s'appuyer sur des moyens, sur des règles claires, se fonder sur une démarche contractuelle où les rôles et les responsabilités de chacun, jeunes et adultes, sont établis.

- L'indispensable publicité des *droits et devoirs* s'appuie sur une information aisément accessible, toujours explicable, sur le fonctionnement du système, à tous ses échelons. Il conviendrait que dans l'instruction évoquée apparaisse une injonction à proposer par tous les moyens une information sur l'établissement (en général et en particulier) sur les études, l'orientation, les diplômes, sur les sources de conseil, d'aide, d'assistance en cas de danger. Des fascicules, des vidéocassettes de qualité remarquable, existent dans un grand nombre d'établissements.

- L'école est une cité. L'école prépare à la citoyenneté. A ce double titre, elle a des *règles de vie*, somme de droits et devoirs individuels et collectifs. Le partage entre ce qui est posé par les textes organiques et ce qui entre dans la définition locale doit être occasion d'information, d'échanges, de débats, et pour ce qui relève du local, de construction collective. L'ensemble des dispositions régissant la vie de l'établissement (projet d'établissement, règlement intérieur, charte d'accueil) doit être harmonisé et présenté dans *un document d'accueil* établi par l'établissement.

Un temps plus conséquent doit être donné, d'une part, à l'information initiale ou périodique sur l'ensemble des droits et obligations, et, d'autre part, pour un travail collectif sous des formes localement appropriées, sur la vie interne de l'établissement. Enfin, le malentendu entre parents et enseignants que soulignent certains sociologues pourrait utilement se résorber par une action en direction des parents, quelles que soient leurs difficultés, pour qu'ils participent à des travaux sur les règles de vie.

- Des règles de vie claires, nécessairement transparentes, s'imposent à tous. L'examen des documents communiqués pour présenter *le règlement intérieur* des établissements met en évidence la diversité des contenus, la rédaction rébarbative et surtout la médiocrité des présentations. Malgré les efforts de certains, les documents qui définissent les règles de vie dans l'établissement ressemblent trop à ces formulaires obligés dont le contenu est vite oublié après la signature, encore heureux s'il a été seulement lu !

Un texte commun et identique pour tous les établissements de même type (collège ou lycée) pourrait définir de manière réglementaire les droits et les devoirs de l'ensemble des membres de la communauté éducative. Cette procédure permettrait la réalisation, à l'échelon académique, d'un document synthétique, lisible, et attractif qui serait remis à chaque élève en début d'année scolaire.

Les modalités de fonctionnement, liées au caractère particulier ou à la spécificité de chaque établissement feraient l'objet de circulaires ou notes explicatives internes qui n'auraient pas la même force de loi et donneraient plus de souplesse au système. Ces dispositions seraient adoptées dans les mêmes conditions qu'actuellement. Elles devraient être présentées avec un souci de lisibilité et de compréhension, notamment par les élèves.

Dès lors, la simple signature au bas d'un formulaire, renvoyant au règlement intérieur, ne peut être considérée comme un acte d'engagement suffisant. La mise en place de contrats, avec des procédures d'évaluation régulières et bien définies, à tous les niveaux de l'organisation de l'établissement, devrait être proposée aux élèves. L'exemple des établissements qui ont développé des démarches d'accompagnement et de suivi individualisé est, en la matière, la meilleure référence.

- Ces règles sont porteuses de principes et aussi de pratiques citoyennes. Dès lors - faut-il le rappeler ? - elles sont *opposables à tous* : les personnels sont plus que des professionnels, ils sont en même temps des adultes de référence, des éducateurs. A ce titre, ils appliquent pour eux-mêmes, et font appliquer par tous, les règles de vie définies en commun : ponctualité, code de civilité, respect des échéances, intervention face à des dysfonctionnements ou à des conduites à risques. Or chaque adulte voit chaque jeune sous un angle particulier.

Aussi, la mise en commun des observations, les réflexions collectives sur les difficultés d'un élève, les choix d'aide, de remédiation, le conseil dans l'élaboration d'un projet personnel et professionnel du jeune supposent que soit encouragé et promu le *travail en équipe* des personnels. Ce travail collectif permettrait de partager les difficultés et les responsabilités et de renforcer la solidarité entre collègues. C'est une réponse importante à l'une des demandes les plus pressantes, tirée des questionnaires aux élèves : plus de solidarité, plus de cohérence et de cohésion de la part des adultes !

Par ailleurs, l'une des questions difficiles à poser, mais inévitable, pour essayer de comprendre le vécu de nos élèves nous conduit à pointer le comportement préoccupant d'une petite minorité d'enseignants à mettre en opposition aux comportements dignes d'éloges de la plupart des enseignants.

Près de 5 % des lycéens (18 % des collégiens) se sentent mis en valeur par la totalité de leurs professeurs, 71 % des lycéens (76 % des collégiens) par un certain nombre d'entre eux. Mais, les mêmes proportions d'élèves s'estiment méprisés ou rejetés par tous leurs professeurs ou par une partie d'entre eux.

Les entretiens qualitatifs ont confirmé les données de l'enquête statistique auprès des délégués élèves. Les impressions des autres acteurs peuvent diverger sur l'importance des phénomènes. Elles ne les annulent pas. Pour éradiquer l'intolérable et amender ce qui doit l'être, une action systématique doit être conduite par les chefs d'établissement, les corps d'inspection et les responsables de la formation continue pour que la fermeté nécessaire s'exerce dans des formes civiles et que l'évaluation des élèves se fasse dans l'équité et si possible dans la sérénité.

- **Organiser le fonctionnement de l'établissement autour de l'élève et à son bénéfice**

Nous avons constaté à l'examen des questionnaires aux chefs d'établissement, des questionnaires aux élèves, et au cours des centaines d'entretiens d'audit, que l'organisation des

missions de chacun et donc de toutes les tâches, devrait bien davantage favoriser l'écoute et l'échange au profit des élèves. Il s'agit d'autant moins de tomber dans des travers démagogiques, que la réponse aux demandes des délégués élèves permettrait soit d'éliminer, soit de conserver en les expliquant, des nuisances dans l'organisation du temps, dans l'utilisation de l'espace et dans l'évaluation des travaux.

Aider l'élève de manière efficace, lui faciliter l'exercice de son *métier d'élève*, améliorent les relations, développent l'efficience et bénéficient en fin de compte à chaque intervenant. Pour atteindre cet objectif il faut donc avoir observé son travail, appréhendé ses problèmes comme ses possibilités et précisé ses attentes.

Des temps de rencontre, dans des espaces conçus pour la confidentialité de l'échange sont donc nécessaires, sachant que cet investissement doit engendrer, au plus court terme possible, des gains de temps et d'efficacité grâce à une meilleure prise en charge de l'élève par lui-même.

- **Favoriser la construction du projet personnel et professionnel de l'élève.**

- Notre enquête a permis de vérifier concrètement une demande *d'information permanente*, même lorsque les choix professionnels sont arrêtés. Sans doute, la nature même de l'information demandée varie-t-elle au cours des études, et elle se diversifie avec le temps. L'issue des études n'étant pas seule en cause si l'on considère les critiques permanentes des lycéens sur le caractère trop théorique des études.

Il est donc souhaitable qu'il soit fait droit à cette demande d'information permanente sur l'évolution du monde du travail, sur les emplois, sur les carrières, sur les compétences. Cette information ne peut s'envisager sous le seul angle de la mise à disposition par les voies qu'offrent aujourd'hui les nouvelles technologies ; elle doit être source de débat.

Par ailleurs la motivation des jeunes, leurs ambitions, leurs projets (les sociologues ont démontré l'autocensure des jeunes de famille et d'origine modestes) doivent s'appuyer sur des bilans périodiques qui ne se mesurent pas exclusivement par des diplômes.

Se situer et évaluer ses capacités suppose également un recours plus aisément au conseiller d'orientation psychologue, voire à des formes de bilans personnels et professionnels offerts aujourd'hui systématiquement aux demandeurs d'emploi.

- *L'aide aux choix* est une disposition essentielle de cette place de l'élève au centre des préoccupations. Dès lors le travail incessant d'éducateur pour l'aide aux choix est à reprendre avec tous les concours extérieurs nécessaires : pour choisir il faut apprécier ; pour apprécier, il faut découvrir, donc voir, questionner, constater.

Du temps est nécessaire autant pour la découverte des métiers que pour la découverte des études. Les 27 % de lycéens peu ou pas satisfaits de leur orientation sont là pour rappeler la nécessité. S'ils sont lucides sur les raisons des choix effectués, ils se plaignent d'études trop longues pour lesquelles ils ne sont pas faits et surtout qui ne correspondent pas à ce qu'ils croyaient. L'échange contradictoire sur leurs motivations, leurs possibilités, l'apport d'informations supplémentaires est ici indispensable.

- **Faciliter la prise de responsabilité de l'élève.**

La place de l'élève au sein du dispositif et l'éducation à la citoyenneté ne peuvent se satisfaire de l'importance donnée au rôle des délégués élèves. Certes la formation de ces derniers est

primordiale, mais leur information et surtout leurs moyens d'information sont trop limités et parcellaires pour la plupart d'entre eux.

Plusieurs mesures simples pourraient être proposées : réalisation d'une mallette de formation, attribution à chaque établissement d'un recueil actualisé des droits et devoirs des élèves du type "délégué-flash", désignation d'un correspondant à l'inspection d'académie et/ou au rectorat qu'on peut joindre sous le couvert du chef d'établissement, définition des moyens et modalités d'information et de consultation des élèves par leurs délégués dans tous les établissements.

Des initiatives ont déjà été prises, dans ce domaine comme dans beaucoup d'autres. Mais l'échange des expériences et des pratiques ne se fait pas. Tout n'est pas généralisable et transposable en l'état, mais tout peut faire l'objet de réflexions pour adaptation et mise en œuvre éventuelle en fonction des déficits constatés.

1.2. Organiser l'évaluation

Promouvoir une culture, instaurer des pratiques pour développer les responsabilités prévues et induites par la loi.

• Une nécessité, une obligation, mais une réalisation embryonnaire

Les arguments exposés par les usagers, par bon nombre de chefs d'établissements, de CPE et par un certain nombre d'enseignants conduisent à recommander un travail de fond sur l'évaluation, certes pour améliorer les résultats mais aussi pour lever les ambiguïtés et malentendus, mettre tous les acteurs en mesure d'appréhender les situations locales et de participer à la tâche commune.

La loi d'orientation sur l'éducation a établi trois niveaux d'évaluation : outre celle des personnels, pratiquée jusqu'alors de façon exclusivement individuelle, elle prescrit l'évaluation des activités de services ou d'établissements placés dans une démarche de projet, et requiert un travail comparable sur des pans entiers de l'activité éducative, par thèmes ou par aires géographiques. Des rapports informeront le ministre et contribuent à informer le Parlement et l'opinion publique.

L'évaluation ainsi conçue, quelle que soit l'activité pédagogique ou éducative observée, se situe toujours dans le cadre des objectifs de la loi : contribuer à la réussite scolaire, à l'insertion sociale et professionnelle, à l'exercice de la citoyenneté de chacun de nos élèves. Elle s'intéresse donc aux modes d'organisation, aux conditions de vie et d'étude, aux pratiques et aux instructions, aux rôles individuels et au fonctionnement collectif, au respect des normes et des règles déontologiques. Elle est tantôt outil de travail interne, tantôt regard externe, mais elle est toujours un moyen de situer ou de réfléchir, et jamais une fin.

Si la démarche d'évaluation a connu de remarquables travaux théoriques et des développements précieux, elle reste sommairement limitée, aux yeux de très nombreux acteurs, à la signification de contrôle, de classement, de sanction possible.

- **Donner sa pleine mesure à la loi par une instruction**

L'entrée de l'évaluation dans les mœurs de l'éducation nationale suppose un travail considérable, conduit dans la durée pour informer, former, amener à la pratique tous les personnels.

- *L'évaluation formative* concerne des travaux des élèves, notamment au travers de l'exploitation par les équipes pédagogiques des données fournies chaque année par les opérations d'évaluation de compétences en CE2, sixième et seconde. Ces constats, ces indications sur des compétences maîtrisées en totalité ou partiellement et sur des lacunes sont l'occasion d'ajustement des démarches pédagogiques, d'explications données aux parents et aux élèves, puis de remédiations individuelles. L'incompréhension devant les pratiques enseignantes, la sensation de n'être pas pris en considération, s'en trouveraient sans doute diminuées.

- *L'évaluation interne* est conduite soit par les équipes concernées, soit par l'établissement pour les projets qu'il imagine et conduit (cf. supra).

- *Les audits systématiques*, dont les apports périodiques sont un gage de responsabilisation croissante de la communauté éducative à la fois pour l'exercice de l'autonomie et pour la mise en œuvre de la loi commune. Cette approche suppose la définition d'objectifs, des choix méthodologiques, la création des capacités nécessaires.

Les objectifs sont variés et s'appliquent aux différents échelons, de l'échelon local aux politiques nationales ou académiques.

- Lever les malentendus sur l'évaluation.

Pour effacer le malentendu sur l'évaluation on diffusera et mettra à disposition (BOEN, Internet, forums, colloques, revue, littérature grise, etc.) des présentations d'actions, d'expériences conduites par des équipes : contexte, genèse du projet, moyen, personnes impliquées, partenariats, objectifs recherchés, éventuels indicateurs de résultats, constats, bilans, correctifs, etc.). De la même manière on ménagera un accès croissant aux données IPES et aux rapports des inspections. L'évaluation devient une information, une source d'échanges, de collaborations et perd sa connotation étiquetée de menace.

- Former plutôt que décrire.

Cette quête d'une plus grande responsabilité de chaque acteur ne se décrète pas ; il est pourtant indispensable de former à cette démarche permanente autrement que par un exposé ; analyse de cas, jeux de rôles, travaux à l'occasion de la formation doivent imbriquer dès les premiers moments de la vie professionnelle l'évaluation dans les compétences professionnelles de base.

Les audits sont également des occasions de formation-action : l'intensité et l'importance d'un travail très concret accroissent les compétences et contribuent à approfondir la réflexion des cadres qui y participent, sur les modes d'organisation, la variété des pratiques et des relations. La préparation, la conduite puis l'échange nécessaires au bilan immédiat suscitent des débats enrichissants, créent des liens inexistant dans le travail très parcellisé que nous connaissons généralement.

1.3. Répondre à la demande de justice et de cohésion

Les élèves, les parents, les personnels aux moindres responsabilités apparentes nous adressent une très forte demande de justice, de cohérence, de cohésion.

• Une demande de cohérence et de cohésion

Des centaines d'heures d'entretien nous ont montré certaines pertes de sens alors que les usagers et les représentants de métiers divers au sein de l'école ont manifesté des demandes fortes.

Notre travail sur l'accueil a été conduit à une période où de fortes tensions sont régulièrement évoquées, qu'elles soient propres à l'école ou qu'elles s'y transposent. Les demandes qui apparaissent évoquent souvent l'indifférence, l'absence de considération, l'inéquité, l'injustice. S'y ajoutent, de la part des uns et des autres une demande de plus grande cohérence des méthodes, de l'organisation, des pratiques rationnelles, puis une demande non moins forte de cohésion des adultes à qui les responsabilités éducatives et pédagogiques sont confiées.

Nos questionnements, notre quête, consistaient à appréhender ce qui se faisait, ou qui ne se faisait pas, à comprendre ces choix. Chemin faisant, des divergences fortes sont apparues, sur les finalités du système, sur les pratiques ; des divergences internes à chaque groupe professionnel, à chaque fonction. Elles mettent crûment en lumière des clivages très anciens, ravivés en période de gros temps social, sur la conception que chacun a de son métier, de son rôle.

Nos approches très diversifiées sur la vie au collège ou au lycée, ont conduit la plupart des personnes entendues à s'exprimer sur "éduquer et/ou instruire". Des propos passionnés et parfois incontrôlés nous ont été tenus, aussi bien dans de grands lycées soucieux d'une image de marque que dans de petits collèges ruraux où le corps enseignant est resté stable, voire trop stable et isolé, pendant au moins deux décennies. Des propos nés quelquefois de souffrances, souvent d'incompréhension, et presque toujours d'une méconnaissance profonde des règles qui lient l'agent d'un service public aux pouvoirs publics.

La loi rarement connue, pratiquement jamais lue, est décrite au mieux comme un catalogue d'intentions, au pire comme un prurit politique et parisien. Dès lors, comment s'étonner de l'extrême variabilité des relations, comment s'étonner de visions et de pratiques très différentes et parfois inacceptables des droits et des devoirs de chacun ? Comment être surpris de la pénétration limitée, malgré le travail des chefs d'établissements, des politiques nationales et académiques, dans les tâches ordinaires des uns et des autres ?

• Rappeler les obligations

Au-delà des indispensables rappels aux exigences d'un comportement civique qui devrait être exemplaire, il nous paraît indispensable de favoriser une claire compréhension par chaque acteur de son rôle, de ses droits, de ses obligations individuelles ou collectives, et donc, par exemple :

- qu'au-delà des messages ponctuels liés aux nécessités de l'actualité il y ait toujours un temps où les autorités reviennent sur l'essentiel ;

- qu'il ne subsiste aucune ambiguïté entre les missions dévolues par la loi et celles que précisent les décrets statutaires ;
- que les instructions officielles, à l'instar des programmes, soient, elles aussi, revues et remises en cohérence, dans un code accessible à tous en lieu et place d'un recueil des lois et des règlements (RLR) réservé à des initiés ;
- que la formation des personnels porte effectivement sur toutes les activités prévues par la loi et les textes d'application, et que toutes les missions soient prises en compte pour la notation des personnels et donc pour la gestion des carrières ;
- que tout poste offert soit brièvement identifié (contexte, projet) pour que chaque candidature soit déposée en toute connaissance de cause et signifie une adhésion au travail collectif engagé dans l'établissement.

2. Des démarches et des initiatives complémentaires

2.1. Le projet d'établissement

• Remettre à l'ordre du jour le projet d'établissement

On a pu constater, dans le cadre de ce thème, comme d'ailleurs dans d'autres, qu'après une montée en puissance au début des années 90, à l'origine de réalisations intéressantes, le projet d'établissement tendait parfois à tomber en désuétude pour des multiples raisons : internes, du fait en particulier du manque de préparation des acteurs, externes, faute d'impulsion permanente, de suivi et d'aide à l'évaluation des résultats dans le cadre académique.

Il importera donc de rappeler l'obligation du projet et de préciser les modalités selon lesquelles il convient de le revoir, s'il existe ou de le concevoir s'il n'existe pas.

- Le point de départ obligé devrait en être l'analyse, ici et maintenant, de *la situation de l'établissement*. Il convient de prendre en compte les conditions de son environnement afin de définir, à partir des points forts et des points faibles observés, les modalités d'une politique d'établissement matérialisée sous forme d'un ensemble d'actions convergentes, au bénéfice des élèves.

Si les préoccupations pédagogiques d'instruction et d'éducation doivent être au cœur même du projet, les modalités d'accueil des élèves, dans son acception extensive, en constitueront une partie importante, au titre d'actions d'insertion dans la vie scolaire en tant que leviers d'atteinte des objectifs pédagogiques. Les choix d'actions à opérer dans *le domaine de l'accueil des élèves* parmi la panoplie de celles qui ont été répertoriées dans ce rapport dépendront du diagnostic porté sur la situation de l'établissement et les besoins des élèves.

- *L'élaboration du projet* est une occasion de mettre en œuvre une démarche citoyenne, où chacun apporte sa contribution dans le cadre de son rôle ou de sa fonction. Elle requiert donc *la participation de tous* les membres de la communauté éducative, les axes pédagogiques étant proposés puis mis en forme par l'équipe pédagogique sous l'impulsion de l'équipe de direction. Le travail en commun, tant pour l'élaboration initiale que pour l'évaluation périodique du projet et ses ajustements éventuels, permet une forme d'implication efficace et permanente de tous. La mise en œuvre effective du projet au cours des années dépendra de cette participation permanente de tous, quelle que soit leur date d'arrivée dans l'établissement.

- Le projet d'établissement devrait constituer un véritable *instrument de pilotage* pour le chef d'établissement de par les objectifs qu'il assigne et qui en constituent la seconde partie une fois posés les éléments de diagnostic et les actions qu'il prévoit. Partant, il constituerait une référence obligatoire pour toute évaluation. Les projets "formels", non fondés sur un diagnostic initial impliquant l'ensemble de l'établissement et composés d'une juxtaposition d'actions diverses seraient ainsi, désormais, par définition, exclus.
- Fondés sur une implication effective de chacun des acteurs de l'établissement dans le diagnostic de situation, les objectifs à rechercher et la disposition des actions à mettre en œuvre à court et à moyen terme, le projet constituerait donc une sorte de *charte interne* au collège ou au lycée, conçue et mise en œuvre par tous en même temps qu'une base pour d'éventuelles contractualisations avec les collectivités locales qui consentiraient pour certaines actions d'accueil et d'accompagnement des élèves des moyens spécifiques.
- **Des conditions corrélatives indispensables à mettre en œuvre.**
- Inclure dans la formation des chefs d'établissement et de leurs adjoints une véritable initiation à la démarche de projet dans la perspective d'une mise en œuvre immédiate dès leur prise de fonction.
- Mettre l'accent, dans la formation des personnels d'enseignement et d'éducation sur l'importance du projet d'établissement, de leur adhésion aux objectifs et aux actions définis et sur la nécessité, pour chacun d'entre eux, de situer son rôle et son action dans le cadre du projet de son établissement d'exercice, en relation avec ses collègues et les autres personnels.
- Donner une impulsion académique résolue, relayant l'impulsion nationale et susceptible de se prolonger, si la demande en est formulée, par une aide et un appui à la conception du projet, à sa mise en œuvre et à son évaluation.

2.2. La démarche d'audit

• L'intérêt d'une démarche d'audit

Dès lors que l'on retient la définition la plus large de la notion d'accueil dans les établissements, celle de l'hospitalité et des conditions de vie et d'études des élèves, l'accueil n'est pas séparable des choix et des pratiques de chacune de ses composantes. Par ailleurs, il est nécessaire, pour concevoir une action pertinente, de dépasser le stade du constat, et de se placer en terme d'organisation à mettre en place.

C'est pourquoi est préconisée la pratique des audits systématiques sur le thème de l'accueil, dans le cadre de pratiques collégiales, et dont les objectifs sont clairs :

- connaissance des forces et des faiblesses, à un moment donné ou de façon dynamique, d'un établissement, d'un service, d'un groupement ;
- meilleur partage des informations, par un travail plus collectif sur la collecte, l'exploitation, des informations qui sont rendues comparables et qui circulent de façon plus fluide ;
- analyse de dispositifs (orientation, insertion, validation des acquis, etc.), de pratiques éducatives (accueil, actions de prévention, formation des délégués, école des parents, etc.)

ou encore du travail pédagogique (une discipline, l'expression, le tutorat, les conseils de classe, etc).

Se posent alors des problèmes de méthode et des questions de responsabilité de l'audit. Des précautions sont à prendre :

- travail collégial d'inspecteurs de différentes spécialités, de différentes catégories ; les approches différentes se complètent, des compétences s'échangent, et du travail collectif naît une vision plus sûre des situations ;
- le travail, conçu et conduit de façon collective, depuis la création de groupes de pilotages académiques, avec le choix des sites, la composition des équipes de visite, les synthèses collégiales sur place, peut faire émerger des pratiques d'évaluation différentes qui s'ajoutent aux actions des différents acteurs ;
- ouverture de ces équipes, selon les thèmes de travail, à d'autres compétences, à d'autres responsables (par exemple des personnels de direction), à d'autres experts (IUFM, MAFPEN, ESPEMEN, institutions étrangères ou universitaires) ; l'équipe incorpore d'emblée d'autres sensibilités, d'autres expériences et ajuste sa démarche d'enquête et d'entretiens avec toutes les personnes concernées ;
- recours systématique à un certain nombre d'auditeurs n'ayant aucune responsabilité directe dans la structure, le dispositif, le domaine audité ;
- réalisation, après les études, auditions d'experts, et enquêtes statistiques et préalables auprès des structures concernées, de guides de travail et d'entretien concernant tous les membres de la communauté éducative (ATOS, personnel d'orientation, de soin, d'assistance sociale, d'orientation, parents, délégués élèves compris) ;
- présence d'une équipe suffisamment nombreuse pour réaliser tous les entretiens dans un laps de temps court (une journée), synthèse immédiate, sans témoin, de l'équipe d'audit mais restitution ultérieure obligatoire avec d'éventuelles préconisations.

• Une approche méthodologique plurielle

Une approche plurielle est nécessaire, conjuguant une phase d'appréhension globale de l'établissement, où les données statistiques et les documents produits par l'établissement sont examinés, à des entretiens qualitatifs.

L'analyse de documents permet d'identifier et de définir l'établissement : l'auditeur ne peut se satisfaire d'une approche empirique, mais il convient qu'il se donne une connaissance complète et objective de l'établissement.

A cet effet, il doit disposer, outre du projet d'établissement et du projet pédagogique, de l'ensemble des indicateurs nécessaires à la définition de la population scolaire reçue et du fonctionnement de l'établissement : caractéristiques socioculturelles des élèves, niveau scolaire à l'évaluation à l'entrée, taux d'orientation et de réorientation, de sortie en cours de scolarité, résultats aux examens, etc.

Ces informations seront évidemment complétées par toutes les données relatives aux conditions matérielles de l'accueil en lui-même : espaces, organisation du temps des élèves, activités, etc.

Un guide des entretiens peut être établi. Tous les points de vue doivent être pris en compte lors d'entretiens avec toutes les catégories de personnels. Il s'agit de s'appuyer sur les mêmes items pour approfondir avec les mêmes personnes sollicitées, ou pour recueillir, sur les mêmes champs de préoccupation les avis de tous les membres de la communauté éducative : chefs d'établissement et adjoints, professeurs et documentalistes, CPE, surveillants, appelés du contingent, personnels d'accueil, de restauration, de service, d'administration, gestionnaires, parents, COP, assistantes sociales, infirmières, délégués élèves...

Ce qui remonte ainsi de façon plus exhaustive donne une vision plus précise des politiques, des pratiques, des rôles, des attentes, des capacités d'analyse des différents acteurs de terrain. La récolte d'informations puisées auprès de tous les participants à la communauté éducative peut susciter des questionnements intéressants, ou apporter des éléments explicatifs, à propos de la quantité d'informations tirées des exploitations statistiques.

Les propos recueillis lors des entretiens peuvent également servir à enrichir d'exemples et de citations les synthèses des données statistiques. Ils permettent d'illustrer concrètement les situations qui se dégagent, courantes ou marginales, des analyses des données brutes. Inversement, il est possible d'enrichir ensuite les synthèses faites sur le terrain en y incorporant certains des éléments contenus dans les documents d'accompagnement (projet, carnet de liaison, règlement intérieur, presse, plaquettes) communiqués aux équipes de visite avant leur travail sur le terrain.

- **Une équipe d'audit pluricatégorielle**

L'important réside dans le regard croisé porté à l'interne conjugué au regard extérieur. Il s'agit d'abord de constituer des équipes pluricatégorielles regroupant des compétences différentes. Les différences partielles d'approche génèrent un effet de loupe : les remontées les plus synthétiques contribuent à installer un paysage, plutôt familier, du système. Les observations communiquées colorent un peu chaque situation locale et cet ensemble peut illustrer des résultats statistiques.

Chaque auditeur y trouve, outre les apports du travail conduit en équipe, deux raisons de satisfaction professionnelle : la participation à une évaluation globale et la possibilité de préciser davantage les conseils donnés à des personnels en fonction d'une meilleure prise en compte du contexte local.

- **La décision et la responsabilité**

Quelle est l'autorité responsable ? L'audit doit-il relever de l'autorité hiérarchique directe des chefs d'établissement, à savoir du recteur, ou bien d'une autorité institutionnelle extérieure à l'académie, en l'occurrence de l'inspection générale ? Une réponse peut être trouvée dans la définition même de la notion d'audit qui exige l'extériorité du regard d'analyse.

2.3. La formation des personnels

Il s'agit d'une action absolument indispensable et qui devrait être déterminante pour que tous les personnels puissent à la fois participer activement à l'élaboration du projet d'accueil, et surtout œuvrer ensemble, de façon coordonnée, à aider l'élève :

- à se situer dans l'établissement,
- à se sentir chez lui,

- à y vivre en communauté,
- à surmonter les difficultés qui se posent à lui dans divers apprentissages ainsi que les situations de malaise, de tension ou de détresse, dans l'école ou au dehors,
- à mieux se connaître et s'apprécier,
- à développer sa capacité d'autonomie,
- à se préparer à sa vie d'adulte, personnelle, citoyenne et professionnelle.

Or l'observation a fait apparaître combien sont différentes les "cultures" des divers types de personnels, et combien chacun à tendance à œuvrer seul, dans le domaine qui est le sien.

Sur ce point on ne constate pas encore à l'époque actuelle les effets du rapprochement des cultures et de la capacité de travailler en équipe qui constituait l'un des objectifs assignés à la création des IUFM. Les personnels nouvellement formés dans ces instituts (enseignants du premier et du second degré, conseillers d'éducation, documentalistes) possèdent bien, en général, d'après l'enquête menée par l'IGEN en 1994-1995, un assez bon niveau de connaissances scientifiques et des pratiques didactiques ou professionnelles satisfaisantes. En revanche les aspects relatifs à la connaissance de l'institution scolaire, dans son ensemble et l'établissement en particulier, à la déontologie et à l'éthique des fonctions d'enseignement et d'éducation semblent beaucoup moins connues et la capacité à travailler en équipe peu avérée.

• Inspecteurs territoriaux et chefs d'établissement

L'élaboration des projets d'accueil, au sens où nous l'entendons, impliquerait en tout état de cause, de la part des inspecteurs (IPR-IA et IEN) une politique active d'incitation et de soutien. Leur formation assurée sous la responsabilité de l'ESPEMEN devrait donc successivement intégrer dans sa partie théorique comme dans sa partie pratique sur le terrain, un volet relatif à cet aspect.

La capacité attendue des chefs d'établissement d'en assumer la révision périodique et surtout de parvenir à la mettre en œuvre, de par l'autorité qu'ils exercent au nom de l'État, dans le collège ou le lycée en amenant les divers types de personnels à fédérer leurs efforts, nécessiterait que leur formation initiale prenne en compte désormais ces aspects.

Les inspecteurs territoriaux et les chefs d'établissement déjà en fonction devraient parallèlement bénéficier de regroupements pour deux ou trois journées d'information et de réflexion :

- sur les enjeux et les finalités des projets d'accueil,
- sur les modalités de leur mise en œuvre dans le cadre de la formation continue.

• Personnels enseignants et d'éducation

Une participation active à l'élaboration ou à la révision du projet d'accueil devrait être rendue plus aisée pour les personnels qui sont en cours de formation à l'IUFM. En plus de l'intégration des volets théoriques et pratiques relatifs à la connaissance de l'institution "éducation" et à l'établissement scolaire, ainsi que la déontologie et l'éthique professionnelle, il importera de mettre l'accent sur la nécessité et la pratique du travail en commun au bénéfice des élèves ou de l'élève, en prenant appui sur une bonne connaissance des domaines de compétences de chacun pour asseoir les complémentarités pour la recherche des solutions.

Accompagner l'élève au cours de sa scolarité, le suivre dans une attitude permanente d'aide à la résolution des difficultés diverses rencontrées, qu'elles soient normales ou exceptionnelles,

œuvrer ensemble à des formations dites transversales, comme par exemple, celle de la formation citoyenne ou de l'éducation à la santé ne saurait s'improviser.

Il ne s'agit plus seulement (enjeu qui constitue encore maintenant un défi en dépit des réussites ici ou là) de constituer des équipes disciplinaires, voire intradisciplinaires dans un souci de cohérence des contenus d'enseignement ou d'harmonisation des épreuves d'évaluation et des modes de correction. Il s'agit de travailler avec des personnels situés dans un autre champ que celui de la transmission pédagogique, d'administration, d'éducation, d'orientation de services. Une préparation théorique et pratique à des démarches de cet ordre devrait donc être assurée dans le cadre même de la formation initiale des personnels.

Ceci ne signifie pas pour autant qu'il faille les réunir tous dans chaque IUFM pour une formation en commun sur ce point, mais que des contenus similaires de formation, touchant cet aspect, soient assurés dans le cadre de la formation de chacun d'entre eux, notamment en prenant appui sur les stages au sein des établissements scolaires.

Pour les personnels déjà en fonction dans les établissements scolaires, il conviendrait d'organiser dans les académies des actions de formation. Il apparaîtrait sans doute souhaitable de privilégier à cet effet des stages internes, impliquant l'ensemble des personnels en place, après l'avoir préalablement préparée, en liaison avec le chef d'établissement.

Une université d'été, organisée dans le cadre du programme général piloté par la direction de l'enseignement scolaire, en associant à la fois des chercheurs et des personnels des établissements qui ont une certaine réflexion et une expérience dans ce domaine de l'accueil des élèves au sens large et du travail en commun à induire à cet effet, pourrait permettre de définir à la fois des propositions des contenus de formation et des modalités plus précises de mise en œuvre.

2.4. La gestion des espaces scolaires

• Des principes à rappeler

Incontestablement, les appréciations sur l'état des locaux et la qualité des équipements témoignent des bonnes relations que les établissements ont, en général, avec les collectivités locales dont elles dépendent depuis la décentralisation.

Toutefois dans ce domaine, comme dans beaucoup d'autres, il apparaît, au vu des visites dans les établissements, qu'une coordination centralisée au niveau du ministère ne serait pas inutile, sans qu'il soit nécessaire de faire revivre un cahier des charges dépassé, imposé à tous de manière identique et contraignante.

Mais, à l'évidence, une démarche de conseil, dans le respect des compétences de chacun devrait permettre de mieux prendre en compte le bilan des expériences antérieures, quand il s'agit d'aménager des locaux et de structurer l'espace scolaire. La conception et l'adaptation des établissements scolaires devraient s'appuyer sur quelques principes simples, pour répondre à l'attente et aux besoins de la communauté éducative.

- **Des espaces structurés pour les besoins de l'établissement**

L'espace doit être structuré au travers des fonctions clés de l'établissement.

- *L'espace d'enseignement* : une structure adaptée à l'amélioration des conditions d'apprentissage.

- ♦ Les salles de classe, qu'elles soient affectées à l'enseignement général, à la technologie ou aux sciences, sont des espaces conçus comme espaces polyvalents pour permettre toutes les organisations souhaitées par l'enseignant. Leur équipement est adapté à un enseignement moderne et dynamique.

- ♦ L'espace pour les enseignants : tout doit être étudié pour que l'établissement offre les meilleures conditions de travail, outre les traditionnelles salles des professeurs, des petites salles de travail en équipe adaptées aux besoins de la concertation et aussi une salle conviviale à dimension humaine pour l'accueil des parents.

- ♦ L'espace d'éducation : le conseiller d'éducation et son équipe bénéficient d'espaces au plus près des élèves.

- *Le cœur de l'établissement* : centre névralgique où convergent circulation et flux.

- ♦ Le hall d'accueil, passage obligé de l'ensemble des publics, est conçu au départ pour cette fonction : lumière, aménagements intérieurs et confort sont la règle, afin de créer un accueil performant, géré par une signalétique fonctionnelle, lisible et rassurante.

- ♦ L'équipe de direction et l'administration : l'établissement est aussi un lieu de travail pour l'équipe administrative, qui se doit d'être accessible et au contact des élèves et du public accueilli.

- ♦ Le CDI, véritable centre de ressources pour les élèves comme pour l'ensemble de la communauté éducative, est aménagé comme un espace aéré et clair dont le volume et les couleurs sont propices à la réflexion et au travail personnel.

- *Les lieux de vie* : étudiés pour répondre aux attentes et aux échanges de la population éducative, ils peuvent être ouverts à un public externe à l'établissement.

- ♦ L'hébergement : les services de restauration et d'internat sont traités avec la plus grande attention aux bien-être. Ils répondent à des normes de qualité professionnelle, pour accueillir au mieux les élèves, les professeurs et tous les publics qui pourraient les fréquenter.

- ♦ L'amphithéâtre : à proximité de l'espace d'enseignement, ce lieu clos est prévu pour accueillir plusieurs classes pour des conférences ou des cours. Equipé de moyens audiovisuels, faisant appel aux nouvelles technologies, l'amphithéâtre est un outil pédagogique qui facilite l'ouverture sur le monde et l'accueil du public extérieur.

- ♦ Des espaces de détente sont créés pour améliorer l'accueil et l'écoute des élèves : « espace santé », cafétéria, aumônerie, etc., sont des lieux privilégiés qui contribuent au sentiment de bien-être dans l'établissement.

2.5. L'émergence d'un nouveau métier et l'apparition de nouveaux emplois

Notre étude qualitative aboutit à distinguer un métier, ou plutôt des familles de métiers, émergeant dans les établissements.

• Le rôle et les missions de l'équipe enseignante

Une plus grande attention à chaque élève et une meilleure connaissance de ses conditions de vie et d'étude doivent conduire l'équipe enseignante :

- à rechercher une meilleure connaissance de chaque élève,
- à ajuster ses pratiques et ses outils pédagogiques,
- à trouver en commun des remédiations ou des domaines de valorisation pour les élèves en difficulté,
- à solliciter des interventions complémentaires et convergentes pour impliquer l'élève dans la vie de l'établissement et dans son projet personnel et professionnel,
- à rechercher des relations plus fructueuses avec les parents,
- à s'appuyer davantage sur les ressources documentaires et sur les nouvelles technologies éducatives,
- à mieux échanger avec le réseau associatif,
- à travailler en équipe.

Tous ces champs d'implication pédagogique et éducative nécessitent un certain degré de connaissance et d'implication de la part de l'équipe pédagogique. Mais elle ne peut tout instaurer seule.

• Une demande nouvelle d'accompagnement

Dans l'agora que représente tout établissement, il devient important, moins d'encadrer et de contrôler que d'accompagner les échanges, de renouer les dialogues, de contenir les dérives potentielles vers des conduites à risques pour le jeune lui-même et pour les autres.

Les surveillants ont un rôle de contrôle et d'encadrement. Leur statut ne leur permet guère d'être en plus animateur-médiateur. Les CPE prennent une place de plus en plus importante pour le bon fonctionnement et l'équilibre de l'établissement. Ils sont perçus comme autant de membres de l'équipe de direction très présents sur le terrain, dans la mission d'interface entre administration et équipe pédagogique, entre familles et élèves. Leur implication dans la formation des délégués, leur rôle au foyer participent de cette fonction d'interface au titre de représentants de l'institution.

Les effectifs d'assistantes sociales, donc leur présence intermittente dans les établissements, le rôle qui leur est assigné par les textes restreignent leur intervention au traitement des cas lourds signalés. Les infirmières et éducatrices de santé, selon leur statut particulier, sont elles aussi partagées entre plusieurs établissements et plusieurs missions. Soins ambulatoires, examens, éducation à la santé et à la sexualité, toutes ces tâches sont importantes, mais elle ne sauraient recouvrir l'ensemble des besoins actuellement recensés et reconnus.

• Une nouvelle forme de travail social

Voilà pourquoi il est une nouvelle forme de travail qui s'installe dans les établissements. Elle correspond à des besoins qui ne cessent de s'accentuer depuis une dizaine d'années de manifestations ou de demandes.

Il s'agit d'abord d'écouter, d'échanger, d'entendre les jeunes, plus souvent ou mieux, dans l'intérêt de tous. Il s'agit d'apporter une aide adaptée aux besoins des uns et des autres, et à ceux de l'institution. Certaines activités induites ont une coloration éducative et scolaire :

- l'accompagnement dans les activités d'encadrement pendant les temps d'entrée et de sortie, de récréation, de repos,

- d'assurer la plus grande transparence dans les recrutements, surtout si des facilités d'accès à l'une des fonctions publiques devaient apparaître,
- de veiller à ce que la motivation compte plus que telle spécialisation ou tel diplôme pour le recrutement des jeunes sur ces emplois. La pratique des volontaires du service national nous semble avoir été judicieuse et fructueuse : encore faudrait-il procéder à une évaluation approfondie,
- d'assumer une cohérence de l'action des pouvoirs publics en direction des emplois jeunes en gérant sur cinq ans une formation initiale, une formation action (élément pour la résolution de situations à problème) pendant l'activité elle-même, ainsi qu'une aide à la préparation de concours,
- d'imposer systématiquement une définition des profils, même évolutifs, et de les soumettre au conseil d'administration de l'établissement, la décision de création dépendant de l'autorité de tutelle qui en assurera le financement.
- de tenir compte de ce que ces emplois jeunes sont sous la responsabilité du chef de l'établissement qui rédige leur lettre de mission.

Pour résoudre les problèmes dans nos écoles et établissements scolaires il ne suffit pas de multiplier les présences, mais il faut assurément élargir et diversifier les compétences.

Si l'on veut donner sa pleine dimension à l'accueil, donc développer la fonction d'hospitalité interne de l'établissement, il faut désormais travailler dans trois directions convergentes en un même temps, sous l'impulsion et le regard vigilant des autorités académiques : mettre au point des techniques d'amélioration de l'accueil, être à l'écoute des familles et des élèves et inscrire cette préoccupation dans le projet d'établissement.

Aucune des mesures techniques qui viennent d'être détaillées n'est en elle-même une charge nouvelle qu'un établissement ne puisse actuellement mettre en œuvre. Mais il est plus difficile de mettre en relief leur convergence et d'en faire accepter les contraintes par les acteurs adultes de chaque établissement. C'est à l'équipe de direction qu'incombe naturellement cette mission de service public dans toutes les acceptions du terme, mission qui comporte, après une période de première mise en place, une obligation de suivi, d'évaluation périodique et d'information en retour des familles et des membres de la communauté pédagogique.

L'écoute des élèves et l'attention portée à leurs demandes - et aussi à des besoins dont ils peuvent être moins directement conscients - n'est pas aujourd'hui une pratique générale. Les déficits sont lourds dans certains établissements : les élèves se plaignent de n'être pas « respectés » par leurs maîtres et ils réclament plus de justice, de cohérence et de cohésion. Cette observation est récente : on la lit dans de nombreux rapports de l'inspection générale depuis une dizaine d'années. Il faut que tous les adultes entendent cette récrimination et travaillent à la faire cesser.

Comme l'accueil est une partie de la mission de service public, on doit lui faire une place visible dans le projet d'établissement, si jusqu'à présent il a été négligé. Ce sera l'occasion de remettre l'ensemble en perspective et de reprendre les étapes ordinaires de l'élaboration d'un projet d'établissement : diagnostic, analyse des manques, mesures correctives, initiatives éducatives, définition des objectifs à atteindre, et modalités d'évaluation à court et moyen termes.