

05/09

COMMISSION PARITAIRE**PROCÈS-VERBAL****de la séance du 15 juin 2015****Présents :**

Camille CHEVALIER, Pilar CALVO ALVAREZ (départ à 19h24, procuration à Vincent TERRASSE), Grégoire ETRILLARD (arrivé à 18h37), Pierre FRANÇOIS (arrivé à 18h11), Hugo LABART (départ à 19h26, procuration à Constance MAUBANT), Constance MAUBANT, Daniel MUGERIN et Vincent TERRASSE.

Absents ou excusés

Maxime BUREAU (a donné procuration à Hugo LABART), Céline BENTZ (a donné procuration à Camille CHEVALIER), Manuel FLAM (a donné procuration à Pierre FRANÇOIS), Clara KOENIG, Amélie LUDWIG-DINKEL, Laure MARCUS et Nabil RABAH.

Assistaient à la séance :

François MELONIO	directrice des études et de la scolarité
Jacques de CHAMPCHESNEL	directeur de la vie universitaire,
Bénédicte DURAND	doyenne du Collège universitaire,
Delphine GROUES	directrice exécutive des études,
Ismahane GASMI	chargée de mission auprès de Delphine GROUES,
Sylvie HERLICQ	chargée de la vie enseignante
Hakim HALLOUCH	responsable du pôle diversité et égalité des chances
Agnès VAN ZANTEN	chercheur CNRS
Annabelle ALLOUCH	enseignante

*

* *

I. Point d'étape sur l'avancement de l'enquête « La dissémination des effets des Conventions Éducation Prioritaire dans les lycées partenaires »	2
II. Conventions Education Prioritaire : présentation d'un nouveau projet de partenariat	7
III. Point d'information par la Directrice des Études et de la Scolarité	8
IV. Validation du procès-verbal provisoire de la séance du 13 avril 2015	11
V. Échange d'informations sur des questions diverses	11

COMMISSION PARITAIRE

PROCÈS-VERBAL

de la séance du 15 juin 2015

La séance est ouverte à 18 h 09.

I. POINT D'ÉTAPE SUR L'AVANCEMENT DE L'ENQUÊTE « LA DISSÉMINATION DES EFFETS DES CONVENTIONS ÉDUCATION PRIORITAIRE DANS LES LYCÉES PARTENAIRES »

a) Exposé

Françoise MELONIO précise que l'enquête a été réalisée, en toute indépendance et sur une longue durée, par des chercheurs de Sciences Po.

Agnès VAN ZANTEN effectue un point d'étape sur l'avancement de l'enquête. Elle l'a pilotée avec quatre autres chercheurs (dont deux étaient bénévoles).

Cette enquête sociologique avait pour objectif d'étudier la perception et la mise en œuvre des dispositifs Convention Education Prioritaire dans les lycées partenaires, afin de dégager à la fois des traits communs et des différences entre les acteurs, notamment entre les proviseurs et les enseignants et dégager les effets constatés et probables de la façon dont le dispositif est conçu et organisé à l'échelle de chaque établissement et les effets qu'il induit sur les établissements du point de vue de leur image, leur attractivité, leurs résultats et du point de vue des professionnels de l'éducation (cela modifie-t-il leurs pratiques, leurs représentations, leurs identités ?) et des élèves (cf. apprentissages, comportements, orientations vers l'enseignement supérieur). Pour interpréter ces résultats, différents facteurs sont analysés (cf. caractéristiques du dispositif Convention Education Prioritaire, caractéristiques des lycées, trajectoires, profils des enseignants, etc.).

Le dispositif d'enquête comporte deux volets. Le premier est un questionnaire, adressé à la fois aux proviseurs et proviseurs adjoints et aux enseignants engagés dans les dispositifs. Le questionnaire pouvait également être rempli par d'autres personnels, impliqués dans le dispositif (notamment les documentalistes).

Le taux de réponse est moins important qu'attendu/souhaité, notamment pour les proviseurs. Cela s'explique notamment par le fait que le questionnaire a été assimilé par certains au questionnaire que Sciences Po adresse tous les ans aux établissements. Il a en outre été très difficile de convaincre les établissements que les points de vue à la fois du proviseur et d'un enseignant étaient nécessaires. Il faut savoir, par ailleurs, que les établissements ont été sollicités au même moment par d'autres organismes (enquêtes de l'Académie de Créteil et de l'Académie de Rouen) et que nombreux sont ceux qui sont régulièrement sollicités par des journalistes et des chercheurs.

Le second volet est une enquête ethnographique. Elle a concerné 6 lycées dans trois académies. Le choix des académies a été lié, d'abord et avant tout, à la question de la proximité, le budget ne permettant pas des déplacements lointains. L'Académie de Rouen a été sélectionnée pour sa spécificité, ce qui a permis notamment d'avoir des lycées ruraux au profil très différent de celui des lycées franciliens.

Des observations ont été réalisées dans ces lycées tout au long de l'année scolaire. Le dispositif a été suivi, de sa mise en place (octobre) jusqu'à la fin (admission). Les ateliers, les conférences, les pratiques des tutorats, les sorties et les jurys d'admissibilité ont fait l'objet d'un travail d'observation participante en cours d'analyse. Des entretiens ont été réalisés avec les proviseurs et les proviseurs adjoints, avec tous les acteurs impliqués dans le dispositif, avec tous les élèves. Parallèlement, à Sciences Po, une analyse de la documentation du pôle « Egalité des chances » et des entretiens avec son équipe ont été effectués. Des membres de l'enquête ont également participé aux jurys d'admission.

L'enquête par questionnaire révèle que les enseignants participant au dispositif sont généralement assez âgés. Il y a autant d'hommes que de femmes. Les hommes sont plus âgés que les femmes. Il s'agit surtout

d'enseignants bien intégrés dans leur établissement (65 % sont présents depuis au moins 10 ans). On constate une représentation forte des enseignants d'histoire-géographie, dans une moindre mesure des enseignants des sciences économiques et sociales.

En termes de position sociale, on constate une représentation qui correspond sensiblement à la représentation nationale. Cela étant dit, 32 % des enseignants proviennent des « milieux supérieurs ». Les conjoints sont encore plus assis dans une position supérieure. Ce sont des enseignants diplômés (titulaires d'une maîtrise ou d'un master). Un certain nombre font état d'une mobilisation en termes de carrière.

On constate que la perception qu'ils ont de leur établissement est celle d'un établissement ayant une mauvaise réputation, dans lequel les parents ne sont pas très impliqués, plus que d'un établissement socialement défavorisé. Les enseignants considèrent par ailleurs que les résultats au baccalauréat des élèves sont proches des taux attendus.

Une analyse des motivations des enseignants pour intégrer le dispositif a été effectuée. Trois types de logiques se dessinent au niveau du mode d'investissement dans le dispositif. Il y a une logique militante : c'est une façon pour certains (en particulier des enseignants jeunes et diplômés, non syndiqués) de renouer avec un idéal de mobilité sociale, qui a guidé leur choix d'embrasser une carrière d'enseignant. La participation dans le dispositif est assimilée à une forme d'engagement. Il y a ensuite une logique statutaire. Les enseignants voient le dispositif comme un moyen de retrouver des conditions de travail privilégiées avec un petit groupe d'élèves sélectionnés, auquel il est possible de proposer des connaissances plus poussées en les préparant à l'enseignement supérieur. Il y a enfin une logique très orientée vers l'apport pour l'établissement. Elle est plus présente chez les chefs d'établissement, parfois chez des enseignants dont une partie souhaite devenir chef d'établissement. C'est l'idée que le dispositif permet d'améliorer la réputation de l'établissement, son attractivité et, à terme, éventuellement d'y retrouver une plus grande mixité sociale.

Que font les enseignants dans les ateliers Convention Education Prioritaire ? Le cadre des ateliers, convient-il de rappeler, reste assez ouvert. Pendant très longtemps, les enseignants ont joui d'une très grande autonomie pour décider ce qu'il fallait faire dans l'atelier. Depuis quelque temps, la cellule Égalité des chances à Sciences Po est plus présente dans les établissements. Elle donne plus de consignes, mais il persiste une assez grande marge d'autonomie. Sauf quelques cas particuliers, il y a très peu de régulation de la part de l'Éducation nationale, des rectorats. Par ailleurs, dans beaucoup d'établissements, il y a une très faible régulation du chef d'établissement, ce qui fait qu'il existe une très grande variété de pratiques d'un établissement à un autre. Même lorsqu'une équipe change dans un établissement, les pratiques peuvent également se modifier. En tous les cas, quelques éléments clairs apparaissent dans le questionnaire. La plupart des équipes qui s'investissent dans le dispositif sont de taille assez réduite. Plus de 40 % comportent de 2 à 5 enseignants, ce qui favorise la cohésion au sein de l'équipe, mais ne favorise pas la dissémination au sein de l'établissement. Dans certains profils d'établissement, un seul enseignant, parfois, semble s'être approprié le dispositif. Il y a une forme de « captation » du dispositif. Cette donnée fait l'objet d'une analyse. En revanche, dans des établissements de taille plus importante, les équipes peuvent être plus nombreuses, sachant qu'elles constituent plutôt l'exception que la règle.

Quel est le type d'investissement ? Les enseignants déclarent s'investir beaucoup dans la préparation des ateliers, puisqu'ils déclarent à plus de 40 % passer entre une à deux heures par semaine pour préparer l'atelier, sachant qu'il dure en lui-même 2h. Il s'agit d'une tâche que les enseignants cumulent avec leur travail. Ils ne sont pas déchargés pour les préparer et ils sont faiblement rémunérés en heures supplémentaires, sachant que l'intensité de leur investissement varie beaucoup au long de l'année. Il apparaît également qu'il y a un engagement au-delà des ateliers. Beaucoup d'enseignants (presque 50 %) déclarent passer beaucoup plus de temps, en dehors de l'atelier et de la préparation stricto sensu, pour suivre des élèves.

On constate malheureusement un fort écart entre le nombre d'élèves participant à l'atelier au début et à la fin de l'année. Si cela permet un suivi individualisé du travail des élèves et de leurs projets, cela réduit la portée matérielle et symbolique du dispositif au sein de chaque lycée.

Quel est le profil des enseignants qui s'impliquent ? Deux tiers d'entre eux sont investis dans d'autres projets de l'établissement (cf. travail en équipe, participation à différents dispositifs). Leur rapport au métier est déjà très ouvert au travail en équipe. Ils déclarent s'investir très régulièrement dans l'orientation des élèves, sachant que beaucoup de professeurs des lycées résistent assez fortement à s'investir dans l'orientation. La volonté d'investissement identifiée chez certains enseignants est peut-être renforcée par le dispositif. Mais cela est difficile à mesurer. Il est aussi difficile de savoir s'ils exercent une influence sur leurs collègues, en sachant

que ces questions font débat dans les établissements. Dans un certain nombre de lycées, le fait de s'investir dans des projets est mal vu, critiqué, de même que le fait d'assumer des fonctions d'orientation.

Le choix des enseignants de s'impliquer ou non dans les ateliers est très lié aux logiques qui ont présidé au choix du métier (cf. investissement plutôt militant ou statutaire), aux vertus que l'on attribue ou non au dispositif, à la vision de l'établissement. Il y a également des aspects matériels qui interviennent, qui sont liés par exemple à l'organisation des emplois du temps. Certains établissements ont fait un réel effort en termes d'emploi du temps pour laisser une place au dispositif. D'autres ont fait peu d'efforts, si bien qu'il est très difficile que plusieurs enseignants puissent se retrouver en même temps sur un créneau identique. Ils participent donc « en pointillé ». La rémunération, par ailleurs, est très variable d'un établissement à l'autre, d'une académie à une autre.

S'agissant de la composition et du renouvellement des équipes, on constate que le mécanisme de la cooptation (syndicale, militante, pédagogique, politique, personnelle) joue un rôle important. Toutes les études réalisées sur le travail en équipe entre enseignants montrent une prégnance des affinités électives. Les conventions n'ont pas changé cette tendance, d'autant que les chefs d'établissement ne se sont pas impliqués très fortement pour désigner les membres qui auraient pu y participer. Ce mécanisme de la cooptation réduit le nombre potentiel de participants, limite la variété des points de vue, mais aussi renforce la cohésion de l'équipe.

On constate qu'il y a des équipes très stables et d'autres très instables. Il faut savoir que la stabilité n'est pas forcément une garantie d'un très bon fonctionnement. En fait, une stabilité moyenne serait souhaitable. Cela étant dit, il apparaît que le dispositif fonctionne de façon plutôt efficace dans les lycées dans lesquels il y a une relative stabilité du coordonnateur.

Globalement, il est observé une assez forte coupure entre l'équipe du dispositif et le reste de l'établissement. Cela peut poser problème. Mais en même temps, il peut exister des coopérations. Agnès VAN ZANTEN précise que l'effort que cela demande est en cours d'analyse, avec un certain nombre d'équipes, notamment les équipes de taille plus réduite, qui font appel à des collègues en tant que tuteurs. Les ateliers, insiste Agnès VAN ZANTEN, ce n'est pas que les enseignants. Les documentalistes jouent parfois un rôle pivot. Ce rôle pivot peut être seulement matériel (cf. aide à la constitution de la revue de presse) ou central. Il apparaît également que certains anciens élèves ayant intégré Sciences Po ou des étudiants de Sciences Po extérieurs aux lycées jouent un rôle important dans le coaching des élèves pour les jurys d'admissibilité et d'admission. Ils représentent en outre un modèle d'identification très fort pour les élèves. Il arrive que des acteurs extérieurs interviennent (cf. enseignants à la retraite, enseignants chercheurs du supérieur, tuteurs d'autres dispositifs).

En ce qui concerne la sélection des élèves, si les ateliers sont ouverts aux élèves de toutes les filières, il existe différentes stratégies de dissuasion des élèves des filières technologiques. En principe, les élèves ne sont pas sélectionnés en fonction de leurs résultats scolaires et de leur comportement. Il n'est pas du tout impossible qu'il existe des sollicitations de la part d'enseignants pour que certains élèves participent au dispositif. Aucun des enseignants ne mentionne, dans les entretiens, des effets d'autocensure.

La nécessité de limiter le nombre d'élèves ne se pose que dans un petit nombre d'établissements, les enseignants pariant sur le phénomène d'absentéisme et de chute du nombre de participants en cours d'année.

Les activités au sein des ateliers changent au cours de l'année. En début d'année, il y a surtout des cours magistraux dispensés par les enseignants du dispositif, d'autres enseignants de l'établissement ou des intervenants extérieurs. Ce sont souvent des cours d'histoire récente, de politique française et étrangère et de relations internationales. Il y a également des conférences un peu plus appliquées autour des thématiques de la presse, du journalisme, du décodage des images, de la recherche documentaire, de la préparation d'un dossier de presse. Certains lycées considèrent que ces conférences ne sont pas très utiles et les ont pratiquement éliminées. Il existe des cours plus informels sur la prise de note, la constitution de fiches méthodologiques, etc. Il y a des travaux de groupe sur des sujets variés. Certains établissements organisent des sorties.

Le deuxième trimestre est beaucoup plus largement consacré à la préparation des dossiers de presse que les élèves doivent soumettre au jury d'admissibilité. Des séances collectives et individuelles sont organisées. Il y a une intensification de ce travail avant les jurys d'admissibilité, avec des séances collectives d'apprentissage de la prise de parole, de la gestion du stress. Un coaching individuel, plus ou moins intense, est assuré par les enseignants et les tuteurs. Beaucoup d'oraux blancs, formels ou informels, sont organisés par les élèves, les enseignants et les tuteurs.

Si une partie des séances a lieu dans les salles de cours (notamment dans les conférences), beaucoup d'activités ont lieu dans le CDI ou dans une salle informatique, ce qui contribue à changer les relations entre

les élèves et les enseignants qui jouent davantage un rôle d'accompagnateur, de coach. Le travail en équipe ainsi que le travail individuel (plus ou moins autonome, notamment sur Internet) sont encouragés. Les relations entre enseignants et élèves s'améliorent. C'est un des effets positifs majeurs du dispositif. Les relations entre élèves changent également. La concurrence est souvent découragée (même si elle existe). S'il y a beaucoup d'entraide, elle s'inscrit malheureusement dans un cadre plus moral qu'intellectuel. Les enseignants ne semblent pas toujours en mesure d'aider les élèves à s'entraider.

À titre de conclusion, Agnès VAN ZANTEN propose quelques pistes de réflexion ainsi que des questionnements. Le dispositif ne concerne pas les filières scientifiques. En conséquence, dans certains établissements, des enseignants des filières littéraires et économiques et sociales se sont sentis revalorisés. On constate également un renforcement des identités professionnelles (cf. enseignants, documentalistes). De façon plus générale, on peut penser que ces ateliers préfigurent dans certains lycées un nouveau type d'accompagnement personnalisé vers la préparation des élèves à l'entrée dans le supérieur, de la part d'enseignants et des documentalistes, qui trouvent ici un nouveau rôle. Il apparaît que le dispositif est un lieu d'épanouissement des enseignants. Nombre d'entre eux ont dit trouver beaucoup de plaisir lié à l'autonomie, au travail en équipe, aux liens avec le supérieur. Certains ont déclaré que cette expérience avait constitué un frein pour effectuer des demandes de mutation.

Il y a des aspects moins positifs. C'est l'impression dans certains lycées que l'atelier constitue une sorte de « plan » pour se retrouver entre soi, une forme de compensation par rapport aux frustrations liées à l'exercice du métier dans un contexte défavorisé (l'atelier constituant alors un « espace-refuge »), un tremplin pour le passage dans l'enseignement supérieur, voire dans le fait d'intégrer Sciences Po.

En ce qui concerne les connaissances acquises par les élèves, il n'y a pas d'apports très significatifs, sauf une plus grande ouverture à l'actualité et au rôle des médias, ce qui correspond aux conférences et aux enseignements dispensés. On observe un apprentissage de l'autonomie, un travail plus régulier et rigoureux. Certains élèves, qui ne sont pas de très bons élèves, se sentent très valorisés dans l'atelier. Il a été dit dans de nombreux ateliers, que ces derniers ont permis à leurs participants d'avoir de meilleures notes. Un travail d'analyse est en cours. Une meilleure réussite au baccalauréat est avancée ainsi qu'une orientation dans le supérieur plus ambitieuse. Ce dernier point semble confirmé. Enfin, la question se pose de savoir si les participants aux ateliers sont in fine mieux préparés pour l'enseignement supérieur.

Il y a également des effets plus négatifs. Les ateliers, l'admissibilité et l'admission créent souvent chez les élèves des sentiments mitigés. Ils se sentent à la fois très intégrés, valorisés à un certain moment, puis rejetés s'ils ne sont pas pris. On constate que l'on apprend aux élèves à manipuler leur image, à savoir se présenter, à donner une bonne image de soi en vue des jurys d'admissibilité et d'admission. Si cela n'est pas en soi négatif, cela devient problématique lorsque c'est l'élément le plus présent. On observe un rapport très manipulateur aux autres. Les enquêteurs, eux-mêmes, rapporte Agnès VAN ZANTEN, ont été instrumentalisés pour toutes sortes d'activités auxquelles ils se sont prêtés, tant au niveau du comportement que des connaissances utilisées.

b) Questions et observations

Pierre FRANÇOIS souhaite avoir un complément d'information sur l'insertion du dispositif dans les trajectoires des enseignants, dans leur rapport au métier et leur construction d'une mobilité. Il se demande si les enseignants investissent le dispositif parce qu'il est pour eux une manière de redynamiser, soit subjectivement soit objectivement, leur carrière ou parce qu'il s'accorde à une posture militante.

Agnès VAN ZANTEN indique que les rapports au dispositif sont différents. Ainsi, pour un groupe d'enseignants souvent plus jeunes, le dispositif constitue une sorte d'étape dans une carrière (cf. préparation d'une mobilité horizontale, préparation de l'agrégation, préparation d'une carrière dans le supérieur...). Pour d'autres (généralement des enseignants plus âgés et expérimentés), le dispositif constitue avant tout un espace d'épanouissement. L'investissement dans le dispositif interagit avec des dynamiques internes dans l'établissement (cf. phénomène de cooptation).

Daniel MUGERIN se dit frappé par l'utilisation des termes « captation » et « affinités électives ». Il se demande si tous les lycées jouent vraiment le jeu de la Convention Education Prioritaire, autrement dit s'ils se mettent à la disposition des élèves de terminale qui veulent présenter Sciences Po (cf. cas particulier des lycées où un enseignant monopolise le dispositif), si des élèves n'ont pas pâti du phénomène de « captation », sachant

pourtant que la participation au dispositif n'est pas conditionnée à l'obtention de bonnes notes. Ainsi, Daniel MUGERIN fait observer qu'il a été refusé à des élèves de terminale d'intégrer le dispositif.

Agnès VAN ZANTEN affirme que la notion de « captation » recouvre des situations différentes. Dans la majorité des lycées, le dispositif est au service des élèves principalement et les enseignants s'inscrivent dans une logique d'accompagnement de ces mêmes élèves. Il est certain, mais c'est un phénomène marginal, que le dispositif peut être l'objet de l'exercice d'un pouvoir par un ou plusieurs enseignant(s). Il y a aussi parfois le cas d'établissements de petite taille, dans lesquels les équipes ne parviennent pas à se former et où la personne investie dans le dispositif ne veut pas laisser ou partager sa place. Il est dans ce cas un peu abusif de parler de « captation ».

Annabelle ALLOUCH précise que la « captation » est considérée par certains enseignants comme une condition *sine qua non* au bon fonctionnement du dispositif.

Daniel MUGERIN se demande si ce phénomène de captation ne peut pas s'expliquer par le fait que le proviseur ne s'investisse pas suffisamment dans le dispositif, en déplorant le fait qu'un seul professeur (ou une seule équipe d'enseignants) puisse être en charge du dispositif sur du très long terme.

Agnès VAN ZANTEN fait valoir que c'est un cas de figure, malheureusement, assez fréquent, notamment dans les lycées de la région parisienne. Il arrive, dans certains établissements, que des équipes d'enseignants stables prennent le pouvoir sur l'établissement. Mais le dispositif n'a pas créé ce phénomène ; il était présent avant sa mise en place.

Il est difficile de faire parler les enseignants sur la façon dont ils découragent ou encouragent certains élèves. Le travail d'analyse doit se poursuivre. Il faut savoir par ailleurs que les équipes sont plus ou moins efficaces, sachant que la notion d'efficacité peut recouvrir plusieurs choses.

Vincent TERRASSE demande un complément d'information sur le fonctionnement du dispositif. Il souhaite savoir si la liberté est totale dans les établissements (cf. choix des élèves, des méthodes, des matières).

Agnès VAN ZANTEN affirme que les établissements jouissent d'une très grande liberté. Il peut y avoir une assez grande variabilité parmi les 105 établissements qui adhèrent au dispositif, sachant que les proviseurs ne s'impliquent pas très fortement dans le contrôle de l'application du dispositif. Cela étant dit, un système de régulation a été mis en place. Les représentants de la cellule Égalité des chances peuvent rencontrer les enseignants des établissements.

Pierre FRANÇOIS note que les possibilités de régulation, d'harmonisation, de contrôle, ce qui apparaît comme un des enjeux de l'implication de Sciences Po, semblent très réduites, compte tenu de l'hétérogénéité des équipes pédagogiques et de l'impossibilité de s'adresser à une « tête de pont » unique (en la personne du proviseur).

Agnès VAN ZANTEN fait observer que les enseignants ont beaucoup ajusté leurs pratiques à ce qu'ils croient avoir identifié comme les attentes de Sciences Po et de l'enseignement supérieur. S'il existe une hétérogénéité, il y a tout de même de nombreuses constantes, sachant par ailleurs que l'épreuve constitue un élément fort de régulation des pratiques. Par ailleurs, des formes de régulation interviennent à l'occasion des réunions à Sciences Po et des visites de la cellule Égalité des chances dans les établissements. Il convient sans doute de réfléchir à la mise en place d'un modèle de diffusion de l'information aux coordonnateurs et enseignants, tout en conservant la notion d'autonomie, nécessaire à l'investissement des équipes pédagogiques.

Pierre FRANÇOIS fait remarquer, ce qui n'est pas le cas ici, que la régulation des écoles préparatoires se fait à travers les épreuves du concours et les visites des inspecteurs.

Agnès VAN ZANTEN affirme, à ce sujet, qu'il existe une autre façon de réguler le dispositif : en régulant l'épreuve à travers un changement de son contenu, sachant, estime-t-elle, qu'il est aujourd'hui loin d'être satisfaisant (cf. dérives liées notamment à la manipulation de l'image de soi). Il apparaît en fait opportun de donner davantage de contenu à l'épreuve, condition à une régulation des pratiques.

Annabelle ALLOUCH insiste sur l'importance des campus délocalisés et de la régulation régionale. Ainsi, il existe dans l'Académie de Rouen une équipe particulière qui travaille autour des dispositifs Égalité des chances. Cette régulation varie d'une académie à une autre. Elle ne dépend pas de Sciences Po, mais des politiques nationales et rectorales mises en œuvre.

Françoise MELONIO fait remarquer qu'il existe d'autres dispositifs Égalité des chances dans les lycées. Il semble qu'il n'y ait pas une très grande mutualisation des différents dispositifs.

Agnès VAN ZANTEN affirme que s'il existe une mutualisation de certaines ressources (cf. tuteurs, sorties partagées), il n'y a pas, véritablement, de mutualisation des pratiques.

Agnès VAN ZANTEN fait valoir que la mise en place d'une telle politique repose avant tout sur la volonté et la capacité du chef d'établissement. Or, elle constitue plutôt l'exception que la règle.

Annabelle ALLOUCH fait observer que l'on assiste aujourd'hui à une sorte de « routinisation » du travail mené autour de l'égalité des chances dans les établissements scolaires, tendance largement favorisée par Sciences Po. Certains établissements sont devenus des « spécialistes » de ce type de dispositif, si bien qu'il peut parfois exister jusqu'à 10 dispositifs dans un même lycée. Certains dispositifs fonctionnent isolément, d'autres de manière beaucoup plus intégrée.

D'expérience personnelle, Grégoire ETRILLARD se dit frappé par l'hétérogénéité des profils des élèves intégrant Sciences Po par la voie du CEP. Il serait donc particulièrement intéressant d'analyser la trajectoire et les résultats des étudiants au sein de Sciences Po.

À ce sujet, Agnès VAN ZANTEN annonce qu'elle a récemment obtenu un financement du LIEPP qui lui permettra d'opérer un suivi des élèves pendant leur scolarité.

II. CONVENTIONS ÉDUCATION PRIORITAIRE : PRÉSENTATION D'UN NOUVEAU PROJET DE PARTENARIAT

a) Présentation

Hakim HALLOUCH rappelle qu'il a été à plusieurs reprises demandé en séance pour quelle raison la CEP ne se développait pas dans le sud-est, notamment aux alentours de Marseille. Un travail de prospection et d'échanges avec le rectorat de l'Académie de cette ville a été mené. Un lycée d'Avignon a rejoint le dispositif en 2014. La candidature du lycée Victor Hugo de Marseille, qui remplit les trois critères d'éligibilité (labellisation « éducation prioritaire » et emplacement dans une zone urbaine sensible, au moins 60 % des élèves issus d'un collège classé en « éducation prioritaire », au moins 47 % de CSP dites défavorisées scolarisées dans l'établissement) et dont l'équipe pédagogique se montre très motivée, va être proposée au Conseil de direction. Il faut savoir, signale Hakim HALLOUCH, que le lycée Victor Hugo est l'établissement qui reçoit le plus d'aides de l'État dans le cadre du financement des bourses du secondaire.

b) Questions et observations

Interrogé par Vincent TERRASSE sur le fait que cette candidature n'est présentée qu'aujourd'hui, Hakim HALLOUCH avance plusieurs raisons. Il fait valoir que Sciences Po ne décide pas seul. L'adhésion au dispositif doit pouvoir s'intégrer dans un projet d'établissement. Sciences Po a d'abord prospecté autour des zones où il était déjà implanté. Il a par ailleurs concentré son effort sur des territoires qui pendant très longtemps ont été négligés (cf. outre-mer, zones rurales, etc.). Dans son action, il s'est toujours efforcé de ménager l'action des IEP en Province. À ce sujet, Hakim HALLOUCH signale que ce lycée a déjà travaillé avec l'IEP d'Aix-en-Provence et préfère (aujourd'hui) travailler avec Sciences Po. Enfin, depuis 2004, Sciences Po ne démarché plus les établissements. Ce sont eux qui déposent leur candidature.

Hugo LABART se réjouit de l'entrée d'un nouveau lycée dans le dispositif.

Camille CHEVALIER indique que l'UNI-MET entend répondre à cette candidature par un vote d'abstention, considérant que d'autres types de dispositifs en faveur de l'égalité des chances gagneraient à être mis en place à Sciences Po. L'Unef estime, dans un souci d'égalité, que le concours devrait rester identique pour tous et que des structures de préparation devraient être mises en place en parallèle avec les cours de terminale.

Grégoire ETRILLARD se réjouit de cette nouvelle candidature et se félicite d'apprendre qu'il existe une équipe pédagogique très motivée au sein du Lycée Victor Hugo. Cela étant dit, il insiste sur l'importance de véritablement prendre en compte la question de la pérennité de l'adhésion au dispositif, en s'assurant notamment périodiquement de la motivation de l'équipe pédagogique.

Pierre FRANÇOIS affirme qu'il s'agit là d'une question de fond. Elle renvoie à la problématique de la régulation du dispositif abordée précédemment, sachant de plus qu'il existe des logiques de distorsion territoriale très fortes dans la mise en place des dispositifs.

c) Vote

Le nouveau projet de partenariat est adopté à l'unanimité des suffrages exprimés (9 pour et 2 abstentions).

III. POINT D'INFORMATION PAR LA DIRECTRICE DES ÉTUDES ET DE LA SCOLARITÉ

a) *Présentation*

Françoise MELONIO, qui participe ce jour pour la dernière fois à une réunion de la Commission paritaire, effectue un bilan des chantiers en cours : la politique des admissions, les innovations pédagogiques, les langues et l'organisation des écoles.

En ce qui concerne tout d'abord la **politique des admissions**, Françoise MELONIO souligne l'importance de la participation des enseignants, tant vacataires que permanents de Sciences Po, sachant que plus de 2 000 oraux ont eu lieu pour la seule entrée au Collège. Il convient ici de les remercier.

La politique de diversification des filières d'entrée se poursuit, et s'accompagne d'une grande vigilance sur la qualité des partenariats et les conditions d'entrée.

Pour l'entrée au Collège, il n'est pas prévu de modification des épreuves d'examen. L'organisation actuelle donne satisfaction.

Une convention internationale avec Berkeley est en cours de négociation. Les doubles diplômes internationaux attirent de plus en plus de bons candidats. Ainsi, on recense cette année plus de 60 élèves admis en commun avec l'université Columbia. La stratégie privilégiée est celle d'un accroissement des recrutements pour chaque double diplôme, plutôt qu'une multiplication des nouveaux doubles diplômes. Le nombre d'admis dans les doubles diplômes français reste stable.

pour les épreuves écrites d'examen, des centres délocalisés ont été ouverts, sachant qu'il n'est pas possible de les multiplier indéfiniment (cf. difficultés de mise en place, risque de fuites, etc.).

Constance MAUBANT demande un complément d'information sur les examens oraux par visioconférence.

Françoise MELONIO indique que les examinateurs se déplacent généralement dans le cadre de la procédure internationale. La visioconférence n'est utilisée que lorsqu'il est très difficile aux candidats de se déplacer dans le cadre de la procédure nationale ou internationale. La visioconférence est très contraignante (elle suppose notamment qu'une personne de l'établissement joue le rôle de surveillant afin de s'assurer que le candidat répond seul aux questions), elle n'offre pas les mêmes garanties que l'examen oral présentiel. Il convient donc de limiter cette procédure autant que possible.

En ce qui concerne les entrées en master, de nouvelles conventions ont été récemment signées (notamment avec l'Institut d'Optique Graduate School). Des conventions ont désormais été établies avec toutes les écoles Normales supérieures.

Cette politique de convention vise, pour Sciences Po, à disposer d'un vivier de candidats de très haut niveau, tout en restant maître de l'admission à travers des examens oraux qui sont les mêmes que pour les autres candidats.

Cette politique de convention est en cours d'extension selon 3 axes de développement :

- L'outremer. Il s'agit de promouvoir des premiers cycles d'excellence outremer, de permettre le développement des universités qui nous enverront leurs meilleurs candidats après la licence (mention Bien ou 14 de moyenne en DEUG/Licence et dimension pluridisciplinaire et sélective de la formation suivie). Une convention est en cours de finalisation avec l'Université de Nouvelle-Calédonie. Une convention devrait être conclue avec la Réunion. Les discussions entamées avec les Antilles et la Guyane sont en attente d'un retour des partenaires.
- L'IEP de Grenoble a souhaité signer une convention avec Sciences Po, qui vise à permettre que quelques-uns de ses étudiants intègrent la préparation de concours et qu'ils puissent bénéficier, sous

réserve de l'obtention de très bons résultats, d'un passage direct à l'oral d'admission, les étudiants de Sciences Po pouvant bénéficier des mêmes conditions dans le cas où ils souhaitent poursuivre leurs études à Grenoble.

- Il a été proposé aux différents établissements de la communauté d'université de bénéficier d'un système de convention pour leurs meilleurs étudiants (cf. mention Bien) dans leurs licences sélectives ou pluridisciplinaires. Les discussions sont très avancées avec l'Université Paris 5, qui présentera ce projet lors de la réunion de son Conseil de direction du 20 juin. Sciences Po est particulièrement intéressé par les filières renforcées des universités en matière de droit, économie et gestion ainsi qu'en matière de politique de santé et psychologie. Des discussions ont été engagées avec Paris 13, Paris 7 et Paris 3.

En ce qui concerne la pédagogie, il convient de noter que le déménagement à Reims est en bonne voie. Les étudiants ont été consultés sur les difficultés matérielles qu'ils pouvaient rencontrer lors de leur changement de domicile. La situation est globalement très satisfaisante. Quelques cas devront être « aidés ».

En ce qui concerne ensuite la question de la pédagogie et des innovations, il est important de signaler qu'un certain nombre de projets pédagogiques vont être soutenus financièrement par la communauté d'université à hauteur de 400 000 euros. Ces projets devront être réalisés avant juin 2016. Trois projets concernent l'aide à la réussite des étudiants de premier cycle:

- Un projet sur les stages dans l'optique d'améliorer l'encadrement des stages de 3^{ème} année (par ricochet ceux des autres étudiants), en mettant au point une meilleure formation avant le départ (cf. mise en place d'une série d'apprentissages sur la façon de rédiger un rapport de stage et une réflexion sur les suivis en cours de stage).
- Boîte à outils d'orientation professionnelle : mise en place d'une série d'outils pour l'auto-orientation des étudiants. L'idée, ici, est de travailler avec les entreprises, la DSD, les alumni afin de disposer de présentations courtes par secteurs d'activité.
- Projet handicap (neurologiques, et psychologiques.). Il est apparu que la pédagogie devait être adaptée. Des experts auront pour mission de travailler sur ce que devrait être le suivi pédagogique de ces cas particuliers de handicap (pédagogie, évaluations).

En dehors de ces projets orientés 1^{er} cycle, sont également financés plusieurs projets d'innovation pédagogique :

- Un projet de plateforme d'économie, piloté par Yann ALGAN. L'objectif, ici, est de mettre en place une plateforme d'économie en français intégrant des hétérodoxes, adaptation d'un travail mené par Yann ALGAN avec une équipe internationale. Ce projet est intellectuellement très innovant. Il répond aux objections faites aux cours d'économie, il vise à s'adapter au marché et aux expériences francophones.
- Criminocorpus, projet piloté par Hélène BELLANGER : mise en place d'une base de données sur la justice, avec visite virtuelle de tribunaux, et d'enseignements sur les questions liées à la justice.
- Projet cartographie : enseignement des méthodes de la cartographie.
- Projet d'accompagnement de voyages historiques destinés aux master/doctorants.
- Projet de notions fondamentales, extension du travail fait pour les emethodo en direction des lycées et pour l'accompagnement en master (PSS, aide au rattrapage de disciplines de SHS).

Ces projets (dont beaucoup ont une dimension « numérique ») ont pour but d'accompagner résolument les innovations pédagogiques.

Par ailleurs La plateforme sur les stages et offres d'emplois commune à toutes les filières et au service Carrière ouvrira mi-juin. Elle sera testée auprès de l'École de la Communication et de PSIA. Il faut saluer le travail considérable effectué par le service carrières et la DSI sur ce projet

S'agissant du dossier « langues », Françoise MELONIO annonce qu'un professeur de FLE a été recruté. Il prendra ses fonctions en septembre. Il s'agit d'une personne expérimentée. Les professeurs permanents de langues se sont réparti toutes les missions pour la rentrée. Ils vont fonctionner sur une base collégiale. Il y aura désormais, pour chaque langue, un permanent responsable. Par ailleurs, la mise en place de la Commission de

réflexion sur les langues est en cours. Jakob VOGEL a accepté d'assumer la fonction de président. Des groupes de travail étudiants vont être instaurés.

Enfin, en matière d'organisation des écoles, les commissions ainsi que les comités pédagogiques se mettent en place. Les étudiants du comité pédagogique de l'École de Journalisme interviendront devant la Commission paritaire lors de sa réunion de septembre. L'École de Droit et l'École d'Affaires Publiques ont également tenu leur comité pédagogique. Des comptes-rendus seront systématiquement présentés à la Commission paritaire.

Françoise MELONIO conclut sa présentation en mentionnant les chantiers qui restent à engager : la mise en place des dernières écoles avec les remplacements des doyens, la mise en place des *short tracks*, la réflexion sur l'avenir du Collège, les nouveaux programmes et le bilan de l'existant, l'amélioration de l'accueil des étudiants, l'amélioration de l'orientation et du suivi individuel des étudiants et la réflexion sur le grand oral.

b) Questions et observations

Répondant à Pierre FRANÇOIS, Françoise MELONIO assure que les projets cités s'inscrivent dans le cadre d'un appel à projets. Un nouvel appel à projets devrait en principe être émis après juin 2016. Elle confirme le fait qu'ils correspondent à des « budgets d'amorçage ».

Pierre FRANÇOIS fait observer que les frais de fonctionnement de ces projets ne peuvent raisonnablement se situer à hauteur du budget initial (400 000 euros).

Françoise MELONIO fait valoir que l'idée était bien ici que les projets, une fois financés, puissent « tourner » sans dépenses particulières, avec nos ressources propres en personnel. Le budget d'amorçage permettra de mettre en places des outils efficaces (cf. méthodes de suivi pour le projet handicap et le projet stage). De nouveaux projets pourront ensuite être proposés.

Vincent TERRASSE souhaite savoir comment s'intègrent les projets numériques avec les MOOCS.

Françoise MELONIO explique qu'il faut bien distinguer d'une part des MOOCS, d'autre part les pratiques pédagogiques numériques. Les MOOCS sont des cours en ligne gratuits, qui s'adressent au plus grand nombre. Ils ne donnent pas lieu à un suivi pédagogique et ne concernent pas des étudiants d'un niveau particulier. Les MOOCS constituent une vitrine pour Sciences Po et contribuent à la formation d'un public extérieur à Sciences Po. Il en va différemment pour les projets présentés. Ils s'adressent au premier chef aux étudiants de Sciences Po, tout en pouvant être étendus aux étudiants de la COMUE. Ces projets ont beaucoup à voir avec les pratiques d'enseignement combinant présentiel et numérique. Ils ont pour vocation de renforcer l'efficacité des enseignements et des systèmes d'orientation de Sciences Po.

Grégoire ETRILLARD se dit particulièrement intéressé par le projet Criminocorpus, en considérant qu'il manque généralement une structure philosophique permettant d'envisager en profondeur le droit pénal et la procédure pénale.

Françoise MELONIO précise que le projet Criminocorpus est porté par une équipe pluridisciplinaire. L'outil sera utilisé l'an prochain à la fois au Collège et en master, notamment au sein de l'École de Droit.

Pierre FRANÇOIS demande si l'« École de l'Entreprise » sera bientôt mise en place.

Françoise MELONIO répond que le directeur de Sciences Po devrait prochainement faire une annonce à ce sujet.

Vincent TERRASSE note que certains domaines sont apparemment oubliés (notamment l'histoire et la sociologie).

Françoise MELONIO fait observer qu'il existe deux projets en histoire. Le projet d'Elissa Maillander est destiné avant tout aux étudiants de master et aux doctorants. Le projet criminocorpus d'Hélène Bellanger s'adresse aux historiens et aux juristes. Le projet stages devrait faire intervenir des sociologues du travail. Elle insiste sur l'importance du projet « notions fondamentales », dont un des enjeux est d'achever et de renouveler le PSS (cf. Programme de sciences sociales).

Vincent TERRASSE salue cette initiative, en préconisant d'y associer les volets marketing et communication.

Françoise MELONIO fait remarquer qu'ils auront toute leur place dans le projet de boîte à outils d'orientation professionnelle.

Pierre FRANÇOIS déplore le fait que le PSS ne donne pas, pour l'heure, satisfaction. Il est essentiel de se donner les moyens, humains et financiers, de le développer.

Françoise MELONIO convient qu'il est en l'espèce absolument essentiel d'engager un travail de fond. Le PSS constitue un outil très important pour l'orientation et l'accueil des étudiants, en particulier de ceux qui n'ont suivi qu'une discipline. L'outil devrait pouvoir bénéficier d'une allocation financière.

Pierre FRANÇOIS clôt le point en remerciant, au nom de l'ensemble des membres de la Commission paritaire, Françoise MELONIO pour son travail et son investissement.

IV. VALIDATION DU PROCÈS-VERBAL PROVISOIRE DE LA SÉANCE DU 13 AVRIL 2015

Le procès-verbal provisoire de la séance du 13 avril 2015 est adopté à l'unanimité des membres présents et représentés.

V. ÉCHANGE D'INFORMATIONS SUR DES QUESTIONS DIVERSES

Pas de questions diverses.

Pierre FRANÇOIS lève la séance à 19h 49.