

SESSION 2020

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PERSONNELS DE DIRECTION

Epreuve écrite d'admissibilité : étude d'un cas concret portant sur le système éducatif du second degré aux niveaux local, régional et national, donnant lieu à la rédaction de propositions d'actions

Durée : 4 heures
Coefficient : 1

Ce sujet contient 22 pages numérotées de 1 à 22, imprimés au recto et au verso.

Assurez-vous qu'il est complet.

S'il est incomplet, demandez un autre exemplaire au chef de salle.

- L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.
- Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence.
- La copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, **vous devrez impérativement vous abstenir de la signer et/ou de vous identifier dans son contenu.**

Sujet

À la rentrée 2019, vous êtes principal.e en poste depuis une année scolaire dans le collège X situé dans une ville moyenne de 24 000 habitants qui dispose d'une infrastructure de transports de qualité. L'établissement accueille 581 élèves. Il a été entièrement réhabilité et offre un cadre de scolarisation très agréable. La liaison avec les écoles et le lycée d'enseignement général et technologique du secteur, situés à proximité immédiate, est limitée voire en attente de construction. Votre première année d'exercice vous a permis de gagner la confiance des équipes.

Les indicateurs de l'établissement font apparaître une diminution de la performance scolaire depuis plusieurs années. Les équipes pédagogiques font régulièrement état de la baisse du niveau des élèves et constatent des difficultés pour les mettre en activité. Ils insistent sur le fait qu'ils ne travaillent pas suffisamment en dehors du temps scolaire. De leur côté, les parents s'inquiètent de la réussite de leurs enfants au sein du collège. Ils se plaignent aussi de la quantité de devoirs donnés à la maison, source fréquente de tensions dans la sphère familiale. Les représentants des parents d'élèves qui siègent au conseil d'administration ont adressé un courrier au chef d'établissement pour l'interpeller sur le déficit d'accompagnement au collège par contraste avec les dispositifs mis en place dans le premier degré.

Lors du dernier dialogue de gestion qui s'est tenu à la fin de l'année scolaire 2018-2019, vous avez analysé avec l'IA-DASEN les indicateurs de performance de l'établissement et évoqué les inquiétudes exprimées par la communauté éducative. Elle vous demande d'engager au sein de votre établissement une réflexion sur le travail personnel de l'élève.

En vous appuyant sur le dossier documentaire qui vous est fourni et sur vos connaissances, vous répondrez aux deux commandes suivantes :

- 1. Dans la perspective de la prochaine réunion du conseil pédagogique, vous formaliserez une présentation des éléments saillants du diagnostic de l'établissement. Puis, sur la base de cette analyse et de manière argumentée, vous proposerez une stratégie opérationnelle permettant de mobiliser la communauté éducative sur le travail personnel de l'élève.**

4 pages maximum

- 2. Dans le courrier qui vous a été adressé, les représentants des parents d'élèves ont souligné le recours de plus en plus fréquent des familles à des offres privées pour l'aide aux devoirs. Vous rédigerez un courrier de réponse aux parents, en copie à l'IA-DASEN et au président de l'association, présentant le sens et les grandes lignes de l'action conduite au sein du collège X pour l'accompagnement des élèves.**

2 pages maximum

Composition du dossier documentaire

| | |
|--|----|
| Document 1 : Données APAE du collège X - Aide au pilotage et à l'autoévaluation des établissements. Année scolaire 2018/2019 | 3 |
| Document 2 : Résultats des évaluations nationales des élèves du collège X (classe de 6 ^{ème} , français et mathématique) | 7 |
| Document 3 : Courrier de notification de l'enveloppe HSE « devoirs faits » | 9 |
| Document 4 : Rémi Thibert. Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève. Dossier de veille de l'IFÉ. N° 111 juin 2016. Extraits. [en ligne] consultée le 09/09/2019 | 10 |
| Document 5 : Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Dispositif numérique « Jules » pour l'aide au devoir. Infographie. [en ligne] consulté le 09/09/2019 | 12 |
| Document 6 : Cédric Villani. Charles Torossian. 21 mesures pour l'enseignement des mathématiques. Rapport remis au ministre le 12 février 2018, p. 62-66. Extraits [en ligne] consulté le 06/07/2019 | 14 |
| Document 7 : Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. Accompagnement personnalisé en classe de sixième. Circulaire n° 2011-118 du 27-7-2011. [en ligne] consultée le 19/09/2019 | 17 |
| Document 8 : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Organisation des enseignements dans les classes de collège. Arrêté du 19 mai 2015. Extraits [en ligne] consulté le 15/09/2019 | 20 |
| Document 9 : Lettre des représentants de parents d'élèves au chef d'établissement du collège X | 22 |

Document 1 : Données APAE du collège X - Aide au pilotage et à l'autoévaluation des établissements. Année scolaire 2018/2019

| Effectifs d'élèves- constat rentrée scolaire | 2017 | 2018 | 2019 |
|---|------------|------------|------------|
| Total | 507 | 542 | 581 |
| Effectifs détaillés des élèves pour l'année scolaire 2019 - 2020 | | | |
| 6 ^e | | | 104 |
| 6e Bilangue de continuité | | | 53 |
| 5 ^e | | | 156 |
| 4 ^e | | | 128 |
| 3 ^e | | | 140 |
| Total niveaux collège | | | 581 |

| Évolution des effectifs totaux entre les rentrées 2018 et 2019 | Public + Privé | | | |
|--|----------------|-------------|----------|--------|
| | Établissement | Département | Académie | France |
| Évolution des effectifs totaux | +7,19 % | + 1,4 % | + 1,5 % | + 1 % |

Caractéristiques scolaires des élèves

| Pourcentage d'élèves pratiquant le latin - 2018 - 2019 | Public + Privé | | | |
|--|----------------|-------------|----------|--------|
| | Établissement | Département | Académie | France |
| Latin en 5 ^e | 6,6 | 25,6 | 21,1 | 19,6 |

| Pourcentage d'élèves en retard d'un an et plus à l'entrée en 6 ^e - 2018 - 2019 | Public+Privé | | | |
|---|---------------|-------------|----------|--------|
| | Établissement | Département | Académie | France |
| % d'élèves en retard | 8,3 | 4,3 | 5,8 | 6,8 |

Caractéristiques sociales des élèves

| Distribution par PCS regroupées des élèves | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---|------|------|------|------|------|
| Cadres supérieurs et enseignants | 5,6 | 8,1 | 7,5 | 7,4 | 6,7 |
| Cadres moyens | 7,5 | 7,5 | 7,7 | 7,6 | 8,1 |
| Employés, artisans, commerçants et agriculteurs | 37,5 | 37,5 | 37,5 | 37,2 | 37,2 |
| Ouvriers et inactifs | 36,2 | 34,1 | 32,8 | 32,3 | 33,3 |
| Non renseignée | 13,2 | 12,8 | 14,7 | 15,5 | 14,7 |

| Répartition des élèves selon le régime scolaire | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---|------|------|------|------|------|
| Externes | 34,3 | 33,5 | 33,1 | 31,9 | 33,2 |
| Demi-pensionnaires | 65,7 | 66,5 | 66,9 | 68,1 | 66,8 |

Personnels et moyens

Caractéristiques des personnels

| Effectifs de personnels | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|-----------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Personnels enseignants | 52 | 54 | 52 | 55 | 56 |
| Rattachés administratifs | 7 | 6 | 7 | 7 | |
| Personnels ATSS | 4 | 6 | 6 | 6 | 4 |
| Conseiller principal d'éducation | | | | 1 | 1 |
| Autres personnels de vie scolaire | 5 | 5 | 6 | 5 | 5 |
| Personnels de direction | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Soutien à l'enseignement | | | | | 1 |
| Animateur pédagogique | | | | | 0 |
| Total | 71 | 74 | 74 | 77 | 70 |

Date d'observation au 30 novembre de chaque année. À partir de 2018, les rattachés administratifs ne sont plus comptabilisés.

| Âge moyen des enseignants - 2018 - 2019 | Même secteur | | | |
|---|---------------|-------------|----------|--------|
| | Établissement | Département | Académie | France |
| Âge moyen | 38,8 | 40,3 | 39,3 | 42,3 |

Date d'observation : 30 novembre 2018.

| Ancienneté moyenne des enseignants dans l'établissement (en années) | | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---|------|------|------|------|------|------|
| Ancienneté moyenne | Etab | 5,4 | 5,6 | 5,7 | 5,6 | 5,8 |

Date d'observation : 30 novembre de chaque année.

Moyens de fonctionnement

| Nombre total de divisions de niveau collège rentrée scolaire | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 |
|--|------|------|------|------|------|
| | 19 | 20 | 20 | 20 | 21 |

| Nombre d'élèves par ordinateur - juin 2018 | Public + Privé | | | |
|--|----------------|-------------|----------|--------|
| | Établissement | Département | Académie | France |
| E/O | 3,7 | 3,6 | 3,6 | 3,2 |

Source : ETIC (extraction réalisée en Juin N+1)

Performance

Réussite au DNB

| Taux de réussite au DNB et valeurs ajoutées | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---|------|------|------|------|------|
| Taux de réussite brut | 77 | 73 | 74 | 76 | 69 |
| Valeur ajoutée / Académie | -5 | -11 | -12 | -11 | -16 |
| Valeur ajoutée / France | -4 | -10 | -12 | -11 | -16 |

| Taux d'accès de la 3 ^e au DNB et valeurs ajoutées | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|--|------|------|------|------|------|
| Taux d'accès brut | 70 | 74 | 68 | 68 | 65 |
| Valeur ajoutée / Académie | -2 | 0 | -10 | -14 | -12 |
| Valeur ajoutée / France | -2 | -1 | -10 | -14 | -13 |

| Écart entre taux de réussite au DNB et taux de réussite des PCS défavorisées - session 2018 | |
|---|------|
| pour l'établissement | -6,5 |
| pour le département | +9,0 |
| pour l'académie | +9,9 |
| pour la France | +8,2 |

Source : Ocean

Notes au DNB

| Note moyenne à l'écrit au DNB et valeurs ajoutées | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|---|------|------|------|------|------|
| Note moyenne à l'écrit/ Étab | 10,2 | 9,4 | 9,5 | 9,1 | 8,9 |
| Valeur ajoutée / Académie | -1 | -1,5 | -2 | -1,5 | -1,7 |
| Valeur ajoutée / France | -1,5 | -2 | -2,6 | -2 | -2,5 |

Source : Ocean-Cyclades

| Note à l'écrit au DNB en Français /Mathématiques | | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|--|------|------|------|------|------|------|
| Français | Étab | 11,6 | 10,9 | 11,8 | 11,1 | 9,5 |
| Mathématiques | Étab | 9,1 | 8,3 | 8,7 | 7,9 | 7,1 |

Source : Ocean-Cyclades

| Note moyenne en contrôle continu au DNB - session 2016 | Étab |
|--|------|
| Note moyenne en contrôle continu | 11,1 |
| Note moyenne académique | 13,1 |
| Note moyenne France | 13,2 |

Source : Ocean

Parcours

| Taux d'accès de la 6 ^e vers la 3 ^e et valeurs ajoutées | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|--|------|------|------|------|------|
| Taux d'accès brut | 75 | 73 | 77 | 75 | 73 |
| Valeur ajoutée / Académie | -6 | -6 | -4 | -6 | -7 |
| Valeur ajoutée / France | 0 | -4 | -2 | -1 | -5 |

Résultats

| Devenir des élèves de 3 ^e en fin de 2 ^{nde} GT - 2018 - 2019 | Établissement | Public + Privé | | |
|--|---------------|----------------|--------------|--------------|
| | | Département | Académie | France |
| 1 ^{ère} S | 20,5 | 39,3 | 36,2 | 35,2 |
| 1 ^{ère} L | 5,1 | 8,0 | 8,2 | 9,0 |
| 1 ^{ère} ES | 25,6 | 27,0 | 24,7 | 22,0 |
| 1 ^{ère} ST2S, STMG ou BT Services | 29,5 ✚ | 12,9 | 16,0 | 15,3 |
| 1 ^{ère} STL, STI2D, STD2A ou BT Production | 15,4 ✚ | 5,6 | 7,0 | 7,5 |
| 1 ^{ère} STHR ou TMD | 0,0 | 0,2 | 0,2 | 0,4 |
| 2 ^{nde} PRO | 0,0 | 0,2 | 0,3 | 1,3 |
| CAP | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,1 |
| 1 ^{ère} PRO | 2,6 | 0,9 | 1,5 | 2,0 |
| Redoublement | 1,3 | 4,1 | 4,0 | 4,5 |
| Autres situations | 0,0 | 1,9 | 1,8 | 2,7 |
| Total | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

| Devenir des élèves de 3 ^e en fin de 2 ^{nde} Pro - 2018 - 2019 | Établissement | Public + Privé | | |
|---|---------------|----------------|--------------|--------------|
| | | Département | Académie | France |
| 1 ^{ère} PRO | 80,0 | 86,2 | 86,6 | 82,8 |
| 2 ^{ème} année de CAP | 3,3 | 1,3 | 0,8 | 1,0 |
| Redoublement | 3,3 | 4,3 | 3,3 | 3,6 |
| Autres situations | 13,4 | 8,2 | 9,3 | 12,6 |
| Total | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Attractivité

| Même secteur | |
|--|--------|
| Taux de demandes de départs des enseignants / nb de titulaires - 2018 - 2019 | Etab |
| pour l'établissement | 18,4 ✚ |
| pour l'académie | 16,4 |
| pour la France | 14,9 |

Document 2 : Résultats des évaluations nationales des élèves du collège X (classe de 6^{ème}, français et mathématique)

Cet outil présente un ensemble de résultats de l'évaluation à l'entrée en 6^{ème} pour les établissements publics de l'académie Y: score par disciplines/connaissances et compétences, taux de maitrise par disciplines et score moyen par disciplines selon le niveau social moyen.

En novembre 2017, plus de 810 000 élèves de sixième scolarisés dans plus de 7 000 établissements publics et privés sous contrat (France métropolitaine + DOM) ont passé une évaluation sur support numérique.

Les données et les indicateurs de cette évaluation sont conçus et produits par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du Ministère de l'éducation nationale (MEN).

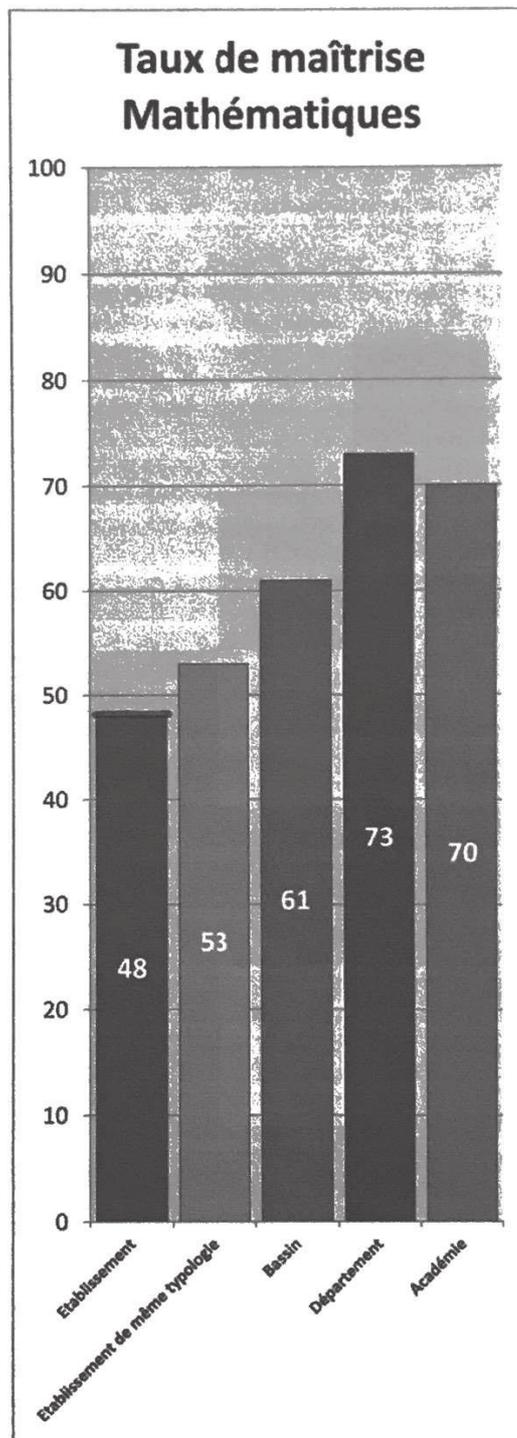
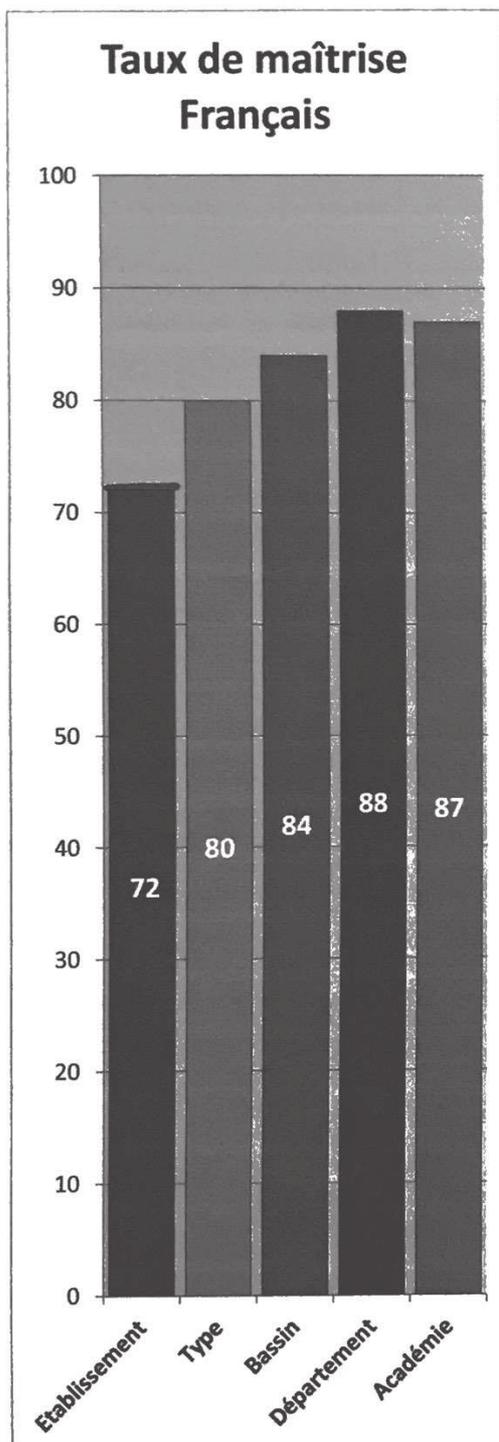
Chaque élève a été évalué dans deux champs disciplinaires, le français et les mathématiques. Un score a été calculé pour chacun d'entre eux.

En français et en mathématiques, les connaissances et les compétences évaluées sont présentées de manière synthétique dans les tableaux ci-dessous :

| Connaissances et compétences | Descriptifs | Connaissances et compétences | Descriptifs |
|------------------------------|---|------------------------------|---|
| Français 1 | Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu. | Mathématiques 1 | Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples et les nombres décimaux ; calculer avec les grands nombres entiers et des nombres décimaux. |
| Français 2 | Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. | Mathématiques 2 | Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, des nombres décimaux et le calcul. |
| Français 3 | Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter. | Mathématiques 3 | (Se) repérer et (se) déplacer dans l'espace en utilisant ou en élaborant des représentations ; reconnaître, nommer, décrire quelques solides et figures géométriques ; reconnaître et utiliser quelques relations géométriques. |
| Français 4 | Identifier les constituants d'une phrase, observer le fonctionnement du verbe, maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe. | Mathématiques 4 | Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques, utiliser le lexique, les unités de ces grandeurs. |
| Français 5 | Acquérir la structure et l'orthographe des mots, maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe, observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier. | Mathématiques 5 | Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs. |
| Français 6 | Acquérir la structure et le sens des mots. | | |

Collège X

Nb d'élèves présents : 162



Document 3 : Courrier de notification de l'enveloppe HSE « devoirs faits »



XXX, le 20 juin 2019

La Directrice académique
des services l'éducation nationale
DSDEN de Z

au

Chef d'établissement du collège X

Objet : Dotation HSE pour la mise en œuvre du programme « devoirs faits » et attribution d'une IMP pour la coordination du dispositif au titre de l'année scolaire 2019/2020

Je vous informe qu'une dotation de 200 HSE est attribuée à votre établissement afin de poursuivre la mise en œuvre du programme « devoirs faits » pour les élèves de votre établissement au cours de l'année scolaire 2019/2020. En conséquence, je vous invite à saisir au terme de chaque mois les heures effectuées via l'application ASIE.

Je vous informe également qu'une IMP-EDU est attribuée à votre établissement afin de rémunérer le coordonnateur « devoirs faits » (hors personnel de direction).

Je vous précise qu'en fonction de la consommation constatée en cours d'année, votre dotation pourra être réajustée, en vertu du principe de redistribution qui vise une utilisation optimale des moyens délégués au niveau départemental. Pour rappel : la dotation de votre établissement était de 300 HSE pour l'année 2018/2019, pour une consommation constatée en fin d'année de 156 HSE.

La Directrice Académique

<http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/111-juin-2016.pdf>

[...] Externalisation ou internalisation de l'aide au travail personnel ?

Rayou rappelle l'importance cruciale d'internaliser les dispositifs de soutien, parce que ces moments de travail personnel permettent de voir comment les élèves travaillent réellement, pour peu qu'un professionnel puisse les observer et voir avec eux le cheminement qu'ils empruntent. Cette observation a été mise à mal par l'externalisation qui a eu cours depuis longtemps.

Kakpo et Rayou dénoncent le creusement des inégalités engendrées par l'externalisation du travail des élèves : « Le travail hors la classe des élèves, parce qu'il est relativement peu cadré par l'institution scolaire, parce qu'il suppose de la part des élèves une autonomie que tous n'ont pas nécessairement acquise ou encore parce qu'il fait intervenir une pluralité d'acteurs aux intérêts divergents nous semble, de ce point de vue, un analyseur particulièrement pertinent de leur construction au quotidien » (Kakpo & Rayou, 2010). Cette externalisation est tellement rentrée dans les mœurs qu'elle ne pourrait sans doute pas être complètement ré-internalisée. L'école doit donc penser le lien avec les dispositifs et pratiques extérieurs à l'école et faire des tiers intervenants (périscolaire, associations, parents, etc.) de réels collaborateurs, avec une formation adéquate, au risque que les politiques mises en place ne soient suivies d'aucun effet significatif. Aujourd'hui, l'aide aux devoirs se montre efficace soit parce que les acteurs sont fortement associés, comme dans le cas de la co-intervention en classe, soit parce que ce sont des enseignants (souvent de la discipline concernée) qui interviennent et sont à même de discriminer les types de difficultés que les élèves rencontrent et de penser les remédiations en conséquence.

Mais une ré-internalisation des devoirs ne suffit à résoudre tous les problèmes. « Les effets positifs mais aussi négatifs que peuvent produire les dispositifs d'aide aux devoirs dépendent intrinsèquement de ce qui circule entre classe et dispositifs hors la classe » (Kakpo & Netter, 2013).

Le lien entre le travail en classe et hors la classe : où et avec qui ?

Le rapport de Glasman et Besson conclut sur la nécessité de terminer une séance par un moment pendant lequel les élèves puissent s'approprier ce qui a été vu en classe, afin de préparer le travail à faire en dehors de la classe. Les auteurs précisent quand même que, pour les élèves les plus fragiles, ce temps de travail hors la classe gagnerait à se faire au sein de l'établissement avec des personnels aptes à aider les élèves. Ils plaident pour la réintroduction de l'étude surveillée et pour repenser la salle de permanence afin que celle-ci devienne réellement une salle d'étude avec le personnel adapté disponible (Glasman & Besson, 2004). Les autres lieux sont aussi à interroger et/ou à créer, avec une ouverture plus large des CDI ou 3C (Centres de connaissance et de culture), des différentes salles accessibles aux élèves et qui permettraient la discussion, le débat ou encore l'entraînement à l'oralisation. La création de salles d'études ouvertes aux parents est une autre piste envisageable.

Dans les structures existantes qui prennent en charge le travail hors la classe, ce sont bien souvent d'autres personnes que des enseignants qui s'occupent des élèves et qui se situent davantage du côté d'une « prestation de services » plutôt que sur la base d'un dialogue authentique entre différents acteurs. L'articulation avec la classe n'est donc pas pensée : « Or le partage de la responsabilité éducative est exigeant. Il ne s'agit pas d'avoir une approche cloisonnée du travail éducatif (aux uns les missions "nobles" de l'enseignement, aux autres les actions "vulgaires" de l'animation), mais d'en faire un objet de "travail conjoint" » (Federini, in Kus & Martin-Dametto, 2015). C'est une des conditions pour un partenariat réussi. Le rapport de l'académie de Créteil (Observatoire des pratiques en éducation prioritaire, 2016) insiste aussi sur cette articulation et sur la nécessité de coordonner les actions qui sont parfois très dispersées : « Il ne s'agit pas de leur abandonner l'organisation du travail du soir, mais d'articuler les différents temps de l'enfant afin d'améliorer les objectifs communs et créer les conditions d'un partenariat plus efficace avec l'Éducation nationale ».

Un réel suivi individualisé des élèves n'est possible que lorsqu'une action collective basée sur une forte volonté des équipes existe. Ces conditions sont rarement présentes car cet accompagnement « reste faiblement institutionnalisé » (Berthet, in Kus & Martin-Dametto, 2015). [...]

L'implication des familles

Aujourd'hui, il est indéniable que les parents s'impliquent fortement dans les devoirs, surtout dans les milieux populaires. On constate une volonté de plus en plus grande des familles d'avoir un contrôle sur les parcours scolaires de leurs enfants. Ce n'est pas nouveau pour les milieux favorisés, mais ça l'est davantage pour les classes moyennes et populaires, même si ces dernières subissent davantage l'ordre scolaire que les autres. On est loin de la démission parentale si souvent dénoncée. Les familles populaires sont largement mobilisées autour des devoirs scolaires et, pour certaines, ne comprennent pas que des enseignants n'en donnent pas. Cette évolution s'inscrit dans un cadre plus large, celui de l'école devenue indispensable, où la réussite scolaire est devenue plus importante qu'avant pour s'insérer socialement et professionnellement (voir aussi Thibert, 2013, 2014). « Le travail réalisé pour l'école en dehors de l'école aurait donc changé de statut » (Glasman & Besson, 2004) : la réussite scolaire est devenue plus large et englobe tout le travail académique qui se fait hors les murs. C'est pourquoi les parents investissent davantage cet espace, et les familles sont devenues des institutions de sous-traitance pédagogique.

D'autre part, si l'objectif des devoirs à la maison est de rendre les élèves plus autonomes, la réalité est toute autre, dans la mesure où certains parents en font un encadrement très strict et très prescriptif, voire font les devoirs en même temps que leurs enfants. D'autres familles s'inscrivent davantage dans un processus de résistance pédagogique, soit en privilégiant les écoles privées, soit en reprenant chez eux les anciens codes scolaires (Kakpo, 2012). Cette implication grandissante se fait parallèlement à des offres toujours plus nombreuses d'accompagnement scolaire, que ce soit par des officines privées ou par des associations et dispositifs d'aide aux devoirs. [...]

Discontinuité des temps et des lieux

La discontinuité entre le temps de la classe et le temps des devoirs rend ces derniers inopérants, car ils répondent à des logiques hétérogènes (Rayou, 2009). D'autres parents, à l'inverse, ne se sentent pas légitimes pour aider leurs enfants (Solomon et al., 2002). C'est le sujet d'un travail de thèse en cours par Marion van Brederode sur l'enseignement des sciences de la vie et de la Terre en cycle 3 et au collège. En effet, les devoirs servent-ils à préparer ou à prolonger une séquence d'apprentissage ? À s'entraîner ? À créer quelque chose ? Il est urgent de réintroduire une continuité pour que ce temps d'étude hors la classe serve à quelque chose. [...]

Les effets de la discontinuité des temps de travail

Cette discontinuité pénalise les élèves les plus faibles qui discernent difficilement ce qui relève du générique et du spécifique dans les différents moments de l'organisation ou de l'enseignement des disciplines scolaires. « *Et si l'on admet que cette difficulté les enferme dans un "malentendu" des règles implicites qui font le quotidien du travail scolaire, il y a fort à parier que tant que ce problème ne sera pas résolu en classe, il le sera difficilement à la maison* » (Félix, 2004). Alors que les « bons » élèves sauront construire une continuité, les élèves en difficulté n'y parviendront pas. Pour ces derniers, ce moment est un simulacre d'étude. À l'inverse, les « bons » élèves établissent des ponts qui leur sont profitables : « *l'essentiel [de leur] travail est fait en classe et [...] à la maison, ils continuent à travailler, à "explorer les recoins" de ce qui a été fait en classe* » (Bonasio & Veyrunes, 2014).