

Sommaire général

Avant-propos	7
---------------------------	---

Livre 1

La médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur : le succès d'une liberté nouvelle	9
---	---

Chapitre 1

Genèse de la médiation	19
-------------------------------------	----

Chapitre 2

La médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur	29
--	----

Chapitre 3

Quels outils pour réussir ?	67
--	----

Chapitre 4

Témoignages sur la médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur	89
--	----

Livre 2

Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur	119
---	-----

Première partie

La médiation, force de proposition	123
---	-----

Chapitre premier

Les nouvelles recommandations	125
--	-----

Chapitre deuxième

Les précédentes recommandations	149
--	-----

Deuxième partie

Informations	189
---------------------------	-----

Chapitre premier

Les statistiques d'activité des médiateurs en 2013	191
---	-----

Chapitre deuxième

Les textes instituant des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur	203
---	-----

Chapitre troisième

Des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur : mode d'emploi	205
---	-----

Chapitre quatrième

Le réseau des médiateurs	207
---------------------------------------	-----

Avant-propos

2013, une année différente, une production différente !

Deux livres constituent notre contribution au rapport public annuel que le législateur a demandé aux médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Le **livre 1** est le résultat d'un travail très particulier. Il s'agit de la synthèse des contributions des médiateurs académiques qui, au fil des années, ont acquis expérience et compétence de médiateur : être un tiers, être un connaisseur, être à distance, être bienveillant.

Dans cet ouvrage sont rappelés la genèse de la médiation et les liens qu'elle entretient avec la société civile notamment, dont elle est issue. Elle est une nouvelle démarche démocratique que les administrations acceptent, créent et réclament.

Les médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur livrent, à toutes celles et ceux qui voudront bien les lire, l'explication de leur mission, de leur organisation, mais surtout de leurs méthodes, diverses, réfléchies, complexes. C'est un exercice qui mérite d'être souligné et salué non pas par volonté d'une quelconque transparence mais parce que cette mission exige de chacun réflexion et humilité. La médiation apparaît pour ce qu'elle doit être : une autorité non autoritaire, une autorité de référence, d'influence, de reconnaissance. Dans le triptyque bien connu *avoir de l'autorité, faire autorité, être l'autorité*, la médiation doit faire autorité par sa capacité à apporter des informations justes, pour ses compétences déployées pour produire des recommandations aux pouvoirs publics, au-delà même des périmètres des ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Le **livre 2** explicite l'activité de la médiation pour l'année 2013. Le nombre de réclamations a augmenté de 9 %, portant ainsi le total à 11 288.

Pour cette année 2013, deux thèmes ont été choisis parce qu'ils constituent des préoccupations constantes au fil des années.

Tout d'abord, l'inscription des élèves dans les établissements scolaires, qui peut aussi s'appeler la gestion de la carte scolaire. Sur ce sujet, le regard des élèves et des familles est une donnée essentielle des réflexions à venir. C'est ce point de vue qui a été retenu pour élaborer les recommandations.

En ce qui concerne les études de médecine, il est essentiel de constater que tant les universités que les étudiants se plaignent du « gâchis » pour ces derniers, qui se voient refuser une orientation demandée à l'issue de la première année commune des études de santé (PACES). C'est donc cette orientation-réorientation qui fait l'objet de recommandations.

Au cours de cette année 2013, une partie substantielle de nos recommandations a trouvé un écho favorable auprès des ministres, du secrétaire général et des directeurs généraux des administrations. Un nombre important de réclamations individuelles a trouvé réponse. L'effort de tous doit être encouragé pour que, au-delà de l'application de la règle de droit, la dimension humaine des situations rencontrées trouve plus encore sa place.

Livre 1

La médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur

Le succès d'une liberté nouvelle

Monique SASSIER

Sommaire

Préface	13
----------------------	----

Introduction	
Une autorité non autoritaire	15

Chapitre 1

Genèse de la médiation	19
-------------------------------------	----

La médiation, une nouvelle chance	19
--	----

- République, démocratie, services publics 19
- Les moyens d'action des usagers du service public 20
- Le médiateur, fruit de l'évolution des rapports sociaux 21
- Le médiateur : un facilitateur 22

La médiation et le droit	23
---------------------------------------	----

- La médiation institutionnelle en France : un contexte européen 23
- La transposition en France de la directive n° 2008/52 : une clarification de la définition du médiateur et de la médiation 24
- L'administration du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur : le cadre des lois et règlements 26

Chapitre 2

La médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur	29
--	----

L'interprétation du droit et l'équité	29
--	----

Le médiateur : quel statut, quelles missions ?	31
---	----

- Le médiateur national 31
- Les médiateurs académiques 31
- Les missions du médiateur 33

Avec quelle organisation ?	35
---	----

- Une logique de mission 35
- Un fonctionnement en réseau entre les médiateurs académiques et l'équipe nationale 35

Dans quel rôle auprès des décideurs ?	37
--	----

- Les recommandations 37
- Les alertes 50

Les situations de handicap	52
---	----

- L'action du médiateur dans le traitement des situations de handicap 52

L'action du médiateur au sein des établissements privés	55
--	----

- La médiation est une mission de service public 55
- Typologie des réclamations 56
- La spécificité de l'enseignement privé 56
- Une attitude tout en nuance respectant le « caractère propre » 57

Les recours au médiateur toujours plus nombreux	58
• Évolution du nombre global de dossiers et de leur répartition	58
• Répartition des dossiers	59
• Répartition des demandes.....	60
Une mission d’humanisation du système éducatif	62
Chapitre 3	
Quels outils pour réussir ?	67
Les outils internes	67
• Première approche : l’écoute, le conseil, la prise en charge	67
• La médiation : mode d’emploi	70
• Écrire ou parler ?	71
• Quelques exemples pour illustrer ces principes	73
• Comment le médiateur peut réussir dans les relations avec les administrations	80
Les outils externes	84
• Comment vaincre les résistances à la médiation	84
Chapitre 4	
Témoignages sur la médiation dans l’éducation nationale et l’enseignement supérieur	89
La médiation vue par quelques-uns de ses acteurs	89
• Témoignage du fondateur du réseau des médiateurs à l’éducation nationale et à l’enseignement supérieur.....	89
• Témoignage du médiateur de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur pour la période 2006-2008	93
• Témoignage du médiateur de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur pour la période 2008-2009	95
La médiation vue depuis l’institution	96
• Témoignage d’un recteur d’académie.....	96
• Témoignage d’un directeur académique des services de l’éducation nationale	100
La médiation vue par des usagers de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur	104
• Courriers de remerciements	104
Conclusion	
Une réponse nouvelle à la résolution des litiges	107
Annexe 1	
Charte du Club des médiateurs de services au public (1^{er} mars 2011)	111
Annexe 2	
La médiation de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur en chiffres	117

Préface

Cet ouvrage a pour ambition de mettre en lumière la dynamique de travail de la médiation, de rendre compte de la façon dont les idées nouvelles peuvent se frayer un chemin. Il s'adresse à tous, et particulièrement aux praticiens de la médiation.

Au départ, il s'agissait de réunir les témoignages d'anciens médiateurs académiques, en toute liberté. Ensuite d'autres médiateurs, en fonctions, ont souhaité participer aussi à cet exercice. Puis l'équipe nationale ! Un véritable puzzle s'est peu à peu constitué, fait des réflexions, des expériences, des témoignages de chacune et chacun. Plus de cinquante participations, textes, plans, idées ont constitué le premier socle de ce document, qui résulte ainsi d'un engagement collectif.

Réécrire l'ensemble devenait le seul moyen de laisser une place à chacun, le seul moyen de préserver la pensée et l'expérience. C'est ce modeste travail qui a été entrepris, pour vous, pour rendre compte de votre activité, de votre mission de médiateur. Tout compte dans la vie ! Rien ne doit être perdu, et surtout pas l'engagement.

Je dédie notre livre aux nouvelles générations de professionnels, qui s'engageront à leur tour pour construire une société bienveillante.

Aux médiateurs qui nous rejoignent et qui poursuivront ce récit, plus tard, à chacune et à chacun d'entre vous : merci !

Monique SASSIER

Introduction

Une autorité non autoritaire

En 2009, le chef de service de l'IGAENR, au nom des ministres, m'a proposé le poste de médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Ce fut vraiment un bonheur. Dès 2000, j'ai travaillé sur la médiation familiale, et véritablement structuré ce qui est devenu la médiation aux affaires familiales, avec des professionnels formés qui exercent la médiation dans le respect des principes qui lui sont inhérents, dont le plus important est d'être *un tiers*, non pas un service de plus, mais bien *un autre*. Ce fut l'occasion de publier chez Dunod, en 2001, un ouvrage de souvenirs d'une contribution à l'évolution sociale : *Construire la médiation familiale*.

Ce que m'ont appris dix-sept années passées à l'administration pénitentiaire, au ministère de la justice et dans les collectivités territoriales, c'est que la médiation est avant tout *la résolution amiable des conflits*, et qu'un bon compromis vaut mieux qu'un procès, d'où les familles sortent souvent sans satisfaction réelle. Car si la loi est observée, le droit n'y trouve pas toujours son compte. Éviter la judiciarisation à outrance dans la résolution des conflits doit donc être une priorité : l'institution et ses usagers le méritent bien.

Cette proposition d'assurer la médiation nationale pour l'éducation nationale et l'enseignement supérieur marque l'apogée de ma vie professionnelle ; je n'occuperai aucun poste après celui-là. C'est donc l'occasion d'apporter une pierre au fonctionnement de l'institution. Tel est l'objet de cet ouvrage, qui vise à mieux faire connaître la médiation en tant que nouvel outil démocratique, à la lumière des pratiques actuelles dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur.

Immédiatement en prenant mes fonctions, j'ai trouvé un réseau de médiateurs académiques très engagés et une équipe nationale elle aussi très impliquée, mais se situant aux frontières des services administratifs et peinant à trouver une identité, une reconnaissance, et à se définir. C'était l'époque où la médiation dans les institutions était vilipendée, notamment par les universitaires la qualifiant de « *bâtarde* ». Il fallait relever le défi, car la médiation a toute sa place dans nos institutions. Mais il revient au médiateur de montrer qu'elle ne peut briguer cette place qu'en tant que *plus-value non concurrentielle, non agressive, sans pouvoir de décision, mais seulement de conviction, en agissant de manière résolue et en développant une logique d'influence*. Elle peut ainsi être considérée comme une autre voie que la voie judiciaire pour résoudre les conflits.

Compromis à l'amiable, la médiation est une voie de pacification dans la résolution des litiges. Le médiateur se doit donc de proscrire toute formule impérieuse qui ne correspond pas à l'esprit de la médiation. Le médiateur « propose », « souhaite », et surtout *explique*. Au terme de l'explication, il élabore une proposition d'accord, de solution en droit, en équité ou à dimension humaine. Il arrive en effet que, le droit ne répondant pas ou mal aux difficultés qui se présentent, il faille faire alors qu'il s'assouplisse dans le sens d'une solution *humaine*.

Et, dans ce domaine, qu'il soit bien clair qu'*aucune de nos propositions ne saurait faire jurisprudence* : le médiateur travaille constamment sur des cas toujours différents et qui appellent chacun un traitement adapté. *Il n'est pas un créateur de droit dans l'ombre*. Le droit ne peut évoluer que s'il est l'objet d'un travail au grand jour avec l'institution, voire d'autres médiateurs, travail dont les résultats font l'objet d'un *rapport public*.

Je me suis résolument engagée dans cette voie en exposant cette démarche aux différents cabinets et directeurs des ministères : *la médiation n'est pas l'alliée de l'administration, mais elle n'est pas non plus son adversaire* et ne s'oppose pas à elle. Je me suis rapprochée également des fédérations de parents d'élèves et des organisations syndicales en reprenant ces explications, surtout pour leur montrer que la médiation est *une autre chance*. Les relations se sont détendues, les appels se font naturellement en tant que de besoin, la consultation de nos partenaires est toujours ouverte, *sans être incluse dans le fonctionnement de la médiation qui, avant tout, est libre, avec un médiateur indépendant*.

La médiation est un processus visant à réduire et à apaiser les conflits qui lui sont soumis, mais c'est en même temps une démarche *éthique* dans le fonctionnement quotidien de chacun des médiateurs. Il n'y a pas d'écart entre la résolution des conflits et l'attitude quotidienne de travail. Là se trouve le véritable enjeu pour que la médiation soit reconnue et validée par l'institution et qu'elle y trouve véritablement sa place.

La reconnaissance de cette légitimité est perceptible au climat de confiance qui s'est instauré lors des réunions de recteurs qui invitent la médiatrice nationale à faire appel à leur arbitrage, si cela est nécessaire. Nous y avons recours en effet dans les cas extrêmes, les situations « ordinaires » ou moins délicates pouvant se régler directement avec les services.

Ce qui différencie les relations avec la médiation par rapport aux relations avec les organisations juridictionnelles, voire syndicales, c'est que les requérants peuvent *être entendus sans être jugés*. Et cela permet d'aborder avec eux une réflexion et un dialogue sereins et constructifs permettant de *sortir d'une impasse pour trouver un chemin*.

La médiation est libre, mais elle se situe au sein de l'institution scolaire et universitaire. Et cette situation singulière lui permet d'exercer une *fonction d'alerte selon des modalités spécifiques*. À propos d'un problème naissant, j'alerte, à titre *personnel, professionnel et jamais public*, la direction, le service ou le cabinet concerné sur les difficultés qui se profilent. La réponse n'appartient pas à la médiation, la décision appartient à l'administration. Mais le lien de confiance qui s'est établi avec l'institution, appuyé sur le choix de ne jamais rendre ces constats publics, est un élément de reconnaissance. Ainsi la médiation peut-elle aider l'institution à une meilleure prise en compte des difficultés.

Les problèmes qui se posent ne se traitent pas en jugeant les personnes qui s'adressent au médiateur ni les actes des professionnels à l'origine du litige, mais en cherchant une solution *dans le fonctionnement même du système*. Le médiateur n'est pas un danger et l'institution n'a pas à s'en méfier, encore moins à en avoir peur.

L'enjeu est de poursuivre le processus engagé en s'attachant plus que jamais à la neutralité de la fonction et au respect de la déontologie. Ainsi en va-t-il dans les relations avec la presse, avec laquelle on ne saurait se départir de *l'anonymat le plus total dans la relation des situations que nous sommes amenés à décrire*. Pour observer cette règle avec rigueur,

il suffit de se persuader qu'on est médiateur, observateur du réel, tiers intermédiaire, et non partie prenante dans les conflits.

En tant que médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, mon ambition est de mettre en lumière le triptyque dont la médiation constitue l'un des piliers, aux côtés des inspections générales et de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. Cette dernière réalise des études remarquables sur tous les éléments permettant de connaître la situation et *l'évolution quantitative et statistique* du système éducatif, scolaire et universitaire, tandis que les inspections générales fournissent des *travaux thématiques* approfondis sur le fonctionnement des structures et les contenus du système. La médiation, très modeste avec ses soixante personnes, fait remonter du « terrain » des analyses sans prétention statistique, partielles, mais à *valeur qualitative* : *elles montrent le visage humain et vivant de notre institution.*

Je souhaite inscrire la médiation dans ce triptyque en tant que connaissance de la dimension humaine du système chargé de l'éducation, de l'enseignement et de l'instruction, dans sa diversité, ses succès et ses réussites, ses difficultés et ses échecs au quotidien. C'est cette dimension humaine qui commence à intéresser l'Assemblée nationale et le Sénat dans leurs demandes d'audition, comme en témoignent les questionnaires qu'ils m'envoient, *des questionnaires adaptés à ce que nous sommes* : non pas un service de réclamations, mais un service à *plus-value non critique*, une *force de proposition* qui évoque à la fois les difficultés et les solutions possibles. La médiation avance par contournement, en imaginant des issues ou des dénouements quand la solution administrative s'est révélée inadéquate.

Le médiateur doit faire différemment du droit, sans se mettre hors du droit ; c'est un « aménageur de compromis » qui agit avec souplesse, dans le respect de l'autre – institution et usagers –, avec résolution et ténacité, en usant de son seul atout de liberté et de sa seule capacité à convaincre. La médiation, c'est une autorité non autoritaire.

Genèse de la médiation

La médiation, une nouvelle chance

République, démocratie, services publics

L'État de droit qui caractérise la République française entraîne, pour les services publics, quelle que soit la personne publique qui en assure la tutelle, des droits et des devoirs que l'appareil juridique a fixés d'emblée ou dont l'évidence a été constatée au fil du temps, par les décisions du Conseil constitutionnel, les jurisprudences des tribunaux, le Conseil d'État notamment, mais également les tribunaux de l'ordre judiciaire. L'administration française est donc objet et sujet de droit. Du droit interne évidemment, mais aussi du droit résultant de l'insertion en droit interne de dispositions des traités internationaux ratifiés par la France. Il en va ainsi de la Déclaration universelle des droits de l'homme, de la Charte des droits de l'enfant, des conventions spécifiques comme la Convention européenne des droits de l'homme.

Il n'est pas besoin de souligner combien cet édifice est impressionnant, combien ce tissu dense et parfois redondant de textes, de décisions, d'accords parfois circonstanciels est complexe à mettre en œuvre, voire à interpréter.

Agissant au nom de l'État, les services publics sont chargés d'appliquer ce corpus juridique de codes, de circulaires, de décisions. Ils sont les dépositaires de l'autorité de l'État et, à ce titre, ils doivent rendre compte de leur action devant le pouvoir politique qui les a investis, mais aussi et de plus en plus devant les tribunaux des deux ordres de juridiction, tribunaux judiciaires et tribunaux administratifs.

Nouvelle force, nouveau pouvoir à demander des comptes et de plus en plus souvent à les obtenir, le quatrième pouvoir représenté par les médias et, bien qu'illégitime, déclarant représenter l'opinion publique, cette déesse aux cent bouches selon Georges Brassens, oblige les administrations publiques à de nouvelles modalités de communication.

C'est la règle de la démocratie de rendre compte des actes commis par les représentants du peuple – et à ce titre, l'administration nommée et contrôlée par les représentants du peuple ou leurs délégués ne peut être épargnée par ce contrôle. C'est aussi la règle de la démocratie que de pouvoir contester les décisions de l'administration en ce qu'elles contrecarrent les souhaits ou les intérêts du citoyen. Il s'ensuit que toute intromission dans le dispositif démocratique a pour effet de réduire, sinon de détruire la démocratie.

« Le pouvoir ne se partage pas » : sous son apparence de slogan, la formule est la garantie de la liberté du citoyen. Le continent européen a connu dans les cent dernières

années des évènements terribles, destructeurs de vies, de biens, et sans doute aussi de valeurs qui avaient réussi à fonder la force des nations. Cinq totalitarismes l'ont désagrégé, ont pernicieusement mis à bas les institutions minées de l'intérieur par des déviations successives, au début imperceptibles et devenant au fur et à mesure les nouvelles règles.

La plus grave atteinte connue à la démocratie consiste à en nier les bases en édictant des règles qui conviennent à un individu ou à un groupe d'individus. C'est en usant de tels procédés que les administrations des États totalitaires, comme celles des États placés sous la coupe des premiers, ont été court-circuitées : l'administration officielle, légale, a été vidée de son pouvoir, de sa légitimité et de la responsabilité qu'elle avait face au peuple qu'elle était censée servir.

En conséquence, *le médiateur ne peut pas être une administration parallèle*. Il ne peut pas être non plus un nouveau degré de juridiction, il ne lui appartient pas de procéder à la comparaison du droit applicable et du droit appliqué. Il y a des tribunaux pour cela, qui ont l'autorité pour dire le droit et juger de la validité des solutions.

C'est donc sur la seule base de l'équité qu'il peut éventuellement fonder une légitimité. C'est dire que son action ne peut se glisser que dans le faible interstice existant entre la loi appliquée et la loi ressentie. Faible interstice parce qu'il est sans réalité démontrable, on se retrouve dans ces notions chères à Jankélévitch du « presque-rien » ou du « je-ne-sais-quoi ». Mais cette notion si diaphane, si peu certaine, pourra-t-elle fonder une action ou simplement témoigner d'un intérêt singulier pour une situation personnelle ?

La vie des sociétés, malgré le désir profond du gouvernant, est fréquemment troublée par l'apparition de zones non couvertes par la norme juridique ou sociale. Des situations équivoques auxquelles pourraient s'appliquer des régimes juridiques différents se font jour, ou au contraire des zones de non-droit, mais pas au sens de l'inapplication localisée du droit, non-droit parce que la situation nouvelle n'avait pas été envisagée, elle n'est donc pas couverte par le corpus juridique existant. C'est cet aspect interstitiel qui intéresse le médiateur.

Là où s'applique incontestablement le droit, il ne peut intervenir qu'en se plaçant dans le rôle de porte-parole, d'entremetteur. Il n'a pas compétence pour intervenir en lieu et place d'institutions légitimes et professionnellement armées pour le faire. Il ne peut pas prescrire, il se mettrait alors en situation de forfaiture.

On le perçoit, on touche ici à une improbable définition de fonction dont le consensus recherché peut être la justification mais en aucun cas la légitimité. Nous ne sommes plus, en tant que médiateur, dans l'ordre administratif *stricto sensu* bien qu'en relation nécessaire avec l'administration, nous sommes devenus qu'on le veuille ou non des facilitateurs, des intercesseurs, en tout cas rien qui pourrait nous faire percevoir comme un administrateur supérieur ou un nouveau degré de juridiction.

Les moyens d'action des usagers du service public

S'il est des domaines – et ils se raréfient à mesure du temps – où les usagers du service public ne disposent que de peu de moyens pour faire reconnaître leurs droits,

dans la majorité des situations rencontrées, il est possible de contester des décisions, de demander leur annulation, voire de demander des dédommagements à l'administration.

Le *recours gracieux* est en règle générale la démarche fréquente de l'usager : il est d'usage facile et aboutit souvent à la satisfaction du demandeur ou à la mise au point d'un compromis qui bénéficie autant à l'administration qu'au requérant. Des deux côtés on gagne du temps et on évite d'avoir à justifier de décisions parfois prises dans le feu de l'action.

Pour les personnels du service public, le *recours hiérarchique* est souvent moins conclusif. S'engage là une autre dimension, celle de l'organisation du service ou de la compétence professionnelle des individus avec ce que cela suppose d'image de soi et de souci de la validité de ses prérogatives. Ce mode de recours peut être dévastateur pour un service comme pour des individus.

Le *recours juridictionnel* est ouvert aux usagers comme aux agents sous la réserve, souvent, qu'ils aient débuté leurs démarches par les recours non juridictionnels. À la limite, on pourrait souhaiter que l'institution non juridictionnelle constitutionnellement établie, le Défenseur des droits, soit lui-même saisi avant de s'engager dans des actions juridictionnelles coûteuses.

De toute évidence, on voit bien que la succession de ces procédures précontentieuses a pour effet – sans doute voulu – de désengorger les juridictions, administratives notamment, qui, bien que renforcées par les cours administratives d'appel, sont assaillies par les demandes des justiciables. Seul le droit peut être le fil rouge de l'action administrative, et c'est de son observance ou de son inobservance que l'usager tire ses possibilités de faire reconnaître un droit méconnu ou appréhender une situation peu banale.

Force est de reconnaître à l'administration sa spécificité de dépositaire de la puissance publique. Elle a pour elle la légitimité et les moyens de son action. Elle a aussi pour elle l'obligation hiérarchique de contrôler les activités des services et les capacités des agents du service public. Des corps d'inspection existent à tous les niveaux de l'action administrative et la hiérarchie aurait grand tort de se priver de leur capacité. Inspecter, contrôler, évaluer, dans tous les secteurs de l'activité administrative et pédagogique, c'est une obligation non sanctionnée pour un ministre. Savoir poser les questions judicieuses qui apporteront des réponses argumentées et permettront de mieux appréhender l'état du système éducatif ou de certains secteurs de son activité offre au directeur de l'administration de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur un moyen permanent de s'informer et de comprendre les imperfections qu'il doit combattre, les objectifs des politiques qu'il doit mettre en œuvre pour remplir sa mission. Le fil rouge du droit est encore une fois à la base de l'action des inspections, elles aussi légitimes dans leurs modalités de travail.

Le médiateur, fruit de l'évolution des rapports sociaux

La nécessité de la médiation est apparue à la fin du xx^e siècle dans divers services, publics comme privés, en raison de l'impossibilité apparente de disposer de moyens de recours rapides et peu coûteux. On a vu fleurir cette nouvelle manière de concevoir les

relations publiques parce que les administrations, sans doute surchargées, ne répondaient pas aux demandes des citoyens-usagers, parce que la saisine d'une juridiction est toujours un frein pour le justiciable. Il faut qu'il attache beaucoup d'importance à la plainte qu'il veut faire apprécier, qu'il dispose de temps et des moyens financiers pour aller au bout des procédures, pour que s'engage une action dont le sort est incertain.

Il est vrai aussi que l'encombrement endémique des tribunaux ne favorise pas le recours au juge. Si ni l'administration ni la justice ne peuvent jouer leur rôle, l'une un rôle de pédagogue, expliquant la décision contestée, les considérations de fait qui ont été prises en compte, l'autre un rôle de « diseur de droit », rappelant les fondements juridiques d'une décision, approuvant – ou désapprouvant – la décision administrative, que reste-t-il au justiciable ?

Dans ce contexte, la création de médiateurs est apparue nécessaire et comme un progrès pour les usagers. L'éloignement de l'administration et des administrés s'est trouvé quelque peu masqué par ce nouveau « service » rendu au public et qui, à mesure du temps, a été de plus en plus souvent sollicité.

Il demeure que le médiateur ne peut être qu'un catalyseur de la mansuétude de l'administration et une main secourable pour les usagers, car on ne peut pas fonder une action administrative sur des « supplétifs » chargés de gérer les relations publiques de services qui n'en ont aucun sens.

Le médiateur : un facilitateur

Le texte qui crée le médiateur fixe des conditions à sa possible entrée en action : il doit être saisi par un usager ou un personnel de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, et s'assurer que la demande qui lui est soumise porte sur une situation individuelle qui a déjà fait l'objet d'un recours gracieux ou hiérarchique.

L'ambiguïté est de taille : proposer une médiation ou même une solution signifie que la réponse de l'administration ne satisfaisant pas l'utilisateur ou le personnel est remise entre les mains du médiateur pour que ce dernier revienne à la charge. Avec quels arguments ? Avec ceux tirés du dossier, ce qui signifierait que le médiateur est un superviseur « corrigeant la copie » du fonctionnaire auteur de la décision ? Pas possible, fauteur de trouble !

Alors l'argument du droit pas ou mal appliqué ? C'est pis que l'hypothèse précédente. Le chef du service qui aurait signé la notification de la décision ne se serait pas aperçu de l'inexactitude de sa réponse ?

Mieux vaut alors penser que le motif de l'intervention du médiateur est fondé sur la mise en évidence d'éléments de faits et de droit qui n'auraient pas été appréciés correctement par l'administration et qui, à ce titre, mériteraient un nouvel examen. Alors, le médiateur devient une instance d'appel dans une procédure gracieuse. La posture est toujours délicate à tenir et à expliquer. Telles sont les questions que se sont posées les médiateurs dès 1999.

La médiation et le droit

La médiation institutionnelle en France : un contexte européen

Selon Michèle Guillaume-Hofnung¹, la médiation se définit avant tout comme « *un processus de communication éthique reposant sur la responsabilité et l'autonomie des participants, dans lequel un tiers – impartial, indépendant, neutre, sans pouvoir décisionnel ou consultatif, avec la seule autorité que lui confèrent les médiateurs – favorise par des entretiens confidentiels l'établissement, le rétablissement du lien social, la prévention ou le règlement de la situation en cause* ».

Distinguant la médiation de la négociation, Michèle Guillaume-Hofnung insiste sur la présence et le rôle du tiers qui, sans pouvoir institutionnel, met en œuvre un processus ternaire au sein duquel il laisse les requérants s'exprimer en vue de trouver une solution au conflit qui les oppose.

Les médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, comme les autres médiateurs des services au public, pratiquent la médiation dite institutionnelle, c'est-à-dire une médiation « *investie d'une haute autorité institutionnelle, parfois au plus haut niveau comme le médiateur de la République.* »

La médiation institutionnelle a donc une double préoccupation : d'une part rapprocher les citoyens de leurs administrations, d'abord en les écoutant, puis en les aidant, si nécessaire, en cas de dysfonctionnement, d'autre part améliorer le fonctionnement du service public en élaborant des recommandations issues de l'analyse des réclamations reçues.

À sa création, la médiation institutionnelle avait pour mission d'alléger la charge des tribunaux, en l'occurrence celle des tribunaux administratifs, et de diminuer le nombre de dossiers à traiter, principes mentionnés dès 1984 par Georges Vedel et Pierre Devolvé² et repris par le Conseil d'État, à la demande du Premier ministre, dans un rapport du 4 février 1993. Cependant, on s'apercevra rapidement que la médiation est une *autre voie* consistant à « régler autrement les conflits », c'est d'ailleurs le titre du rapport.

Le Premier ministre donnera une suite à ce rapport en publiant les circulaires des 6 et 9 février 1995 relatives au traitement des réclamations adressées à l'administration, dans lesquelles il encouragera les services administratifs à recourir à un règlement amiable des litiges en soulignant ses avantages : souplesse, rapidité de règlement, gestion économe des deniers publics (voir annexe 1).

Cette préoccupation française s'inscrit dans un contexte européen puisque l'Union européenne s'est intéressée aux modes alternatifs de justice depuis 1990, publiant pas moins de neuf recommandations aux fins d'accélérer l'utilisation de ce processus en Europe et, éventuellement, d'harmoniser les réglementations et les pratiques existantes. Il est intéressant de noter que ces recommandations et ces directives européennes participent de la coopération judiciaire en matière civile au sein de l'Union.

1. Guillaume-Hofnung Michèle, *La Médiation*, Paris, PUF, 1995.

2. Vedel Georges et Delvolvé Pierre, *Droit administratif*, PUF, 1984.

Ainsi, avec la recommandation 2001-9E, les membres du Comité du Conseil de l'Europe ont engagé à l'intention des États membres une réflexion pour définir des principes communs sur la réforme de l'introduction des modes alternatifs de règlement des litiges (MARL). Ils ont adopté une recommandation en neuf points abordant l'accroissement des réclamations, le manque de pertinence du recours juridictionnel dans certaines situations, la nécessité de rapprocher l'administration de son public, tout en conservant celle de se soumettre aux obligations et au principe de légalité. Cette recommandation se conclut par la nécessité de se conformer au principe d'égalité, d'impartialité et au respect des droits des parties.

Le Comité « recommande aux gouvernements des États membres de promouvoir le recours aux MARL entre les autorités administratives et les personnes privées, en se laissant guider, dans leur législation et leur pratique, par les principes de bonne administration annexés à la présente recommandation », cette annexe traitant du recours à la conciliation, la médiation, la transaction et l'arbitrage, en précisant les champs d'application, la réglementation et les rapports avec les tribunaux. Aujourd'hui, on préfère employer les termes de « modes alternatifs de règlement des différends » (MARD).

Le gouvernement français s'est montré d'emblée favorable à l'adoption d'un cadre communautaire dans ce domaine, décidant notamment la mise en œuvre de la directive n° 2008/52¹ en France. Cette directive a pour objet d'encourager le recours à la médiation conventionnelle, comme mode autonome de résolution des conflits et non comme simple instrument visant à désengorger les tribunaux.

L'article 3 de la directive donne une définition communautaire large de la médiation, susceptible d'englober d'autres MARD en droit national, en énonçant « un processus structuré, quelle que soit la manière dont il est nommé ou visé, dans lequel deux ou plusieurs parties à un litige tentent par elles-mêmes, volontairement, de parvenir à un accord sur la résolution de leur litige avec l'aide d'un médiateur ». La directive retient également une acception tout aussi large du médiateur, défini comme « tout tiers sollicité pour mener une médiation avec efficacité, impartialité et compétence, quelle que soit l'appellation ou la profession de ce tiers dans l'État membre concerné et quelle que soit la façon dont il a été nommé pour mener ladite médiation ».

La dénomination de médiation recouvre ainsi une grande diversité de processus, que cette directive vise à coordonner avec les modes judiciaires de règlement des litiges en promouvant et en articulant la médiation extrajudiciaire comme mode autonome de résolution des conflits.

La transposition en France de la directive n° 2008/52 : une clarification de la définition du médiateur et de la médiation

En amont de la transposition de la directive européenne n° 2008/52, le Premier ministre a demandé au Conseil d'État d'éclairer le gouvernement sur les critères à retenir pour apprécier « dans quelle mesure les médiations ou conciliations existantes entrent dans

1. Directive 2008/52/CE, Parlement européen et Conseil de l'Europe du 21 mai 2008.

le champ de la directive européenne et, à la lumière de ces précisions, consolider le recensement de textes législatifs et réglementaires constituant des médiations ou des conciliations, en matière civile et commerciale, susceptibles d'être affectés par cette transposition ».

Il s'agit non seulement d'améliorer « *la qualité et l'efficacité de la médiation en France* », mais également, dans le cadre de la transposition de la directive européenne, d'étendre les dispositions qui seront retenues aux médiations internes. Le souci du gouvernement est d'éviter, autant que faire se peut, « *la coexistence dans notre droit de deux régimes de médiation distincts selon la nature des litiges* ». Le Conseil d'État qui remettra son rapport le 30 octobre 2010¹ retiendra, entre autres, des critères relatifs au concept de médiateur et de médiation.

La définition du médiateur donnée par la directive ne pose pas de difficulté de transposition pour le Conseil d'État : « *Le médiateur est un tiers impartial, indépendant, compétent et probe, qui est sollicité par les parties d'un commun accord, en vue de mener, avec toute la diligence requise, le processus de médiation dont il a été chargé par les parties à un différend. Le recours à un médiateur peut également être ordonné par le juge avec l'accord des parties, dans le cadre du règlement du litige qui lui est soumis.* »

Le concept de médiation, pour sa part, repose sur trois critères : l'existence d'un différend à caractère individuel ; l'expression d'une démarche volontaire, commune et continue des parties pour tenter de régler le différend ; la structuration de son processus, ce qui signifie un minimum de formalisme dans le déroulement de la médiation. Pour être mené à bien, ce processus suppose également de garantir aux parties tout à la fois l'égalité des armes, la confidentialité des informations résultant de la médiation, ainsi que la possibilité de rendre exécutoire un accord issu d'une médiation, tant par le juge national que par ceux des autres États membres.

L'étude du Conseil d'État s'efforce dès lors de clarifier des notions voisines de la médiation, distinguant l'*arbitrage*, où une tierce personne choisie par les parties est chargée à la place du juge de régler le différend, selon des modalités plus proches d'une procédure judiciaire ; la *transaction*, qui se présente comme un contrat entre les parties ayant pour objet de mettre fin à un litige ; ou encore la *conciliation*, qui se distingue de la médiation par l'intensité du rôle joué par le tiers.

En définitive, « *la médiation est un processus structuré par lequel les parties tentent, avec l'aide d'un médiateur, de parvenir à un accord amiable sur la résolution de leurs différends à caractère individuel* ».

Dans son rapport du 30 octobre 2010, le Conseil d'État a procédé à un recensement des dispositifs de droit national relevant de la médiation extrajudiciaire en matière civile et commerciale. Il conclut, comme pour d'autres pays européens, que la dénomination de médiation recouvre de façon inappropriée une grande diversité de processus, en particulier ceux qui relèvent de la médiation institutionnelle ou des « médiations maison », par les différents acteurs concernés. Au sens de la directive, moins de 10 % des processus recensés sont de vraies médiations.

1. Les Études du Conseil d'État, *Développer la médiation dans le cadre de l'Union européenne*, La Documentation française, Paris 2010.

Cependant, le Conseil d'État indique que les processus qualifiés par la directive de médiations *institutionnelles* ou « maison », qui fonctionnent bien mais qui sont hors champ de la directive, « doivent continuer à s'autoréguler selon les mêmes modalités qui prévalent actuellement, sans qu'il soit nécessaire de faire évoluer les textes qui, le cas échéant, les régissent ». Il ajoute qu'il s'agit d'encourager l'élaboration de codes de bonne conduite en référence au code européen actuellement existant, comme la Charte des médiateurs des services au public, à laquelle se réfère la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour l'ensemble du réseau des médiateurs académiques.

En conclusion, l'obligation de transposition dans le droit de chaque pays membre des directives européennes en général et de celle de 2008 (n° 2008/52) en particulier a donné toute sa place à la médiation en France. Nous voyons que la médiation institutionnelle existe dans cette directive, même si elle ne fait pas l'objet des préoccupations directes du Conseil d'État. Le décret n° 2012-66 du 20 janvier 2012 relatif à la résolution amiable des différends précise les règles applicables à chacun des modes de résolution amiable des conflits. Il est intéressant de noter que c'est par le biais d'autres formes de médiation que l'on mentionne la médiation institutionnelle. La médiation dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur a été instituée par le décret n° 98-1082 du 1^{er} décembre 1998 (art. D. 222-37 à D. 222-42).

Au travers de ce bref aperçu historique, il apparaît que, tout comme l'Union européenne, la France s'est intéressée à la médiation en général, y compris à la médiation institutionnelle, dès les années 70, en créant des institutions supprimées en mars 2011 et remplacées par le Défenseur des droits. Avaient ainsi vu le jour le médiateur de la République créé en 1973 ; la Commission nationale de déontologie de la sécurité (CNDS) créée en 2000 ; le Défenseur des enfants créé le 6 mars 2000 ; la Haute Autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité (HALDE) créée le 30 décembre 2004.

L'administration du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur : le cadre des lois et règlements

Elle est sans aucun doute corsetée dans cette armure qui va du bloc de constitutionnalité, que l'on connaît bien quand on est étudiant en droit mais que l'on a tendance à oublier lorsque le quotidien rend les idées et les actes touffus, indémêlables, jusqu'aux dispositions résultant de diverses décisions juridictionnelles.

Rappelons-nous, le Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, alinéa 13 : « *La nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État.* » Mais que recouvre exactement le terme de liberté de l'enseignement, principe fondamental reconnu par les lois de la République, que le service public doit observer et protéger ?

L'article 34 de la Constitution du 4 octobre 1958 dispose que « *la loi détermine les principes fondamentaux (...) de l'enseignement* ». En considérant le nombre et la nature des lois concernant le champ de l'enseignement, de la formation et de la recherche, on ne peut qu'être admiratif. Combien de principes fondamentaux auront été dégagés en

soixante-trois ans de Constitution de la V^e République ? Plus d'une centaine sans doute. Le génie de ce peuple est incommensurable !

Et ce n'est pas fini, l'article 61 de la Constitution nous révèle des surprises tous les jours : la formule de la question préjudicielle de constitutionnalité offre de belles perspectives aux principes fondamentaux reconnus par les lois de la République, paradis des commentateurs des revues de droit public.

Le panorama des procédures s'enrichit considérablement si l'on ajoute à cette liste des contestations, interrogations, mises en cause, la nouvelle autorité créée par l'article 71-1 de la Constitution : le Défenseur des droits.

Certes, l'administration est soumise au droit, et c'est tant mieux. Et l'action administrative à l'éducation nationale a souvent besoin d'être mise en question. Mais à trop vouloir embrasser en multipliant les procédures, ne risque-t-on pas d'étouffer dans l'étreinte ce corps administratif censé organiser et faire fonctionner le service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ?

Faire fonctionner le service public, c'est s'assurer de l'efficacité des chaînes de commandement, de la compétence des divers réseaux mobilisés pour que la scolarité s'effectue au mieux des intérêts des élèves. Et c'est donc faire respecter la loi, celle spécifique à l'éducation nationale que renferme le Code de l'éducation, mais aussi celle du Code du travail, celle des collectivités territoriales, celle du Code civil, celle du Code de la sécurité sociale pour les allocations familiales, celle du Code pénal...

Faire fonctionner le service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, c'est appliquer aux situations individuelles ou collectives les règles posées par les lois et règlements, et cela même en interprétant le sens pour en permettre l'application. C'est aussi, éventuellement, faire connaître au pouvoir politique les impossibilités qui existent à mettre en œuvre le dispositif qu'il a souhaité, c'est lui recommander d'agir ou de ne pas agir dans certaines circonstances.

La médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur

L'interprétation du droit et l'équité

Le travail du médiateur porte sur les demandes individuelles formulées par les personnels de l'éducation nationale et ses usagers (élèves, étudiants, familles) pour résoudre les différends qui les opposent à l'administration – services et établissements de l'académie. Le médiateur ne saurait intervenir dans des affaires privées, ni si une procédure est engagée devant un tribunal, non plus que pour faire appel d'une décision de justice ou dans un litige avec une autre administration que celle de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Sa situation, indépendante de l'administration, lui donne la distance nécessaire à l'impartialité qui est le constituant majeur de son regard. Le médiateur n'est ni un juge, ni un avocat, ni un procureur.

Il est là pour rechercher, par le dialogue, la compréhension, le conseil, une solution au litige si les démarches tentées par les requérants n'ont pas abouti : instruire les dossiers, beaucoup écouter, beaucoup dialoguer, dire le droit, et, ce faisant, chercher à maintenir ou à recréer les liens entre interlocuteurs, tout cela constitue sa mission, qui s'exerce dans la confidentialité.

Les situations que nous rencontrons sont très diverses : qu'il s'agisse de litiges issus d'une incompréhension, voire d'une ignorance des règles administratives en vigueur par les requérants, qui se sentent spoliés de leur « bon droit », ou d'erreurs, voire de dysfonctionnements des services qui peuvent engendrer un sentiment d'injustice, c'est toujours le droit qui est en question, ignoré, contesté, transgressé ou supposé tel. C'est donc le droit qui est au cœur de la mission du médiateur : loin d'être un frein, c'est un outil d'évaluation qui sert à éclairer les situations, à examiner les revendications, à éliminer les ressentiments, à éviter l'arbitraire, dans un objectif de paix sociale.

La règle est générale. Elle s'applique dans un domaine dont l'essence est le particulier, domaine du contingent par excellence, la sphère de l'humain et non celui du nécessaire et de l'universel. Son application, qui englobe un grand nombre de cas individuels, ne peut les englober tous et fait apparaître des cas limites, qu'il faut examiner à part. Ce sont ces cas, délicats parce que limites, qui font l'objet de l'attention des diverses

commissions d'affectation, d'avancement, de mutation, d'attribution des bourses, et des jurys d'examens et concours.

Savoir examiner les circonstances qui en font des cas limites ressortit à une vertu particulière relevant plus du raisonnable que du rationnel, du bon sens que de l'intelligence académique, de l'humain que de l'automatisme typologique. Dans l'*Éthique à Nicomaque*, Aristote nomme *phronesis* cette vertu s'attachant à régir le « bon agir ». Traduite par « prudence », « habileté » ou « sagacité », cette vertu semble trouver son expression la plus fidèle comme « intelligence des situations ». Elle consiste à conserver l'esprit de la règle adaptée aux situations particulières et celui d'une justice *corrective*, *l'équité*, plutôt qu'une justice mathématique et universelle.

Décider, agir selon la règle littérale peut devenir injuste et inéquitable, si l'on n'apporte pas assez de considération aux circonstances particulières, à l'individu qui subit, qui souffre et qui se plaint. Entre la rigidité de l'application de la règle et la revendication abusive, il y a place pour un moyen terme, *l'intelligence des situations qui discerne, évalue et pondère*. Le médiateur est saisi, dès lors que l'individu se sent privé de cette pondération. On ne s'étonnera pas qu'Aristote complète ses propos sur la *phronesis* en indiquant qu'elle est la faculté de choisir le « *juste milieu* » dans des circonstances chaque fois différentes et toujours imprévisibles...

Au-delà des statistiques, qui expriment une tendance quantitative, l'action quotidienne du médiateur s'exerce dans le qualitatif. Les particuliers s'adressent au médiateur lorsqu'ils ont déjà exercé un recours gracieux auprès de l'administration et restent en désaccord avec la réponse qui leur a été faite, avec le sentiment qu'ils n'ont pas été entendus et que leur situation est bloquée. Chaque cas est l'expression d'une souffrance, d'un mal-être, d'un sentiment d'être maltraité ; chaque cas compte ; parce que c'est d'hommes, de femmes et de jeunes bien réels qu'il s'agit. C'est la première chose que l'on apprend quand on devient médiateur, et c'est celle qu'il ne faut jamais oublier.

En dehors des revendications abusives et des incompréhensions de la règle administrative peu nombreuses et très vite dissipées, la plupart des demandes sont fondées, elles posent parfois des problèmes graves. Les individus se sentent lésés dans leur droit, l'administration se sent agressée, se réfugie derrière la règle générale, met souvent le dossier en attente ou l'oublie. Le dialogue avec les uns et les autres est l'une des clefs de la fonction de médiateur pour trouver un accord sur des solutions adaptées aux cas particuliers.

Tout cela demande beaucoup d'investissement personnel, en discernement, en temps, en énergie. C'est une mission de relais entre des contraires. C'est une mission qui tend à restaurer la dignité des requérants, l'image et le fonctionnement de l'institution. C'est une mission d'alerte qui permet à cette administration de chercher à améliorer la qualité du service qu'elle rend. C'est une mission de vigilance à l'égard des conditions de la *réussite des élèves*. Et cela non plus, il ne faut jamais l'oublier.

Le médiateur : quel statut, quelles missions ?

Le médiateur national

Le décret n° 98-1082 du 1^{er} décembre 1998 a institué la médiation à l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur. Les dispositions de ce décret figurent dans le code de l'éducation nationale (art. D. 222-37 à D. 222-42).

L'article premier du décret du 1^{er} décembre 1998 est ainsi rédigé : « *Un médiateur de l'éducation nationale, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation nationale dans ses relations avec les usagers et ses agents.* »

La loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités du 10 août 2007, en son article 40, a ensuite fait de même en insérant un article L. 23-10 dans le Code de l'éducation. L'adoption de l'article 40 de la loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités fait suite aux inquiétudes exprimées à propos du renforcement des pouvoirs des organes de direction des universités et du titre même de « médiateur de l'éducation nationale », qui laissait insuffisamment supposer que les étudiants et les personnels pourraient y avoir recours. En donnant une valeur législative à l'institution, c'est bien une reconnaissance et une légitimité à traiter des réclamations de tous les usagers et de tous les personnels de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur qui ont été conférées au médiateur.

Si le statut du médiateur de l'éducation nationale, et de l'enseignement supérieur depuis la loi du 10 août 2007, est relativement clair, celui des médiateurs académiques n'est pas précisé. Bien que les textes ne le prévoient pas expressément, le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur est, depuis l'origine de l'institution, un haut fonctionnaire de l'éducation nationale nommé pour trois ans.

Le médiateur a donc les droits et les devoirs inhérents à sa qualité de membres de la haute fonction publique d'État. De même, l'adjoint au médiateur national et l'équipe administrative de la médiation nationale ont la qualité de fonctionnaires.

Les médiateurs académiques

La pratique a voulu jusqu'à ce jour et sans exception qu'il soit fait appel à des fonctionnaires de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur retraités ayant une bonne connaissance du système éducatif et universitaire. C'est ainsi qu'on a compté dans les rangs des inspecteurs généraux, des inspecteurs d'académie, des chefs d'établissements, voire des recteurs ayant fait valoir leurs droits à la retraite. Cette coutume de nomination de fonctionnaires retraités ne se retrouve pas chez les délégués du Défenseur des droits, qui font l'objet d'un recrutement plus large. On y rencontre certes des fonctionnaires retraités, mais aussi des fonctionnaires en exercice ou des cadres du secteur privé. Le point commun est que les fonctions de médiation sont bénévoles.

La médiation nationale peut être considérée comme une instance placée à côté des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ; de même,

la médiation académique trouve sa place à côté du recteur. Cependant, le décret du 1^{er} décembre 1998 ne précise pas l'origine des médiateurs académiques et de leurs correspondants. Ce texte dispose simplement en son article 2 que « *les médiateurs académiques et leurs correspondants sont nommés pour un an par le ministre chargé de l'éducation et de l'enseignement supérieur sur proposition du médiateur de l'éducation nationale* ». Se pose donc le problème de leur statut juridique.

Contrairement à la médiation nationale, les médiateurs académiques ne disposent pas toujours d'une infrastructure administrative institutionnalisée. Leur installation matérielle et l'aide en secrétariat sont tributaires des disponibilités du recteur, mais aussi de la reconnaissance, voire de l'aura qu'acquiert le médiateur au fil des ans.

Par ailleurs, ces hommes et ces femmes sont appelés à se déplacer dans le cadre de leurs fonctions. Que se passerait-il en cas d'accident de la circulation survenu à un médiateur se rendant sur son lieu de travail habituel ou sur un site extérieur pour procéder à une médiation ?

Il apparaît de toute évidence que *les médiateurs académiques doivent être considérés comme des collaborateurs occasionnels ou bénévoles du service public*. Cette pure création des tribunaux procure une couverture efficace aux personnes qui s'engagent et qui prennent des risques sur le terrain. Mais, en mettant à la charge de l'administration les conséquences financières de tout accident, elle constitue aussi, pour les services publics concernés, une source potentielle de responsabilité et donc de risques financiers.

La jurisprudence considère que deux conditions doivent être satisfaites pour être reconnu comme collaborateur occasionnel : d'une part, la collaboration doit avoir été sollicitée par la puissance publique, d'autre part, la personne doit apporter une aide effective à l'administration dans un but d'intérêt général. Or c'est précisément le cas des médiateurs académiques, nommés par le ministre de l'éducation nationale pour une durée d'une année dans le but d'accomplir les missions prévues par le décret du 1^{er} décembre 1998 et sa note d'application.

La nature juridique du médiateur académique étant ainsi définie, on peut s'interroger sur un autre aspect de son statut, que l'on pourrait qualifier d'institutionnel. Autrement dit, quelle est la position du médiateur académique au sein de l'appareil académique dont le chef est le recteur ?

La situation est pour le moins originale, puisque le médiateur académique est administrativement un fonctionnaire retraité ne faisant plus partie d'une hiérarchie. À ce titre, il n'est pas noté, il ne demande pas d'autorisation d'absence, il est libre de son emploi du temps. Ce faisant, il fait partie de l'institution, il y exerce une mission qui comporte des responsabilités vis-à-vis de l'administration, de ses personnels et de ses usagers. C'est cette position singulière et reconnue, – appartenance à l'institution et indépendance vis-à-vis d'elle – qui fait sa force d'intermédiaire dans les litiges.

Ce statut avantageux constitue un attrait incontestable pour la mission de médiateur académique qui s'ajoute à l'intérêt intrinsèque de cette dernière et à la liberté qu'elle laisse dans la façon de l'exercer.

Les missions du médiateur

Différences d'appréciation sur la mission du médiateur

Le médiateur, comme le conciliateur et l'arbitre, est saisi lorsqu'un litige oppose deux parties. Pour l'éducation nationale et l'enseignement supérieur, l'une des parties est le « requérant » ou « réclamant », personnel ou usager (élève, étudiant ou leur famille), l'autre partie est l'administration – nationale, rectorale, académique, universitaire. Et, dans ce face-à-face, chacune des parties porte, sur le médiateur intervenant comme un tiers, un regard qui le situe dans cette qualité. Mais ce regard n'est pas le même pour l'une ou l'autre des parties.

Pour le requérant, le médiateur est perçu dans la majorité des cas comme un avocat possible de sa cause : il a recours au médiateur parce qu'il voit, et espère au moins en lui un conseiller, mais surtout un défenseur. En attestent les nombreuses saisines des médiateurs qui commencent par : *« J'ai tout essayé, vous êtes mon dernier recours... »*, mais aussi les demandes qui lui sont adressées par des parents requérant sa présence lors du conseil de discipline devant lequel va comparaître leur enfant ; les requêtes qui lui sont adressées par les agents de l'administration pour solliciter son assistance lors d'un entretien avec leur hiérarchie ; ou bien encore l'aide requise du médiateur pour la rédaction d'un mémoire destiné au tribunal administratif.

Cet état d'esprit explique les réactions parfois brutales des mêmes requérants, lorsqu'ils comprennent que le médiateur ne va pas systématiquement embrasser leur cause, réactions souvent exprimées par des propos violents (*« Vous ne servez à rien, vous êtes vendu à l'administration »*), se terminant par la déclaration d'un recours à un échelon supérieur, la médiation nationale, le ministre lui-même, voire, pourquoi pas, le président de la République.

Du côté de l'institution, les acteurs de l'administration savent bien que c'est l'institution elle-même qui a créé la médiation, et ils conservent à son égard des réflexes hiérarchiques. Et le premier réflexe est d'attendre de ses agents une posture de « loyauté », entendue comme « obéissance ».

L'institution n'aime pas être contestée et considère tout avis non conforme à ses décisions comme « déloyal ».

Or l'esprit de la médiation n'est pas l'obéissance, ce qui a pu et peut encore engendrer des tensions entre les acteurs de l'administration et les médiateurs. Ainsi, que ce soit le réclamant ou l'institution, chacun donne à la mission du médiateur un sens différent, selon ce qu'il projette sur la fonction des réflexes inhérents à son appartenance.

Quant au médiateur, il se situe entre les deux parties, non comme avocat de toutes les causes, mais avec le devoir de trier les réclamations sur la base d'une instruction légitime, autorisée et exhaustive ; non comme défenseur, chevalier blanc de l'administration ou procureur, mais comme personnage *institutionnel* habilité à examiner les décisions de l'institution.

Quelle est donc la mission du médiateur ?

Le médiateur n'est pas un simple conciliateur, même s'il tente, comme lui, de renouer un lien, déformé ou brisé, entre les parties. Le médiateur est légitimé à émettre un avis, ce qui fait tout d'abord de lui un « *aviseur* ». Cet avis est rendu par le médiateur, une fois qu'il a procédé à l'instruction de chaque dossier, à la vérification des dires du requérant et à celle de l'environnement juridique de la décision contestée. Il a dans cette phase *un rôle de « contrôle qualité » des décisions prises par l'administration.*

Il est légitimé, pour certains dossiers, à pousser plus loin l'expertise en s'interrogeant sur la prise en compte de *l'équité*, quand le droit l'autorise, comme dimension humaine d'une décision. Et cela, même s'il paraît plus efficace que l'équité passe par des recommandations à l'institution et puisse se traduire par la modification des textes officiels plutôt qu'être prise en compte dans le seul traitement des cas individuels, au gré des circonstances.

La mission du médiateur se situe ainsi à deux niveaux distincts : d'une part le traitement des réclamations individuelles, d'autre part les recommandations faites à l'institution.

Le traitement des réclamations individuelles

Chacune des requêtes doit être considérée et instruite dans sa spécificité, même s'il est possible de la rattacher à l'une ou l'autre des catégories d'une typologie des réclamations qui a pu être établie au fil du temps. Il s'agit ensuite de prendre l'avis de l'institution. Normalement, le dossier a déjà fait l'objet d'un recours gracieux, l'auteur de la décision a déjà bien instruit le dossier et peut exposer l'argumentation qui l'a conduit à statuer. Le médiateur peut alors faire sa propre analyse de cet argumentaire.

Il apporte dans cette étude toutes les garanties déontologiques nécessaires que sont la confidentialité et l'impartialité, en créant et en maintenant, tout au long de l'instruction du dossier, le climat de confiance et de dialogue nécessaire pour aboutir à un avis qu'il fera connaître à chacune des deux parties. Le travail du médiateur ne s'arrête pas là, car il est très important qu'il s'assure du suivi très précis de l'avis qui a été donné. C'est un travail fait de patience, de fermeté et d'une grande capacité à relancer les intéressés pour la mise en œuvre des décisions qui ont été arrêtées.

Les recommandations faites à l'institution

Elles ne sont pas nominatives, mais sont d'ordre général. Elles concernent des ordres de textes très différents, de la loi à la circulaire. Elles sont assez techniques, mais peuvent également s'attacher à des aspects comportementaux qui ne sont pas normatifs comme l'accueil des usagers, les directives données aux services, par exemple.

Ces recommandations sont consignées dans le rapport annuel publié que le médiateur remet aux ministres de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Elles font l'objet de concertations, de débats tout au long de l'année tant avec les ministres qu'avec les directeurs d'administration. Un comité de suivi annuel, rassemblant les directeurs des cabinets ministériels, le secrétaire général, les directeurs généraux et leurs services, étudie ces recommandations et leur apporte des réponses. Divers domaines ont été ainsi

« étudiés » : la situation des personnels gravement malades, le système de recrutement et de mutation des enseignants, le fonctionnement des masters, celui de l'enseignement privé hors contrat parmi bien d'autres sujets.

Dans ce domaine, le médiateur ne se pose pas en justicier ou en donneur de leçons, mais constatant des difficultés ou des dysfonctionnements récurrents à partir des réclamations reçues, propose des solutions permettant de les traiter positivement. On peut citer comme exemples la question des trop-perçus et des trop-versés, la problématique de la santé des personnels, celle du mouvement de ces mêmes personnels, celle du reclassement des maîtres de conférence, ou des bourses de l'enseignement supérieur.

Ces recommandations s'adressent aux ministres et sont, sauf exceptions rares, laissées à l'initiative de la médiation nationale par les médiateurs académiques. La force de « terrain » qu'ils représentent, répartie sur tout le territoire, qui fait des constats, donne des avis appuyés sur des réclamations reçues au quotidien, est tout aussi légitime à devenir, elle aussi, une force de proposition au niveau académique.

Si la médiation à ses débuts a suscité beaucoup de défiance de la part des syndicats, des fédérations de parents d'élèves et des services eux-mêmes, il semble qu'après plus de dix ans de fonctionnement, les médiateurs aient trouvé leur place et que leur rôle soit mieux compris, voire apprécié, celui de tiers « aviseur » et de « réparateur » entre l'institution et son public, de force de proposition, de capacité d'amélioration dont l'institution est le premier bénéficiaire.

Avec quelle organisation ?

Une logique de mission

En 2013, une équipe nationale composée de 8 personnes (la médiatrice, 1 adjoint, 5 chargés de mission, 1 assistante et 1 secrétaire) et 50 médiateurs académiques assurent la médiation pour l'éducation nationale et l'enseignement supérieur.

Les médiateurs académiques, tout comme l'équipe nationale, ont vocation à résoudre les litiges. C'est au niveau national, à partir d'un travail conjoint avec les médiateurs académiques, que sont élaborées les recommandations que le médiateur adresse annuellement aux ministres : au-delà de la mission d'apaisement et de résolution des conflits, le médiateur est ainsi porteur de recommandations afin de favoriser les évolutions institutionnelles.

Un fonctionnement en réseau entre les médiateurs académiques et l'équipe nationale

Les médiateurs académiques sont choisis par le médiateur national avec l'accord des recteurs. Il s'agit de personnes retraitées des deux ministères qui ont occupé des postes de responsabilité (inspecteurs d'académie, inspecteurs généraux, universitaires, chefs d'établissement...), qui ont une parfaite connaissance du système éducatif et qui

ont été remarqués pour leur sens des relations humaines. Le médiateur académique est compétent dès lors que la décision qui fait problème a été prise par le recteur, le directeur des services, un chef d'établissement ou un président d'université.

Le médiateur national est compétent si la décision a été prise par les administrations centrales de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. À noter que le médiateur national *n'est pas une instance d'appel* pour les réclamants qui ont saisi un médiateur académique. Il peut, en revanche, offrir de l'aide aux médiateurs académiques par une expertise des dossiers, par une étroite collaboration, voire par une saisine des services ministériels, si la réclamation porte sur un problème qui ne concerne pas seulement les services académiques.

Dans les académies, l'organisation du travail des médiateurs est libre, laissée à leur appréciation : elle se fait de façon empirique la plupart du temps, souvent selon la qualité ou la fonction antérieure des personnes ou leur situation géographique.

L'organisation du travail des médiateurs est le plus souvent *thématique* dans les académies étendues, chacun des médiateurs s'occupant d'un secteur particulier – primaire, secondaire, universitaire –, surtout si leur appartenance antérieure les y prédispose ; elle peut aussi être *géographique*, souvent dictée par le lieu de domiciliation des médiateurs qui assument alors la charge totale d'un ou de plusieurs départements. Chacun traite les dossiers d'une zone géographique tout en correspondant au quotidien avec son partenaire sur les dossiers difficiles. Elle peut encore être *duelle*, quand les deux médiateurs travaillent ensemble sur toutes les réclamations : ils reçoivent les requérants ensemble, prennent leurs décisions ensemble. Ils partagent la même connaissance de tous les dossiers qu'ils traitent et finalisent ensemble. Ce type d'organisation, très chronophage, est exceptionnel.

L'expérience montre que cette liberté d'organisation est positive et satisfaisante, exigeant en contrepartie une *harmonisation des méthodes de travail*, surtout dans le cas d'une organisation thématique ou géographique. Garantie d'efficacité, cette harmonisation ne peut s'obtenir que sur la base d'un dialogue constant et de mises au point nécessaires entre les médiateurs de l'académie. On évite ainsi la spécialisation sur un type de dossiers qui permet de conserver un regard distancié et une plus grande impartialité. Chacun des partenaires peut avoir ainsi une vision vivante et unifiée de son rôle de médiateur et acquérir une expérience complète.

Quel que soit le choix de l'organisation, il est fondé sur *des valeurs communes à tous les médiateurs* : le dévouement vis-à-vis de leur mission, l'engagement envers le service public, l'absence de jugement de valeur à l'égard des décisions motivant les requêtes et des requérants eux-mêmes, et une mutuelle confiance entre médiateurs. L'attachement à ces valeurs et à leur mise en œuvre au quotidien, la possibilité de se consulter, de dialoguer, de s'appuyer sur une équipe nationale toujours attentive, disponible et compétente, font la force du réseau des médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Dans quel rôle auprès des décideurs ?

Les recommandations

À partir des réclamations traitées et d'un travail conjoint avec les médiateurs académiques et les services, le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur dresse un bilan annuel et, dans son rapport, élabore des recommandations tendant à favoriser des évolutions qu'il transmet aux ministres concernés.

Il arrive également que les instances institutionnelles saisissent le médiateur national ou tel médiateur académique afin d'obtenir, compte tenu de l'expertise des uns et des autres, un avis sur un sujet d'actualité. Ainsi, par exemple, la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur a-t-elle été sollicitée pour être auditionnée devant la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat sur « Le métier d'enseignant ».

Ces auditions illustrent la contribution que les médiateurs peuvent apporter à la réflexion sur l'évolution des problèmes d'éducation et sur l'avenir de l'institution.

Mission d'information sur le métier d'enseignant

Le métier d'enseignant vu à travers le prisme des réclamations parvenues à la médiation

Audition devant la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat du 14 février 2012

Au-delà de l'étude des réclamations individuelles, le médiateur se doit donc d'observer le fonctionnement de l'institution, celui des différents métiers, dont le métier d'enseignant.

Le métier est devenu plus complexe car différentes tensions sont à l'œuvre. Tension exercée par les parents d'abord, qui espèrent en l'éducation nationale et comptent sur chaque professeur pour assurer de délivrer les diplômes, gage d'une entrée possible dans la vie professionnelle ; tension des responsables qui souhaitent des « résultats », sans pouvoir les définir : cherche-t-on à évaluer le savoir transmis ou le savoir reçu ? Tension évidente entre l'idée que se fait un professeur de son métier, des valeurs du pédagogue idéal et des conditions de l'exercice du métier, situation cause de bien des déboires ; tension entre les demandes diverses d'évaluation formulées par les parents et par l'institution.

Il serait intéressant d'associer ces deux dernières demandes plutôt que de les opposer et ainsi d'admettre que, lorsque les parents demandent qu'on rende compte de l'évaluation, ils interrogent le métier de l'enseignant à travers le fondement et l'usage de l'acte pédagogique. Le professeur ne peut trouver seul les réponses et il est bien clair que celles-ci doivent être élaborées dans un cadre collectif. Bien des réclamations, tant des parents que des enseignants, traduisent cette situation paradoxale.

L'étude de ces tensions et, pour partie, leur résolution, suppose un « ré-encouragement » de la profession. En effet, le médiateur observe à travers les réclamations la

volonté individuelle des enseignants de bien faire leur travail, et le mal-être important et collectif des professeurs dans leur ensemble. Les parents sont attendus et accueillis à l'école et, dans le même temps, le droit des parents est ressenti comme une fragilisation de l'enseignant qui s'ajoute à l'évolution de l'exercice du métier et à la diversification des lieux de connaissance. On détecte là une véritable problématique de la reconnaissance de ce métier qui en comporte plusieurs en même temps : le professeur est d'abord un enseignant en même temps qu'il est, par exemple, un professeur de français. Il existe aujourd'hui *un métier dans le métier*.

Dans ce contexte, le métier de chef d'établissement est, lui aussi, en évolution : il lui faut obtenir des résultats à moyen terme plus que des résultats immédiats. Il est plus que jamais engagé dans un métier qui l'associe à d'autres professionnels de la santé pour l'accueil des élèves handicapés, de la sécurité pour assurer la tranquillité de tous notamment. Son enjeu majeur n'est pas tant de construire un projet d'établissement, inscrit parfois dans une contractualisation laissant peu de souplesse, que de fédérer tous les professionnels de l'établissement, voire de parvenir à obtenir l'adhésion de tous pour un projet cohérent. Cette évolution essentielle croise une habitude historique du professeur : être seul et libre dans sa classe ! Ces tensions, ces contradictions apparentes, ces pressions appellent des évolutions dont l'issue dépendra de la capacité à faire évoluer les différents métiers de l'institution, sans renoncement, sans mépris, avec un objectif supérieur : conduire chaque élève à sa réussite.

Le climat social

La plupart des réclamations ne portent pas tant à proprement parler sur le métier lui-même que sur quelques aspects ponctuels qui ont été source de mécontentement. Ainsi, bon an mal an, ce sont les problèmes financiers, tels que frais de déplacement, trop-perçus, indemnités diverses, rémunérations des heures supplémentaires, qui sont le plus souvent au centre des réclamations et cela est valable aussi bien pour le second que pour le premier degré.

Il y a évidemment aussi les réclamations concernant l'environnement professionnel, mésentente avec les collègues ou avec le chef d'établissement ou le directeur de l'école. Mais ce genre de problème est-il propre au métier d'enseignant ou ne retrouve-t-on pas les mêmes zizanies dans tous les corps de métiers ?

On peut cependant tenter de trouver un dénominateur commun à toutes ces réclamations : il semble que c'est, à tous les niveaux, le manque de considération, à tort ou à raison. « *On nous prend pour des numéros, on ne nous consulte pas, on ne tient pas compte de notre avis... De toute façon, les moyens sont insuffisants et on nous demande toujours plus d'efforts, avec plus d'élèves par classe, plus de parents qui nous critiquent et personne pour nous soutenir.* » Cette dernière remarque apparaît souvent et, au plus près du terrain, il est reproché au chef d'établissement de ne pas assez soutenir les enseignants en cas de difficulté avec les parents. Le même sentiment se retrouve dans le premier degré avec les directeurs d'école. On assiste là d'ailleurs à une situation paradoxale, puisque l'autorité des directeurs est systématiquement contestée, sauf en cas de conflit, en particulier avec les parents. Il convient d'ailleurs là d'évoquer l'agressivité et l'esprit critique dont ces derniers font souvent preuve, ce qui ne facilite pas l'exercice du métier d'enseignant.

Lettre d'un parent d'élève, datée de février 2012

Mon fils est élève de 5^e du collège de X... (région parisienne). Je me permets de vous informer de l'absence du professeur de mathématiques depuis le début de l'année. Il ne sera pas de retour avant la fin des prochaines vacances dans le meilleur des cas. J'imagine que cela ne vous intéresse que modérément, puisque vous semblez avoir complètement abandonné votre mission de service public en refusant d'assurer le remplacement des professeurs absents pour de longue durée.

C'est la seconde année que cette classe subit cette nuisance, et j'avais dû intervenir l'an passé directement auprès du ministre de l'éducation pour que vous autorisiez le recrutement d'un « professeur » à l'ANPE ! Personne dont l'inexpérience s'est avérée catastrophique pour nos enfants.

Cette gestion des absences est une honte. Les parents ne sont informés de rien. Les professeurs de remplacement n'existent pas. Les cours de remplacement n'existent pas. Vos services ne répondent ni à nos questions ni à nos inquiétudes, nous renvoyant vers les responsables d'établissement qui ne peuvent être que les témoins de votre abandon. Vous devriez en tant que responsable avoir comme priorité la présence d'un professeur devant chaque enfant. Vous devriez avoir une obligation de résultat, mais, hélas, vous semblez n'être que des comptables sans missions.

Où sont les belles promesses du ministère de l'éducation nationale, que je cite :

« Il a notamment été décidé de supprimer le délai de carence de quatorze jours, qui conduisait l'académie à ne se préoccuper de la désignation d'un remplaçant que pour les absences supérieures à quinze jours. Désormais, lorsque l'établissement ne trouvera pas de solution en interne pour remplacer un enseignant, il pourra, dès le premier jour d'absence, demander au rectorat de mobiliser un suppléant.

Pour garantir l'efficacité de cette démarche, chaque collège et chaque lycée désigneront par ailleurs une personne qui pilotera l'organisation du remplacement. Il pourra s'agir du chef d'établissement, de son adjoint ou du conseiller principal d'éducation. Parallèlement, chaque académie devra mettre en place un véritable service de remplacement avec, selon les besoins, des antennes départementales. De plus, les barrières administratives, qui interdisent de faire appel à un enseignant d'une académie voisine, seront levées. »

Si sept mois de réels cours de mathématiques en deux ans de collège vous semblent suffisants, continuez à rester dans ce mutisme et cette inaction, sinon réagissez !

Vous pouvez, comme vous l'avez fait l'an passé, m'appeler pour me reprocher la virulence de mon propos, je préférerais que vous le fassiez pour m'annoncer que les enfants de cette classe vont rattraper le temps perdu dans cette matière hautement importante.

Les réclamations des enseignants parvenues à la médiation expriment, à travers la diversité des situations, un mal-être assez profond, résultant de l'écart existant entre la représentation qu'ils se font de leur métier et la déconsidération dont ils s'estiment victimes.

Il y a peu de doléances reçues de la part des enseignants relatives aux conditions d'exercice de leur métier. Il faut quelquefois rechercher « en creux » à travers d'autres problèmes qui nous sont soumis pour d'autres sollicitations (usagers ou autres). Lorsque les usagers s'adressent au médiateur pour obtenir le remplacement de professeurs absents depuis un certain temps dans une classe d'examen, il faut entendre la culpabilisation de l'enseignant malade, la pression psychologique sur l'ensemble d'une équipe éducative qui risque de voir son travail affaibli par l'absence d'un des « maillons de l'équipe », le risque d'échec des élèves enseignés en commun et le questionnement auprès des enseignants, des familles et des élèves sur cette absence de remplacement.

Je souhaite à ce stade rappeler à nouveau que nos observations sont d'ordre qualitatif et non quantitatif et moins encore statistique. Elles ressemblent à ce nouveau concept de « froid ressenti » par rapport au « froid réel ».

Les relations entre les enseignants et leurs autorités hiérarchiques

Les relations avec les personnels de direction sont parfois conflictuelles et il faut distinguer deux situations d'importance :

- les conflits des professeurs des écoles avec la direction ; le directeur d'école n'ayant pas de statut particulier, l'autorité vis-à-vis de ses collègues n'est pas toujours bien ressentie ;
- les répartitions de services dans le second degré ne tiennent pas toujours compte de l'investissement de chacun, ce qui se traduit par l'impression d'un manque de reconnaissance de la hiérarchie (mais aussi du refus d'évaluation).

Dans les conflits avec l'administration, les enseignants expriment leur regret de ne pas être considérés dans leur singularité de personne professionnelle et d'être sur « un même mode standardisé ». L'absence de reconnaissance et de personnalisation dans le traitement des problèmes soumis est une réelle déception pour eux.

Ce phénomène apparaît massivement au moment des opérations de mutation – lorsque les enseignants sollicitent un changement d'académie ou de département pour rapprochement de conjoints ou pour convenance personnelle – qui, prises dans leur singularité, sont tout à fait justifiées. Certaines situations exposées sont parfois pathétiques. Lorsque les demandes de mutation n'aboutissent pas, les enseignants vivent une telle décision de refus sur le mode de l'injustice et se sentent atteints dans leur dignité.

À l'inverse, un médiateur académique s'exprime ainsi : « J'ai eu à traiter des situations de tension entre l'équipe pédagogique et le chef d'établissement dans lesquelles, outre la forme de management du principal ou du proviseur, on retrouvait le reproche fait au chef d'établissement d'un manque de fermeté avec les élèves et d'un manque de soutien pour les enseignants.

Quelques tensions entre enseignants et chefs d'établissement sont apparues. Souvent c'était l'enseignant qui présentait un certain nombre de carences dans son professionnalisme ou une situation de dépression personnelle.

J'ai eu des dialogues avec certains enseignants quittant le métier. Certains m'ont dit que les conditions d'enseignant (professeur des écoles et du second degré) devenaient très difficiles, d'autres qu'ils avaient une ambition supérieure à celle de rester prof. Mais je ne suis pas allé vérifier quels enseignants ils étaient. »

En ce qui concerne la situation de certains enseignants en difficulté, il faut noter le travail positif effectué par la cellule spécialisée de la direction des ressources humaines, qui cherche à accompagner l'enseignant, dès qu'il est détecté une situation difficile pour lui. Il convient de généraliser ces bonnes pratiques, de les encourager au niveau des rectorats : il s'agit véritablement de ressources humaines.

Pour conclure, je dirais que si le métier d'enseignant n'a pas changé sur le fond, en revanche la forme, sous la pression de l'environnement, a dû évoluer. Mais cette nécessaire évolution n'a que rarement pris en compte « l'incontournable dimension humaine » et c'est la raison pour laquelle on peut déceler ce que d'aucuns appellent un « mal-être » dans ce corps de métiers. Une véritable *culture des rapports humains* à tous les niveaux pourrait améliorer la situation.

Il faudra un jour envisager des évolutions sur le fond, qui sont inéluctablement liées aux nouveaux outils (NTIC, savoirs disponibles, etc.).

Les relations entre les enseignants, les élèves et les parents d'élèves

On constate de plus en plus d'incidents entre les enseignants et les élèves. Certains élèves n'hésitent pas à répondre aux enseignants, si ceux-ci sont amenés à leur faire un reproche. Cela se traduit par des exclusions de la classe pour des durées plus ou moins longues. De leur côté, les parents minimisent la faute de leur enfant et condamnent les enseignants. Il s'agit là d'un problème de société que l'institution éducative a du mal à régler, car le chef d'établissement désavoue rarement son enseignant et applique des sanctions sans pouvoir prendre en compte la réalité de la situation. Il est également possible que certains enseignants, face à des élèves perturbateurs, perdent le contrôle de leur classe.

Un médiateur académique relate : « Je recevais le relevé quotidien des incidents et, même si statistiquement il faut relativiser, il me semble que les incidents d'agressions d'élèves entre eux et d'élèves vis-à-vis des enseignants ont progressé. J'en ai souvent parlé avec des interlocuteurs du rectorat qui, à juste titre, disent qu'avant rien n'était comptabilisé. Mais ils reconnaissent être parfois choqués par la violence des agressions et notamment par les agressions d'ordre sexuel entre élèves, qui semblent augmenter.

Par ailleurs, les collaborateurs du service de la vie scolaire m'ont souvent fait part de leur inquiétude par rapport à la progression du nombre de conseils de discipline, même après quelques directives pour éviter que les collègues en particulier aillent trop systématiquement vers cette procédure. »

De plus, des cas de violence sont signalés, dans lesquels l'administration n'a pas su soutenir l'enseignant, ni faire preuve de compassion, ni demander la protection juridique du fonctionnaire. Un enseignant a vécu l'exercice du contradictoire lors d'une instruction par le proviseur comme une inquisition ou un harcèlement. Le droit des parents est ressenti comme une fragilisation de l'enseignant, qui s'ajoute à l'évolution de l'exercice du métier et de la diversification des lieux de la connaissance.

Il faut faire remarquer, à ce stade, que l'entrée des élèves handicapés n'est jamais remise en question, mais l'absence de nomination d'AVS, par manque de moyens financiers ou humains, entraîne de graves répercussions sur le déroulement de la classe.

Dans les conflits avec les élèves ou les parents d'élèves, les enseignants considèrent que leur autorité et leurs compétences sont bafouées – ce qui est objectivement souvent le cas – et sont blessés dans leur personne, d'autant que, pour eux, le métier d'enseignant est beaucoup plus qu'un *métier*. Il existe chez eux une projection personnelle dans le pédagogue idéal, et toute mise en cause les atteint dans leur être. Ils sont amenés à réagir en fonction de leurs affects et des valeurs véhiculées par ce pédagogue idéal, souvent représenté par l'instituteur ou le professeur d'« autrefois » ou d'« avant », qui avait un statut fort, noble, dans la société. Leurs réactions sont bien souvent maladroitement, voire inappropriées, décalées par rapport à la situation actuelle. En conséquence, elles amplifient le regard disqualifiant que l'environnement leur porte. Cette observation est assez constante dans les réclamations reçues.

Les relations entre l'enseignant et sa classe

Le décret n° 50-581 du 29 mai 1950, relatif aux horaires de service hebdomadaire du personnel enseignant des établissements d'enseignement du second degré, n'est plus tout à fait adapté aux conditions actuelles d'enseignement. Il a été élaboré alors que l'objectif de l'éducation nationale était de favoriser l'éducation d'un plus grand nombre d'élèves. Cet objectif a été atteint, mais la politique actuelle est celle d'aider chacun des élèves. Il s'agit maintenant de promouvoir pour tous les élèves un accompagnement personnalisé qui réponde aux besoins de chaque élève. Ce sont des équipes pédagogiques qui sont chargées de l'accompagnement personnalisé avec des enseignants formés spécifiquement à cette nouvelle

pratique pédagogique. Ce nouveau temps pédagogique est distinct des heures de cours. Ainsi le décret précité, fondé sur le principe « un enseignant-une classe », n'est plus adapté.

À l'occasion du rapport dédié à l'évolution des rythmes scolaires, des propositions plutôt novatrices ont été faites :

- un travail en équipe s'impose, non seulement dans les lieux les plus difficiles, mais partout,
- une réflexion sur l'enseignement lui-même est nécessaire,
- alléger la journée scolaire suppose une autre organisation,
- aider personnellement chaque élève implique d'autres compétences.

Les mutations et les affectations des enseignants

Le comité de suivi des recommandations 2011 du médiateur n'a pas décidé de mesures concrètes, alors qu'il nous semblait possible d'améliorer le quotidien.

Prenons l'exemple des mutations de professeur des écoles qui souhaitent partir d'une académie pour entrer dans une autre académie : Mme P. saisit le médiateur le 15 juin. Elle demande sa mutation en tant que professeure des écoles dans un certain département depuis cinq ans pour rapprochement de conjoint. Faute de poste dans ce département, elle n'a pu obtenir l'*ineat* et s'est résolue à exercer dans le privé en tant que professeur, en quittant son département de rattachement pour être auprès de sa famille. Cette année, le département sollicité accorde une promesse d'*ineat* en date du 15 juin 2011, mais, alors que l'an passé la professeure des écoles avait obtenu son *exeat*, mais pas son *ineat*, à présent, c'est l'*exeat* qui est refusé. L'inspecteur d'académie indique que la candidate à la mutation est au milieu de la liste établie lors de la commission administrative paritaire départementale et qu'il ne peut accorder l'*exeat* à celle-ci avant que les enseignants précédents sur la liste aient eu satisfaction.

Le directeur académique des services de l'éducation nationale ne pouvait faire autrement, mais la décision nuit aux personnes et au système.

La procédure de mutation dans le premier degré est ici en cause. Faute de liste complémentaire permettant aux directeurs académiques des services de l'éducation nationale de recruter des professeurs des écoles lorsque des postes sont vacants, ils sont contraints de refuser des *exeat*, alors même que, de toute façon, ces personnels se mettent en disponibilité pour suivre leur conjoint ou exercent dans l'enseignement privé.

Sur les saisines proprement dites qui permettent de déceler des problèmes dans l'exercice du métier d'enseignant, on peut relever des dysfonctionnements, dont celui-ci : un enseignant qui a connaissance de vacances de postes dans sa discipline et dans son académie d'origine comprendra mal que, au niveau national, on « répartisse la pénurie » et que, dans son académie, on emploie des vacataires (sans réussite aux concours), alors qu'ils sont eux-mêmes lauréats, disponibles et contraints de « s'expatrier ».

Quelle est la situation des enseignants contractuels ?

Ce sujet devrait être réglé par la publication de nouveaux textes. Il faut espérer qu'ils interviennent rapidement, car la gestion de ces personnels (recrutement, avancement, non-renouvellement des contrats...) mérite d'être clarifiée et harmonisée.

Voici l'exemple d'une situation dans laquelle l'éducation nationale prend la décision qu'elle doit prendre juridiquement, mais qui pose des problèmes dans les carrières des intéressés et est d'une équité discutable.

Mme H.

En 2010-2011 : contractuelle échelon 4, au lycée Saint-Michel à X..., INM (indice nouveau majoré) 431.

Rentrée 2011 : recrutée au collège privé sous contrat à Y... : MA 1, INM 349, soit une perte de salaire d'environ 510 euros selon le chef d'établissement. Changement induit par l'article R. 914-57 du Code de l'éducation.

Sa demande de révision était non fondée en droit, mais, en équité, il y a une difficulté.

Les enseignants contractuels offrent au système d'enseignement la flexibilité dont il a besoin. Ce serait une raison suffisante pour les considérer de manière satisfaisante, tant au plan de l'emploi que de la rémunération.

Restaurer le métier d'enseignant

Il convient de se poser d'abord les questions des critères d'évaluation pour le service public. Quels objectifs ? Il faut aussi se donner les moyens de l'évaluation. Il faudra veiller par exemple à ne pas mettre les professeurs en concurrence.

Le profil des chefs d'établissement est, lui aussi, en évolution. Ils travaillent dans le temps et non en fonction d'intérêts immédiats.

Deux thèmes en rapport avec l'évolution du métier d'enseignant me paraissent pouvoir être nourris des réclamations :

- l'évaluation est le premier thème porté par les usagers, sous toutes ses formes, depuis l'enseignement préélémentaire jusqu'au cœur des examens et concours ; il doit être pris en compte ;
- les professeurs, de leur côté, à travers les conflits qui les opposent à leur hiérarchie, aux usagers, et parfois à leurs collègues, laissent percevoir, au-delà d'une solidarité affirmée, mais souvent formelle, les limites et les fragilités d'un exercice solitaire de leur métier.

Les deux questions sont liées. Lorsque les usagers demandent qu'on rende compte de l'enseignement par l'évaluation, ils interrogent le métier de l'enseignant à travers le fondement et l'usage de cette pratique. Le professeur peut-il seul trouver les réponses ou celles-ci ne doivent-elles pas être élaborées dans le cadre collectif ?

Cette demande des usagers, hormis la légitime préoccupation de n'être pas victime d'une erreur, révèle une attente, sinon l'exigence d'une relation élargie et enrichie avec les enseignants, qui excède le simple constat et sa restitution.

Expression d'un médiateur académique

Perplexes ou désespérés devant des commentaires qui ne commentent rien (6, faible) ou la formule d'un conseil qui ne dit rien de la méthode à mettre en œuvre (il faut travailler davantage), ou si mal (secouez-vous!), les usagers, plus inquiets des conséquences et moins résignés que jadis, ne sont pas hostiles à la mesure des compétences, mais celle-ci, souvent perçue comme brutale, les opprime dans tous les sens du terme. Ils attendent qu'on explicite cette évaluation, largement improductive pour les élèves en échec prolongé et que celui qui évalue soit aussi celui qui conseille.

Il faut donc sortir du constat pour trouver les voies de l'aide, procéder à une évaluation explicite qui débouche sur une identification des obstacles et l'élaboration d'une stratégie pour les réduire. Les familles, comme en témoigne le succès de l'accompagnement marchand, sont en quête de ressources qui s'inscrivent dans l'individualisation et le conseil, au sens fort du terme.

Les enseignants répondent imparfaitement à cette attente. Au mieux, un commentaire un peu détaillé sur une copie, un entretien prolongé mais, sauf brillantes exceptions liées à une personnalité ou à un projet local, rien qui s'inscrive dans la durée et s'appuie sur une méthode et des outils spécifiques.

Cet exercice, conduit il est vrai par endroits et par moments dans l'institution, suppose une expertise qui excède les compétences disciplinaires et didactiques, et s'inscrit dans une relation proprement pédagogique déplaçant le curseur de l'enseignement dispensé vers l'enseignement reçu. Les succès ponctuels et provisoires obtenus, mesurés à l'aune des expérimentations et des tentatives de généralisation menées depuis plus de trente ans sous des appellations diverses, témoignent de la très grande difficulté des professeurs à s'aventurer hors d'un enseignement normé par une longue tradition qui postule toujours l'estrade. Ils n'y parviendront pas individuellement.

L'idée reçue de la nécessité de la formation pour induire le changement attendu pallie un vrai besoin de rompre l'isolement. C'est là sans doute une clé. Le dialogue avec les usagers doit s'appuyer sur une approche collégiale, celle de l'équipe pédagogique élargie aux diverses expertises des autres acteurs, qui ne doivent plus être concurrentes mais complémentaires.

Dans la classe et pour l'avenir de l'enseignement, la floraison médiatique, à condition qu'on veuille bien l'exploiter, rend caduque ici et là la présentation magistrale des contenus, voire leur explicitation. Le temps ainsi gagné peut alors être consacré, tout au long du parcours scolaire, à assurer obstinément et pour tous les apprentissages fondamentaux, à encadrer l'acquisition, l'organisation et l'exploitation du savoir. Cette

démarche suppose des enseignants fortement inscrits dans des équipes qui disposent de temps pour analyser les situations individuelles, adapter les diverses formes d'accompagnement, évaluer leur effet et échanger avec les élèves et les familles pour leur permettre d'adhérer et de s'associer à ce projet collectif. Des enseignants porteurs d'un projet et confortés par l'équipe solidaire qui l'a conçu et des usagers considérés et bénéficiaires de ce projet devraient construire une école apaisée.

Déplacer le curseur depuis la manière dont l'enseignement est donné vers celui dont il est reçu : cette petite révolution s'accommode mal de l'exercice solitaire du métier, et cela transparait dans certaines demandes de médiation qui traduisent la fragilité d'enseignants isolés, désarçonnés par la pression d'usagers. Un échange productif avec ces usagers ne peut s'établir sans la généralisation d'un vrai travail d'équipe, élargi à tous les acteurs éducatifs.

En définitive, un enseignant, en plus de sa fonction de transmission d'un savoir, doit être averti de ce qu'est un élève. Il serait peut-être intéressant qu'il puisse recevoir des éléments de connaissance sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, en étant averti de différents troubles qu'il peut rencontrer chez eux, et qu'il puisse savoir les détecter...

La formation des enseignants

Vous m'interrogez sur la formation, qui est à soi seul un sujet.

Voici juste quelques observations. Si on souhaite créer un réel tutorat, comme la réforme l'a voulu, ne faut-il pas envisager un échelon nouveau : celui d'« enseignant tuteur » qui permettrait une évolution de carrière des professeurs ? Ainsi cet enseignant tuteur pourrait-il participer au recrutement des professeurs qui auraient accompli des stages, lesquels pourraient être comptabilisés dans la note du master. Moins que jamais nous ne pourrions nous dispenser, pour les professeurs à venir, d'une formation professionnelle complète.

Des pistes d'évolution existent :

– Que chaque professeur ait sa classe est sans doute une méthode d'une autre époque. Il faut penser que l'enseignant est enseignant et professeur de français. Il existe donc un métier dans le métier.

– Il faut poursuivre la construction de projets d'établissement qui tiennent compte de la sociologie des élèves, de l'environnement notamment.

– Ainsi les mutations doivent-elles prendre en compte la conciliation entre la vie personnelle et la vie professionnelle, et il faudra veiller à nommer des enseignants expérimentés sur des postes difficiles.

Pour une formation des enseignants adaptée aux exigences actuelles de la profession

Cette réflexion est inspirée de dix-sept ans d'exercice dans la fonction d'inspecteur pédagogique régional, suivie de cinq ans d'exercice dans celle de médiateur académique, particulièrement éclairante sur le métier d'enseignant. C'est cette double expérience qui a conduit à formuler *l'hypothèse que la formation initiale des enseignants n'est pas suffisamment*

adaptée aux exigences actuelles de la profession et des jeunes qu'ils vont rencontrer à l'école, au collège, au lycée, voire à l'université.

La fonction d'enseignant semble requérir trois compétences

Une compétence *disciplinaire* qui veut que l'enseignant maîtrise, connaisse la discipline qu'il doit enseigner. Elle est acquise et développée dans le cadre des cursus universitaires.

Une compétence *pédagogique* ensuite, cette compétence qui sait choisir les chemins et les voies de l'apprentissage progressif d'une matière. Elle connaît, pour la discipline donnée, les notions de programmes, de progression et de séquences. Elle sait adapter l'enseignement aux élèves. Elle sera essentiellement abordée et développée lors des stages en situation et lors de l'année de formation professionnelle dans les écoles supérieures de professorat et d'éducation.

Enfin, une compétence *humaine*. Cette compétence qui crée, qui met en place et entretient un climat relationnel positif, chaleureux, épanouissant, exigeant, où une classe entière se sent en confiance avec le professeur et avec tous les autres élèves du groupe-classe. Compétence ou qualité, elle relève davantage de la personnalité de l'enseignant, de son « charisme » et semble déterminante. Elle doit néanmoins être cultivée.

Ce que met en lumière l'exercice de la mission de médiateur, c'est l'accroissement sensible des sollicitations relatives aux conflits relationnels : conflits d'élèves et de leurs parents avec les enseignants et les directeurs d'établissement. Les plaintes enregistrées ne portent jamais sur une insuffisance disciplinaire ou pédagogique, mais relèvent directement ou indirectement de la compétence humaine, jugée maladroite, voire déficiente, à l'égard d'un élève, d'une classe, d'un parent. Elles appellent, pour les deux parties, des conseils de sérénité, des mots d'apaisement, des invitations à l'écoute, à la patience, au respect mutuel, au dialogue.

Or le développement de cette compétence humaine est ce qui est le moins bien abordé lors de la formation initiale des enseignants, sans doute parce que c'est l'aspect le plus délicat et le plus difficile du métier d'enseignant à « mettre en équation » pour le transmettre.

Et il est vrai aussi que l'élève des années 2010 n'a que peu de points communs avec celui des générations précédentes. Sans tomber dans le lieu commun de l'accroissement de la violence chez les jeunes, il faut néanmoins constater qu'elle demande des réponses, peut-être plus que par le passé. Savoir la gérer, savoir bien réagir devient pour l'enseignant d'une impérieuse nécessité. Les dispositifs de formation initiale des enseignants ne sont pas encore tous définis aux plans législatif et réglementaire, mais apparaissent dans certains programmes d'accueil des nouveaux enseignants, sous l'appellation « formation à la gestion d'une classe ». C'est un début. Soyons audacieux sur cet aspect.

Et pour ce faire, quelques témoignages

Appelons-le Dany : c'était un « mauvais » élève, classé « cancre », à qui un enseignant un jour a fait confiance, il l'a « repêché », comme il le dit lui-même, car aujourd'hui, Dany est un écrivain connu et apprécié. Et selon Dany, toutes les méthodes existantes ne suffisent pas à aider le cancre à sortir de sa douleur de ne pas comprendre, parce que la méthode première et déterminante n'est pas pédagogique, mais humaine : c'est la confiance accordée par son professeur et l'assurance qu'il a su inculquer à Dany qui ont eu raison de ses blocages.

Charlie était, lui aussi, classé « cancre ». Ses professeurs en ont très vite informé (« C'est vous qui avez hérité du cancre, bon courage ! ») le tout jeune professeur de philo qui arrivait au lycée. Et ce professeur, fort de l'axiome qu'« il n'y a pas de cancre, mais seulement des professeurs indifférents ou insuffisants », a su faire participer Charlie, solidement installé dans sa condition de cancre près du radiateur au fond de la classe, aux discussions, débats, questions et réponses auxquels se prête bien la discipline. Charlie s'est révélé intelligent, intéressé, heureux. Il s'est mis à faire des progrès. Et il a eu son bac.

Arthur est en 5^e, il pèse déjà 110 kilos. La discipline qu'il préfère, c'est l'EPS et il attend les cours avec impatience. En 4^e, lors de la première séance, le nouvel enseignant propose une course de haies (basses) sur 30 mètres. Arthur s'engage dans l'épreuve avec enthousiasme et détermination, et à l'arrivée, le professeur, chrono en main, l'accueille avec ces mots : « Toi, le gros, t'es pas bon ! ». Arthur, enfant d'une famille où les notions de respect de l'autorité, ont un sens, finit la séance, mais revient chez lui en pleurant. Il sera dispensé de sport pour le restant de l'année.

Est-il besoin de dire que, dans les situations évoquées, ce qui est en question, c'est la qualité humaine de la relation avec l'élève, restaurée dans les deux premiers cas, établie et tissée dans le troisième, et brisée dans le dernier. Cette relation dont l'élément premier est le respect de l'autre.

On ne perçoit peut-être pas assez l'importance décisive que peuvent avoir pour des enfants des encouragements, ou, à l'inverse, des jugements de valeur cruels qui condamnent impitoyablement, des propos, qui, prononcés à la légère, sont destructeurs, humiliants, provocants. Ce sont eux qui viennent alimenter les plaintes des parents et de leurs enfants au médiateur. Et ils sont inacceptables.

Le remède ne réside pas dans une amélioration des compétences disciplinaires ou pédagogiques, mais dans une capacité humaine à réaliser une relation positive, confiante, valorisante avec les élèves, même les plus difficiles.

Mais pour autant, cette relation doit être exigeante et le respect réciproque. Il faut dès l'abord du premier cours énoncer les règles en les expliquant, marquer les limites à ceux qui souvent n'en ont pas chez eux, ne jamais rien promettre – sanctions ou gratifications – qui ne soit tenu. L'exigence pratiquée à bon escient est toujours comprise, voire appréciée, car elle donne des points de repère et indique une voie qui rassure.

Faut-il rappeler que l'enseignant n'est ni un parent ni un copain, mais un guide au sens premier de « pédagogue ». Le guide ne juge pas, il montre le chemin et évalue la progression. Et pour que cette progression se réalise, il faut motiver, encourager, faire confiance et rester vigilant.

Est-ce encore possible dans le climat de violence qui envahit les établissements, plus souvent les collèges, qu'un proviseur qualifiait récemment de « cour des Miracles » ? Il faut répondre en disant que c'est nécessaire, et plus que jamais. Cela exige de la part des enseignants de ne pas répondre à la violence par la violence, de ne pas abdiquer, mais de savoir rester calme, serein, en considérant « l'intérêt supérieur de l'enfant », inscrit dans l'article 3 de la Convention internationale des droits de l'enfant. Les élèves ne sont que des enfants, souvent immatures, souvent malmenés par la vie, et le maître d'enseignement doit rester le maître, maître de lui avant tout, comme un adulte-guide responsable. Il doit prendre sur lui, « tenir le coup », même s'il est près de craquer, ne pas s'autoriser de parole malheureuse ni de geste de colère. Cela fait partie des devoirs inhérents à la mission, et naturellement de sa fonction, car cela s'apprend.

Nous avons tous rencontré, des enseignants merveilleux de compréhension, de contacts positifs, constructifs, de générosité, de dévouement et de disponibilité, d'écoute et d'exigence à la fois.

Alors comment aider les débutants à développer ces qualités ?

Faut-il s'inspirer du modèle helvétique, plus précisément celui qui est mis en œuvre dans le canton de Zürich ?

À l'école pédagogique supérieure de Zürich, les étudiants qui envisagent une carrière d'enseignant dans le premier ou le second degré sont évalués, avant le début de la formation, au cours d'une journée de tests. On considère que l'évaluation est indispensable pour le métier d'enseignant qui demande des connaissances disciplinaires académiques, mais aussi des « compétences différentes ». dont les éléments sont ainsi recensés :

- capacité de contact et de communication,
- capacité de penser et d'expliquer clairement et de manière structurée,
- capacité d'adaptation et de créativité,
- capacité de réflexion sur sa propre manière de faire,
- résistance.

Dans la même journée, les postulants sont observés successivement dans six ateliers différents proposant des situations diversifiées où les réactions et les réponses sont soigneusement analysées. L'entretien final donne le résultat, positif ou non, des tests d'évaluation. Les « réprouvés » peuvent se représenter une seconde fois, mais seulement deux ans après, et il n'y a pas de troisième chance.

Le dispositif français est diamétralement opposé à cette conception. Certes, on pourrait ainsi éviter des situations difficiles où l'enseignant ne peut faire face à ses élèves. Le médiateur est aussi le dépositaire des confidences d'enseignants qui ont perdu toute capacité de contact avec les élèves, toute confiance en eux. Ou bien ils se retrouvent en maladie, en dépression, ou bien, pour survivre, ils cherchent des coupables, les « *caïds intouchables* », les élèves « *impossibles* », le chef d'établissement « *qui m'a donné tous les mauvais élèves* », etc.

Est-ce qu'une procédure d'évaluation aurait pu détecter une fragilité en amont des études universitaires ? Est-ce que cette fragilité est venue progressivement, est-elle due à l'usure, à la lassitude, à l'épuisement ? On ne peut ni l'exclure ni l'affirmer.

A *contrario*, le dispositif français, avec les stages en situation, permet de guider les lauréats des concours, de les affranchir des premières difficultés et de leur faire appréhender les exigences du métier.

Sachons garder à l'esprit que l'expérience permet de développer des qualités naturelles ressortissant à cette « compétence humaine » qui vient compléter les compétences académiques et pédagogiques. Peut-on exclure de la profession des étudiants dont les qualités se révéleront et s'affirmeront avec l'expérience ?

Un moyen terme consiste à retenir de l'expérience helvétique l'importance, dans la formation des enseignants, d'identifier, de cerner et d'explicitier les éléments constitutifs de la compétence humaine.

Par exemple :

- apprendre à accueillir les élèves en classe à chaque cours,
- apprendre à respecter les élèves, à les écouter, à leur faire confiance,
- expliquer et justifier les droits et les devoirs des élèves et de l'enseignant,
- expliquer et justifier les règles claires, incontournables, du fonctionnement du cours, des prises de parole, de la remise des devoirs, du comportement vis-à-vis du professeur et des autres élèves, etc., avec des exemples simples et concrets,
- donner du sens aux sanctions encourues.

Tous ces aspects peuvent être abordés à l'aide d'étude de cas, de séquences filmées, de réflexion sur la violence et les comportements délinquants, d'étude de documents, etc.

Il faut que la formation soit porteuse de force, de ressources, de conseils, insistant sur la faculté de comprendre, de communiquer, de guider par la justice et l'équité plutôt que par la force. En un mot, qu'elle inspire une « autorité non autoritaire », qu'elle développe, à côté du savoir et du savoir-faire, un savoir-être essentiel à l'exercice du métier d'enseignant. Et cela, non seulement pour l'épanouissement et la réussite des élèves mais aussi pour l'épanouissement et la réussite de leurs professeurs.

Les alertes

L'activité du médiateur a évolué. Au-delà de la résolution des conflits individuels « traditionnels » et de l'élaboration du rapport et des recommandations qu'il adresse annuellement aux ministres, le médiateur est désormais reconnu comme un professionnel du monde éducatif, un partenaire du service public capable d'une intervention négociée destinée à résoudre un litige mais surtout à maintenir des liens entre l'institution, ses personnels et ses usagers.

En effet, le médiateur est de plus en plus souvent destinataire de réclamations en nombre portant sur des litiges individuels analogues présentant une origine commune. Même si ces réclamations lui sont adressées dans le cadre de démarches organisées collectivement, le médiateur estime que ces situations relèvent de son champ de compétence puisqu'il s'agit d'interpellations individuelles dans un conflit qui peut devenir collectif.

En 2011, le médiateur a reçu des messages en quantité et des témoignages divers, dont on trouvera trois exemples ci-après

L'épreuve du BTS négociation et relation client (NRC)

La ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche a confié au médiateur le soin de recueillir les réclamations des candidats franciliens empêchés d'accéder aux salles d'examen du service interacadémique des examens et concours (SIEC) pour composer l'une des épreuves du BTS-NRC, qui avait été annulée après le constat avéré de fraudes lors de la session précédente, ce qui avait pour conséquence de les éliminer de l'examen.

Étant donné le nombre important de messages et de lettres reçus (plus de mille), le médiateur a estimé détenir suffisamment d'informations pour établir un état des lieux et délivrer une analyse de la situation aux fins de décision par la ministre. Il convenait de rechercher rapidement une solution qui préserve plusieurs principes : le respect de l'équité entre tous les candidats des différents centres d'examen, la volonté de les « réconcilier » avec d'une part l'institution et d'autre part la valeur d'un diplôme ouvrant à l'emploi.

Au regard de cette expertise du dossier, la ministre a décidé de faire passer l'épreuve à nouveau, au SIEC, en assurant son bon déroulement, en prenant toutes les mesures permettant aux candidats d'entrer dans le centre d'examen et de composer dans les conditions de surveillance requises.

Le médiateur a pris contact avec les familles et les étudiants par les réseaux sociaux et Facebook, pacifiant ainsi les débats complexes et apportant toutes les informations utiles, objectives et apaisées.

L'épreuve de mathématiques du baccalauréat de la série S

Le médiateur a été saisi de centaines de réclamations concernant le baccalauréat S qui a connu des difficultés à la suite de la divulgation sur Internet du premier exercice sur les quatre proposés à l'examen.

Seules les réclamations faisant état d'un risque d'erreur matérielle ou d'une distorsion de notes inexplicite ont été traitées. Pour les autres réclamations, le médiateur a eu recours à une communication externe *via* son site Internet pour relayer les informations officielles.

Théorie du genre : programme de SVT

Le médiateur a reçu des milliers de pétitions contestant l'introduction de la « théorie du genre » dans les manuels de SVT de la classe de première.

La conception des programmes relevant de la responsabilité du ministre, il n'appartient pas au médiateur de prendre position sur la légitimité des réformes introduites dans les programmes scolaires. Le médiateur n'a donc pas répondu aux lettres, toutes identiques. En revanche, il a communiqué son analyse aux instances concernées et a fait savoir qu'il convenait de favoriser le dialogue entre les disciplines.

Dans les conflits en nombre, le médiateur est apparu comme un partenaire du service public ; il se doit de participer à un meilleur fonctionnement du service éducatif. À ce titre, il a donc le devoir de présenter des propositions réalistes. L'efficacité de la médiation est à cette condition. En ce sens, la médiation est un processus dynamique de communication, qui repose sur la présence d'un tiers impartial, indépendant d'esprit, neutre, lequel recherche le rétablissement des liens entre l'administration et ses usagers et le règlement de la situation en cause.

Les situations de handicap

Jusque dans son titre, la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes marque la volonté du législateur de considérer la personne en situation de handicap comme une personne, c'est-à-dire comme un citoyen dans tous les actes de la vie : à l'école, au travail, dans sa vie sociale, ses loisirs, sa santé. Elle est fondée sur des valeurs fortes de l'école, qui sont aussi celles de la République, en particulier la solidarité.

La mise en œuvre de la loi de 2005 dans le système éducatif bouscule nos représentations collectives et individuelles du handicap ; elle est facilitée néanmoins par l'expérience des lois précédentes, notamment celle de 1975 introduisant la notion d'intégration. Arrêtons-nous sur des articles dont l'application peut faire problème et que nous retrouvons dans nos activités de médiation.

Telle qu'elle est définie dans la loi, la notion de handicap reste souvent difficile à cerner ; elle croise nos représentations, et, il faut bien le dire, nos certitudes, tout d'abord dans les mots : on parle aujourd'hui d'enfant handicapé ou de personne handicapée, et plus généralement de « personne en situation de handicap », soulignant ainsi que les difficultés de vie ne sont pas uniquement liées à des déficiences individuelles, mais aussi à des interactions avec l'environnement.

Le mot « handicap » ne recouvre pas seulement les difficultés motrices et sensorielles, mais aussi des maladies, déficiences, difficultés cognitives, mentales ou troubles psychiques. La personne n'est pas responsable de son handicap ; le handicap ne doit pas être considéré comme définitif. C'est la commission des droits et de l'autonomie de la personne handicapée (CDAPH) qui, seule, peut définir le handicap, fixer un taux d'indemnisation, orienter, organiser la compensation.

L'action du médiateur dans le traitement des situations de handicap

L'école, en référence et en complément des obligations légales, met en œuvre de nombreuses dispositions particulières pour les écoliers, collégiens, lycéens et étudiants handicapés : langue des signes, classes spécialisées, aménagements des examens et concours, adaptation des locaux, etc. La médiation est souvent interrogée sur la mise en place de ces dispositifs. Elle est naturellement sollicitée pour tenter de résoudre des situations dans lesquelles le réclamant est la personne handicapée ou son représentant. La

problématique du médiateur est alors simple et complexe à la fois : exiger l'application de la loi, à la fois « la lettre et l'esprit » de la loi. D'accord sur les principes, sur les droits et les devoirs, les acteurs du système éducatif se montrent parfois timides, voire réservés, lorsqu'il faut passer à l'accueil d'un enfant ou d'un adulte en situation de handicap.

Un exemple de cas soumis à la médiation pour illustrer ce propos

Une professeure des écoles souffre d'une grave maladie invalidante, elle est reconnue « travailleur handicapé » par la MDPH. L'enseignante, jeune titulaire, ne peut rester en position debout trop longtemps, elle a du mal à monter un escalier du fait de son handicap. Sa hiérarchie et les services l'ont affectée à un poste plutôt favorable à l'exercice de son métier : une classe dans une école en ville, en rez-de-chaussée, facile d'accès, etc. Mais ses collègues n'apprécient pas les « privilèges » qu'on lui accorde (dérogation au barème des mutations), ce qui entraîne brimades diverses et réflexions du type : « Tu as bien de la chance d'avoir obtenu ce poste ! » Des remarques blessantes, insupportables !

On est clairement là dans une situation de discrimination. La personne souffre deux fois : par son handicap, et dans une forme d'exclusion professionnelle et sociale. Finalement, on l'accuse même de se mettre en marge de l'équipe, de ne pas participer suffisamment à la vie de l'école, d'être timide...

Que faire en termes de médiation dans ce cas, sinon rappeler la loi et la nécessité d'un effort d'inclusion pour un « travailler ensemble » et surtout un « vivre ensemble ». Accepter, côtoyer, vivre et travailler avec une personne handicapée est un devoir citoyen. Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur est amené dans ce type de situation à aller plus loin : inviter au respect, à l'accueil, et avoir, dans le système éducatif, un comportement exemplaire.

Le rôle du médiateur est aussi d'exprimer des préconisations : la formation des enseignants gagnerait à intégrer une bonne connaissance pratique du handicap et de la loi de 2005 d'une part, et d'autre part une préparation à des comportements d'éducateurs face au problème du handicap.

Quelques exemples de médiation témoignent de la difficulté de l'institution à gérer des situations de handicap et parfois sa frilosité à appliquer la loi :

- l'obtention d'une pension d'invalidité à la suite d'un accident du travail, lorsqu'on est assistant d'éducation, ou encore lorsqu'on est titulaire, le bouclage d'un dossier de mise à la retraite d'office ;
- les aléas des épreuves de validation d'un stage lorsqu'on a réussi un concours de recrutement et que l'on est travailleur handicapé (on doit s'interroger, de surcroît, sur la question des moyens que se donne le système éducatif de satisfaire à son obligation d'emploi des travailleurs handicapés) ;

- les problèmes pratiques, techniques et financiers posés par la mise à disposition d'outils (souvent informatiques, ou de traduction) pour l'adaptation du « poste de travail » (enseignants ou élèves);
- les reclassements, autrefois trop systématiques, des enseignants en situation de handicap dans les centres de documentation et d'information des établissements, situations naturellement vécues comme des mises à l'écart qui, douze ans plus tard, ont fait place au trop fréquent recours à la mise en disponibilité d'office et à la mise à la retraite pour invalidité;
- la difficile question de l'inspection-notation d'un personnel handicapé : on ne doit bien sûr pas sanctionner au motif du handicap, mais on ne doit pas non plus noter sur une base de commisération. On doit simplement être juste. La formation particulière des cadres du système éducatif devrait prendre en compte cette dimension : la personne est évaluée professionnellement comme toute autre. En la matière, le handicap ne justifie ni le plus, ni le moins.

En médiation, les problématiques d'accueil des enseignants handicapés dans les établissements sont moins nombreuses que celles des élèves et étudiants, mais elles sont plus difficiles, parce qu'elles obligent à un réel changement de mentalité.

Dans les écoles, lycées et collèges, la scolarisation présente peu de difficultés, dès lors qu'on connaît la loi et qu'on l'applique sans réserve. L'accueil des élèves en situation de handicap, mis en place avec la loi de 1975, doit simplement être actualisé selon les règles issues de la loi de 2005.

- Le médiateur est amené à rappeler dans les cas d'élèves qui lui sont soumis :
- que l'école est l'école de tous et qu'elle a une obligation d'accueil ;
 - que c'est la CDAPH, et elle seule, qui décide du taux de l'indemnité et de l'orientation des élèves ;
 - qu'on n'a pas le droit de faire du « chantage à l'AVS » avant d'inscrire un enfant ;
 - qu'il ne faut pas trop vite conclure au handicap d'un élève au seul motif d'une difficulté pédagogique avec lui (la problématique des « dys » par exemple), et trop vite conclure à la nécessité d'une rééducation ou d'une prise en charge particulière ;
 - que le projet individuel d'un élève n'est pas toujours lié à un handicap éventuel ;
 - qu'il convient de veiller particulièrement à la relation entre les élèves handicapés, leurs camarades et les adultes (dans et hors de la classe), en évitant des remarques humiliantes du type « *espèce de mongol, débile* », etc. Le substantif « handicapé » lui-même doit également être utilisé avec précaution ; il est devenu discriminant.

Dans l'enseignement supérieur, l'accueil se présente différemment, dans la mesure où il n'y a pas une pratique rodée d'accueil d'étudiants en situation de handicap. Les étudiants sont des adultes et considérés comme tels dans les facultés et les grandes écoles. La scolarisation ne fait pas ou peu l'objet de signalements au médiateur dans la mesure où des dispositifs d'accessibilité sont prévus pour les étudiants (logiciels et outils informatiques, télé-enseignements, accès physiques, aménagements d'épreuves, traductions, etc.).

Les cas de réclamation concernent surtout les problèmes de logement, de déplacements et de ressources. Les CROUS ont créé des services d'aide très spécialisés, avec lesquels la médiation (quand elle est sollicitée) trouve des solutions dans le respect de la loi.

Notre société est composée de personnes différentes. Sans jamais exclure, nous devons, en tant que citoyens, et plus encore en tant qu'enseignants, créer du lien. Oui, les personnes en situation de handicap sont des personnes, des membres à part entière de notre société. Nous avons le devoir de les aider, de les accueillir dans notre école comme dans tous les secteurs de la vie sociale. Au-delà de la demande d'application rigoureuse de la loi de 2005 dans le domaine qui est le sien, le médiateur se doit d'avoir un regard et un discours humains sur le handicap qui font progresser l'inclusion, et s'efforcer de faire partager ce regard et ce discours.

L'action du médiateur au sein des établissements privés

La présence d'un enseignement privé de masse, souvent confessionnel sur notre territoire, nous a invités à nous interroger dès les années 2000 :

- Quel est le rôle du médiateur académique vis-à-vis de ces établissements ? Quelles en sont les approches spécifiques ? Avec quelles précautions ? Dans quelles limites ?
- Enseignement public et enseignement privé peuvent-ils être considérés de la même manière du fait qu'ils concourent collégalement au service public de l'éducation et doivent en respecter les règles ?
- Ou bien les fondements mêmes de leur organisation respective et l'affirmation identitaire de certains établissements privés ou de leurs mandataires conduisent-elles le médiateur à définir des modes opératoires différents ?

La médiation est une mission de service public

Institués par le décret n° 98-1082 du 1^{er} décembre 1998 (Code de l'éducation, articles D. 222-37 à D. 222-42), les médiateurs académiques « *reçoivent les réclamations concernant les services et les établissements situés dans le ressort de la circonscription dans laquelle ils sont nommés* ». Au sein de ces territoires fonctionnent les services académiques et départementaux des établissements scolaires publics ou privés.

Le contexte général de la médiation créé par ce décret a fait l'objet d'une note de service en date du 5 janvier 1999, concernant le fonctionnement du dispositif. L'objectif affiché est de faire en sorte que les acteurs et les usagers du service public, à tous les niveaux, entretiennent des relations de qualité dans un ensemble faisant une place majeure au dialogue responsable et à la lisibilité. Il s'agit d'une exigence forte de service public.

En quelques lignes, la mission des médiateurs se définit comme une mission de service public. Elle concerne donc l'enseignement public, mais aussi l'enseignement privé sous contrat qui assure dans notre pays une mission de service public. Les acteurs et usagers de ces réseaux peuvent donc légitimement saisir le médiateur académique.

Mais est-ce en toutes circonstances ? La réponse à cette question nous conduit à aborder la nature des réclamations.

Typologie des réclamations

Selon le dernier rapport annuel du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, publié en juin 2012 (pages 31 et 41), les réclamations déclarées se présentent comme suit :

Côté parents d'élèves :

- problèmes relationnels ou conflictuels entre parents, entre parents et enseignants, ou entre un élève et un enseignant ;
- déroulement de la scolarité (notation, contenus des enseignements, méthodes de travail, charge de travail des élèves, organisation du travail, emploi du temps, absences, remplacements des enseignants, redoublements, prise en charge des handicapés...);
- affectation des élèves ;
- questions financières et sociales (frais de scolarité, bourses, fonctionnement de l'établissement) ;
- examens.

Côté enseignants ou personnels :

- rapports avec les élèves et les parents sur les questions scolaires (discipline, conflits, inscription, évaluation des élèves, redoublements, absences, non-remplacement des enseignants, désaccord sur le contenu des enseignements et des méthodes de travail, blogs, réseaux sociaux...);
- organisation du travail et relations professionnelles (charge de travail, emploi du temps, accès à l'information...);
- déroulement de carrière et protection sociale ;
- questions financières ;
- mutation ;
- vie matérielle (chauffage, restauration...).

L'énoncé de ces réclamations montre qu'elles s'appliquent intégralement à l'enseignement public et relèvent donc des compétences du médiateur académique. En revanche, concernant les établissements privés et leur projet éducatif, seules certaines peuvent relever de la compétence du médiateur académique, les autres étant de la responsabilité du chef d'établissement, de sa (ou ses) tutelle(s) ou encore de l'organisme gestionnaire, parce que relevant du domaine privé.

La spécificité de l'enseignement privé

Les réseaux publics (fonds publics) et privés (fonds privés) d'enseignement hérités du XIX^e siècle étaient, jusqu'à la promulgation de la loi du 31 décembre 1959, dite loi Debré, totalement distincts. La loi susvisée instaure un système de contrats entre l'État et les établissements privés (ou « libres » selon une autre terminologie), qui le souhaitent. En contrepartie, ils se voient soumis au contrôle de l'État, tout en conservant leur « caractère propre » dont la loi reconnaît l'existence.

Ces deux aspects du fonctionnement des établissements sous contrat, d'une part « *structure civile avec des buts, des méthodes, des caractéristiques semblables à n'importe quelle institution scolaire* », d'autre part « *communauté ayant pour base un projet éducatif* », appellent donc des comportements différents.

La grande majorité des établissements privés sont aujourd'hui sous contrat d'association avec l'État. À ce titre, ils perçoivent des fonds publics pour leur fonctionnement matériel. Quant aux salaires des enseignants, ils sont réglés par le service public de l'éducation. Ces établissements doivent en retour respecter les programmes et les instructions officiels de l'État, applicables à tous les établissements d'enseignement publics ou privés.

Les réclamations portant sur ces champs d'intervention de l'État ou des collectivités publiques sont, de ce fait, de la compétence du médiateur. En revanche, tout ce qui relève de la vie scolaire, du projet éducatif, des méthodes de travail... demeure d'initiative locale et dépend du chef d'établissement, de sa tutelle. Les réclamations qui pourraient porter sur des faits, réels ou supposés, s'étant déroulés dans le contexte éducatif ci-dessus ne peuvent donc relever des prérogatives usuelles du médiateur académique.

Il en est par exemple ainsi pour le domaine particulièrement sensible de la discipline et des conseils de discipline, composante ô combien délicate de toute vie scolaire. Sur ce plan, les chefs d'établissement ont toute latitude, par l'entremise de leur règlement intérieur, d'appliquer – ou non – la procédure fixée par les textes, notamment pour ce qui concerne l'appel. En effet, en vertu des articles R. 442-39 (contrat d'association) et R. 442-55 (contrat simple) du Code de l'éducation, c'est le chef d'établissement en personne qui assume la responsabilité de « son » établissement et de la vie scolaire.

Cela étant, avec l'accord, voire le souhait parfois du directeur, et dans ce cas seulement, nous pouvons intervenir auprès des protagonistes et engager une médiation. Toute autre démarche correspondrait à une réelle ingérence.

Concernant *les établissements privés hors contrat*, ils sont libres d'organiser les enseignements comme ils le souhaitent, les services de l'État n'y ont qu'un rôle réduit au contrôle des locaux sur le plan sanitaire (hygiène et salubrité), de l'enseignement et de la vie scolaire sur le plan de « la moralité », comme de la conformité à « la Constitution et aux lois », selon les termes déjà anciens des lois fondatrices qui jalonnent le XIX^e siècle.

Cela étant, il nous arrive d'être sollicités par certaines familles concernant tel ou tel aspect de la vie ou du travail de leur enfant au sein de ces structures. Rien ne nous empêche d'intervenir auprès des responsables afin de faire aboutir les requêtes présentées, mais nous n'y sommes pas contraints. Le directeur peut aussi nous réserver une fin de non-recevoir contre laquelle nous ne pouvons rien, sauf à ce que la réclamation porte sur un des aspects ci-dessus évoqué à savoir : l'hygiène, la morale, les mœurs ou la loi. Dans ces cas-là nous pouvons toujours – à défaut de médiation possible, et si nous jugeons la situation suffisamment grave – exercer notre devoir d'alerte auprès des pouvoirs publics compétents.

Une attitude tout en nuance respectant le « caractère propre »

Comme on le voit, l'intervention dans l'enseignement privé est différente de celle que nous conduisons dans l'enseignement public et s'avère bien plus délicate. En effet, il convient préalablement de cerner avec précision le problème posé et de ne lui donner suite que s'il porte sur les relations entre un agent (ou une famille) et le service public (questions financières, examens, inspection, inscription dans l'enseignement public par exemple).

Pour le reste, l'intervention ne peut résulter que d'une concertation préalable avec le chef d'établissement, « seul maître à bord » et, le cas échéant, ses tutelles. Pour le cas où nous ne sommes pas en mesure de répondre à une requête donnée, nous devons expliquer au réclamant les raisons de notre abstention et lui signaler les coordonnées des interlocuteurs compétents du réseau concerné d'enseignement.

Tels pourraient être les principaux éléments d'une conduite raisonnée des médiateurs académiques face à des demandes provenant des personnels ou des familles fréquentant l'enseignement privé, qu'il soit sous contrat ou non. Il est vrai que l'association au service public, la soumission aux mêmes exigences (programmes, instructions, qualifications des personnels, examens...) ont conduit à forger une image de l'enseignement privé sous contrat proche de celle de l'enseignement public, au point de se laisser aller à n'en pas distinguer de prime abord toute l'originalité et la spécificité.

Puisse cet essai d'élucidation conceptuelle contribuer à favoriser notre réflexion et à porter un regard particulier sur les requêtes issues de l'enseignement privé, dans le respect des prérogatives des uns et des autres.

Les recours au médiateur toujours plus nombreux

Évolution du nombre global de dossiers et de leur répartition

La consultation des données chiffrées enregistrées depuis les débuts de la médiation pour l'éducation nationale et l'enseignement supérieur en 1999 permet de constater que *l'année 2005 a été un tournant dans son évolution* (voir annexe 3).

Sur le plan quantitatif, on constate une augmentation sensible des demandes : le nombre de dossiers reçus par les équipes nationale et académiques confondues passe de 2 397 en 1999 (première année d'existence de la médiation, avec dix académies non encore dotées de médiateurs) à 4 232 en 2000, 5 456 en 2005 et presque 10 000 en 2011. Il va atteindre 11 288 en 2013.

Sur le plan de la répartition, on constate une inversion sensible de l'origine des demandes : 73 % émanent des personnels et 27 % des usagers en 1999, tandis que 47 % émanent des personnels et 53 % des usagers en 2005, soit plus de la moitié des dossiers clôturés. Cette tendance va s'accroître jusqu'en 2012, où les demandes des usagers représentent plus des deux tiers des dossiers clôturés. En 2013, 27 % des demandes viennent des personnels et 73 % des usagers.

Cette double évolution est due en partie aux efforts de l'administration pour résoudre les difficultés rencontrées par les personnels. Elle semble correspondre à une meilleure connaissance du réseau des médiateurs, surtout par les usagers (élèves, étudiants, familles) qui sont, à eux seuls, à l'origine de la hausse importante des requêtes ; et, en même temps, à un changement progressif de la perception de la médiation institutionnelle par ses interlocuteurs usagers, dû aux démarches pour faire connaître sa place, son

rôle et son action (interviews, réunions avec les parents, affichage sur les sites national et académiques, publication des rapports annuels, rapprochement avec des organismes comme la Conférence des présidents d'université, le Défenseur des droits, création du Club des médiateurs, auditions à l'Assemblée nationale, au Sénat, etc.), avec, notoriété oblige, quelques effets collatéraux.

Le médiateur n'a pas toujours été perçu comme un interlocuteur neutre, destiné à faciliter les relations avec l'administration et à dénouer les conflits, un « tiers » impartial dont l'appartenance à l'institution se conjugue avec l'indépendance d'esprit : il a pu être considéré au contraire comme un maillon administratif supplémentaire, voire un procureur à la solde de l'administration ou à l'inverse un avocat préposé d'office à la défense des requérants.

L'année 2005 marque une forte augmentation, qui ne se démentira pas au fil des années, de demandes de renseignements favorisant l'ambiguïté, les requérants s'adressant à la médiation comme à l'administration, mais à une administration plus proche, plus directement accessible et surtout plus réactive. Ce recours au médiateur montre, à tout le moins, l'existence d'un besoin d'information et d'assistance non satisfait par l'administration. En 2013, l'augmentation du nombre des demandes atteint au total plus de 9 %.

Cette évolution a été largement favorisée par l'évolution technologique qui conduit à la banalisation du téléphone et des courriers électroniques, à la réduction de leurs délais de transmission et de réponse et d'une bonne partie de leur formalisme. De fait, les échanges téléphoniques ont pris le pas sur les échanges écrits, au moins pour un premier contact permettant d'exposer une situation, relayé et confirmé éventuellement par un courriel, contact permettant au médiateur d'effectuer une sorte de tri, de pré-médiation, certaines sollicitations pouvant être résolues sans délais par une information, un conseil, une orientation, voire un simple appel au bon sens.

Répartition des dossiers

Dans l'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur recouvre les universités (EPCSP : établissements publics à caractère culturel, scientifique et professionnel), les grandes écoles publiques ou privées (écoles d'ingénieurs, de commerce, etc.), et, dans les lycées, les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) et aux BTS (STS : sections de techniciens supérieurs), le CNED, avec ses formations supérieures à distance, souvent en partenariat avec les universités.

En 2012, le nombre total d'étudiants en France est d'environ 2,4 M à l'université, 400 000 environ dans l'enseignement supérieur privé et 600 000 dans les autres secteurs publics, dont 250 000 en STS et 80 000 en CPGE. Le nombre total d'enseignants intervenant dans le supérieur est de 96 000, dont 60 000 enseignants-chercheurs.

Sur 2 792 dossiers de personnels clôturés en 2013, 96 émanent d'enseignants titulaires du supérieur public, soit 3 % du nombre de dossiers (+ 17 % par rapport à 2012).

Sur 7 544 dossiers d'usagers clôturés en 2013, 2 219 émanent d'établissements publics supérieurs, soit 29 % du nombre de dossiers (+ 23 % par rapport à 2010).

On voit que le nombre de demandes des personnels est faible par rapport au nombre de dossiers traités et au nombre global de personnels, la majorité des dossiers émanant des usagers.

Chez les enseignants, ce sont le plus souvent des questions financières et celles relatives aux procédures administratives qui sont majoritaires. Chez les étudiants, les requêtes portent essentiellement sur des questions financières, notamment l'attribution des bourses, les droits d'inscription à l'université et les frais de scolarité dans les établissements privés. Viennent ensuite les questions relatives aux examens, puis à l'organisation de la scolarité et les questions diverses.

Dans l'enseignement scolaire

Le nombre d'élèves et apprentis dans l'enseignement scolaire est égal à 12,5 M, dont 6,7 M dans le premier degré. Le nombre d'enseignants intervenant dans l'enseignement scolaire est de 857 000.

L'inversion en 2005 des proportions entre personnels et usagers marque une forte poussée des sollicitations émanant du *second degré* – que ce soit de la part des usagers (élèves et familles) ou des personnels – et un accroissement significatif des saisines dues aux conflits et aux tensions *dans les établissements*.

Parmi les personnels, ce sont les enseignants titulaires du second degré public qui s'adressent de manière significative au médiateur : 58 % du total des réclamations en 2000 (14 % pour le primaire), 40,5 % en 2005 (14 % pour le primaire), 40 % en 2011 (17 % pour le primaire), 42 % en 2012 (16 % pour le primaire), 39 % en 2013 (15 % pour le primaire).

Parmi les usagers, ce sont les élèves du second degré public et leur famille qui sont les plus actifs auprès du médiateur : 57 % en 2000 (16 % dans le primaire), 54 % en 2005 (17 % dans le primaire), 52 % en 2011 (13 % pour le primaire), soit plus de la moitié des dossiers clôturés. Pour 2013, il s'agit de 47 % dont 13 % pour le primaire.

Répartition des demandes

Les demandes des personnels

Les demandes des personnels portent essentiellement sur les questions de carrière et les questions statutaires qui ont beaucoup diminué (34 % en 1999, 17 % en 2005, 19 % en 2011), 18 % en 2013.

Les questions d'affectation et de mutation se situent autour de 22 % du total des dossiers. Après avoir diminué pendant plusieurs années, les demandes ont fortement augmenté en 2011 (+ 32 %). Le domaine des affectations et des mutations est particulièrement délicat, car l'administration doit concilier les vœux des personnels, le nombre et la localisation des postes vacants, les barèmes de chacun et, pour le primaire, les procédures d'*exeat-ineat*, tous éléments que sous-tend l'obligation absolue, pour les responsables – recteurs et directeurs académiques – de mettre à chaque rentrée un enseignant dans

chaque classe. Même le public des enseignants est peu averti des difficultés de l'exercice, voisin de la résolution de la quadrature du cercle.

C'est peut-être dans ce domaine que se fait le plus sentir la tension qui existe entre intérêt personnel et intérêt général, entre l'individuel et le collectif. Citons le cas individuel le plus courant du rapprochement de conjoints, question délicate s'il en est, avec le risque de déstabilisation des cellules familiales dans un contexte social qui les fragilise déjà par ailleurs, qu'il faut concilier avec l'exigence collective d'enseignement. Et nous savons bien que les marges de manœuvre sont étroites.

Les questions financières sont passées de 19 % en 1999 à 20 % en 2013 ; dans ce domaine, les avancées obtenues par la médiation pour limiter les dommages causés par le remboursement des « trop-perçus » par les agents sont à souligner.

Les questions relatives aux pensions et aux retraites sont relativement stables (9 % en 1999, 6 % en 2013), de même que les questions de recrutement (9 % en 2000, 9 % en 2013).

Enfin, il faut souligner que les dossiers liés à l'environnement professionnel et aux relations professionnelles sont passés de 9 % en 2000 à 13 % en 2013. Il s'agit de questions relatives à l'organisation du travail, aux relations hiérarchiques ou avec d'autres agents, à l'accès à l'information et aux documents administratifs, au harcèlement moral, à la discrimination, etc.

La médiation étant de mieux en mieux connue, tout se passe comme si les personnels lui faisaient suffisamment confiance pour oser aborder les problèmes *humains*. Non que ceux-ci n'aient jamais existé, mais ils étaient plutôt maintenus au secret, par crainte de les exprimer, voire par réticence à exprimer ce qui touche à l'essentiel, l'homme dans sa dignité, avec ses émotions et ses affects, dans ses relations à autrui, par rapport aux problèmes matériels plus facilement objectivables. Ce qui n'empêche pas un examen sérieux des requêtes adressées aux médiateurs pour en connaître le bien-fondé.

Les demandes des usagers

Les demandes des usagers portent massivement sur les cursus scolaires (inscription, orientation, affectation en collège, puis en lycée), et se maintiennent dans les mêmes proportions (41 % en 2011, comme en 2000).

Les questions relatives aux examens et concours (conditions et déroulement des épreuves, contestation des notes, demandes de consultation de copies, etc.) restent stables (26 % en 2000, 23 % en 2005, 23 % en 2011), mais sont très présentes.

On remarque que seulement 5 % des saisines renvoient à des questions financières ou sociales (frais de scolarité, bourses, allocations, gratuité).

Concernant les questions de *vie scolaire* (relations externes et internes, discipline), le nombre de dossiers s'est multiplié par quatre depuis 2000. Les réclamations portaient à l'origine pour l'essentiel sur des événements ponctuels jalonnant le parcours des élèves (inscription dans un établissement, orientation, examens, conditions de la vie scolaire). Le quotidien des classes, qui échappait jusque-là au médiateur, lui revient aujourd'hui en force : on est là au cœur du service public de l'éducation nationale.

Une mission d'humanisation du système éducatif

D'une manière générale, 2005 marque ainsi un tournant vers un accroissement significatif des saisines dues aux conflits, aux tensions et contestations *dans les établissements du second degré chez les usagers, voire les personnels.*

Faut-il le rattacher en profondeur à l'évolution des mentalités ? La vie sociale actuelle favorise un comportement consumériste s'exprimant chez les jeunes par une acceptation plus difficile de l'autorité et de la contrainte et, chez les parents, par un comportement de plus en plus interventionniste. Ils font confiance aux enseignants et aux responsables d'établissement, mais se montrent rapides à mettre en cause leur action, leur appréciation et leurs décisions, et cela dès l'école maternelle.

Il faut en retenir l'idée qu'élèves et parents ne sont plus passifs, et que les enseignants, comme les équipes de direction, le ressentent comme une atteinte à leur autorité et peuvent en souffrir.

D'une manière plus générale, l'utilisateur, quel qu'il soit, est attentif au service rendu et n'hésite plus à le faire savoir. C'est la conséquence plus affirmée, sûrement plus débridée aujourd'hui, d'une politique qui a développé la participation des parents à la vie de l'école et leur capacité à interpeller les responsables sur un pied d'égalité. Toutes ces évolutions qualitatives s'inscrivent dans les évolutions quantitatives.

D'un autre côté, la machine administrative est énorme, elle gère des millions de personnes, « et pourtant, elle tourne ! » ... Chaque rentrée est un miracle de savoir-faire et de travail. Chaque fin d'année est un miracle d'organisation des rouages complexes et multiples des examens et concours, et des orientations. Elle met en œuvre (comment le lui reprocher ?) une gestion quantitative qui s'en tient à une application stricte des dispositifs très précis qu'elle met en place, en observant le respect du principe d'égalité de tous devant la loi.

Ce qui est demandé à l'administration, pour les cas qui ne rentrent pas dans la norme – et finalement, ils sont statistiquement peu nombreux –, c'est de ne pas s'en tenir aux masses, c'est de ne pas oublier ceux qui les composent, des êtres humains parfois en situation difficile, c'est de travailler aussi sur le singulier, de préserver l'individuel dans le collectif. Et ainsi d'apporter plus de souplesse dans la gestion sans pour autant enfreindre la règle, de donner une réponse, non pas hors du droit, mais au-delà du droit, en équité. Car enfin, une décision irréprochable au nom de l'égalité de traitement est-elle toujours *humainement* équitable ? Et égalité doit-elle signifier uniformité ?

Le médiateur a un rôle de régulateur, il fait entendre la voix singulière des oubliés du système, sans pour autant se laisser instrumentaliser par les requérants. Il n'est pas l'avocat de toutes les causes, mais il doit au moins être à leur écoute. Les médiateurs, créateurs de lien social, ont le rôle, dans ces cas particuliers, de rapprocher les points de vue, et par le dialogue, d'imaginer des issues aux conflits en contournant un réel obstacle : celui de la force du droit devant la faiblesse de l'équité.

L'approche individualisée du médiateur lui confère une mission d'humanisation du système éducatif : une écoute attentive du public, une restauration de la confiance dans l'institution, pour que le droit soit véritablement le protecteur des personnes.

Quelques souvenirs d'un médiateur

Dans la multiplicité et la diversité des requêtes et des situations qu'elles recouvrent, il est bien difficile de trier. Heureusement que nous disposons d'une base de données qui fait une typologie des saisines. Cela va de la simple information ou conseil à des cas très complexes et parfois insolubles. Mais qu'il s'agisse de dysfonctionnements « techniques » ou de conflits, de souffrance au travail ou de « mal-être », l'humain est toujours présent.

Voici un cas dramatique, et une leçon pour le médiateur :

« Je reçois un appel téléphonique de Mme N. Le ton de cet appel traduit une telle détresse chez cette personne, qui a peine à s'exprimer, que je l'invite à venir me voir au plus tôt à mon bureau au rectorat. Je la reçois dès le lendemain. Affectée depuis deux ans comme ouvrier d'entretien et d'accueil dans un collège de la ville, elle sert aux cuisines. Elle me fait le récit des événements qui l'ont conduite à m'appeler (au secours peut-on dire).

D'abord bien accueillie, semble-t-il, par ses collègues, les relations se sont altérées lorsqu'elle a demandé que soient ôtées, des murs du local réservé aux agents, des images qu'elle jugeait pornographiques et dégradantes pour la femme. Sa demande était en outre justifiée par le fait que des élèves de SEGPA en stage pouvaient venir dans ce local. La réponse de trois de ses collègues masculins fut d'ajouter à ces images d'autres images mettant en scène des femmes de couleur (Mme N. est d'origine antillaise).

Mais ce ne fut pas tout : ils entreprirent de "lui faire péter les plombs" selon leur propre expression. Leur hargne a vraisemblablement été attisée par le fait que Mme N., par ailleurs charmante personne, faisait preuve à leurs yeux d'un grand attachement à la qualité de son service auprès des élèves et d'une grande exigence morale (repoussant certaines avances). Le harcèlement a pris la forme de remarques dévalorisantes fréquentes, d'agressions verbales, d'accusations injustifiées de travail mal fait, jusqu'au sabotage (fait avéré par le gestionnaire) d'un dispositif de vidange de cuve en vue de l'accuser de ne plus savoir ce qu'elle faisait.

Le sommet des atteintes à l'équilibre de cette personne fut un simulacre de suicide de l'un de ces agents, l'accusant d'en être la cause, et qui s'ouvrit la gorge devant elle. Ce fut sans gravité pour l'auteur, mais il y eut un peu de sang et un traumatisme considérable pour Mme N... On s'occupa du "blessé", mais rien ne fut fait à l'égard de Mme N... Au cours de ces événements qui s'étalèrent sur près de deux ans, elle en appela à sa hiérarchie, qui intervint assez mollement. Le dernier épisode "sanglant" fit déborder le vase et Mme N..., désemparée, rechercha qui pouvait l'aider et fit appel au médiateur.

Je dois dire que ce récit me fut fait par Mme N... dans un état de stress intense. Lorsqu'elle fit allusion au suicide de son collègue, je compris à quel point elle était en état de choc. Je la conduisis auprès de Mme R..., médecin de prévention (que j'ai décidément souvent sollicitée), qui la prit aussitôt en charge. Elle confirma auprès de cette médecin, qui en fut atterrée, le récit qu'elle m'avait fait. J'ai immédiatement appelé le chef d'établissement qui est venu dans mon bureau avec son gestionnaire. Tous deux étaient fort embarrassés et m'ont confirmé la véracité des faits, mais en minimisant leur portée. Ils m'ont affirmé avoir agi pour que cessent les brimades à l'égard de Mme N... Ils m'ont expliqué leur difficulté à gérer un personnel de cuisine hétérogène. Un aveu d'impuissance...

Je leur ai clairement dit qu'ils avaient sous-estimé la gravité de ces faits qui me paraissaient relever du pénal. Il était bien entendu hors de la possibilité de Mme N... d'intenter une action en justice, tellement la seule évocation des faits la bouleversait et la mettait en danger. La solution d'urgence fut évidemment de soustraire la victime à ses persécuteurs et de la mettre en congé de maladie. La DRH du conseil général, qui gère les personnels ATOS, lui proposa une nouvelle affectation. Dans son nouveau poste, dans un environnement normal, elle s'est progressivement reconstruite, attentivement suivie par le médecin de prévention et par un médecin psychothérapeute.

La présidente du conseil général, outrée par une telle situation, voulut donner une suite judiciaire à ces événements. J'ai averti qu'une enquête, qui supposait une nouvelle audition de Mme N..., serait une épreuve insupportable pour cette dernière, qui m'avait supplié que l'on en restât là. Le médecin de prévention était également de cet avis. Il en allait d'un risque réel pour la santé psychique de la victime qui n'aurait pu supporter le poids d'une procédure. Nous avons donc arrêté le "bras de la justice". Finalement, aucune sanction administrative ni pénale n'a suivi ces agissements scandaleux. Avec le recul je me demande si nous avons eu raison.

J'ai constaté une fois de plus, à cette occasion, que notre administration était très retenue, pour ne pas dire réticente à identifier, prévenir et traiter des cas de harcèlement pourtant avérés. J'ai aussi constaté avec consternation le peu de solidarité qui existe entre les personnels dans des jeux de pouvoir (petits chefs), d'intimidation, de manœuvres mesquines qui sont à l'œuvre en particulier dans l'univers des personnels de service de certains établissements, heureusement rares. Encore une leçon pour le médiateur !

La médiation m'en a plus appris sur la nature humaine que toute mon expérience passée... Un peu naïf, je ne pensais pas que certains comportements, certaines attitudes puissent exister. Bien sûr, une certaine culture littéraire m'avait un peu instruit en ce domaine, mes représentations restaient cependant dans le domaine du virtuel. Les véritables confessions spontanées que j'ai reçues et les situations que j'ai eues à traiter ont donné chair à ces représentations.

Ne généralisons pas, car le médiateur reçoit seulement les plaintes et les signes de dysfonctionnements. Il perçoit donc une image partielle et déformée d'une "comédie humaine" heureusement plus sereine dans sa globalité.

Mais aussi que de bons souvenirs !

Résoudre des problèmes souvent mal vécus par les personnes, enfants ou adultes, usagers ou personnels de l'éducation nationale, avoir apaisé des situations conflictuelles, se rendre compte que la seule écoute pouvait rassurer et rompre l'isolement dans lequel se trouvent certaines personnes, sont à eux seuls des motifs de satisfaction. Combien de fois ai-je entendu : "Monsieur le Médiateur, je ne sais pas si vous pourrez faire quelque chose pour moi, mais que cela m'a fait du bien de parler et d'être écouté."

Au terme de cette belle mission de médiateur, je veux dire combien elle a été pour moi enrichissante sur le plan humain, par les rencontres et par le sentiment d'avoir été utile, si peu que ce soit, au fonctionnement de notre école. J'aime rappeler la dénomination flatteuse attribuée au médiateur par le recteur : "Vous êtes le sage de l'Académie." Un statut qui suppose le recul de l'expérience, et surtout la bienveillance de celui qui ne juge pas. »

Quels outils pour réussir ?

Les outils internes

Première approche : l'écoute, le conseil, la prise en charge

Le premier, peut-être le seul outil du médiateur, est *l'écoute*. L'écoute qu'il accorde à la demande qui lui est adressée et à celui qui la formule, et celle qu'il obtient du demandeur ou de l'autorité auprès de laquelle il intervient. Le réclamant estime ne pas avoir été entendu et le décideur, dans son bon droit, appuyé sur ses textes et ses compétences, n'entend pas revenir sur sa décision.

L'exercice de la médiation consiste à surmonter ce conflit en réalisant la rencontre entre deux discours sur un terrain neutre, qui est proprement son champ d'action. Définir ce territoire, en décrire la topographie sinon la géographie, serait l'objet d'un mémoire. On peut cependant ici en donner les grandes lignes.

Le premier concept est celui de *frontière*. Comment entre-t-on dans le champ de la médiation, comment une réclamation est-elle formulée ? Accueillie ? Prise ou non en charge ? Comment le médiateur traverse-t-il une autre frontière, celle de l'autorité du responsable et du champ réglementaire qui l'appuie ?

Quels outils dans l'échange avec le demandeur ?

Le réclamant s'est heurté à une administration qui n'a pas fait droit à une demande qu'il croit légitime. Il cherche une porte et trouve celle du médiateur. Il y frappe plus ou moins fort ; il se présente à son bureau, il téléphone, il écrit. Parfois il use de ces trois modalités de manière concomitante ou rapprochée.

Le médiateur sollicite va-t-il faire franchir la frontière de la médiation à cette demande ? Est-elle recevable ou non ?

Définissons une sorte de « droit d'asile » : toutes les demandes sont, d'une certaine manière, recevables, et le médiateur accuse réception. C'est bien peu et déjà beaucoup, car cette fin de « bien » recevoir a souvent été absente des phases d'échanges précédentes. Vient ensuite l'examen de la demande. De la demande de conseil à la réclamation en bonne et due forme, qui s'appuie sur un recours rejeté, l'éventail est bien large.

Soulignons ici combien est précieuse la collaboration d'un secrétariat capable de mesurer l'urgence et l'importance d'une demande et de la réorienter, si elle ne relève en

aucune manière de la médiation. Mais il revient au médiateur d'être informé de toutes les sollicitations et des réponses apportées dans le cadre de ce premier accueil.

En amont de la médiation figure *le conseil*. Disons-le, même si le médiateur est tenté par les réflexes d'une vie antérieure, il n'a pas vocation à conseiller là où d'autres ont mission de le faire : professeurs, conseillers d'orientation, d'éducation, assistantes sociales, personnels de direction, services administratifs... Mais une forme de la médiation peut consister à accompagner la démarche de ceux qui n'ont pas trouvé la bonne porte. Cela n'est pas si difficile, encore qu'une demande de conseil pallie (au sens étymologique) parfois une vraie réclamation fondée sur l'absence, la défaillance, voire l'incompétence supposée de la fonction sollicitée.

Comment les réclamations sont-elles examinées ?

Avec bienveillance et une certaine empathie, mais sans complaisance. On a su se départir des exigences de la représentation de l'intérêt général, de la justification de l'institution et de ses choix pour porter attention, sans filtre et sans enjeu personnel, à la singularité de la question et évaluer la pertinence de la requête. Cela fait, trois cas de figure se présentent. Soit la demande est fondée et elle est prise en charge ; soit elle ne l'est pas et il faut expliquer pourquoi ; soit enfin elle est prématurée, car le réclamant n'a pas sollicité le réexamen de la décision dont il pense qu'elle lui fait tort.

Examinons les pratiques mises en œuvre dans ces trois cas de figure.

Dans le cas de la *demande prématurée*, on retrouve ici l'accompagnement qui va susciter la formulation du recours. On ne tiendra évidemment pas la plume, neutralité oblige, mais on précisera le sens de la démarche et le choix de l'interlocuteur. Cette séquence aura un caractère oral.

Dans le cas de la *demande dite non fondée*, cette dernière n'est pas prise en charge. Mais est-elle pour autant non fondée ? Pas toujours, pas souvent, presque jamais ? Le médiateur va-t-il renvoyer son interlocuteur au nom de la « légitimité de la décision contestée » ? Sûrement pas. Une décision conforme au droit, parfaitement motivée, ne dénoue pas une situation personnelle. Et il appartient au médiateur de regarder une situation du point de vue de l'usager, de l'agent, de dépasser le traitement mécanique, le traitement de masse. C'est un privilège, le luxe nécessaire d'une société démocratique, comme un garde-fou qui permet de faire entendre la voix singulière des laissés-pour-compte de l'intérêt général.

Le médiateur va donc expliquer au jeune étourdi, qui va assez facilement l'entendre, pourquoi on ne peut déroger à la date limite d'inscription à un examen ou à un concours. Il est plus difficile de faire admettre cette même explication à celui que la maladie, ou un événement grave ou dramatique touchant un de ses proches, a conduit au même oubli. Il pense avoir une bonne raison et n'a pas tout à fait tort. Le médiateur, qui a écouté son explication, le lui dira, et c'est pour le réclamant une forme de réparation qui va lui permettre, à son tour, d'accepter l'explication du médiateur.

Le médiateur peut aussi affronter une vision très subjective et très éloignée d'une représentation élémentaire des règles de droit, comme celle de ce personnel, admissible au CAPES externe, qui n'est pas admis à passer les épreuves orales car la vérification des

diplômes requis l'en écarte. Sa requête consiste à faire basculer son admissibilité sur le concours interne, qui lui est ouvert. Près d'une heure d'échange téléphonique n'est pas parvenue à convaincre l'intéressé du caractère irrecevable de sa demande.

Dans le cas des *demandes prises en charge*, l'échange avec le demandeur sera simple jusqu'au résultat de la médiation. Il faut néanmoins se prémunir d'un excès de confiance du réclamant dans le succès de la démarche et contenir son impatience. La route est parfois longue. Ainsi en va-t-il de telle disposition financière incitant les enseignants à la création d'entreprise, « gelée » en raison de l'absence de texte d'application. Le médiateur est légitimement sollicité par un demandeur qui voyait se dissiper la réalisation de son projet. L'échec de celle-ci engage le médiateur à ne pas se résigner et il pourra poursuivre son action dans le cadre d'une recommandation présentée au recteur.

Quels outils à l'égard de l'administration ?

Une première observation : l'existence même du médiateur participe de la régulation du système. Il suffit parfois qu'un réclamant fasse état d'une rencontre avec le médiateur pour que la médiation voie son objet disparaître.

Ses interventions dans la formation initiale et continue des personnels de direction sur les conseils de discipline ou sur le harcèlement, par exemple, permettent de souligner excès et insuffisances, et d'alerter les responsables. D'une manière plus générale, la présence du médiateur dans le dispositif de formation permet de l'inscrire dans un réseau, tout comme sa participation à des moments forts de la vie de l'académie.

Peut-on parler de l'autorité du médiateur ?

Oui, au sens de « faire autorité », celui d'être reconnu et ainsi de bénéficier de l'écoute. La plupart des dossiers académiques font l'objet d'une double démarche, la saisine écrite et le contact direct qui souvent la précède et l'annonce. Parfois, ce dernier dispense même de l'écrit, lorsqu'il mène à bonne fin la requête. Mais il reste que, à l'égard de l'administration, des administrations et des responsables des collectivités, l'écrit, sous le timbre du médiateur ès qualités, peut constituer un puissant outil. Mais il vaut mieux ne pas l'utiliser dans un cadre purement formel qui présente un risque d'enlisement du problème ou d'accroissement de la tension.

L'exemple des demandes rejetées de dérogations de secteur scolaire, dans le second degré comme dans le premier, illustre la méthode : l'administration gère tant bien que mal ce délicat dossier en s'appuyant sur des critères permettant de motiver les décisions, tels que la réunion des fratries ou le choix des options. Il trouve ses limites dans la capacité d'accueil des établissements, elle-même, à la marge, étant définie par l'aptitude du chef d'établissement à prendre en compte des situations particulières.

Dans ce dossier difficile, quels outils pour le médiateur qui n'est pas un avocat et à quelle fin ? Il lui appartient de mesurer le champ du possible, tant du point de vue de la famille que de l'administration. L'entretien avec la famille permet d'évaluer l'intérêt de la demande, à savoir les enjeux, indépendamment des critères de gestion évoqués plus haut. L'importance de ces enjeux en termes de scolarité, de contraintes matérielles ou psychologiques, voire de sécurité dans certains cas, n'a pas pu être identifiée par

l'interlocuteur administratif. Au terme de l'entretien, le médiateur aura pu évaluer l'intérêt de cette demande et y répondre de façon adaptée, soit en la prenant en charge dans le cadre d'une saisine du décideur, soit en expliquant pourquoi il ne le fait pas. Il se tourne alors vers l'administration pour demander le réexamen des cas qu'il aura retenus.

Cette démarche est souvent fructueuse, lorsqu'elle est perçue comme complémentaire du travail des décideurs qui, alors, s'efforcent de la prendre en compte. Mais il en va différemment dans le premier degré, car les décisions de l'autorité locale s'inscrivent dans un contexte politique et financier qui peut faire peu de cas des besoins réels des familles. C'est pourquoi on utilisera plus volontiers l'écrit et la posture institutionnelle du médiateur pour faire reconnaître la légitimité de l'intervention par le maire d'une petite commune, qui découvre notre existence et s'en émeut.

La médiation : mode d'emploi

Accueil de la demande ou d'un demandeur

- Accueillir la demande ou le demandeur avec bienveillance, positivement.
- Faire confiance *a priori* à ce qu'il confie ou écrit au médiateur.
- Demeurer dans un état de neutralité bienveillante (conserver sa liberté d'esprit envers le demandeur ou l'administration).
- Accuser systématiquement réception des demandes par courrier ou par Internet.
- Accueillir favorablement une demande d'entretien (tout ne peut s'exprimer par écrit)

Instruction du dossier : le comportement du médiateur

- Écouter ou lire avec attention, bienveillance, compréhension et surtout neutralité, ce qui est dit ou écrit.
- Percevoir, par questionnement objectif personnel ou investigation, toutes les composantes du dossier et les points à préciser (approfondir sans *a priori*, sans interpréter ni juger trop rapidement).
- Lors d'un entretien, laisser l'interlocuteur s'exprimer librement, le questionner pour approfondir ou préciser un point. L'aider éventuellement, sans interpréter ni juger, à élargir son propos.
- Éviter d'inclure le problème posé dans un cas plus général ou une situation déjà rencontrée.
- Lors de l'investigation et de l'instruction conduites par le médiateur, ce dernier se gardera d'y projeter sa culture, ses préjugés, sa morale, et plus généralement ses propres conditionnements.
- Maîtriser l'excès de compassion ou de compréhension envers le réclamant tout comme l'excès de méfiance.

– Responsable du dossier traité, le médiateur, libre par rapport à l'administration et au requérant, se doit cependant de recueillir, après coup, le point de vue de l'autre partie, par rapport au conflit ou au litige

Choix de la stratégie et de la décision

- Veiller à rester dans son rôle de médiateur, ne pas se substituer à l'administration.
- En cas de dysfonctionnement administratif constaté, chercher à faire appliquer la loi ou tenter d'obtenir une réponse équitable, en l'absence de références législatives précises.
- Dans le cas de situation conflictuelle, dans le cadre hiérarchique : après instruction approfondie et contradictoire du dossier, chercher auprès de la hiérarchie compétente un compromis acceptable.
- Dans le cas de situation conflictuelle, hors cadre hiérarchique (harcèlement moral entre collègues, conflits parents, enseignants et/ou administration.), après instruction et consultation des parties, tenter une ou plusieurs mises en relation pour essayer de rétablir une relation momentanément interrompue.
- Si, après instruction, la demande s'avère non fondée, si les démarches entreprises s'avèrent infructueuses, en avertir le requérant en lui fournissant les explications nécessaires.
- En cas de dossier complexe et en cas de besoin, le médiateur n'hésitera pas à faire appel à l'avis et à la coopération de la médiation nationale et de ses collègues médiateurs.

Écrire ou parler ?

Pourquoi ne pas trop écrire ?

Chaque situation faisant l'objet d'une requête est toujours singulière et son analyse ainsi que sa ou ses solutions éventuelles ne peuvent être prédéterminées en s'appuyant sur un cadre rigide. Il ne s'agit pas de remettre en cause le caractère original de chaque situation, mais bien de considérer, dans les relations avec le requérant et avec l'administration, la part respective du verbe et de l'écrit, afin de favoriser l'interactivité relationnelle.

Avec le requérant : pourquoi favoriser la relation verbale ?

- La médiation agit dans l'humain et la personnalité de ceux qui la sollicitent est à considérer. La relation verbale est, de ce point de vue, très significative.
- L'échange verbal permet, par le jeu des questions-réponses, de clarifier rapidement une situation qui souvent est très complexe.
- Souvent, le médiateur est sollicité par des personnes, en particulier des parents d'élèves, qui ont eux-mêmes des difficultés avec l'écrit.
- Le médiateur, du point de vue du mode de communication, doit se différencier de l'administration, car le danger serait qu'il soit perçu comme un rouage de celle-ci.

– L'écoute n'est pas simplement le moyen, pour le médiateur, de connaître une situation. Sa dimension affective permet de mettre l'intervenant en confiance. Il est symptomatique d'entendre souvent dire au médiateur : « Vous au moins, vous nous écoutez. »

– Le danger de l'écrit réside, malgré toutes les précautions prises, dans l'interprétation et l'utilisation qui peut en être faite. Cela ne concerne pas, bien entendu, le rappel des textes en vigueur.

La première approche

Très concrètement, la première sollicitation du médiateur se fait par lettre, par courriel, par téléphone, sur rendez-vous. Dans tous les cas, cette première approche, si elle fait forcément l'objet d'échanges verbaux lorsqu'il s'agit de contacts par téléphone et sur rendez-vous, est relayée par un appel téléphonique ou une proposition de rendez-vous dans les autres cas. À chaque étape de la tentative pour résoudre le problème posé, le médiateur procède toujours par échanges directs, car :

- une évolution de la situation a pu se dessiner en dehors de son intervention ;
- l'avis du requérant est déterminant et peut permettre au médiateur d'adapter sa démarche. Il se trouve alors dans une procédure de régulation ;
- le requérant peut lui-même, en suivant les conseils du médiateur, faire évoluer positivement son problème ;
- souvent le médiateur agit dans l'urgence, ce qui exclut des allers/retours par écrit, même si l'e-mail est un moyen très rapide de communication.

En conclusion, étant souvent dans une relation d'*aide*, on peut penser que les préceptes définis par Rogers sont à respecter et que ceux-ci valorisent entre autres l'*oral* : la *congruence*, qui est l'acceptation de l'autre, et l'*empathie*, qui est le partage des mêmes sentiments.

Les échanges avec l'administration

– L'échange direct et verbal évite d'être perçu comme une tutelle hiérarchique. Même les échanges contradictoires peuvent se faire dans un climat détendu. Il est très important alors que le médiateur ne soit pas perçu comme une « machine de guerre » contre l'administration.

– Le médiateur est à la fois indépendant et en même temps loyal, dans le cadre du respect des textes. Cette ambivalence est plus facile à communiquer par le verbe que par l'écrit.

– En dehors du contenu même des échanges, un courant de confiance, voire de sympathie, peut se développer entre le médiateur et les membres de l'administration, ce qui facilite grandement la recherche de solutions.

– Enfin les préconisations écrites et académiques nous semblent aller à contre-courant de ce climat. Des rencontres périodiques avec le recteur, le secrétaire général, les directeurs académiques, sont de loin préférables, ce qui permet au médiateur d'évoquer les problèmes dominants et de répondre aux questions... *orales*.

Faut-il craindre d'écrire ?

Dès le début de sa mission, le médiateur peut se demander s'il doit écrire, ce qu'il aura à écrire, et quel sera le statut de ses écrits... Il est vrai que le médiateur qui répond à un demandeur au téléphone situe son rapport à l'autre dans l'oral. De même lorsqu'il s'adresse à tel responsable d'un service académique, il le fait oralement et recueille la plupart du temps une réponse, elle aussi, orale.

Mais lorsqu'il reçoit un courriel – et cette situation est de plus en plus fréquente –, il s'agit d'un écrit auquel il répond de même la plupart de temps, lorsque questions et réponses sont claires et simples. Lorsqu'il est nécessaire d'obtenir des précisions ou de fournir des explications complémentaires, la relation peut être orale... mais est-il nécessaire de la confirmer par écrit ? Cela n'est pas toujours aisé.

Il est en effet toujours plus facile, croit-on, de corriger une information incomplète ou inexacte, ou encore une compréhension, elle aussi inexacte, de la part du demandeur, après un contact oral. Mais la relation orale présente-t-elle un degré de fiabilité suffisant pour la parfaite compréhension du requérant ? L'écrit, par contre, de par son caractère pérenne, oblige à la précision, mais s'il présente une inexactitude, serait-il plus difficile de le remettre en cause ?

L'écrit mettrait-il « en danger » le médiateur ? L'écrit doit-il faire peur ? Si le médiateur ne doit pas *a priori* craindre l'écrit, certaines précautions sont cependant à prendre.

Trois principes à respecter

Le premier d'entre eux concerne *l'attention, dans tous les cas, que l'on doit porter à la justesse des informations* fournies.

Le deuxième principe concerne *l'attention que doit témoigner le médiateur dans sa relation avec les services administratifs*, qui sont détenteurs des capacités d'expertise. Même lorsqu'il apparaît que ceux-ci n'ont pas agi ou n'ont pas interprété une réglementation comme il convient de le faire, l'écrit présente un grand intérêt.

Le troisième concerne la nécessité, pour le médiateur, de *rester en bonne « harmonie » avec les responsables hiérarchiques*, même lorsque ceux-ci ont pris une décision ou une position illégitime ou critiquable. Là aussi, un écrit est indispensable.

Quelques exemples pour illustrer ces principes

Fixer par écrit un échange avec les services académiques

Lorsqu'une saisine est motivée par la contestation du traitement d'une situation administrative, (carrière, pension de retraite, trop-versé, maladie...), le médiateur qui s'est adressé aux services, obtenant un nouvel examen du dossier, envoie à ceux-ci une copie du courrier de réponse qu'il fait au demandeur. Cet échange est apprécié des services qui comprennent que le médiateur n'est pas là pour les mettre en cause, même et surtout lorsqu'il les a amenés à changer de point de vue.

De même, lorsque les réponses du médiateur et des services sont négatives à la question posée et vont à l'encontre de l'opinion du demandeur, l'information que donne le médiateur est toujours fournie en copie aux services. Ces derniers apprécient cette situation qui montre que le médiateur n'a pas pour mission de décrédibiliser les services, d'où ces échanges systématiques. L'écrit est particulièrement important lorsqu'une réponse du médiateur, comme celle des services, est négative.

Une enseignante, enceinte de son quatrième enfant (troisième grossesse), s'aperçoit qu'une erreur a été commise dans l'attribution de son deuxième congé de maternité (jumeaux). Elle aurait dû bénéficier de six semaines supplémentaires qui ne lui ont été ni indiquées ni attribuées.

Le médiateur, examinant les pièces fournies (dont l'original), s'aperçoit que, les voies de recours n'ayant pas été indiquées sur l'arrêté, celui-ci reste contestable.

Les services administratifs contactés reconnaissent l'erreur.

Le médiateur la signifie par écrit et évoque une modification exceptionnelle du troisième congé, afin d'éviter une saisine de la justice administrative.

Les services acceptent, le médiateur rédige un courrier adressé à ceux-ci et à la requérante, mentionnant les termes de l'accord trouvé.

Les services adaptent le troisième congé en conséquence.

L'écrit, dans ce cas, sert d'une part à s'assurer de la justesse de l'information produite, mais aussi et surtout exprime, de la part du médiateur, la *confiance* qu'il fait aux services et sa volonté de se situer dans les mêmes objectifs, même et surtout lorsque ceux-ci sont amenés à revoir leur position.

Confirmer par écrit les termes d'une médiation dans un conflit interpersonnel

Dans le cadre d'un conflit entre personnels de l'éducation nationale ou avec des parents et après avoir entendu les protagonistes, le médiateur adresse à chacun d'eux un courrier reprenant une analyse succincte de la situation et exposant les informations réglementaires et les conseils donnés oralement au cours du (des) entretien(s). Dans le cas où un accord est formellement trouvé, un courrier de compte rendu est également adressé, exprimant les résolutions conseillées et acceptées par chacun.

Si par exemple le chef d'établissement n'est pas directement concerné par ce conflit, il est toujours saisi à titre confidentiel *a priori*, c'est-à-dire avant la rencontre, et reçoit le compte rendu écrit confidentiel du médiateur.

Un étudiant de STS exclu en mars, sans conseil de discipline, s'adresse par téléphone de manière très pressante au médiateur. Le ton employé par ce jeune homme est inquiétant.

Le proviseur est aussitôt contacté par téléphone et expose que « ce jeune est dangereux, agressif avec certains étudiants et un professeur, ayant sans doute des problèmes psychologiques, tout en étant un excellent étudiant » ...

Le médiateur contacte les parents et réussit à les convaincre de reconnaître les difficultés de leur fils. Ils se disent prêts à l'aider au mieux.

Après plusieurs contacts entre famille et lycée, une solution est esquissée, et le médiateur écrit à chacun :

- d'une part aux parents : « Ceux-ci récupéreront les cours et les devoirs chaque semaine auprès du secrétariat du proviseur » ;
- d'autre part à l'étudiant : « interdiction d'entrer en contact avec le lycée », et incitation à préparer le BTS, ce qu'il accepte avec enthousiasme ;
- enfin, au proviseur : faisant état de l'accord trouvé côté parents et étudiant, remerciant bien sûr de l'aide apportée à ce dernier, grâce à l'écoute et à l'excellente bonne volonté du chef d'établissement et des professeurs concernés.

En outre, les parents se sentent prêts désormais à faire soigner leur fils. Toute action de police a été évitée. L'étudiant a obtenu le BTS.

Une enseignante est en conflit permanent depuis le milieu de l'année avec son chef d'établissement. Elle ne parvient pas à obtenir le rendez-vous qu'elle souhaite avec celui-ci. Elle se voit retirer certaines de ses responsabilités (coordinatrice de sa discipline, professeure principale...), et cela toujours sans aucune explication.

Le médiateur conseille à l'enseignante de déposer un courrier au secrétariat du chef d'établissement sollicitant une entrevue. Pas de réponse trois semaines plus tard. Plusieurs enseignants se joignent à la requête.

Le médiateur écrit au chef d'établissement à titre confidentiel pour comprendre la situation. Il lui propose un échange téléphonique dans le but d'aider à l'apaisement de cette situation.

Au téléphone, le chef d'établissement ne veut que connaître le nom du ou des requérants, refusant de fournir une quelconque information. Le médiateur refuse. Après plusieurs nouveaux essais, dont une proposition de rencontre, celui-ci saisit les responsables académiques, dont l'IPR EVS, exposant pour celui-ci, par écrit, la situation décrite par les enseignants – sans avoir le point de vue du chef d'établissement, ce qui est regrettable.

Après enquête, le chef d'établissement sollicite une mutation...

Dans ces situations, l'écrit paraît indispensable pour *fixer les termes d'un débat* qui a pu être difficile et qui se termine par un accord ou un apaisement. L'écrit exprime la nécessaire clarté qui permet à chacun de retrouver sa dignité et de sortir du conflit, et/ou à l'administration de tirer les conséquences d'une telle situation...

L'écrit rappelle aussi – sans forcément y faire directement allusion – aux services, voire aux responsables, qu'il est toujours préférable de régler un conflit sans attendre que la situation s'aggrave. On le vérifie dans de très nombreuses situations, et particulièrement en cas de conflit (voir ci-dessus).

Amener, grâce à l'écrit, les responsables à prendre une position claire en cas de réglementation floue

Il est des situations qui perdurent et/ou naissent de consignes floues, soit du fait d'une réglementation qui ne l'est pas moins, soit d'interprétations différentes d'un établissement à l'autre ou d'une académie à l'autre. Le médiateur, saisi d'une telle situation, se trouve confronté à une position des services, voire des responsables hiérarchiques, dénoncée par les demandeurs, évoquant d'autres dispositions dans d'autres EPLE ou académies. Un sentiment d'injustice est alors exprimé – légitime ou non.

L'étude des dispositions contestées (réglementation nationale, instructions académiques ou encore organisation locale) par le médiateur est échangée dans un premier temps avec les services pour tenter de sortir du conflit. Des divers dialogues et rencontres, le médiateur s'efforce de dégager une solution juste et honorable pour tous. Un écrit fixe celle-ci, notamment pour les services qui peuvent répercuter alors une nouvelle organisation.

Le médiateur laisse les services s'adresser au requérant dans un premier temps, puis répond à la saisine en renvoyant au courrier des services.

Des personnels de laboratoire de plusieurs lycées saisissent le médiateur, n'ayant reçu aucune réponse – ou réponse satisfaisante – à des courriers adressés plusieurs mois auparavant aux services académiques.

Le médiateur reçoit deux de ces personnes, puis échange avec les services responsables et l'un des chefs d'établissement.

La difficulté vient d'un flou persistant dans la réglementation des temps de travail : place et statut de la pause méridienne. Les personnels évoquent des situations différentes dans différentes académies, dues à des interprétations différentes autorisées par cette ambiguïté.

Le médiateur retient d'abord et fait valoir ce qui est de l'ordre de la qualité du service au regard des besoins des enseignements, et donc des élèves. Il examine aussi, bien sûr, la situation de travail des personnels.

De la médiation qui s'ensuit (plusieurs rencontres), une proposition de total bon sens est faite, que le proviseur accepte ainsi que les personnels et les services concernés. Celle-ci fait l'objet de courriers adressés aux requérants et aux responsables, exprimant l'avis du médiateur. Les services acceptent cette proposition et sollicitent du niveau national une clarification de cette réglementation.

L'écrit, dans ce cas, sert à *fixer les termes d'échanges difficiles et d'avancées* jusqu'à un règlement (provisoire ou non) du conflit. Il peut également servir de support à *une modification de consignes*, la situation servant d'exemple, et ce, du fait des services et/ou des responsables académiques.

Rappeler par écrit à l'administration une décision qu'elle a oublié de faire appliquer

Un conflit réglé par les responsables hiérarchiques en son temps se trouve perdurer encore plusieurs mois après la mise au point (cela est plus fréquent qu'on ne pourrait le croire). Le médiateur saisi interroge les responsables, se rend compte que l'on croit l'affaire « réglée » depuis longtemps. En fait, elle ne l'est nullement, et le conflit demeure et s'aggrave.

En accord avec le chef d'établissement, le médiateur saisit par écrit le recteur et le secrétaire général de l'académie, en indiquant que les consignes qui ont été données ne sont toujours pas appliquées et que cela génère un conflit (inutile). Après divers échanges au sein des services académiques, ceux-ci rappellent les consignes initialement données et le médiateur, qui doit répondre au demandeur, renvoie la mise au point des responsables et/ou des services.

Après avis positif du conseil d'administration d'un EPLE donnant accord pour la réalisation de projets éducatifs et culturels, les enseignants, lassés d'attendre les crédits décidés (disponibles au budget), réalisent leurs projets dans les temps voulus par les contraintes pédagogiques, sans parvenir à payer les prestataires. Ils saisissent, plusieurs mois après les faits, les responsables académiques, et ceux-ci interviennent aussitôt auprès des responsables de l'EPLE. Ils affirment alors l'affaire « réglée ».

Six mois (encore) plus tard, les enseignants saisissent le médiateur, car aucune suite n'a été donnée localement aux injonctions reçues.

Le médiateur consulte d'abord les différents protagonistes de cette situation et ne recueille aucun argument empêchant la résolution d'une affaire somme toute totalement banale : aucune raison réglementaire ni légale mais de lourds retards de traitement... plus d'un an !

Le médiateur saisit par écrit les autorités académiques, leur rappelant leur juste engagement auprès des requérants et la consigne donnée aux responsables locaux. Il évoque la possibilité d'une réquisition du comptable, en cas de refus persistant. Il rend compte par écrit de ses démarches au proviseur de l'établissement. Les autorités académiques interviennent alors de nouveau... Les enseignants obtiennent satisfaction.

L'écrit, dans ce cas, a pour utilité d'amener les services administratifs, voire les responsables hiérarchiques, à *assumer jusqu'à sa pleine application une décision prise*, c'est-à-dire à ne pas omettre de vérifier les suites données à celle-ci.

Adresser un écrit pour « rassurer » un requérant

Après avoir étudié une situation soumise au médiateur entre les services académiques et/ou les responsables hiérarchiques et le demandeur, un écrit fixe les termes de l'échange : cela est valable dans toutes (ou presque) les situations.

Lorsqu'il s'agit d'un parent demandeur, parfois loin de l'administration de l'éducation nationale, loin de son vocabulaire et de la compréhension de ses arcanes (notre administration est très complexe pour le commun des mortels), le médiateur a parfois l'obligation d'expliquer par écrit, en termes très simples (bannissant les références incompréhensibles aux lois et aux décrets), la situation et la réponse qui peut être donnée.

Même remarque lorsqu'il s'agit de conseils en vue d'une démarche initiale qui n'a pas été bien faite par méconnaissance et qu'il convient de reprendre. Il arrive parfois, avec certains interlocuteurs particulièrement démunis, que le médiateur aide à la rédaction d'un courrier qui, mieux argumenté, sera suivi d'effets.

Un conseil de classe adresse à un élève un « avis de redoublement » de la classe de première.

Les parents, s'adressant aux enseignants, comprennent que ceux-ci ne semblent pas laisser le choix à leur fils et que, malgré leur souhait, le passage en terminale leur sera vraisemblablement refusé.

Le médiateur sollicité leur indique que, dans le cycle première-terminale, le passage en terminale est de droit. Il conseille cependant aux parents de bien « mesurer le risque » pour leur fils en rencontrant de nouveau les enseignants.

L'écrit adressé aux parents les rassure et les guide dans la nouvelle démarche qu'ils feront en connaissance de cause. Une copie du courrier aux parents est adressée à titre confidentiel et pour « parfaite information » au proviseur du lycée.

L'écrit, dans cette situation, exprime *l'attention que le médiateur porte à la requête* et au requérant en lui procurant un document – compréhensible – que celui-ci pourra étudier à loisir et qui le rassurera quant à la compréhension de la situation, et/ou lui permettra éventuellement de futures démarches.

En conclusion

L'écrit fait prendre des risques, mais l'oral n'en fait pas prendre moins, compte tenu des distorsions qui s'attachent ordinairement à la relation orale. Bien sûr, les écrits doivent être rédigés avec beaucoup de soin, en tenant compte des contextes, des cibles et des enjeux. Enfin, le vocabulaire et le style des écrits du médiateur, en rupture totale

avec le style administratif et ses références parfois nombreuses aux textes législatifs et réglementaires, sont destinés à être beaucoup plus intelligibles par tous.

Oral et écrit se complètent. L'écrit pose pleinement la légitimité du médiateur, car un écrit engage son auteur, un écrit reste une référence et permet de relier les protagonistes dans la clarté de la solution trouvée ou de la réponse donnée. L'oral manifeste, par le ton des échanges, la bienveillante attention qu'accorde le médiateur.

Cependant, tout médiateur peut légitimement craindre l'écrit comme l'engageant soit vis-à-vis des consignes données par l'autorité académique, qu'il pourrait ne pas parfaitement connaître, donc être en « décalage » indu, soit vis-à-vis des services et des responsables académiques, seuls détenteurs de l'autorité administrative.

C'est la raison pour laquelle s'il y a écrit, les relations doivent être très suivies avec les services et les responsables.

Un médiateur peut avoir une opinion différente, dans le règlement d'un conflit par exemple, de celle de tel responsable (directeur des ressources humaines, secrétaire général d'académie, directeur académique de l'éducation nationale, recteur...), pourvu qu'il prenne la précaution de l'exprimer clairement par une note au responsable, dont il recevra réponse. Il veillera alors à ce que le requérant reçoive en priorité, de la part des services ou des responsables, la réponse voulue. Cette précaution, qui paraît de bon sens, est en fait de bonne politique de la part du médiateur. Celui-ci répond au requérant, après que les services (ou les responsables) lui ont adressé copie de leur propre réponse.

Priorité donc à la réponse de l'administration de l'éducation nationale ou de l'enseignement supérieur. Le médiateur a fait tout son travail, lorsque le requérant a reçu la réponse attendue (positive ou négative). Sa propre réponse écrite vise simplement à faire savoir qu'il a bien suivi l'affaire.

Ces précautions prises, il n'y a aucune raison de craindre l'écrit. D'ailleurs, lorsqu'on connaît les risques de distorsion dans la compréhension ou l'interprétation qui touchent à la relation orale, on peut penser que l'écrit est plus sûr. Cependant, même rédigée de manière très précise, en prenant toutes les précautions possibles, et notamment avec l'aide des services, qui sont les seuls experts dans les différentes situations soumises, il peut arriver qu'une erreur se glisse dans une correspondance. Qui n'a jamais fait d'erreur ?

Est-ce une raison pour redouter l'écrit ? C'est ce que l'on prétend, lorsque l'on craint ou lorsqu'on ne veut pas prendre de risque. Pourtant, une rectification écrite, lorsqu'elle est nécessaire, en « honnêteté exprimée », est toujours honorable. L'écrit exige rigueur de pensée, d'écriture, rigueur éthique aussi pour le médiateur qui a à répondre aux requérants avec précision, en s'entourant des avis et informations des experts, et aussi compte tenu de sa propre appréhension de la situation.

Il semble que l'écrit contribue à souligner, à fonder le statut du médiateur, à la fois auprès des requérants et des services et des responsables académiques.

Comment le médiateur peut réussir dans les relations avec les administrations

Au niveau académique

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur au niveau d'une académie est un ancien cadre, ayant souvent œuvré dans l'académie même où il va maintenant recevoir les réclamations. Cette situation permet de garantir une bonne connaissance du fonctionnement de l'académie et de faciliter les relations avec les services, même si, pour éviter la confusion, la fonction de médiateur doit gommer l'image des responsabilités précédemment exercées.

L'une des clés de la réussite passe par les relations que le médiateur va établir et entretenir avec les personnels de tous les services et par la posture qu'il va adopter dans l'académie.

Les premières personnes avec lesquelles il est indispensable d'établir une relation de confiance sont le recteur d'académie, les directeurs académiques des services de l'éducation nationale, et les présidents, vice-présidents et directeurs généraux des services des universités. Cette relation, sans aucun caractère hiérarchique, s'installe à travers un entretien régulier qui permet de renvoyer une image globale des réclamations reçues et leur donne en creux une image des éventuels dysfonctionnements des services ou de la récurrence de certains problèmes. C'est aussi la première occasion de conforter l'image du médiateur dans sa neutralité et son indépendance. Ce positionnement est important, car il sera parfois essentiel de rappeler l'éthique du médiateur pour que ses questionnements ne soient pas perçus comme des intrusions.

Une présentation du rapport annuel du médiateur académique en réunion des chefs de divisions du rectorat, présidée par le recteur, et avec les directeurs généraux des services des universités permet de dialoguer autour d'une vision globale des demandes dans l'académie et dans les universités, de renforcer des relations de confiance et de rappeler que le médiateur n'intervient jamais sans que les services n'aient été saisis au préalable. Il est important que chacun sache que le rôle du médiateur n'est pas de se substituer à un service, encore moins de porter un jugement sur les décisions prises, mais de chercher à éteindre les litiges.

Il est vrai que les fonctions antérieures du médiateur peuvent être un atout précieux pour la qualité de ces relations et le climat de confiance que l'on peut établir pour obtenir les meilleures conditions d'instruction d'un dossier. Mais elles peuvent tout aussi bien être un obstacle, dans la mesure où les relations antérieures masquent le rôle nouveau et singulier du médiateur. Il appartient au médiateur de trouver un équilibre pour être perçu sans ambiguïté dans ce nouveau rôle.

Bien connaître le fonctionnement d'une académie ou d'une université permet de s'adresser rapidement au bon interlocuteur pour mieux comprendre ce qui a pu motiver telle ou telle décision, discuter de l'interprétation d'un texte et de l'application différente qui a pu en être faite ailleurs, voir ensemble comment un différend peut trouver une issue raisonnable pour chaque partie.

Si le médiateur peut revenir vers le demandeur pour lui expliquer le bien-fondé d'une décision contestée, il peut tout aussi bien revenir vers les personnels ayant eu à traiter un dossier dont les conclusions ne sont pas satisfaisantes et motivent la demande, il n'est pas pour autant un auxiliaire de l'administration. Le médiateur est là pour rechercher ce qui a motivé la réclamation, enquêter et dire le droit de chacun.

Le médiateur ne résout pas tous les problèmes, et ceux qui lui sont soumis ne représentent qu'une infime partie de ceux qui sont traités par les services. Cette dimension doit demeurer présente à l'esprit de tous, mais c'est l'élimination de ces grains de sable qui permet à chacun de garder confiance dans le service public auquel il s'est adressé.

Toute réclamation reçoit dans les jours qui suivent un accusé de réception à défaut d'une réponse circonstanciée. Les services interrogés sont aussi avisés de ces modalités d'attente, et cela favorise souvent la consultation des réponses qui ont déjà été apportées par le service au requérant, ou stimulent le service interpellé pour apporter des éléments d'explication. Ainsi le médiateur peut-il expliciter à la personne le bien-fondé de la position administrative ou demander que le dossier soit revu à la lumière d'éléments qui n'étaient pas nécessairement mis en évidence initialement. Là encore, la qualité de la relation entretenue avec les services est primordiale. On pense ici aux multiples demandes de dérogations d'affectation dont une grande partie non recevable nous parvient, mais dont quelques cas, présentant une particularité permettant l'application de la réglementation en vigueur, ont pu échapper à la vigilance d'un personnel qui en traite des centaines. Le contact avec les services permet au moins de répondre et de briser le silence angoissant dans lequel se trouvent les familles.

En somme, la présentation d'une image de neutralité, d'impartialité et de liberté de la part du médiateur dans sa relation avec chacune des parties est la clé première de son assise dans une académie ou dans l'université. Elle contribue à établir ou à maintenir le contact avec les institutions, dont va dépendre ensuite la facilité d'accès aux informations permettant d'étudier un dossier. Établir un réseau de relations est un facteur de réussite dans cette mission. Administration de l'éducation nationale, universités, délégués du Défenseur des droits, représentants des associations de parents d'élèves, chefs d'établissement, délégués syndicaux, l'ensemble du tissu enveloppant l'école dans une académie, constitue ce réseau que le médiateur doit savoir constituer et entretenir, car ce sont les acteurs avec lesquels il pourra agir pour le meilleur exercice de sa mission.

Au niveau national

Comment le médiateur peut-il réussir dans les relations avec les administrations au niveau national, avec quelles méthodes pour quels objectifs ? Les objectifs à atteindre par le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, dans ses relations avec les administrations au niveau national, sont divers.

C'est tout d'abord, comme au niveau local, de faire aboutir favorablement la réclamation d'un usager ou d'un personnel qui lui paraît fondée. Le médiateur veille à ce que les conditions soient réunies pour mener à bien sa démarche de médiation.

Pour réussir, il doit rendre son intervention *légitime*. Cela implique une *analyse solide* des éléments des réclamations qui lui parviennent : origine du problème, personnes

en jeu, état actuel du dossier, recherche de précisions sur des points qui lui paraissent flous, contacts avec le réclamant et l'autorité qui a pris la décision. Il ne porte que les réclamations qui lui paraissent fondées.

Pour réussir, le médiateur doit aussi représenter une *véritable plus-value* pour son interlocuteur. Dans ses interventions, le médiateur n'est pas un intervenant de plus sur un problème donné. Il a appris à être à l'écoute des réclamants, à porter un autre regard sur les dossiers, car les procédures sont *au service* de l'usager et ne doivent pas constituer des obstacles à franchir en un véritable parcours du combattant. Par exemple, l'inscription par Internet aux concours des enseignants se faisait en deux temps (une inscription, puis une confirmation d'inscription) dans des délais impartis. Cela aboutissait, pour chaque session, à ce que des candidats potentiels se voient refuser de se présenter au concours s'ils avaient oublié la dernière étape, étant totalement concentrés sur leur préparation. La saisine du médiateur ne pouvait rien y changer.

Cette procédure avait été décidée au départ pour gérer au mieux les moyens financiers consacrés au déroulement des concours. En demandant aux candidats de manifester au plus près du concours leur volonté d'y participer, cela permettait d'identifier ceux qui avaient renoncé à s'y présenter, mais avait l'effet pervers de faire perdre une année de préparation à ceux qui se croyaient dûment inscrits. Le médiateur a obtenu que la confirmation d'inscription soit supprimée, permettant ainsi d'augmenter le vivier des candidats.

Pour réussir, le médiateur doit encore être en mesure d'identifier *les points de blocage* qui pourraient surgir lors du processus de médiation.

Ainsi, son interlocuteur peut craindre de *se sentir désavoué*, quand l'administration a appliqué strictement les textes qu'elle a élaborés et va tout naturellement être tentée de répondre négativement à la demande du médiateur lorsque celui-ci formule des propositions de progrès.

Son interlocuteur peut aussi craindre de *créer un précédent* qui pourrait dénaturer la procédure : là également, les textes ont été strictement appliqués, des recours ont été formulés pour demander une révision de la décision négative et des refus ont été notifiés. Au médiateur revient le rôle de lui montrer qu'il y a une voie d'entente possible pour résoudre une difficulté. Ainsi, permettre à des candidats à une session d'examen de s'y présenter en étant dispensés de l'épreuve de langue qui vient d'être introduite, car ils n'ont pas eu d'apprentissage de la langue durant leur cursus scolaire et durant l'année de formation, ne va pas conférer un droit à tous les candidats à cet examen d'être dispensés de l'épreuve en question.

Son interlocuteur peut encore craindre d'*aller à l'encontre du principe d'égalité de traitement* des usagers et des personnes qui est fondamental, mais qui n'interdit pas de s'arrêter sur les dossiers faisant apparaître une difficulté particulière. L'administration édicte des circulaires, des notes de service dans l'idée de traiter de la même façon toutes les personnes concernées, mais cette gestion quantitative doit laisser place à une étude qualitative des situations spécifiques. Ainsi, le cas d'une enseignante confrontée à la dégradation brutale de l'état de santé de ses parents, qui s'occupaient de sa sœur lourdement handicapée, doit pouvoir être examiné, même si elle ne rentre pas dans les cas

de priorité définis par l'article 60 du statut général des fonctionnaires. Lui permettre d'être affectée sur place, le temps de s'occuper de sa sœur et de régler les démarches pour trouver à chacun une structure d'accueil, ne remet pas en cause le principe de non-octroi d'une bonification aux demandes de rapprochement au titre des ascendants.

Pour réussir, le médiateur doit enfin *trouver le ou les bons interlocuteurs*, celui ou ceux qui sont à même de faire modifier la décision et qui sont prêts à le faire. Et ce n'est pas toujours facile.

Dans certains domaines, l'interlocuteur va se déclarer très vite incompétent, cela peut être un moyen pour lui de ne pas avoir à donner une suite favorable à un problème. Ainsi une réclamation tardive portant sur une mutation dans une autre académie, non obtenue à la suite d'une erreur de calcul du barème, peut être rejetée, car l'administration centrale n'est pas à l'origine du problème et le service académique, lui, n'est pas compétent pour prononcer la mutation. Chaque interlocuteur se renvoie la responsabilité du problème et celui-ci n'est pas traité.

Parfois plusieurs administrations sont concernées par une difficulté relative à l'ensemble des agents de la fonction publique, c'est pourquoi le médiateur ne doit *pas rester seul pour porter la recommandation*. Il doit *s'allier avec le Défenseur des droits et des médiateurs de services au public* pour arriver à faire modifier le dispositif concerné. Il doit aussi porter le problème auprès de la fonction publique. Ainsi un personnel, déclaré inapte à poursuivre ses fonctions par une instance médicale dépendant du ministère chargé des questions de santé, pouvait être radié des cadres pour invalidité par le ministère de l'éducation nationale, pour ensuite se voir refuser l'octroi d'une pension d'invalidité par le ministère chargé du budget. Ce décalage de prise de décision avait pour effet de le laisser sans aucune ressource. Le médiateur a dû agir avec le Médiateur de la République (devenu Défenseur des droits) et le médiateur des finances. Il a pris également contact avec la fonction publique. Le Code des pensions civiles et militaires de l'État a été modifié afin de rendre les décisions de radiation et d'octroi de la pension concomitantes (*cf.* le décret n° 2011-421 du 18 avril 2011 relatif à la procédure d'admission à la retraite pour invalidité des fonctionnaires civils de l'État).

Pour réussir, le médiateur doit toujours, dans ce type de dossier, faire preuve de ténacité. Il lui a ainsi fallu plusieurs années pour faire modifier le dispositif législatif applicable aux agents de bonne foi qui devaient rembourser, parfois dix ans après, des sommes importantes, par suite notamment de dysfonctionnements administratifs souvent liés à une longue maladie, à un changement de résidence administrative ou à une évolution de la situation familiale ou administrative. Là également, l'action conjuguée du Défenseur des droits, du médiateur des finances, du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur a permis d'aboutir à la loi de finances rectificative pour 2011, n° 2011-1978 du 28 décembre 2011 publiée au *JORF* du 29 décembre 2011, qui a arrêté un délai de deux années pour le reversement des créances résultant de paiements indus.

Le médiateur a été reconnu, par les ministres, pour son *rôle d'alerte, de vigie*, lorsqu'il constate l'émergence de questions et de situations nouvelles. Les réclamations parviennent aux médiateurs académiques sans aucun formalisme par courriel ou courrier et les échanges sont permanents dans le réseau. Le médiateur national est donc très vite alerté quand un dispositif pose problème.

En s'arrêtant sur les récriminations formulées par des usagers ou des personnels, le médiateur peut *aider l'administration à être plus réactive*. Ainsi lorsque de nouvelles conditions ont été arrêtées pour les concours enseignants (posséder le CLES 2, un certificat de compétences en langue de l'enseignement supérieur de deuxième degré), le médiateur a fait part des vives inquiétudes dont l'avaient saisi des candidats et des formateurs. Il a fait remonter au secrétaire général des ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, après analyse du dossier, que le CLES 2 était un examen difficile, que peu d'étudiants s'y présentaient, que la moitié d'entre eux seulement étaient reçus, et que rien n'indiquait que les universités aient pu se préparer à faire face à un afflux de candidatures. Son alerte et celle d'autres acteurs du système éducatif ont abouti à un moratoire d'un an, à la publication d'une liste de certifications jugées équivalentes, à la reconnaissance de formations obtenues pendant le cursus universitaire.

Le médiateur cherche à *identifier les marges de progrès*. Son action ne se limite pas à une intervention en aval des textes, il lui arrive d'*agir en amont*. Face aux plaintes récurrentes de personnels de subir un harcèlement moral (réel ou supposé), problème que l'administration peinait à traiter, il l'a poussée à écrire un texte. Il a été ensuite sollicité pour participer à sa relecture. Le texte a été publié au *Bulletin officiel de l'éducation nationale* (cf. circulaire du 27 février 2007 sur le harcèlement moral au travail publiée au BO du 8 mars 2007). Le médiateur a été associé depuis lors à la mise en place d'autres dispositifs (guide sur le harcèlement à l'école, mallette des parents, loi sur le harcèlement sexuel dans l'enseignement supérieur).

La réussite du médiateur passe en définitive par une *sensibilisation des décideurs et des gestionnaires* à la nature et à la fonction de la médiation dans la vie du système éducatif. Il est ainsi convié à participer à des sessions de formation de chefs d'établissement, d'inspecteurs et d'autres cadres du système éducatif. Il accueille des stagiaires en formation. Il est invité à rendre compte de ses analyses au Sénat et à l'Assemblée nationale.

Le médiateur national traite les dossiers qui dépassent le cadre académique. Il a un rôle de pilotage du réseau des médiateurs académiques qu'il réunit deux fois par an et envers lequel il est constamment disponible. Vis-à-vis des décideurs, il a un rôle de prévention des dysfonctionnements, et celui de force de proposition pour améliorer le fonctionnement du système d'enseignement scolaire et supérieur, souvent en relation avec les autres acteurs de la médiation institutionnelle que sont le Défenseur des droits et les médiateurs de services au public.

Les outils externes

Comment vaincre les résistances à la médiation

Le Club des médiateurs de services au public rassemble les médiateurs des institutions et des entreprises qui se caractérisent par le fait de rendre un service au public. Ces dernières années, on constate un progrès croissant de la médiation institutionnelle. Ainsi, ces derniers mois, cela s'est traduit par exemple par l'installation récente d'une médiation auprès de la police nationale pour ses agents, et d'une médiation dans des

organismes de protection sociale. Pourtant, cette progression est encore trop lente et trop faible dans notre pays. Et cela en raison de l'existence de résistances fortes à une médiation qu'il faut sans cesse expliquer et expliquer encore pour rassurer.

Où se situent les résistances à la médiation ?

Le premier frein est d'ordre *culturel*. Dans la vie administrative de notre pays, on est moins favorable à une justice du compromis qu'à une justice du conflit. Autrement dit, il semble à beaucoup de nos concitoyens plus juste de recourir au jugement d'une juridiction administrative plutôt qu'à la médiation. Or la médiation instaure une justice durable où chacun se réapproprie une part du litige qui l'oppose à l'autre et la recherche d'une solution partagée, alors que, lors d'un jugement, chacun cherche à faire reconnaître son droit et ses droits dans une logique de confrontation, selon une logique du gagnant-perdant.

Bien des discours tenus par les médiateurs et par les autorités administratives ou politiques s'accordent sur le fait que le développement de la médiation aurait pour raison d'être de provoquer une diminution des contentieux juridictionnels. Il s'agit là d'un contre-argument qui oppose le juge au médiateur, la médiation à la justice ! Il s'agit d'un argument discutable qui ferait de la médiation un sous-produit de la justice, voire une forme nouvelle d'une justice appauvrie. Toute notre activité de médiateur, que ce soit dans les académies, dans les universités, ou au niveau national, montre que, dans la très grande majorité des cas, les personnes cherchent à régler un différend ou un litige, mais ne cherchent pas à poursuivre une action devant une juridiction. C'est l'attitude des services qui, parfois, restant muets, incitent à recourir au juge, souvent requis pour son extériorité.

Le deuxième frein est d'ordre *procédural*. Dans un procès ou une procédure judiciaire, il n'y a pas d'anticipation sur ce qui va se passer ; l'information est asymétrique entre les protagonistes, elle est répartie de façon inégale, tous les acteurs au procès ne possédant pas le même niveau d'information. C'est là que se situe l'enjeu d'un procès.

Dans la médiation, l'information est partagée. Il n'existe pas de recherche de bénéfices au profit de l'une des parties. Il n'y a pas de perdant ou de gagnant, car les deux sont gagnantes. L'objectif qui doit être atteint est l'apaisement et l'invention d'une voie permettant de sortir du conflit, sans complaisance, en tenant compte de la réalité des faits et des situations. La médiation atteint son idéal quand les deux parties parviennent à élaborer elles-mêmes les composantes de la solution.

Comment lever ces obstacles ?

Le plus important est tout d'abord de préciser la définition de la médiation, ce qu'elle est, ce qu'elle peut faire, ce qu'elle n'est pas et ne peut résoudre. Il est capital de dissiper le flou qui entoure la notion de médiateur et qui fait obstacle au recours au médiateur. Point n'est besoin de définir le juge ni le procès : chacun pense savoir ce que peut faire la justice.

Il est impératif de cesser de présenter la médiation comme le second terme d'une alternative dont le premier serait le procès. *La médiation vaut pour elle-même et par elle-même.*

Elle n'est pas là pour désengorger un trop-plein de contentieux. L'intervention du médiateur ne fait pas figure de sous-procès ou de justice au rabais. Les deux logiques ne s'opposent pas. Il est d'ailleurs utile que le médiateur sache à quel moment et dans quelle circonstance il serait important que le juge statue. Il s'agit de mettre en œuvre une culture de résolution des conflits qui ne saurait être un préalable à l'intervention d'un juge, mais qui se suffit à elle-même.

Il faut insister sur le caractère rigoureux de la médiation. Il ne s'agit pas d'un processus aléatoire, mais d'une démarche qui met en œuvre une méthode de travail qui n'est ni assez expliquée ni assez connue. Sans une méthode s'appuyant sur l'utilisation d'outils identifiés et clairement définis, la médiation ne saurait vivre.

La médiation serait-elle une nouvelle forme de justice ?

À cette question, *la réponse est positive.* La médiation éteint le litige par des moyens différents des moyens de la justice. Elle concourt à la paix sociale, avec *le même objectif* que la justice, mais par un chemin différent. *Il faut cesser d'opposer justice et médiation.* Elles sont indépendantes l'une de l'autre, chacune ayant un mode de fonctionnement propre, pour se rencontrer dans leur aboutissement : *faire reconnaître le droit de chacun.*

La médiation s'exerce selon le *principe de confiance*, par le recours au dialogue qui permet de lâcher prise en éliminant l'effet perturbateur des affects. C'est sur ce registre que se situe et s'effectue le travail du médiateur, non sur celui de la défiance, fondée sur la crainte des personnes qui est la base du procès recherchant la stratégie gagnante, non sur celui de la méfiance qui se nourrit de la crainte d'être trompé.

La médiation, s'appuyant sur le principe de confiance, ne cherche pas à maintenir un état de conflit, mais cherche à affirmer d'emblée une volonté de « non-guerre ». Écartant d'emblée tout rapport de forces, elle établit un contexte basé sur la compréhension mutuelle et sur la reconnaissance de l'autre en sa qualité d'être humain digne d'être respecté.

Le médiateur recherche tout d'abord chez le requérant un *consentement au dialogue*, qui engage sur la voie de la liquidation du conflit. À cet égard, le choix du médiateur est important : il doit faire percevoir une bonne connaissance du terrain administratif et juridique, issue de son appartenance à l'institution ; il doit être impartial, mettre en œuvre une stratégie montrant qu'il a le sens du temps et du mouvement pour faire avancer les raisonnements des protagonistes et gérer des forces contraires ; il doit savoir s'assurer un environnement propice, générer un climat de sérénité en attendant qu'une solution soit trouvée.

Dans toutes les démarches, le médiateur doit chercher à atteindre un équilibre entre la *confidentialité*, garante du respect des personnes, et la *transparence*, nécessaire à la recherche d'une solution au litige. Trouver et conserver cet équilibre est peut-être la partie la plus délicate de sa mission.

À quoi contribue le médiateur dans sa mission ? Quel est son horizon, son idéal ?

On pourrait dire que l'œuvre de la médiation a pour horizon idéal l'avènement de la *raison* pour régler les conflits et qu'elle doit accompagner une façon plus harmonieuse

de vivre ensemble dans notre cadre professionnel, s'appuyant sur un triptyque de valeurs : *respect, responsabilité, raison*. Il s'agit de la raison *rationnelle* qui cherche et partage les éléments de vérité alliée à la raison *raisonnable*, laquelle rassemble les éléments humains des situations en cause, pour aboutir à une solution alliant respect du droit et équité. En cela, le médiateur devient l'architecte de la sagesse humaine.

C'est une démarche propre à la médiation, c'est une force qui a son fonctionnement propre, comparable à d'autres forces, mais elle n'est pas un sous-élément de la justice, et c'est bien là, sur ce contresens, que se situe le nœud des résistances à la médiation.

Témoignages sur la médiation dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur

La médiation vue par quelques-uns de ses acteurs

Témoignage du fondateur du réseau des médiateurs à l'éducation nationale et à l'enseignement supérieur

« Il faut être enthousiaste de son métier pour y exceller »

Diderot

La médiation : premières fondations

L'éducation nationale est riche d'innovations nombreuses tombées rapidement en désuétude pour aller encombrer le cimetière des bonnes idées du moment qui ne durent que le temps des roses. Aussi avais-je cela présent à l'esprit lorsque, fin 1998, j'ai imaginé le dispositif du médiateur de l'éducation nationale, à la demande du ministre Claude Allègre, alors en conflit avec les organisations d'enseignants. Mais ma démarche, qui ne visait en aucune façon à servir d'arbitre entre le ministre et ses interlocuteurs, a été aussi l'aboutissement provisoire d'une réflexion engagée tout au long de ma carrière d'administrateur, d'enseignant mais aussi de parent.

J'avais pu constater l'échec de la création de médiateurs par François Bayrou, dans le cadre du « nouveau contrat pour l'école », un dispositif dans lequel l'adjoint du décideur devenait le médiateur. Mais c'est surtout lors du travail mené avec Claude Pair, en 1998, pour l'élaboration de son rapport (*Faut-il réorganiser l'éducation nationale ?*), que ma réflexion s'est affinée et que nous avons proposé « de relancer la mise en place de médiateurs de l'école, chargés d'apporter un conseil et une aide aux usagers qui estiment rencontrer des difficultés à obtenir le service qu'ils attendent ». Ce n'est pas un hasard si le recteur Claude Pair a été un pilier du dispositif mis en place en 1999, avec quelques pionniers dans 13 académies, et si les termes de « service », « service public », « service *au* public » ont résonné si fortement.

Pourquoi créer un réseau de médiateurs à l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ?

Ma conviction peut se résumer en trois points. D'une part, le système éducatif français est certes perfectible, mais il fonctionne plutôt bien, en particulier sur le plan administratif, moins bien en ce qui concerne ses rapports avec les parents, pour des raisons historiques, alors qu'il s'agit du cœur du système. Il reste que trop de certitudes de la part de ceux qui savent sont opposées aux usagers du système, sans que soit souvent prise la peine d'expliquer des procédures ou des décisions ou de reconnaître d'éventuelles erreurs.

D'autre part, tout dysfonctionnement ne peut s'appréhender sous le seul angle statistique, compte tenu de l'impact personnel où chaque cas compte et a valeur d'exemple.

Enfin, un médiateur peut aider à résoudre une difficulté, mais ce n'est pas lui qui la résout. Il doit être le levier des changements de comportement des acteurs pour, hypothèse sans doute optimiste, rendre à terme l'intervention du médiateur inutile. Paradoxalement, les médiateurs doivent travailler à leur propre disparition... d'où, aussi, la nécessité d'avoir un instrument capable de mesurer, moins la notoriété des médiateurs, que l'évolution des conflits en général (voir à cet égard le baromètre élaboré en 2005). Mais il doit être aussi à l'avant-garde, sorte de tête chercheuse, pour détecter des faits porteurs à terme de problèmes qui sont occultés par l'institution. Ainsi en est-il de la montée de la contestation de Darwin et de l'évolutionnisme venue des États-Unis et repérée dès 2000.

Comment mettre en place le dispositif ?

Il s'agit d'un médiateur *de l'éducation nationale* incluant tous les niveaux d'enseignement, y compris l'enseignement supérieur, et non un médiateur *du ministère de l'éducation nationale*. J'ai refusé toute création par circulaire, formule favorisant la volatilité, sans toutefois exiger la loi. Une opportunité interviendra avec la loi LRU, même si le complément d'appellation ne s'imposait pas. J'aurais sans doute préféré la création d'un médiateur *du système éducatif*, mais cela allait au-delà du périmètre de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Il s'est agi du seul cas où j'ai insisté sur une certaine formalisation, alors que d'une façon générale, rompant avec les pratiques habituelles, y compris les miennes tout au long de ma vie professionnelle, j'ai évité d'écrire de nombreuses instructions et autres circulaires à l'effet très ténu. J'ai préféré une attitude de conviction, de dialogue, sans toutefois recourir à la prédication... J'ai d'ailleurs, avec quelques autres collègues, défendu la même démarche lors de la création du Club des médiateurs de services au public, refusant en particulier la transformation du club en association. Mais je crois savoir que le pas a été franchi, montrant ainsi que le naturel reprend rapidement le dessus...

Ainsi a été créé un réseau avec un médiateur national et des médiateurs académiques qui sont devenus de vrais amis, choisis pour leur « épaisseur » humaine, leur bonne connaissance des arcanes d'un système éducatif complexe, mais aussi compliqué, et cela souvent inutilement. Instruit par le fonctionnement du réseau du médiateur de la République de l'époque, j'en ai volontairement pris le contre-pied en matière de saisine. Plutôt que de passer par un filtre quelconque, ce qui permet de limiter le flux, mais me paraît tout à fait

contradictoire avec mon impératif de conseil et d'aide de proximité, j'ai délibérément prévu une saisine directe, avec le plus souvent une rencontre du réclamant avec le médiateur.

J'ai eu aussi la chance d'être choisi *intuitu personae* et non parce qu'il fallait caser une personne en recherche d'emploi ou de débouché, ce qui au demeurant n'était pas mon cas. La confiance est essentielle, de même pour les médiateurs académiques que j'ai choisis personnellement, en me fondant en premier lieu sur une grande estime et une confiance réciproque, ce qui m'a donné une chance inouïe de réussite, et cela d'autant que, pour le lancement du dispositif, j'avais choisi des personnalités connues et très respectées au sein du système éducatif.

Je ne peux les citer toutes et tous, mais je remercie chaleureusement les adjoints successifs qui ne m'ont jamais déçu, qu'il s'agisse de Lucien Lellouche, de Gérard Lesage ou de Georges Motsch. J'ajoute qu'aucune interférence extérieure n'est jamais venue troubler cette harmonie, que ce soit vis-à-vis du ministère ou de recteurs avec lesquels des relations confiantes excluaient toute intervention de leur part. Il y allait de *l'indépendance* des médiateurs académiques, et j'ai toujours refusé que ces derniers soient sous la responsabilité du recteur, la raison même de leur création étant de les placer à *côté* des recteurs. Je sais que cela est essentiel et exigeant, et que ce principe ne fut pas toujours observé après mon départ, fragilisant ainsi l'institution, comme toute interférence dans le contenu des rapports qui peut être parfois sévère mais sans provocation.

Ainsi, d'entrée de jeu, j'ai clairement indiqué que le rapport public était le rapport d'un homme *indépendant* revendiquant une « impertinence maîtrisée ». J'ajoute que les autorités avaient tout loisir de tenir compte ou non des préconisations proposées, à condition d'en donner la raison. Une telle attitude est simple, mais rompt avec une culture de l'autorité aveugle qui souvent ne fait pas autorité. La suite a montré que c'était possible. J'ai été renouvelé par des ministres d'orientation politique différente. Là aussi, j'ai pris le risque de prévoir un mandat de trois ans renouvelable, mais l'idéal eût sans doute été de prévoir une période de sept ans non renouvelable, ce que je n'ai pas fait pour des raisons de déontologie personnelle : cette durée aurait correspondu à celle restant à courir avant mon départ à la retraite.

J'ai tenu, contre l'avis de tous les sceptiques, qui sont légion au ministère de l'éducation nationale, à bâtir une structure volontairement légère, estimant qu'une formule plus lourde – et qui était possible – condamnerait rapidement le dispositif en le transformant en service de réclamation, voire pis, en administration parallèle, tentation toujours vivace dans ces grandes structures.

Choisis pour leur qualité intrinsèque et non pour l'importance des fonctions occupées précédemment, les médiateurs devaient avoir un statut de retraité, c'est-à-dire de personne ne pouvant être soupçonnée de préoccupations de carrière dans cette activité nouvelle.

Enfin j'étais persuadé qu'il ne suffisait pas d'avoir de bonnes intentions ou une certaine empathie pour réussir à aider à résoudre des problèmes avec parfois des interlocuteurs assis sur leurs certitudes quasi régaliennes, à engager dans certains cas une véritable médiation consistant à rapprocher des points de vue pour permettre au décideur, sans perdre la face, de satisfaire au moins partiellement le demandeur. Il y fallait une manière de faire, une *méthode*, sans pour autant transformer les médiateurs en techniciens. Il fallait

confronter les démarches entre nous, avec celles d'autres médiateurs du service public, d'où le rôle de *tête de réseau* que j'ai assigné, dès le départ, à la petite équipe restreinte mais motivée, soudée autour de moi et de mon adjoint, et la production de documents méthodologiques que je souhaitais enrichir dans le temps.

Pour résumer, ma conviction forte était que nous étions des bricoleurs du social agissant en toute modestie, mais avec détermination, là où des formules technocratiques avaient échoué, malgré une pléthore de moyens. Il ne m'a pas été facile, au départ, d'établir l'équation simple : « moyens modestes + conviction = résultats significatifs + début de transformation des comportements ». À mon départ, après sept ans de travail passionnant, les faits commençaient à me donner raison.

Vers une montée en puissance du dispositif

Mais cette volonté d'atteindre le succès et de faire mentir tous ceux qui, blasés, estimaient que cela passerait et fondrait comme neige au soleil, n'a pu avoir un début de réussite que grâce à l'engagement sans faille d'une équipe, « *une bande de copains* », comme la qualifiait un médiateur du service public invité à une de nos réunions, à une montée en puissance du dispositif et à la volonté de faire changer les comportements, d'être un levier de changement là où les injonctions (trop) nombreuses du système avaient montré leurs limites. À cela s'ajoutait la forte conviction que le réclamant n'a pas toujours tort et que les excès incontestables de certains ne sauraient atténuer la considération que l'on doit à tous.

L'examen des rapports de ces années montre clairement que, passé le règlement des conflits de nature administrative concernant les personnels, les médiateurs ont été conduits, comme je le souhaitais et l'avais affirmé dès le départ, à traiter les questions relationnelles, bien évidemment les plus redoutables : rapports enseignants-parents ; orientation ; harcèlement moral...

La liste n'était pas exhaustive et le réseau des médiateurs est apparu très vite comme une tête chercheuse mettant en évidence des problèmes soit occultés (comme le harcèlement moral), soit tout simplement sous-estimés, selon le principe que les choses « tombent sous le sens » et doivent être acceptées par l'usager.

En outre, une vision quasi régaliennne mal assimilée aboutit à nier la notion de qualité du service rendu et à oublier tout simplement que, s'il ne s'agit pas d'assimiler l'usager du service public de l'éducation à un client, il faut savoir distinguer le client bénéficiaire d'un service de l'usager dont la satisfaction est l'objet même du service.

C'est en maintenant cette attitude d'alerte permanente et en refusant une gestion administrative classique, routinière et trop... tranquille, que la partie m'est apparue pratiquement gagnée au bout de quelques années, à condition toutefois de veiller à ce que le feu permanent soit entretenu par le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et ne cède pas à une attitude convenue.

Je peux affirmer que cette fonction n'a aucun rapport avec toutes celles que j'ai pu occuper dans le passé. Même si je ne conçois pas l'exercice de certaines fonctions sans une certaine passion, celle-ci est nécessaire dans le cas du médiateur. Son absence risquerait

de le condamner dans un court délai, tant il est vrai qu'il faut un certain temps pour réussir, mais que, pour échouer, le temps va très vite.

Il faut donc de la constance et une détermination sans faille. Ce n'est que progressivement qu'on atteint le cœur du réacteur, c'est-à-dire les rapports du parent et de l'enseignant, beaucoup plus que ceux des parents et des enseignants, même si l'approche collective essentielle ne peut plus faire l'impasse, au début du XXI^e siècle, sur la relation individuelle. À cet égard, je reste de plus en plus convaincu que, au moment où les fédérations de parents d'élèves poussent les feux sur le statut de délégué de parent d'élève, il faut mettre dans le circuit non un quelconque instrument technocratique censé faciliter le dialogue, mais une charte de bon sens et de bon dialogue entre le parent soucieux de comprendre ce qui arrive à son enfant et le professeur, tout cela dans le respect mutuel.

Ce n'est pas un hasard si j'ai, dans une certaine indifférence institutionnelle, réalisé, en concertation avec nos partenaires, une charte qu'on peut toujours trouver sur le site du médiateur. Même si, comme de nombreuses initiatives, elle sommeille... comme la Belle au bois dormant, elle attend son prince charmant, il faut la réveiller. À cet égard, je suis confiant pour l'avenir.

La présence, à la tête du réseau, de la médiatrice actuelle, toujours en recherche d'actions innovantes et concrètes, va dans cette direction qui suppose volontarisme, créativité et confiance réciproque. Je suis sûr qu'elle maintiendra le cap.

Les blasés, les résignés... doivent faire amende honorable. La mise en place d'un médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur en 1999, totalement libre de ses mouvements et bénéficiant du soutien de la quasi-totalité des ministres successifs, montre qu'avec peu de moyens on peut progresser significativement pour le bien du système éducatif, sous réserve de ne jamais renoncer et de ne pas prétendre se substituer à ceux dont le rôle est d'agir.

Je dois avouer que j'ai été très heureux durant cette période, peut-être parce que j'ai pu constater quelques évolutions concrètes, même modestes, de nature à améliorer le fonctionnement du service public de l'éducation et que j'ai pu sortir, pour une fois, de cette situation trop courante qui aboutit à « *prendre les mots pour des réalités et [à nous] payer de phrases creuses* », attitude dénoncée par André Gide dans son *Journal* (novembre 1940).

Jacky SIMON

Témoignage du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour la période 2006-2008

Mes trois années en tant que médiateur ont pu confirmer que l'institution éducation nationale savait bien gérer le grand nombre, mais que la gestion du singulier pouvait sans doute être améliorée – j'en veux pour preuve l'augmentation régulière des réclamations auprès des médiateurs.

En 2005, *les réclamations des usagers dépassent pour la première fois celles des personnels*. L'analyse montre que cela est dû probablement à une écoute défailante, à un manque

d'explication et d'information, mais aussi à un manque de considération de la part des services centraux et académiques.

Ce type de gestion est source de conflits entre les personnels, les usagers et l'administration ; conflits qui peuvent aller jusqu'à une certaine révolte de la part des requérants devant des décisions qu'ils ne comprennent pas. On mesure mal l'ampleur des réactions de ceux qui se considèrent comme des laissés-pour-compte.

Je voudrais signaler l'importance du rôle des médiateurs – « soupapes de sécurité » – qui, par leur connaissance du système et le respect qu'ils inspirent, règlent de façon harmonieuse et efficace des conflits qui auraient pu être évités. Ils se sont imposés au fil du temps, malgré quelques réticences de l'institution face à un dispositif ayant une certaine autonomie. C'est cette *indépendance* par rapport à l'institution et à la hiérarchie qui fait l'essence de la condition de médiateur.

Trois interrogations sur le devenir des médiateurs

Il m'est arrivé de me demander si cette autonomie *fonctionnelle* deviendrait plus forte, si elle était doublée d'une autonomie *financière, avec un budget propre*. Un ancien ministre se plaisait souvent à remarquer que celui « *qui paie les violons commande la musique* ».

La situation des médiateurs n'est pas comparable, mais convenons que le médiateur national dépend de l'institution pour obtenir la création de postes de correspondants académiques, et que les médiateurs académiques dépendent de l'administration pour leur installation, leurs frais de fonctionnement et de déplacements. Toute la question est de savoir si une ligne budgétaire dédiée au médiateur national apporterait au dispositif plus d'autonomie fonctionnelle qu'il n'en a déjà. La réflexion est ouverte...

Il faut souhaiter que, face à l'augmentation des revendications, la médiation ne se transforme en une *administration bis*, bien utile pour les quelques carences de celle-ci. Les saisines de plus en plus nombreuses, traitées au plan académique par des bénévoles atteindront un jour leurs limites. Or il n'est pas envisageable d'avoir, dans les grosses académies (Lille, Versailles, Créteil, etc.), trois ou quatre correspondants sans s'engager sur la voie de la création d'une petite administration avec secrétariat pour gérer l'afflux des demandes. Rappelons que, dès l'origine, le dispositif de la médiation a été conçu comme une structure souple et légère, précisément pour ne pas devenir un service ni surtout *être perçu comme tel*.

Enfin, la tentation pourrait être forte, comme cela s'est déjà produit, et même si cela ne s'est produit qu'à la marge, que l'administration se décharge sur les médiateurs-soupapes de sécurité de répondre à certains requérants pour ne pas avoir à revenir sur une décision prise à la hâte ou sans qu'il ait été tenu compte de la spécificité du problème.

Il est vrai que ce qui est souhaitable c'est un dialogue ouvert et sain entre les médiateurs et les services. Du fait de son indépendance et de sa liberté de parole, il est parfois plus efficace et plus humain que le médiateur se charge de répondre au demandeur ou d'expliciter la réponse administrative. Il s'agit d'un échange de bons procédés qui est à l'avantage de toutes les parties et qui peut, parfois, être la meilleure solution. Il faut savoir seulement n'en pas faire un usage inflationniste qui en discréditerait la fonction.

Jean-Marie JUTANT

Témoignage du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour la période 2008-2009

Médiateur national pendant moins d'un an, je suis peut-être le moins légitimé à parler de la mission du médiateur et à évoquer mon modeste bilan.

Pour la période (2008-2009) pendant laquelle j'avais la responsabilité de la médiation, trois constats s'imposaient toutefois, d'autant plus qu'elle coïncidait avec le dixième anniversaire de la création du médiateur.

Le nombre des réclamations des usagers en forte hausse

En 2008, après dix ans de médiation, le nombre des réclamations provenant des personnels des ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur est en baisse. En revanche, celui des réclamations provenant des usagers (parents, élèves majeurs, étudiants) est en forte hausse : + 20 % pour ceux de l'enseignement secondaire, + 18 % pour ceux de l'enseignement supérieur (après un accroissement de 32 % en 2007). Au total, pour l'ensemble des niveaux d'enseignement, on enregistre + 206 % depuis 2000.

Et pourtant, l'accueil des usagers s'améliore, des efforts notoires sont faits pour mieux informer et communiquer, des instances pour faire participer élèves et étudiants à la vie des établissements ont été créées, l'habitude de motiver les décisions se développe.

Comment expliquer alors l'augmentation des réclamations ? Trois raisons principales : la tendance générale à la judiciarisation au sens large des relations entre les usagers et les administrations, la faiblesse des autres recours disponibles (associations de parents d'élèves, niveaux hiérarchiques des services administratifs) et... l'effort d'information fait par le réseau des médiateurs sur leur propre existence ! Sur ce dernier point, on peut souligner les démarches spécifiques réalisées, au niveau national, auprès de la CPU et, au niveau académique, auprès des présidents d'université.

Un impératif pressant : l'« administration » doit être son propre recours

Répetons-le : on ne peut nier les efforts déployés par les services, les responsables et tous les personnels. Mais le besoin d'écoute, d'attention et de dialogue s'intensifie. En particulier les usagers du service public d'éducation et d'enseignement supérieur attendent, voire exigent, de nouvelles initiatives. Les élèves veulent, par exemple, des évaluations claires et des notes justifiées, les parents veulent obtenir un rendez-vous plus facilement, les étudiants veulent une organisation rationnelle et transparente des examens, en un mot, les usagers veulent une administration *à leur service*.

Pourquoi existe-t-il des bureaux de réclamations (ou des services en ligne) dans le commerce, et aucun moyen facile de faire valoir une critique ou une simple demande d'explication dans un collège ou un lycée ? Pourquoi un parent qui conteste l'affectation de son enfant ou cherche une explication sur le montant d'une bourse en est-il encore réduit souvent à une course d'obstacles pour obtenir le bon renseignement ? Pourquoi faut-il qu'un médiateur intervienne ?

L'idéal serait de pouvoir se passer des médiateurs... Car l'idéal serait que l'administration prenne les devants, anticipe les réclamations, explique et motive, informe et soit à la fois attentive et attentionnée. C'est dans ce but que les médiateurs académiques ont été sollicités en 2008 pour se rapprocher des autorités académiques et universitaires et les inviter à s'organiser à la fois pour prévenir les questions et les recours et pour offrir une disponibilité totale des services en cas de réclamation.

Le recours administratif préalable obligatoire (RAPO) : une piste ?

En 2008, l'ampleur du phénomène du recours et des procédures a conduit à manifester un intérêt marqué pour une piste nouvelle, le RAPO.

À la demande du Premier ministre, le Conseil d'État avait réalisé une étude sur les recours administratifs préalables. Dans le rapport, remis le 16 septembre 2008, il proposait que fût instauré un recours gracieux obligatoire, assorti de la consultation soit d'une tierce personne, soit de la commission paritaire (pour les litiges entre les personnels et l'administration). L'objectif était d'endiguer le flot des recours contentieux et des procédures judiciaires et, surtout, d'inciter l'administration à prévenir les conflits et à développer les bonnes pratiques. Une mise en œuvre progressive a été proposée autour de ministères pilotes : « *Le ministère de l'éducation nationale, compte tenu de l'importance quantitative du contentieux et de l'expérience liée à l'institution du médiateur de l'éducation nationale, réunit les conditions d'un succès potentiel.* »

À défaut d'une suite donnée à cette proposition, retenons l'éloge fait par le rapporteur du Conseil d'État au système de médiation de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Il n'est pas indécent de le souligner et de s'en réjouir.

Bernard THOMAS

La médiation vue depuis l'institution

Témoignage d'un recteur d'académie

L'académie de Créteil est importante quantitativement et qualitativement. Elle attire souvent l'attention par les difficultés sociales de ses territoires, mais elle n'occupe pas une part plus importante que son poids démographique dans l'ensemble des réclamations reçues par la médiation au niveau national.

Les liens entre le médiateur et le recteur sont d'abord des liens humains

La répartition des rôles, la nature de l'action quotidienne, imposent une *confiance absolue, un respect mutuel* et une forme de *complicité* dans le service rendu au public. Cela signifie la reconnaissance de l'autorité du recteur de la part du médiateur. De même, cela suppose une reconnaissance de *l'indépendance* du médiateur de la part du recteur.

Mes fonctions dans une précédente académie, la Guyane, m'avaient déjà montré l'importance de cette reconnaissance mutuelle. Il y a évidemment une liberté de jugement et d'appréciation du médiateur, qui toutefois ne doit jamais le conduire à s'opposer à la politique académique. Le profil du médiateur, son parcours professionnel précédent font que cela se produit peu ou pas et, en tout cas, je ne l'ai jamais vu.

Le bon fonctionnement du système éducatif et la recherche de son amélioration constituent des objectifs communs. Mais s'ajoutent aussi la satisfaction des usagers et le bien-être des élèves en vue de leur réussite scolaire. Ces nouveaux objectifs ne vont pas de soi, car notre système souvent se conçoit comme froid, objectif, rationnel, abstrait, donc bureaucratique. Il importe donc de ne pas faire de différence en fonction de la capacité des usagers à se plaindre.

Approfondir ce point sur l'instance de la plainte appellerait un véritable travail de sociologue sur la nature de ces plaintes et sur ce qui fait plainte dans nos sociétés. Tout cela devrait être mis en parallèle avec les études de sociologie juridique qui montrent aussi l'évolution de la plainte devant les tribunaux. En effet, un certain nombre de problèmes auparavant masqués, ou traités différemment, deviennent des problèmes en quelque sorte « publicisés » par le biais du médiateur.

Quelle est la bonne distance entre le recteur et le médiateur académique ?

Force est de reconnaître une relation presque amicale avec le médiateur de mon académie. Je dis cela sans flatterie ni volonté de proximité excessive. Amicale, cela signifie que, dans les moments de crise ou dans des situations particulières, nous sommes *ensemble*, nous avons exactement les *mêmes principes* et nous allons dans la *même direction*.

J'ai souvenir en Guyane de crises extrêmement graves, aiguës, où nous sommes allés ensemble sur des théâtres d'opérations. Nous étions dans un jeu de *complémentarité* qui nous permettait, lorsque les discussions avec les interlocuteurs étaient terminées, à partir d'analyses qui pouvaient être différentes, d'avancer l'un et l'autre. Car la distance ne signifie pas l'action séparée. Il peut y avoir des cas où l'action conjointe peut être utile, même si, à Créteil, nous n'avons jamais eu besoin de cela. D'ailleurs, ce qui définit la distance, c'est le fait que nous avons *des positions* tout à fait différentes, puisque le recteur est responsable d'une politique globale : il pilote des instances, des structures dont le fonctionnement vise à l'accueil et à la réussite d'un grand nombre de personnes.

Dans le cas de Créteil, qui compte 900 000 élèves, il est difficile de personnaliser leur accueil. C'est l'un des enjeux de mon action que d'y parvenir, afin de réduire les dysfonctionnements et d'œuvrer aux progrès systémiques. Un recteur aura tendance à rechercher une rationalité parfaite qui n'advientra jamais. Là où le recteur se situe en amont, le médiateur se situe à l'aval des décisions et traite des cas particuliers qui échappent à la rationalité globale, qui interpellent le fonctionnement général du système. Cette forte complémentarité, qui est liée à la bonne distance entre le recteur et le médiateur, est très précieuse.

Concernant maintenant l'autorité du médiateur, il faut avoir conscience qu'il ne détient pas une autorité juridique ni administrative très forte. Son autorité, il la tient de

sa position, de son écoute, de son rôle de relais de l'individuel vers le système, lorsque celui-ci n'a pas été capable de reconnaître l'individu. Le médiateur reste *extérieur* au système et c'est cela qui lui confère *sa crédibilité*. Avec un pied dehors, un pied dedans, le médiateur reste extérieur au conflit, tout en ayant une bonne connaissance des rouages du système.

À Créteil, le bureau du médiateur est proche de celui du recteur, ce qui leur permet de converser aisément. Le médiateur peut donc aller à la rencontre du recteur quand il le souhaite, et peut agir de même avec l'ensemble des services, qui sont dans deux immeubles proches. Il est ainsi tout à fait possible pour le médiateur, au quotidien, d'ouvrir les portes et de gagner son autorité non seulement vis-à-vis des usagers, mais aussi de l'administration.

Quelles peuvent être les attentes d'un recteur ?

D'abord, que le médiateur contribue, par la spécificité de son action, à la bonne marche de l'académie sans faire doublon avec les services. Qu'il aide à régler les différends entre parents et enseignants, entre enseignants et chefs d'établissement, entre étudiants et l'université. D'une manière générale, le médiateur facilite les relations entre usagers et administration et, en cela, fait respecter la charte Marianne.

Je regrette que notre institution ne prenne pas assez au sérieux cette charte. Comme pour bien d'autres mesures, l'élan initial n'a pas été suivi d'effet durable. Or le médiateur fait partie des acteurs clés pour une application réelle de cette charte dans notre service public. Mais aussi et surtout, le médiateur, à partir des cas particuliers qu'il observe, représente un véritable thermomètre de l'académie.

Il faut savoir qu'une des premières personnes que j'ai rencontrées, quand j'ai pris mes fonctions de recteur de Créteil, c'est le médiateur. Ce fut un moment très important, qui me permit de connaître nos dysfonctionnements. À mon sens, il est essentiel que le médiateur *intervienne régulièrement* auprès des cadres du système (auprès des conseillers techniques, des chefs de service). Cela s'est produit récemment encore : le médiateur est intervenu, a présenté le bilan de l'année et nous a alertés sur les points qui avaient posé un problème. Il contribue ce faisant à la résolution des problèmes généraux.

Le médiateur peut aussi aider à la réflexion, par exemple sur la validation des acquis de l'expérience (VAE), sujet qui a donné lieu à une étude conduite par la médiation, ou encore sur la question de la mutation des enseignants. Dans une académie comme Créteil, c'est un sujet particulièrement sensible, un cinquième des enseignants y débutant leur carrière. Dès lors, la question du rapprochement de conjoints ou des ascendants prend une certaine acuité. Le médiateur fait des propositions qui prennent en compte les difficultés rencontrées par certains agents et participe ainsi aux réflexions sur les améliorations que nous souhaitons apporter en ce domaine.

Comment faciliter le travail entre le médiateur et les services ?

À nouveau, j'utiliserai le mot *confiance* : confiance de la part des usagers vis-à-vis du médiateur, qui doit lui-même être en confiance avec le recteur et avec l'ensemble des services. Le médiateur pourrait ainsi être défini comme un *diffuseur de confiance*. Notre

société actuelle n'est pas spécialement riche en confiance. D'ailleurs, en général, plus une société est pauvre en confiance, plus elle se « judiciarise ».

Le médiateur va permettre de rétablir l'ordre perdu, mais cela suppose une très bonne collaboration avec les services. Je dois reconnaître que, à Créteil, j'ai souvent entendu le médiateur dire qu'il rencontrait dans les services une écoute complète lui permettant de résoudre, au cas par cas, les situations qu'il rencontre. Un service se doit de faire respecter la loi générale abstraite, la même pour tous, et ne perçoit pas forcément que son application aveugle peut être ressentie comme une injustice. C'est le grand risque de tous les systèmes administratifs *qu'un excès de respect du droit puisse conduire à une certaine forme d'injustice.*

Le médiateur assure que, à côté du mot *confiance*, le mot *équité* soit un terme décisif. Face à un système profondément égalitaire, le médiateur défend en effet *l'équité*, ce qui n'est pas contradictoire mais, au contraire, l'enrichit. Il fait valoir le droit par une démarche personnalisée. Il n'accordera jamais de passe-droit ni ne favorisera le réclamant qui a su se plaindre par rapport à celui qui n'a pas su. Il va appliquer les objectifs du droit, à savoir l'équité, et pas seulement les formes du droit. Ainsi, au-delà du traitement du litige, il intègre, par exemple, l'incidence sociale des mesures qui sont prises, ce qui conduit toujours à une interrogation sur le fonctionnement du service.

Le recteur est un appui de cette action du médiateur. Il doit faire reconnaître l'importance singulière de sa fonction et faire comprendre aux services qu'il n'est pas un gêneur mais, au contraire, un *vecteur de perfectionnement*. C'est la raison pour laquelle ceux-ci doivent être dans une situation de collaboration privilégiée avec lui. S'il ne doit pas intervenir directement dans le traitement des dossiers, le médiateur doit intervenir dans les cas où la situation se trouve irrémédiablement bloquée. Il ne peut pas saisir directement le recteur sur chacun des cas mais, de temps en temps, il a besoin du recteur comme le recteur a besoin de lui. En trois ans, il y a eu deux cas à Créteil, sur les 500 annuels, où le médiateur est venu me dire : « *Bon, excusez-moi de vous embêter, mais je crois qu'il faut vraiment que vous fassiez valoir telle position.* » Je dois reconnaître que j'ai été immédiatement convaincu par l'argumentation car, si le médiateur a éprouvé le besoin de monter en cassation, si je puis dire, c'est qu'il avait des raisons profondes de le faire.

Quel avenir pour la médiation dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur ?

Si le système était idéal, il n'y aurait pas de médiateur. Comme ce jour n'est pas encore arrivé et que, dans le domaine de l'éducation, il arrivera tardivement, le médiateur a encore de beaux jours devant lui. Il faut maintenant qu'il soit mieux connu. Il faut également qu'il explique le bien-fondé de ses interventions pour que son action garde sa légitimité. Je crois que, par rapport aux notions de légalité et d'égalité qui caractérisent l'action du recteur, le médiateur est dans une situation de légitimité et d'équité quant au fondement et à la nature de son action. Et donc si, dans l'idéal, les médiateurs devaient œuvrer à leur propre disparition, il apparaît qu'en réalité leur nombre semble appelé à croître.

La question se pose aussi de l'existence ou non de médiateurs internes dans les universités. Je constate que le bilan de la médiation institutionnelle est satisfaisant

vis-à-vis de l'enseignement supérieur. Il ne me semble donc pas nécessaire d'y multiplier le nombre de médiateurs et, en tout cas, il me paraît important de conserver une certaine homogénéité dans le traitement des réclamations, de la maternelle à l'université, et ce notamment en raison de la transversalité de certains dossiers.

En conclusion, la fonction de médiateur en académie est une *fonction d'appel* dans tous les sens de ce terme. Elle est devenue indispensable pour les usagers qui, parfois, ont l'impression d'avoir affaire à un monde abstrait de par son gigantisme et de par la nature de ses procédures. Son rôle auprès du recteur consiste à *humaniser le système dans le respect des règles du jeu*. La fonction du médiateur est donc complémentaire de celle du recteur et de ses services. *Sur les cas individuels, il apporte l'équité en plus de l'égalité et, d'une manière générale, il apporte de la légitimité en plus de la légalité.*

Jean-Michel BLANQUER,
recteur de l'académie de Créteil de 2007 à 2009

Témoignage d'un directeur académique des services de l'éducation nationale

Le médiateur de l'éducation nationale : une place à part

Parmi les médiateurs ou les organismes de médiation qui se sont imposés dans l'univers administratif de la dernière décennie, en réponse à une volonté politique commune de régler tensions et conflits entre l'administration et ses usagers, le médiateur de l'éducation nationale me semble occuper une place à part, originale peut-être, professionnelle et rigoureuse assurément. L'objet de mon propos est d'exposer les modalités d'intervention, voire de travail en commun que j'ai eu à connaître au cours de ces dernières années comme inspecteur d'académie – devenu directeur académique – et spécifiquement dans le Val-de-Marne, où comme dans tous les départements franciliens, les problématiques à traiter sont peut-être plus lourdes et plus complexes qu'ailleurs.

Pourquoi le cacher ? L'irruption de médiateurs dans l'environnement administratif a été mal vécue par bon nombre de responsables qui avaient le sentiment justifié d'effectuer avec honnêteté et loyauté le travail demandé. De plus, la multiplication des lieux, des temps et des situations de médiation ne facilitait pas la lisibilité de la démarche. En ce sens, les médiateurs de l'éducation nationale ont pu et su s'imposer à nous en affichant une démarche rigoureuse, assumée et assurée, qui se départ d'un certain nombre d'*a priori* et de langages convenus pour s'efforcer de résoudre des situations souvent sensibles et complexes.

Au travers de la diversité des situations évoquées, il faut sans doute voir quelques maux de notre société en général et de notre système éducatif en particulier dont il est le révélateur. Au regard du nombre de situations que l'administration de l'éducation nationale a à traiter, où les usagers et les interlocuteurs sont multiples et les attentes immenses, il est somme toute naturel que des incompréhensions surgissent, que des mécontentements apparaissent et que des explications soient nécessaires. Dans un département comme le Val-de-Marne, près de 260 000 élèves sont scolarisés dans les

écoles, collèges et lycées, et ce sont plus de 19 000 enseignants qui sont chargés de les y accueillir. Certaines opérations se révèlent plus sensibles que d'autres.

Dans la masse des courriers, souvent porteurs de contestations, qui arrivent sur mon bureau et que je lis avant de les répartir vers les différents services, assortis des classiques annotations (TTU pour très très urgent, sensible, déjà reçu, à traiter, répondre, me tenir au courant...), il m'arrive d'en retenir quelques-uns pour m'attarder sur une situation, voire pour recevoir le demandeur. Que l'on ne s'y trompe pas, il ne s'agit pas en l'espèce d'exercer une sorte de droit divin pour quelques chanceux pris au hasard, mais bien de comprendre quels rouages n'ont pas fonctionné, ou, le plus souvent, n'ont pas été compris.

L'affectation des élèves en 6^e et plus encore en seconde figure parmi les problèmes récurrents. Les fractures sociales, scolaires et urbaines, qui se sont accrues au cours de ces dernières années, ont conduit à une concentration de demandes sur un petit nombre d'établissements, et ce dans un contexte où nombre de familles ont compris qu'elles avaient le droit de choisir le collège ou le lycée de leur enfant. Les communications officielles, qui parlaient tout à la fois d'assouplissement et de suppression de la carte scolaire, expliquent en partie ces incompréhensions, voire ces mouvements de colère face à des refus de dérogation, faute tout simplement de places dans l'établissement demandé, selon le principe bien connu désormais qu'on ne peut pas pousser les murs.

Ces opérations se passent également dans le strict respect de critères nationaux et dans un souci constant d'égalité de traitement entre les demandes. *Mais c'est aussi la responsabilité d'un directeur académique que de ne pas mettre à mal l'équilibre entre établissements* en accentuant, par une politique non maîtrisée, la création de ghettos qui, avant d'être scolaires, sont essentiellement urbains. Mais que valent ces arguments d'intérêt collectif et général face à une demande individuelle derrière laquelle nombre de familles voient se profiler, le plus souvent à tort, un avenir sombre pour leurs enfants ? Et peut-on être sûr que l'information a été également partagée et comprise par toutes les familles ?

L'intervention du médiateur en matière d'affectations, de carte scolaire ou de mutations : une recherche d'équité

Les interventions des médiateurs de l'éducation nationale me semblent emblématiques de leur activité. Tout d'abord parce que l'examen de ces situations exige une technicité et un professionnalisme qui ne s'improvisent pas. Ensuite, parce qu'il faut entendre, sans les juger, les attentes, les peurs et les espoirs qui sont à l'origine de ces demandes. Et il ne faut en aucun cas faire naître des espoirs impossibles à satisfaire. Le travail du médiateur consiste donc, en l'espèce, en lien avec les services, à vérifier la complétude du dossier, à contrôler l'exactitude du processus, à rectifier les erreurs qui auraient pu s'y glisser, et si, au final, une décision positive ne peut être apportée, à donner à la famille toutes les explications nécessaires et à l'assurer que la situation a bien été examinée et que la réponse est juridiquement solide mais plus encore *équitable*.

On pourrait se demander pourquoi une réponse classique de l'administration ne suffit pas. C'est fort heureusement le cas le plus fréquent, mais il peut arriver que l'administration soit encore suspectée de partialité, voire butée et enfermée dans des erreurs qu'elle refuse d'admettre. Le médiateur apporte dès lors un regard neutre et bienveillant pour s'efforcer de sortir par le haut de ces litiges.

Les demandes – non satisfaites – de mutation des enseignants figurent aussi dans les champs d'intervention réguliers du médiateur. Là encore, ce dernier ne peut prétendre résoudre des situations individuelles difficiles que par une connaissance approfondie de la gestion des ressources humaines tant au niveau national que local.

Pour les enseignants du premier degré, à la différence des professeurs des collèges et lycées, les choses apparaissent pourtant simples de prime abord. Les concours sont académiques, et l'on pourrait donc supposer que les candidats aspirent à vivre et à s'installer dans la région où ils concourent. Las ! Au fil des années, le nombre de provinciaux venus passer les concours en région parisienne n'a cessé de s'accroître pour atteindre maintenant environ 60 % des candidats. Chaque année donc, des centaines de professeurs des écoles demandent à regagner leur région d'origine. Un mouvement organisé au niveau national répond positivement à un certain nombre de demandes mais, à l'issue de celui-ci, un nombre encore important de professeurs des écoles sollicitent du directeur académique un *exeat*, sésame qui permet, si le département sollicité en est d'accord (en accordant donc un *ineat*), de retrouver les terres de son choix.

Que d'incompréhensions, de malentendus, voire de détresse individuelle suscite ce processus pourtant simple et lisible d'apparence. Un certain nombre d'*exeat* sont donc accordés pour des raisons personnelles douloureuses – et je peux témoigner que chaque situation fait l'objet d'un examen rigoureux et pluriel –, mais toutes les demandes ne peuvent être satisfaites.

Que l'on ne s'y trompe pas : il ne faut pas voir dans ces refus une volonté perverse de directeurs académiques zélés de retenir contre leur gré des enseignants. Quel intérêt y trouveraient-ils ? Il va de soi que les décideurs cherchent à permettre à leurs agents de concilier un équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle. La réalité est tout autre. L'acceptation de toutes les demandes d'*exeat* se traduirait, pour un département comme le Val-de-Marne, par un déficit d'au moins 300 professeurs des écoles dès le premier jour de la rentrée des classes. Pour inconfortable et parfois douloureuse que soit la prise de décision négative, elle n'est guidée que par l'impérieuse nécessité d'assurer la continuité du service public, c'est-à-dire de placer un maître devant des élèves !

Le médiateur, s'il est saisi, doit essayer de comprendre – et donc d'expliquer – les raisons qui ont présidé à la décision. Il lui faut également faire preuve de discernement pour enrichir une demande d'éléments nouveaux ou non pris en compte, attirer l'attention de l'administration sur une situation individuelle peut-être plus exceptionnelle que les autres, et demander aux responsables de reconsidérer une décision. Connaître et défendre les valeurs du service public d'éducation semble, dans la résolution ou l'explication de ce type de litige, un élément indispensable.

Ces deux exemples m'apparaissent emblématiques des modalités d'intervention des médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, car ces derniers se placent dans un mouvement résolument ternaire qui est le propre d'une médiation réussie, consistant à mettre à égale distance la demande formulée et la position de l'administration, s'efforçant ainsi d'être le point de rencontre entre deux positions *a priori* opposées. Il faut donc que le médiateur soit à la fois capable de maîtriser les arcanes d'un système éducatif complexe – et non pas compliqué –, reposant sur une série d'opérations collectives, et les

modes d'expression individuelle que les voies traditionnelles (contestations, recours...) ne permettent pas toujours d'appréhender dans leur singularité.

Comment évaluer l'activité du médiateur ?

Il me semble vain, voire dangereux, dans une société avide d'indicateurs de performance, de vouloir évaluer l'activité des médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur au nombre de réponses positives apportées. Plus importante me semble leur capacité à *concilier intérêt général et demandes individuelles* et, plus encore, à *recréer un lien et un rapport de confiance entre différents acteurs et usagers de l'école*.

Le médiateur ne sollicite jamais de passe-droit mais il veut, comme nous, s'assurer que le droit passe. Car il faut dire et répéter que le droit ne doit pas être considéré comme une contrainte, mais bien comme un cadre sécurisant, voire *un espace de liberté et de créativité*.

Dans une société libérale où il est devenu parfois de bon ton de critiquer l'État et son fonctionnement, l'originalité du travail du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur est bien de porter à la fois une vision positive du travail des agents et un regard bienveillant sur les demandes formulées, au-delà parfois de leurs éventuelles maladresses ou incohérences. Les médiateurs ne remettent pas en cause la qualité du travail de l'administration, dont ils connaissent le dévouement et l'engagement, mais savent porter un regard neutre et bienveillant sur les diverses sollicitations qui sont portées à leur attention.

Au total, c'est bien dans cette capacité à (re) créer du lien individuel et des espaces de dialogue et d'entente que l'activité des médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur trouve son sens et sa légitimité.

Pierre MOYA,
directeur académique des services de l'éducation nationale
du Val-de-Marne de 2010 à 2013

La médiation vue par des usagers de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Courriers de remerciements

Bonjour,

Merci beaucoup de cette réponse, elle soulage.

Votre aide, votre écoute et votre disponibilité ont été d'un réconfort indéniable.

Avec nos remerciements,

Très sincèrement,
Mme R.

Bonjour,

M. est en possession depuis aujourd'hui de sa carte d'étudiante.

Je vous remercie pour votre aimable démarche et vos sages conseils.

Ce désagrément administratif m'aura permis d'avoir une vue d'ensemble sur l'enseignement supérieur. Et j'ai beaucoup appris. J'ai pu constater (en sortant de ma bulle) qu'il y avait des étudiants dans des situations bien plus compliquées que celle de M.

Bien cordialement,
P.

Bonsoir,

Tout d'abord, je vous remercie d'avoir pris en considération le cas de G. qui pour nous comme pour lui posait un énorme problème.

Par vous peut-être avons-nous eu l'occasion de rencontrer Mme T. qui a pu se rendre compte de l'état psychologique de G. et qui a pu lui faire admettre que tout n'était pas perdu. Il est certain qu'à l'avenir maintenant G. devra faire preuve d'une capacité à ses espérances.

Merci de tout ce que vous avez pu faire pour lui.

Cordialement.
M. et Mme B.

Bonjour,

Je me permets de vous envoyer un petit message pour vous dire que notre fils a fait sa rentrée ce matin au collège, ravi...

Nous avons eu la réponse positive à notre demande la semaine dernière. J'ai appelé à l'IA, puis la notification nous est parvenue par courrier postal vendredi matin.

Quel dommage que nous ayons passé tout notre été dans la crainte d'essuyer un refus...

Je tenais en tout cas à vous remercier pour votre aide et votre gentillesse...

Bien cordialement,
K. G.

Monsieur,

Je souhaite vous remercier par ce mail – ainsi que les membres de votre service – pour l'issue positive trouvée à la situation de mon fils.

L'inscription au collège a été pour toute notre famille un véritable soulagement! L'organisation familiale se met en place et, pour chacun des enfants et pour moi-même dans mon activité professionnelle, s'en trouve grandement facilitée. Ma fille est rassurée et mon fils ravi d'aller dans ce collège!

Alors, encore merci pour tous les efforts fournis et la réactivité dont vous avez fait preuve!

Bien cordialement

G. H.

Bonjour,

Je tiens sincèrement à vous remercier pour votre intervention auprès des services académiques concernés afin que ma demande de mobilité fonctionnelle soit enfin traitée. Cette décharge horaire d'un mi-temps pour une immersion dans le premier degré est une bonne nouvelle, j'attends maintenant des informations complémentaires sur la forme qu'elle va prendre.

Cordialement,

Mme R.

Bonjour,

Je vous remercie pour le soin que vous avez apporté à ma sollicitation et vous en suis extrêmement reconnaissante.

Je vais très probablement renoncer à cette formation et suis navrée de constater le peu de considération qui nous est accordée et les incohérences entre les politiques engagées pour une formation tout au long de la vie et les murs qu'on y met autour.

Je vous prie de recevoir mes salutations très respectueuses.

Mme C.

Monsieur le médiateur,

Je viens de recevoir votre réponse suite à mon mail d'il y a quelques jours en rapport avec la situation de ma fille, élève en terminale ES.

Je suis soulagé de voir résolue cette situation qui était jusque-là sans solution et objet de ma préoccupation résolue.

J'espère que dorénavant nos enfants seront épargnés de ce genre d'événements.

Merci encore une fois pour vos interventions qui ont permis à ma fille de récupérer ses notes, même si pour l'instant rien de concret ne m'est parvenu.

Veuillez accepter aussi mes remerciements.

M. O.

Madame la médiatrice,

Grâce à votre intervention, nous avons obtenu d'être reçus au collège pour régler notre différend. Les quatre familles concernées ont pu être représentées et enfin entendues. Le courrier notifiant l'exclusion nous a été réadressé, annulant et remplaçant le précédent, et rectifiant le libellé.

En vous remerciant de votre concours, nous vous prions d'adresser, Madame la médiatrice, l'expression de nos salutations distinguées.

Mme K.

Bonjour,

Toutes mes excuses pour ma réponse tardive.

Je tiens à vous remercier pour l'intérêt que vous portez à mon dossier et à vous faire savoir que j'ai l'intention de me satisfaire de la réponse qui m'a été adressée.

Cordialement

Mme G.

Bonjour,

Je ne sais pas comment vous remercier, mon partenaire, mon futur bébé et moi sommes tellement soulagés.

Je voudrais savoir si mes collègues, les autres trois cas de jeunes mamans, ont eu aussi une suite favorable.

Bonne journée et merci encore.

Mme G.

Chère Madame,

Je vous remercie encore très vivement, pour votre engagement dans la médiation concernant la jeune A. M.

Je vous avais promis de vous communiquer ses résultats :

13 à l'écrit de français, 18 à l'oral, 15 en enseignement scientifique et 14 en mathématiques-informatique. Moyenne générale 10,91/20...

J'ai adressé mes remerciements à monsieur le directeur du SIEC.

Veillez agréer mes vœux de bonheur et d'accomplissement personnel,

De courage aussi dans la tâche que vous poursuivez et qui donne à la loi cette part d'humanité qui la consolide et la place où elle doit être.

M. B.

Conclusion

Une réponse nouvelle à la résolution des litiges

Au terme de cette présentation, il faut ajouter que la médiation, nourrie des demandes dont elle est l'objet, tant au niveau académique que national, dispose d'une vue panoramique de notre école et de notre université. Il est donc de son devoir de proposer des pistes de réflexion fondées sur des constats. Être médiateur, c'est se montrer attentif aux organisations de nos enseignements, tout comme aux personnes. À ce propos, il existe aujourd'hui un fossé entre les deux systèmes d'enseignement scolaire et universitaire. La nature de l'autonomie n'est pas identique, le même mot « autonomie » recouvrant des réalités différentes. De même, le paysage autour de l'enseignement a changé. Des partenaires nombreux sont concernés par notre système d'enseignement, et leur venue modifie de manière radicale les manières de penser et d'agir.

Au regard des demandes qui nous arrivent, il n'est plus possible – et moins que jamais –, de parler d'un public *homogène*, ni pour les personnels, ni pour les élèves ou étudiants, ni pour les familles. Il s'agit d'un public exigeant dans tous les domaines de la vie, plus revendicatif aussi, plus persuadé que son désir est *son* droit. Les familles demandent des comptes, les élèves et les étudiants aussi. La notion de public homogène est devenue une fiction. Le modèle fondateur selon lequel l'application stricte de la loi pour tous garantirait l'autorité et l'égalité des chances peine à fonctionner. Peut-être même faut-il se demander si ce que nous avons appelé si longtemps le service public ne deviendrait pas un service *au* public, le centre de gravité de l'institution scolaire et universitaire se déplaçant vers son public.

Or nous restons dans une administration fière d'appliquer des règles sans déroger, nous sommes dans des établissements où les personnels, pour restaurer leur autorité, ont souvent recours à des sanctions pour toute réponse. Cela est vrai de l'institution, même si l'engagement de bon nombre de fonctionnaires à tous les niveaux, de l'école aux services centraux, est exemplaire. Mais une saine administration ne saurait reposer uniquement sur l'engagement de certains.

Ainsi donc, l'institution scolaire et universitaire doit apprendre à rendre des comptes, comme la médiation a dû et doit toujours apprendre à connaître le public et apprendre à s'adresser à lui. Favoriser la résolution amiable des litiges et faire de cette résolution à tous les niveaux une *politique publique* devient une nécessité. En raison de la diversité des publics, il nous faut imaginer plus de souplesse, plus de fluidité, plus de réponses adaptées, plus de reconnaissance et plus d'investissement, et peut-être d'autres modes d'organisation. Il faut assouplir des fonctionnements qui trouvent leur origine

dans la stricte application des textes, souvent sans égard à des situations qui sont de plus en plus différenciées.

Trop de droit peut tuer le droit. Trop de justice peut tuer l'équité. Trop de volonté d'égalité peut tuer l'égalité. Entre une exécution imparable, mais pas toujours compréhensible, de la réglementation et une « judiciarisation » parfois excessive ou trop rapide de différends, une place s'impose progressivement pour la recherche de solutions conjuguant de manière vivante intelligence et sagesse des hommes, dans une maîtrise raisonnée des émotions et des affects. Il faut prendre en compte des situations *humaines* dont le règlement administratif doit comporter une nécessaire composante *humaine*. En un mot, il faut tendre vers la prise en compte d'une gestion plus humaine des conflits et passer d'une *gestion des ressources humaines* à une *gestion plus humaine des ressources*. Sans l'engagement de chacun, bien des situations seraient restées sans solution, mais au-delà des efforts personnels qui doivent être soulignés et salués, c'est le *système lui-même* qui est interpellé.

Cela ne signifie pas que la porte soit ouverte à toute demande, ni que toute demande soit recevable. Cela ne signifie pas que les réponses doivent être trouvées en fonction des désirs individuels. Souplesse empirique ne signifie pas mépris des textes. Cela signifie une meilleure *écoute* du public et de ses difficultés, une prise en compte des particularités *dans le cadre du droit*. La marge est étroite et demande une compréhension humaine des problèmes et une excellente connaissance des textes et des possibilités qu'ils peuvent offrir. Pourquoi retirer brutalement et d'une seule pièce une indemnité perçue à tort – du fait d'une erreur de l'administration – par un requérant, alors que la dette peut être différée et recouvrée en plusieurs versements ? Pourquoi refuser une inscription retardataire à un examen au risque de faire perdre une année à un candidat, sans examiner si les délais sont encore admissibles ? Dans nombre de cas, il est possible d'observer quelque *latitude* sans nuire au droit ni à la bonne marche du système.

Faire évoluer le système ne signifie pas le mettre en péril. Faire évoluer le métier d'enseignant notamment signifie seulement qu'il devient indispensable d'ajuster l'enseignement à la diversité des élèves. La difficulté de mise en œuvre de la réforme des rythmes scolaires en est un exemple : chacun a son idée pour lui et veut la faire valoir, chacun a sa propre attente. Et chacun n'est pas décidé à appliquer des décisions venues d'ailleurs. On peut le discuter, mais on doit au moins en prendre acte, comme d'une évolution du public.

Les lettres reçues par le médiateur sont, sur ce point, révélatrices et frappantes. Toutes sont guidées par des motivations *personnelles*, qu'elles émanent de parents, de professionnels ou d'élus. Dans ces messages, la passion l'emporte sur la raison, venant rendre le débat légitime plus difficile. C'est en dépassant l'irrationnel et l'émotionnel, tout en tenant compte de ces facteurs humains, que se construit au quotidien l'action du médiateur. C'est ce qui en fait la difficulté mais aussi la noblesse. Au médiateur revient le rôle de faire comprendre aux usagers que tout n'est pas possible, que chacun a des droits, mais aussi des devoirs vis-à-vis de la loi, que la liberté en démocratie passe par le respect de la loi pour le respect de tous, et que cette liberté n'est pas licence obéissant à des désirs personnels. Si l'école doit s'adapter à son public, elle ne saurait en aucun cas se plier aux désirs de chacun. Respecter l'homme dans son statut d'humain tout en le guidant vers des solutions de raison, réconcilier l'individuel et le collectif devient un impératif.

C'est probablement au niveau du territoire, de l'établissement que peut s'opérer cette réconciliation. Faire face au public de l'école est essentiel et évitera à notre institution de se fermer à toute chance d'évolution. Refonder l'école suppose de refonder le lien entre l'école et son public, et de décider que l'école est une république du dialogue, une école du dialogue qui prenne en compte l'environnement de l'enfant, sans jugement et avec bienveillance, qui prenne en compte la situation des personnels. Loin de s'annoncer comme une défaite, une telle préoccupation renforcerait le respect de l'institution par son public – agents et familles – et renforcerait en même temps son exigence vis-à-vis de ce même public. L'école doit s'engager dans cette démarche qui vaut pour toute la société, car tout ce qui est considéré comme inégal devient injuste. L'école, l'université doivent être un lieu de bien-être et d'épanouissement, tant pour les élèves et les étudiants que pour les personnels. Notre système d'enseignement doit trouver les voies d'une meilleure mise en œuvre de ce bien-être et celles d'un équilibre entre usagers et professionnels pour assurer ce bien-être. Une démarche univoque serait un échec absolu.

C'est sur cette voie et tout au long de l'année que ce travail s'exerce au sein de la médiation et que s'accroît la prise de conscience que la médiation constitue une réponse nouvelle à la résolution des différends. L'ambition serait que la médiation constitue une autre façon de répondre aux difficultés, et, plus encore, un mode de gestion nouveau pour le système, favorisant une écoute sans jugement, une solution faisant une part importante à la personne humaine, sans naïveté, mais sans *a priori* non plus. Les médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur œuvrent dans ce sens, interviennent dans des conflits graves, proposent des mesures d'apaisement. C'est cette voie nouvelle que le système éducatif se doit d'explorer.

Le rapport annuel public du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur recense les évolutions souhaitables, du point de vue du médiateur. Il se fonde sur une observation partagée, concertée des réclamations. Le médiateur n'est ni résigné ni pessimiste, il n'est pas nostalgique des temps anciens, il cherche à promouvoir des améliorations, des voies de progrès. Il souhaite que notre enseignement, à tous ses niveaux soit un « opérateur » du projet de l'élève puis de l'étudiant.

Il est inutile de songer à l'inutilité du médiateur, ou à sa disparition sous des cieux éducatifs devenus idéaux, comme si les litiges n'étaient pas inhérents à la vie professionnelle ou personnelle. Il est en revanche essentiel que le médiateur soit et reste à sa place, celle d'un tiers éthique, soucieux de maintenir un dialogue qui ne va jamais de soi, veilleur quant à la cohérence entre les discours et les actes qui les rendent concrets, attentif à l'application du droit et à une interprétation des textes qui soit dynamique dans une société vivante. Le médiateur n'a pas raison en soi, pas plus qu'il ne donne raison. Il est celui qui transforme une tension inutile en une dynamique, voire une dialectique qui permette à chacun, institution et réclamant, d'évoluer à l'amble et de trouver ensemble un mode de vie et de résolution des litiges qui soit *convenable*.

La médiation montre un autre chemin : imaginer, accorder au moins autant d'importance aux différends, aux personnes qu'aux normes. Faire que chacun soit accompagné vers ce qui est souhaitable pour lui et pour l'institution. La médiation est un parcours, une démarche. Elle n'est pas une procédure, une règle, une norme. Non, il ne faut pas s'adapter à hier, mais oser demain. En cela, la médiation doit être *une terre d'innovation*.

Charte du Club des médiateurs de services au public (1^{er} mars 2011)

Préambule

Le Club des médiateurs de services au public regroupe des médiateurs des administrations, entreprises, institutions et collectivités, chargés d'un service au public. Ils pratiquent la médiation institutionnelle pour donner aux litiges dont ils sont saisis par les citoyens, les usagers et les clients, une solution en droit et en équité, et pour établir des recommandations d'ordre général en matière d'amélioration des relations avec les publics concernés.

Ces médiations, gratuites pour les demandeurs et d'un accès direct dès que les recours internes ont été épuisés, respectent les principes fixés par la présente Charte des médiateurs de services au public.

Ce texte fédérateur, adopté dès 2004 et rénové en 2010, garantit l'observation par les médiateurs et les institutions auprès desquelles ils exercent leurs fonctions de règles déontologiques exigeantes et précises – impartialité et indépendance, compétence, efficacité –, ainsi que la qualité des médiations, menées avec diligence et dans la confidentialité.

Les médiateurs du club réaffirment ainsi les valeurs qui, dans le respect permanent des règles de droit et des textes européens en matière de médiation, constituent le cadre de référence de leur action :

- le respect des personnes, de leurs opinions et de leurs positions,
- la volonté de faciliter la recherche de solutions amiables aux différends,
- l'écoute équilibrée, disponible et attentive des parties : le médiateur fait de l'écoute un devoir,
- l'impartialité par rapport aux parties et à l'institution auprès de laquelle le médiateur exerce son activité,
- le respect du principe du contradictoire : le médiateur veille à ce que les parties aient la possibilité de faire connaître leur point de vue et de prendre connaissance de toutes les positions et de tous les faits avancés par l'autre partie,
- l'équité : en effet, au-delà de la règle de droit applicable, il s'agit de prendre en compte le contexte propre à chaque cas,
- la transparence : le médiateur a un devoir d'information sur son rôle, le processus suivi et les résultats de son activité. Il l'exerce notamment au travers de son rapport annuel qu'il rend public, et qui comporte également ses recommandations d'ordre général ou des voies de progrès,

– la confidentialité : le médiateur est tenu à la confidentialité pour les données nominatives et les informations obtenues lors de l’instruction du litige. Les exemples cités dans le rapport annuel doivent être présentés sous une forme anonyme.

Le statut d’association, dont s’est doté le Club des médiateurs conforte son rôle d’information sur la médiation institutionnelle et de lieu d’échanges, ainsi que son action de soutien, notamment pour faciliter la formation des médiateurs et de leurs équipes, et favoriser la diffusion entre ses membres de leurs expériences et des bonnes pratiques.

Le club a vocation à développer également des outils de communication accessibles au public et à aider ainsi les usagers et clients dans leur choix de recourir à la médiation et dans l’orientation de leurs saisines, notamment par la mise à disposition d’un annuaire détaillé.

Le club contribue également à ce que médiation judiciaire, médiation conventionnelle et médiation institutionnelle appliquent, avec les spécificités qui leur sont propres, un référentiel commun de valeurs et de processus au service du développement des médiations de qualité en tant que mode alternatif de règlement des litiges.

La présente Charte constitue le socle de référence éthique de la pratique de la médiation institutionnelle pour les membres du Club des médiateurs de services au public. Elle s’applique sans préjudice des éventuelles dispositions spécifiques régissant l’activité de chaque médiateur. Elle énonce un ensemble de principes que les médiateurs membres du club s’engagent à respecter.

S’inscrivant dans le cadre d’une définition adaptée de la médiation, les médiateurs offrent ainsi, aux requérants, des garanties portant sur la personne du médiateur et sur sa conduite du processus de médiation.

Définition de la médiation institutionnelle

La médiation institutionnelle est un processus structuré par lequel des personnes physiques ou morales tentent, avec l’aide du médiateur, de manière volontaire, de parvenir à un accord amiable avec des administrations, entreprises, institutions ou collectivités, sur la résolution des différends à caractère individuel qui les opposent à celles-ci.

À la lumière des litiges qui lui sont soumis et des dysfonctionnements qu’il constate, le médiateur institutionnel formule des propositions d’ordre général pour améliorer les relations avec les publics concernés.

Le médiateur

Le médiateur est un tiers impartial et indépendant, *compétent, efficace*. Par son autorité, son expérience, la durée de son mandat et son positionnement dans l’institution ou l’entreprise, le médiateur apporte aux requérants les plus grandes garanties d’impartialité et d’indépendance. Il s’engage à refuser, suspendre ou interrompre la médiation si les conditions de cette indépendance ne lui paraissent pas ou plus réunies.

Le médiateur informe clairement sur son positionnement par rapport aux entités concernées, afin que les requérants soient en mesure de le choisir, en toute connaissance, comme tiers dans la recherche du règlement impartial de leur différend.

Le médiateur s'engage à traiter en permanence toutes les parties d'une manière équitable dans le cadre de la médiation.

Compétent

Le médiateur a suivi une formation spécifique à la médiation ou bénéficie d'une expérience approfondie dans ce domaine. Il dispose d'une expertise des sujets sur lesquels portent les médiations qui lui sont confiées. Il actualise et perfectionne ses connaissances théoriques et pratiques par une formation continue, notamment dans le cadre du club.

Efficace

Le médiateur s'engage à mener à son terme avec diligence le processus de médiation et à garantir la qualité de celui-ci.

Le processus de médiation

Transparence et consentement des requérants

Le médiateur informe les requérants de manière claire et complète sur les valeurs et principes de la médiation ainsi que sur les modalités pratiques de celle-ci. Le fait de saisir le médiateur vaut consentement pour que celui-ci mène la médiation selon les modalités ainsi portées formellement à la connaissance des parties. Il veille à ce que le choix de recourir à sa médiation soit libre et éclairé.

Cette information est largement diffusée, en particulier sur les sites des médiateurs et du Club des médiateurs de services au public. Elle relève également des institutions auprès desquelles les médiateurs exercent leurs fonctions. Le médiateur informe sur les délais de prescription spécifiques au domaine en cause afin de ne pas risquer de faire perdre aux parties leurs droits d'ester en justice.

La gratuité

Le recours à la médiation est gratuit pour les requérants.

La confidentialité

Le médiateur est tenu à la confidentialité en ce qui concerne toutes les informations découlant de la médiation ou relatives à celle-ci, y compris le fait que la médiation ait lieu ou a eu lieu. Le médiateur ne divulgue ni ne transmet à quiconque le contenu des échanges ni aucune information recueillie dans le cadre de la médiation, sauf s'il en a l'obligation légale s'il y a non-respect d'une règle d'ordre public ou s'il a l'accord des parties.

Le médiateur s'assure, avant le début de la médiation, que les parties ont accepté les contraintes d'une instruction contradictoire ainsi que les obligations de confidentialité qui incombent au médiateur et aux parties.

Le déroulement de la médiation

Le médiateur peut refuser d'instruire une saisine si celle-ci n'est pas recevable au regard de conditions portées à la connaissance du public. Celles-ci portent notamment sur le respect des limites du champ de compétence du médiateur, sur la nécessité d'avoir effectué des démarches préalables, sur le caractère tardif de la saisine par rapport au fait générateur, ou sur l'existence d'une action en justice. Le requérant est informé de ce refus motivé par la voie la plus rapide.

Lorsque la demande de médiation est recevable, le médiateur conduit avec diligence la médiation selon les règles auxquelles il est soumis et dans les délais prévus. La médiation est menée de manière contradictoire. Si la complexité de l'affaire le rend nécessaire, le médiateur peut faire appel à un expert qu'il choisit librement. Les parties doivent fournir au médiateur tous les éléments d'information lui permettant d'instruire le litige. Dans le cas contraire, après avoir précisé les éléments demandés, et en l'absence de ceux-ci, le médiateur peut refuser de poursuivre la médiation.

La médiation peut être interrompue à tout moment par les participants, qui en informent alors le médiateur par écrit, ou par le médiateur lui-même s'il considère que les conditions de la médiation ne sont plus réunies.

La fin de la médiation

La médiation se termine lorsque le médiateur émet un avis ou une recommandation qui constitue le support de l'accord entre les parties au litige, ou s'il constate l'émergence d'une solution amiable sous son autorité. Le médiateur accompagne la mise en œuvre de sa recommandation ou l'exécution de l'accord par l'institution ou l'entreprise.

La médiation peut également être clôturée si le médiateur constate soit un désistement des parties, que le litige ait ou non trouvé sa solution par d'autres voies, soit un désaccord persistant. En tout état de cause, le requérant conserve la possibilité d'engager une action en justice.

Les membres du Club des médiateurs de services au public

- Le Défenseur des droits, membre d'honneur
- Le médiateur de l'Autorité des marchés financiers
- Le médiateur du Groupe de la Caisse des dépôts
- Le médiateur des communications électroniques
- Le médiateur de l'eau
- La médiatrice du groupe EDF
- Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
- Le médiateur de la Fédération française des sociétés d'assurances
- Le médiateur auprès de BNP Paribas pour la clientèle des particuliers
- Le médiateur de France 2
- Le médiateur de Paris Habitat – OPH
- Le médiateur des programmes de France Télévisions
- Le médiateur des rédactions de France 3
- Le médiateur de GDF SUEZ
- Le médiateur des ministères économiques et financiers
- Le médiateur de la Mutualité sociale agricole
- Le médiateur national de Pôle emploi
- Le médiateur du groupe La Poste, le médiateur de La Banque postale
- Le médiateur de la RATP
- Le médiateur de la SNCF
- Le médiateur de la Ville de Paris

La médiation de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur en chiffres

Évolution du nombre et de la répartition des recours

Année	Nombre de dossiers		Personnels	Usagers
	reçus par année civile	clôturés au 31 décembre de l'année n		
1999	2 387		73 %	27 %
2000	4 232	4 082	69 %	31 %
2001	4 936	4 322	62 %	38 %
2002	4 790	4 376	59 %	41 %
2003	5 036	4 721	56 %	44 %
2004	5 507	4 967	51 %	49 %
2005	5 456	5 100	47 % **	53 % ***
2006	6 332	6 151	49 %	51 %
2007	6 443	6 268	46 %	54 %
2008	6 728	6 595	42 %	58 %
2009	6 837	6 568	36 %	64 %
2010	8 076	7 229	33 %	67 % ****
2011	9 239	8 651	31 %	69 %
2012	10 327	9 640	30 %	70 %
2013	11 288	10 336	27 %	73 %

Les pourcentages de répartition entre personnels et usagers sont calculés par rapport au nombre de dossiers clôturés.

** = - 6 %.

*** = + 12 %.

**** = 2/3 des dossiers.

Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur



Sommaire

Première partie	
La médiation, force de proposition	123
Chapitre premier	
Les nouvelles recommandations	125
Les élèves	125
• La sectorisation en collège et lycée (la carte scolaire) vue par les familles	125
• Les bourses dans le second degré.....	133
Les examens	133
Les étudiants	134
• La procédure « admission post-bac »	134
• La poursuite d'études des étudiants ayant échoué à la PACES	135
Les enseignants	146
Les non-titulaires	146
Chapitre deuxième	
Les précédentes recommandations	149
Les usagers	150
• Conseil de discipline et déscolarisation.....	151
• Les questions de discipline dans le premier degré	160
• Les stages.....	161
• Les examens	163
• L'enseignement privé.....	167
• Les masters	173
• Les concours	176
Les personnels	176
• Les familles et le remplacement des enseignants absents	176
• Les problèmes financiers.....	180
• Les non-titulaires	182
• Les mutations.....	183
• Les congés longs de maladie et fins de droit	184
Deuxième partie	
Informations	189
Chapitre premier	
Les statistiques d'activité des médiateurs en 2013	191
Les réclamations reçues	191
L'origine des réclamations	193

Le domaine des réclamations	196
Les délais d'intervention des médiateurs	199
Les résultats de l'intervention des médiateurs	200

Chapitre deuxième

Les textes instituant des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur	203
L'article 40 de la loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités	203
Les articles D. 222-37 à D. 222-42 du Code de l'éducation instituant les médiateurs à l'éducation nationale	203

Chapitre troisième

Des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur : mode d'emploi	205
---	-----

Chapitre quatrième

Le réseau des médiateurs	207
Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur	207
Les médiateurs académiques	208

Première partie

La médiation, force de proposition

Les nouvelles recommandations

Les élèves

La sectorisation en collège et lycée (la carte scolaire) vue par les familles

Dans l'enseignement public, un élève est en principe scolarisé dans l'établissement en fonction de son lieu de résidence.

Les secteurs scolaires correspondant aux zones de desserte des collèges sont arrêtés par le conseil général de chaque département. Les districts scolaires correspondant aux zones de desserte des lycées sont fixés par le DASEN, agissant sur délégation du recteur. Dans certaines grandes villes comme Paris, un district scolaire peut comprendre plusieurs lycées.

Les règles en matière d'affectation des élèves en collège et en lycée sont définies aux articles D. 211-10 et D. 211-11 du Code de l'éducation.

L'article D. 211-11 du Code de l'éducation dispose que :

« Les collèges et les lycées accueillent les élèves résidant dans leur zone de desserte.

Le directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie, détermine pour chaque rentrée scolaire l'effectif maximum d'élèves pouvant être accueillis dans chaque établissement en fonction des installations et des moyens dont il dispose.

Dans la limite des places restant disponibles après l'inscription des élèves résidant dans la zone normale de desserte d'un établissement, des élèves ne résidant pas dans cette zone peuvent y être inscrits sur l'autorisation du directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie, dont relève cet établissement.

Lorsque les demandes de dérogation excèdent les possibilités d'accueil, l'ordre de priorité de celles-ci est arrêté par le directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie, conformément aux procédures d'affectation en vigueur.

Toute dérogation concernant un élève résidant dans un département autre que celui où se trouve l'établissement sollicité ne peut être accordée qu'après avis favorable du directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie du département de résidence. »

En 2007, un assouplissement de la sectorisation, appelée également « carte scolaire », a été décidé.

Dans la lettre adressée aux principaux de collège et aux proviseurs de lycée le 4 juin 2007 figurait le souhait du gouvernement de donner une nouvelle liberté aux familles

qui auraient à terme le libre choix de l'établissement scolaire pour leurs enfants. Cette décision a été présentée comme ayant pour objectif de favoriser l'égalité des chances et d'améliorer sensiblement la diversité sociale dans les collèges et les lycées.

La circulaire de rentrée n° 2008-042 du 4 avril 2008, publiée au *BOEN* n° 15 du 10 avril 2008 a présenté ainsi l'assouplissement de la carte scolaire :

« Assouplir la carte scolaire pour renforcer l'égalité des chances

Il s'agit de continuer de satisfaire au mieux les demandes des familles qui souhaitent inscrire leur enfant dans un établissement différent de celui de leur secteur de rattachement. Bien évidemment, les familles conservent le droit d'inscrire leur enfant dans l'établissement le plus proche de leur domicile.

Dans le cas où les demandes des familles ne pourraient pas toutes être satisfaites, elles seront traitées sur la base de critères prioritaires précis et connus de tous :

- les élèves nécessitant une prise en charge médicale importante à proximité de l'établissement demandé ;*
- les élèves boursiers au mérite et boursiers sur critères sociaux ;*
- les élèves qui doivent suivre un parcours scolaire particulier ;*
- les élèves dont un frère ou une sœur est déjà scolarisé dans l'établissement souhaité ;*
- les élèves dont le domicile est situé en limite de secteur et proche de l'établissement souhaité.*

Les élèves handicapés bénéficient dans tous les cas d'une priorité absolue. »

Mais une contradiction est tout de suite apparue entre le souhait des parents et la nécessité de conserver ouverts des établissements non attractifs. Il en a résulté une incompréhension de la part des familles. La modification des textes avait été entendue par les parents comme leur offrant le « droit » de choisir un établissement pour leur enfant, persuadés que la mixité scolaire ne les concernait pas. C'est pourquoi la réforme, à ses débuts, a créé une immense frustration pour ces familles.

Un rapport conjoint IGEN-IGAENR a été remis en juin 2013 au ministre de l'éducation nationale et à la ministre déléguée chargée de la réussite scolaire établissant, entre autres, pour les familles les constats suivants sur les effets de l'assouplissement de la carte scolaire en collège après 2007 :

- les familles se sont diversement emparées de la liberté qui leur était offerte ;
- la demande des familles est globalement limitée, mais variable dans l'espace comme dans le temps avec une forte diversité départementale, des motifs plus nombreux que ceux prévus par l'administration ;
- l'institution a fait en général ce qu'elle devait pour informer les familles sur la modification de la règle, mais celle-ci n'est pas toujours bien connue ;
- le poids des rumeurs et des représentations laisse les établissements scolaires trop souvent désarmés.

Un rapport d'évaluation de l'assouplissement de la carte scolaire a été publié par deux chercheurs en janvier 2012¹ dans lequel il apparaît que l'assouplissement de la carte scolaire ne semble pas avoir profondément bouleversé les grands équilibres de

1. *Rapport d'évaluation de l'assouplissement de la carte scolaire*, Julien Grenet et Gabrielle Fack, janvier 2012, CEPREMAP.

l'enseignement secondaire en France. En augmentation sensible depuis la rentrée 2007, le nombre de dérogations accordées à l'entrée en sixième et en seconde est resté trop faible pour avoir des effets détectables à l'échelle nationale, qu'il s'agisse de la répartition des effectifs scolaires, de la répartition public-privé ou encore de la composition sociale des établissements d'enseignement. Mais la réforme de 2007 a contribué à accentuer l'évitement des collèges les plus difficiles. 8 % des élèves de l'enseignement secondaire public auraient bénéficié d'une affectation en dehors de leur collège ou de leur lycée de secteur en 2009, contre 4 % en 2006. La réforme de 2007 n'a pas entraîné une explosion des demandes d'affectation hors secteur ; du côté de l'offre, la satisfaction des demandes des familles a été fortement contrainte par le faible nombre de places ouvertes aux demandeurs de dérogation, les élèves résidant dans le secteur d'un établissement demeurant prioritaires par rapport aux élèves résidant hors du secteur. Les résultats de ce travail de recherche ont confirmé également la faiblesse du recours aux dérogations des élèves boursiers. Ils ont été peu nombreux à bénéficier de l'assouplissement de la carte scolaire, puisqu'ils sont un peu plus de 4 % à avoir obtenu une dérogation contre 8 % pour l'ensemble des élèves.

En tout état de cause, la carte scolaire se pose différemment d'un endroit à l'autre du territoire. Dans certains périmètres comme les secteurs ruraux, il n'y a pas d'évitement d'établissements scolaires. La réputation d'un établissement joue peu, mais le problème se pose d'une offre réduite d'établissements quand une option particulière, une spécialité est demandée, ou en cas d'exclusion définitive de l'établissement.

La question de la carte scolaire se pose essentiellement dans les grandes villes et leurs banlieues, à l'entrée au collège et au lycée. Les stratégies et les choix des familles et des élèves dépendent fortement de la géographie académique. La diversité de l'académie de Créteil l'illustre bien. Deux départements (Seine-Saint-Denis et Val-de-Marne) sont fortement urbanisés avec un réseau de transports dense mais radial vers Paris, et les liaisons transversales sont souvent malaisées ; il faut y ajouter l'attractivité de l'académie de Paris, notamment pour les lycées. Le troisième département, la Seine-et-Marne, est vaste (environ 40 % de la région Ile-de-France), et mêle des secteurs urbains et périurbains à des zones encore à dominante rurale où la question des déplacements est essentielle.

À partir du choix de la langue (le russe un temps, le japonais ensuite, le chinois maintenant), d'une affectation en sections européennes ou internationales, des parents tentent de faire accéder leur enfant à un établissement mieux réputé. Le nombre d'options en lycée peut fausser une gestion égalitaire. Il peut y avoir, de la part de ces parents, une recherche de l'entre-soi. Ces familles sont souvent bien informées de la procédure et de la réglementation, donc de leurs « droits ». Les parents voudraient pouvoir choisir à tous les niveaux (école, collège, lycée) le type d'établissement qui leur paraît le mieux adapté à l'âge de l'élève : privé sous contrat durant un temps afin que leur enfant ou adolescent soit mieux encadré, puis public à un autre niveau. Ils souhaitent faire des allers-retours dans l'enseignement privé sous contrat et dans l'enseignement public tout en ayant chaque fois le meilleur établissement. La mixité sociale qui était présente dans les établissements privés sous contrat tend à se réduire, les établissements privés sous contrat recevant de plus en plus des catégories socioprofessionnelles favorisées. La « ségrégation scolaire » s'est accentuée entre 2006 et 2010 dans les lycées de Paris et de l'académie de Lyon, a relevé Pierre Merle, sociologue et professeur d'université à l'IUFM

de Bretagne¹. Ces parents recherchent l'excellence pour leurs enfants pour leur permettre une poursuite d'études dans les filières sélectives prestigieuses.

Des parents craignent aussi que leur enfant ne soit en danger dans l'établissement où il a été affecté ou ont peur qu'il soit tiré vers le bas en côtoyant des élèves en difficulté d'apprentissage ou peu intéressés par la scolarité. Ils sont soumis aux rumeurs et ont besoin de recevoir des données objectives qui les rassurent. Ils n'ont pas pour ambition que leurs enfants aillent dans un établissement d'excellence, mais ils veulent que leurs enfants réussissent leur scolarité et qu'ils soient en sécurité dans l'établissement scolaire et à ses abords. Des établissements au même profil d'élèves sont mieux perçus que d'autres, le mérite en revient souvent au chef d'établissement et à l'équipe pédagogique qui communiquent bien avec les familles.

Le fait de ne pas avoir obtenu satisfaction inquiète énormément, et ces familles, lorsqu'elles saisissent le médiateur, attendent un soutien affirmé à leur démarche, manifestant souvent une exigence. Celui-ci n'appuie ces réclamations que dans des cas bien particuliers. Il n'est en aucun cas l'avocat des familles. Le plus souvent, il ne peut qu'expliquer les raisons du refus après avoir pris l'attache du service gestionnaire des dérogations. On est là dans la mission du médiateur qui est d'écouter, de comprendre, d'expliquer, de dissiper le sentiment d'arbitraire, d'injustice ou d'indifférence que ressentent les familles qui n'ont pu obtenir une véritable explication du refus opposé à leur demande de dérogation. Mais cette insatisfaction qui est due au manque d'explications doit être réduite car elle porte préjudice aux relations des parents avec le système scolaire.

Un constat peut être établi : il semble que la communauté scolaire ne souhaite pas revenir aux procédures d'affectation précédentes. Celles-ci faisaient l'objet de critiques car elles pouvaient favoriser les « initiés » du système scolaire (professeurs pour leurs enfants, familles ayant un bon réseau), reposaient essentiellement sur l'avis du chef d'établissement et avaient un effet « clientéliste ».

Une réflexion peut être menée sur les limites de la dérogation accordée à une famille et sur le découpage scolaire.

La carte scolaire s'inscrit dans un cadre contraint qui échappe à l'éducation nationale et relève de choix qui ont été faits, parfois il y a des années, en matière d'urbanisme.

Chercher l'entre-soi ne va que dans un sens : c'est mettre ensemble des élèves issus d'un milieu social favorisé et ayant de bons résultats scolaires. Il n'est pas dans la mission de l'éducation nationale et du médiateur d'accompagner les familles qui sont en recherche d'élitisme.

Si des familles sollicitent pour leurs enfants des dérogations, les associations de parents d'élèves et les élus locaux ne formulent pas d'opposition au principe de l'hétérogénéité des élèves. Ils en voient l'avantage pour le « vivre-ensemble » qui permet aux élèves de connaître et respecter la diversité des modes de vie présents dans la société. Il y a là un enjeu démocratique très fort. Une partie d'entre eux perçoit tout que cela va apporter aux élèves des milieux défavorisés en leur permettant d'élargir leur ouverture sociale et de

1. *La Ségrégation scolaire*, Pierre Merle, Éditions La Découverte, Repères, 2012.

développer des projets de formation qui fondent leur motivation scolaire. Quelques-uns connaissent le parti pédagogique que les enseignants formés à la gestion de l'hétérogénéité savent en tirer, en utilisant la diversité des modes d'accès à la connaissance qui résulte de la diversité sociale et en ayant recours au maximum aux interactions entre élèves.

Là où c'est possible, la carte scolaire doit être redessinée pour obtenir une hétérogénéité sociale et de niveau scolaire qui n'est plus perçue négativement quand elle est banalisée. C'est un objectif à travailler dans la durée en utilisant les exemples éloquentes qui existent en plusieurs endroits. La fusion de deux petits collèges socialement très différents en un seul collège atténue les problèmes aigus de vie scolaire que connaissait le collège défavorisé et fait progresser le niveau scolaire de ces élèves sans porter préjudice aux élèves de l'autre collège. La formule la plus simple, la plus répandue consiste à redessiner le périmètre de recrutement de l'établissement. Même si cette opération intervient à la faveur d'une opération d'urbanisme ou d'une reconstruction d'établissement, elle présente toujours des risques car les parents d'un quartier sans difficultés sociales invités à diriger leurs enfants vers un établissement recrutant jusqu'alors dans un quartier défavorisé peuvent refuser massivement ce nouveau secteur scolaire en demandant des dérogations ou en choisissant l'enseignement privé. Une telle opération ne peut être réussie que si elle est préparée dans la durée, en valorisant l'établissement proposé. Les parents d'élèves rattachés à un nouvel établissement l'adopteront s'ils adhèrent au projet pédagogique et font confiance à l'équipe pédagogique qui le présente, c'est-à-dire s'ils sont convaincus que les enseignants qu'ils rencontrent sauront faire réussir leur enfant. Bien sûr, ces différentes initiatives ne peuvent aboutir partout au même état de diversité : l'important est d'enclencher une dynamique d'augmentation de l'hétérogénéité ce qui crée l'adhésion à cet objectif et la confiance dans ses résultats.

Parfois des établissements qui connaissent de grandes difficultés se trouvent isolés au cœur de quartiers, privés de toute mixité et ressemblent à des établissements ghettos. Il arrive que l'urbanisation et les infrastructures ne permettent pas d'imaginer de déplacer l'établissement ailleurs. Le départ des bons élèves vers d'autres établissements ne fait qu'aggraver la situation. Ces établissements doivent devenir l'objet d'une attention toute particulière. Des moyens supplémentaires doivent y être affectés dans l'objectif de favoriser un travail d'équipe pour mettre en œuvre un projet de réussite scolaire. Une amplitude d'ouverture importante est à organiser pour permettre aux élèves d'y travailler en dehors des cours et d'être soustraits de la pression extérieure.

De telles mesures nécessitent bien évidemment pour aboutir un travail conjoint de l'éducation nationale et des collectivités territoriales compétentes.

En tout état de cause, les établissements privés sous contrat doivent être associés à ce travail. Françoise Carton, sénatrice PS de Gironde, vice-présidente de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat et rapporteure du rapport d'information sur la carte scolaire du Sénat rendu public le 27 juin 2012, juge que « *ce qui vaut pour les établissements publics doit valoir pour les établissements privés sous contrat d'association avec l'État, par application du principe de parité* ». Philippe Tournier, secrétaire général du SNPDEN-Unsa¹, se prononce en faveur de l'introduction des établissements privés sous

1. Dépêche AEF du 26 août 2013.

contrat dans les procédures d'affectation des élèves : « *Il faut inclure l'enseignement privé sous contrat, sinon on n'avancera jamais. Il faut que les contrats des établissements privés soient subordonnés à l'intégration d'objectifs de mixité sociale et scolaire.* »

À un niveau plus modeste, s'agissant des mesures d'affectations des élèves dans les établissements scolaires, les réclamations qui parviennent au médiateur ont permis d'identifier quelques mesures souhaitées par les familles.

ReMEDIA 13-01

Améliorer l'information des familles sur la sectorisation et les critères d'affectation

Le manque d'informations revient souvent dans les saisines du médiateur.

Les inspecteurs généraux, dans leur rapport de juin 2013, ont aussi constaté une méconnaissance des règles par des familles et une information donnée qui peut être très inégale d'un endroit à l'autre.

Des familles méconnaissent les règles d'affectation, témoignent d'une inquiétude, voire d'une angoisse et sont à la recherche de la bonne information ou du bon interlocuteur. Les règles retenues peuvent être opaques. Dans un département, les notes des élèves sont examinées après pondération et les parents ne s'y retrouvent pas ; dans un autre, la date de naissance est retenue comme critère sans que les familles en soient informées. Des parents peuvent découvrir tardivement que leur enfant, qu'ils ont réussi à faire scolariser dans une cité scolaire (collège et lycée réunis dans un même lieu), ne bénéficiera pas d'une priorité pour être affecté dans ce lycée très coté.

Les parents sont perdus également du fait de la non-harmonisation du découpage géographique à chaque niveau d'enseignement (école, collège, lycée). Ainsi les élèves peuvent être dispersés, pour le niveau supérieur, sur plusieurs établissements, ce que ne savaient pas toujours les parents.

Il existe une volonté du ministère d'améliorer l'information donnée aux familles. Les services académiques ont été invités à proposer, sur les sites internet des directions des services départementaux de l'éducation et des rectorats, une information complète concernant les mesures d'assouplissement de la carte scolaire et une fiche synthétique sur chaque collège ou lycée (structure pédagogique, taux de réussite aux examens sur cinq ans, les points forts du projet d'établissement, les priorités de la politique éducative).

En affichant les critères retenus pour l'examen des dossiers individuels et les cartes de découpage des écoles, collèges et lycées, une meilleure cohérence pourrait être donnée à la carte scolaire et cela entraînerait une meilleure acceptation par les familles. En effet, beaucoup de contestations s'expliquent par le fait qu'elles ne connaissent pas les raisons du refus de dérogation. La motivation reposant sur la capacité d'accueil dépassé ne répond pas à leurs attentes, notamment quand un autre enfant a obtenu la dérogation tant espérée. Un souci de transparence et de lisibilité du dispositif de la carte scolaire doit prévaloir.

Le médiateur recommande :

- d’associer les chefs d’établissement et les associations de parents d’élèves aux critères de sélection et au découpage des zones géographiques des écoles, collèges, lycées, en accord avec les collectivités territoriales compétentes ;
- d’afficher ces données sur les sites Internet académiques.

ReMEDIA 13-02

limiter au maximum le nombre d’élèves sans affectation avant la rentrée scolaire

Les candidatures dans l’enseignement privé sous contrat ne sont pas actuellement intégrées dans les procédures d’affectation. Ainsi la procédure d’affectation Affelnet (affectation des élèves par le net) ne comprend pas les établissements d’enseignement privé. Des places sont bloquées inutilement alors que des élèves se trouvent sans affectation. Il leur faut attendre les ajustements de rentrée pour connaître l’établissement d’affectation, avec la forte inquiétude que génère durant l’été cette situation. D’où l’idée de proposer d’harmoniser les calendriers public-privé et d’inclure les établissements privés sous contrat lors des procédures d’affectation : le frein a été levé dans la procédure « admission post-BAC (APB) » pour les affectations des bacheliers dans l’enseignement supérieur, où figurent de plus en plus d’établissements privés supérieurs, et cette évolution satisfait aussi bien les étudiants que les établissements concernés.

Le ministère de l’agriculture intègre les établissements privés lors des affectations.

Bien évidemment, lors de cette procédure, il faut laisser les établissements d’enseignement privé libres d’accueillir ou non l’élève qui dépose un dossier. Il n’est pas question, dans cette proposition, de soumettre un établissement privé sous contrat à la carte scolaire (ce qui est de plus une impossibilité juridique) mais, comme pour APB, de l’inclure dans la liste des vœux. Ainsi un élève qui a formulé un vœu pour un établissement privé sous contrat et reçoit l’accord de l’établissement ne serait pas affecté en même temps dans l’enseignement public. Toutes les familles trouveraient avantage à ce que les candidatures classées par ordre de préférence intègrent les vœux émis pour des établissements privés sous contrat, cela réduirait les cas où un élève se trouve en attente d’affectation.

Dans le même ordre d’idée que précédemment, il faut inviter les chefs d’établissement des collèges et lycées à faire remonter, en temps réel, la place devenue vacante. Il semble que cela ne soit pas fait de manière systématique.

Le médiateur recommande :

- d’inclure dans les procédures d’affectation les établissements privés sous contrat ;
- de mettre à jour la base élèves, en temps réel, au niveau des collèges et des lycées, pour que toute place libérée puisse profiter aux élèves en attente d’affectation.

ReMEDIA 13-03

Apporter une meilleure réponse aux problèmes rencontrés par des familles

Les séparations et les recompositions génèrent des gardes partagées, et l’établissement proposé peut ne pas répondre aux besoins de la famille élargie. L’établissement le plus indiqué peut être celui qui se trouve à mi-parcours des deux domiciles de l’enfant. Le parcours de l’élève pour rejoindre l’établissement peut se révéler dangereux (traversée de routes difficile...) ou long en temps. Le critère des kilomètres aussi bien en milieu rural qu’urbain n’est pas toujours pertinent : une zone embouteillée aux heures de rentrée et de sortie des classes, un ouvrage d’art qui oblige à faire un détour peuvent amener à des temps de transport importants. Les familles doivent pouvoir exprimer dans le formulaire le problème qu’elles rencontrent pour une affectation dans l’établissement de secteur et ainsi pouvoir expliquer leur demande de dérogation.

Les familles peuvent aussi être contraintes de déménager durant les vacances scolaires et ne pas être en mesure de procéder à l’inscription de leurs enfants dans les délais impartis. Une fois sur place, elles trouvent porte close fin juillet et au mois d’août, aussi bien dans les rectorats que dans les directions des services départementaux de l’éducation nationale et les établissements scolaires, ce qui ne manque pas de générer une grande inquiétude.

Le médiateur recommande :

- de laisser une case libre dans le formulaire d’affectation pour que les parents puissent donner leur motivation dans le choix de l’établissement, qui sera examinée lors de la procédure d’affectation ;
- d’assurer une permanence dans chaque département pour une réponse de premier niveau durant les vacances scolaires pour les problèmes d’affectation, et de donner l’information aux familles sur les sites Internet et les répondants téléphoniques des établissements scolaires.

Les bourses dans le second degré

ReMEDIA 13-04

Harmoniser la réglementation des bourses dans le second degré

Les articles du Code de l'éducation sont rédigés très différemment selon qu'il s'agit de l'octroi d'une bourse à un collégien ou à un lycéen.

Les conditions de ressources et la notion de charges de familles ne sont pas définies de manière identique.

Pour la bourse de collège, il convient de se reporter aux articles R. 531-1 à D. 531-12. Les demandes de bourses de collège déposées par les familles sont instruites par le chef d'établissement, et donnent lieu à une décision d'attribution ou de refus de la part de ce dernier. Elles sont attribuées pour une année scolaire.

Pour les bourses de lycée, les articles R. 531-13 à D. 531-36 doivent être consultés.

Elles sont accordées pour la durée de la scolarité au lycée par le recteur d'académie.

Cela a pour conséquence de rendre les règles applicables complexes pour les familles concernées, et peut conduire à attribuer des bourses à des collégiens puis à les refuser lorsqu'ils arrivent au lycée sans que la situation de la famille ait changé.

Ainsi, s'agissant par exemple de la date limite de dépôt des dossiers complets à la rentrée scolaire 2013, elle a été fixée au 30 septembre 2013 pour la bourse de collège, et au 31 mai 2013 pour la bourse nationale d'enseignement du second degré de lycée.

Il y a lieu dès lors de s'interroger sur la pertinence de maintenir deux dispositifs bien différenciés pour l'octroi de bourses aux élèves du second degré.

Le médiateur recommande d'harmoniser les deux dispositifs de bourse dans le second degré sur les conditions d'attribution de bourse, la date limite de dépôt des dossiers et les documents à fournir.

Les examens

ReMEDIA 13-05

Transformer les derniers brevets de technicien (BT) en baccalauréats professionnels ou technologiques

Les diplômes de BT sanctionnent un niveau IV équivalant au baccalauréat dans la nomenclature des niveaux de formation. Ils ont été mis en place dans les années soixante et n'ont jamais été rénovés depuis, car ils devaient tous être transformés en baccalauréats

technologiques ou professionnels. Il reste au moins trois BT dans les spécialités Dessinateur en arts appliqués, Dessinateur maquettiste et Métiers de la musique. Il semble que le nombre de candidats se compte, à chaque session, en centaine. S'agissant de diplômés qui devaient disparaître, la réglementation n'a pas été remise à jour. Cela a introduit notamment une inégalité de traitement entre les candidats handicapés se présentant à un examen de niveau IV.

Le médiateur recommande :

- d'achever le travail entrepris de transformation des derniers BT ;
- et, dans l'attente de l'achèvement de ces travaux, de reconnaître que les aménagements d'épreuves accordés aux candidats aux différents baccalauréats leur sont applicables.

Les étudiants

La procédure « admission post-bac »

ReMEDIA 13-06

Améliorer l'accès à l'enseignement supérieur pour les bacheliers handicapés

Plus encore que pour les autres élèves, les jeunes reconnus en situation de handicap ont besoin d'être aidés pour poursuivre leurs études après le baccalauréat. Actuellement, il existe un système de bonus médical pour l'entrée au lycée dans la procédure informatisée Affelnet. Des points supplémentaires peuvent être accordés aux élèves handicapés ou nécessitant une prise en charge médicale particulière, une aide apportée par un médecin conseiller technique pour déterminer le parcours scolaire le mieux adapté. Mais rien de tel n'existe pour les affectations dans le supérieur via la procédure « admission post-bac ».

Le médiateur recommande à la DGESIP de réfléchir à l'aide qui pourrait être apportée aux bacheliers handicapés lors de la procédure informatisée APB pour leur permettre d'obtenir l'affectation la mieux adaptée à la poursuite d'études et à leur insertion dans la vie professionnelle.

La poursuite d'études des étudiants ayant échoué à la PACES

Le médiateur est sollicité par des étudiants qui se voient refuser une réorientation demandée à l'issue de la première année commune des études de santé (PACES), qu'ils l'aient ou non redoublée, voire triplée, et fait ou non une année préparatoire dans un organisme de formation privé.

Voici quelques exemples de réclamations reçues durant l'été 2013.

Message du 13 juillet 2013

J'ai suivi de 2011 à 2013 deux années de PACES à l'université... et malgré un travail constant et intense, je n'ai pas réussi le concours d'entrée en deuxième année de médecine. Dès réception de mes notes du premier semestre et au vu de mes résultats, j'ai dû songer à une réorientation. Après avoir mûrement réfléchi, je me suis réinscrite en mars 2013 dans plusieurs facultés de droit (sept en tout). Toutes ces facultés m'ont notifié un refus pour diverses raisons : lieu d'habitation ne correspondant pas pour l'affectation ou l'impossibilité de s'inscrire dans une faculté autre que celle dépendant de celle où j'ai préparé la PACES. À ce jour, je me retrouve donc sans aucune affectation pour l'année 2013-2014 et dans l'incertitude la plus totale. J'ai 21 ans et je n'ai aucunement l'intention d'arrêter mes études pour des raisons et des incompréhensions administratives.

Je m'en remets donc à vous pour trouver une solution à ce problème qui concerne apparemment beaucoup d'étudiants.

Message du 6 septembre 2013

Durant l'année universitaire, j'étais étudiante en première année de médecine à l'université de X..., je n'ai pas eu le concours. Je me suis donc inscrite dans plusieurs facultés pour continuer tout de même mes études dans des licences de biologie par exemple. Malheureusement j'ai été refusée dans toutes les licences faute de places disponibles, ou car les inscriptions étaient finies. Je ne sais pas quoi faire car je veux continuer mes études, comment dois-je faire ? J'ai eu le bac S sans mention.

Message du 10 septembre 2013 intitulé « SOS – Étudiant PACES »

Étudiant en médecine à l'université de X... en 2011-2012 et 2012-2013, et suite à mon échec au concours PACES, j'ai déposé une candidature L1 ou L2 en sciences du vivant, biologie-biochimie dans cette même université, mais j'ai obtenu un refus. Je me suis inscrit sur APB en septembre avec la procédure complémentaire sur les places vacantes pour m'inscrire en 1^{re} année de licence, mais cette procédure est réservée aux lycéens. Je ne sais plus quoi faire, et je suis complètement désespéré ! Titulaire d'un bac scientifique avec mention bien, je n'arrive même pas à m'inscrire à l'université. Je me trouve actuellement sans aucune affectation universitaire, car j'ai postulé sur le seul choix disponible en juillet pour un étudiant en PACES. Toutes les inscriptions pour d'autres licences sont clôturées sur Internet depuis juillet.

Le médiateur, après avoir fait part à la directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle des difficultés de réorientation rencontrées par des étudiants à l'issue de la PACES, s'est vu proposer par celle-ci de faire part de ses réflexions sur ce dossier.

Quelques rappels sont nécessaires tout d'abord sur la première année commune des études de santé.

La première année commune des études de santé (PACES) pour devenir médecin, dentiste, pharmacien ou sage-femme a été mise en place par la loi n° 2009-833 du 7 juillet 2009 à compter de la rentrée universitaire 2010-2011. L'idée de cette réforme était de mettre fin au taux d'échec très élevé.

Plusieurs rapports l'avaient préconisée :

- le rapport du 20 juillet 2003 de Domitien Debouzie, président de l'université Claude-Bernard de Lyon 1, président de la commission pédagogique nationale pour la réforme de la première année des études de santé ;
- celui de juillet 2006 du professeur Christian Thuillez, doyen de la faculté de médecine de Rouen ;
- celui du 21 février 2008 du professeur Jean-François Bach, secrétaire perpétuel de l'Académie nationale des sciences.

Si l'année est commune aux études de santé, les quatre concours (médecin, dentiste, pharmacien, sage-femme) sont eux distincts, et les étudiants peuvent en présenter un ou plusieurs.

Les épreuves de sélection se déroulent en deux temps.

À la fin du 1^{er} semestre, les étudiants se présentent à la 1^{re} partie du concours (C1). Ceux qui réussissent peuvent poursuivre leur cursus. Une grande partie des cours reste commune ; l'autre est spécialisée.

À la fin du 2^e semestre, la seconde partie des épreuves (C2) conjugue épreuves communes et épreuves spécifiques. Un étudiant peut se présenter dans plusieurs concours à condition d'avoir suivi les enseignements spécifiques correspondant. En fonction de son rang d'admission, l'étudiant accède ou non à la 2^e année.

Le taux de passage est déterminé par le nombre de places, le *numerus clausus*, fixé conjointement par les ministres chargés de l'enseignement supérieur et de la santé. Le *numerus clausus* a été institué par la loi n° 71-557 du 12 juillet 1971 (art. 15), qui a complété l'article 45 de la loi n° 68-978 du 12 novembre 1968, dite Edgar Faure, d'orientation de l'enseignement supérieur.

En 1971, le regroupement des étudiants en médecine et en odontologie se faisait au sein d'une première année dénommée PCEM1 (première année du premier cycle des études médicales).

Pour les études en pharmacie, le *numerus clausus* a été introduit par l'article 5 de la loi n° 79-4 du 2 janvier 1979 portant réforme de la loi du 12 novembre 1968 d'orientation de l'enseignement supérieur.

Depuis l'entrée en vigueur de ces dispositions, chaque université se voit attribuer son propre *numerus clausus* déterminé en fonction des besoins de la région concernée. Selon le nombre d'inscrits et le *numerus clausus* accordé, certaines se révèlent plus sélectives que d'autres.

Les bacheliers qui choisissent cette filière le font, pour le plus grand nombre d'entre eux, par vocation ou pour l'attractivité d'une profession qui bénéficie d'une bonne image de marque, peut être très rémunératrice, et ne craint pas le chômage.

Cependant, malgré la réforme de 2009, cette filière « fabrique » toujours un grand nombre d'exclus qui, pour la majorité, ont été des élèves et des étudiants assidus et fortement investis. L'assiduité aux examens est d'ailleurs très élevée en PACES (95,7 % en 2010-2011), alors qu'elle est, dans le même temps, de 81,9 % toutes filières confondues. De bons ou de très bons élèves devenus étudiants en PACES sont en échec.

En 2013 et en 2014, 12 807 places ont été ouvertes aux 56 000 inscrits (35 000 nouveaux entrants et 21 000 redoublants) pour 7 492 places en médecine, 3 099 en pharmacie, 1 200 en odontologie (dentaire) et 1 016 en maïeutique (sage-femme).

Comme le montre la note d'information *Enseignement supérieur et Recherche*, n° 13-10, publiée en novembre 2013, intitulée « Réussite et échec en premier cycle », le parcours des étudiants en premier cycle est ponctué de réorientations et de redoublements. Ainsi, seul un étudiant sur deux passe directement en deuxième année de licence (un sur quatre redouble, et un sur quatre se réoriente ou abandonne ses études supérieures). Mais parmi les taux de passage en deuxième année, un retient particulièrement l'attention, celui de la filière¹ santé (dans laquelle 95 % des étudiants sont inscrits en PACES). Seulement 15,3 % des étudiants de cette filière au niveau national sont passés en 2011-2012 en deuxième année quand, dans le même temps, le taux toutes filières confondues était de 42,2 %.

Un des moyens de limiter le nombre d'étudiants en échec aurait pu consister à les sélectionner à l'entrée. Mais les fédérations étudiantes sont farouchement opposées à une telle sélection considérée comme un arrêt net de toute démocratisation de l'enseignement supérieur. Selon elles, les études convergeraient vers le constat que plus la sélection a lieu à l'entrée de l'enseignement supérieur, plus celle-ci porte sur des éléments sociaux, alors que la part des étudiants issus des familles les plus modestes serait en recul dans l'enseignement supérieur et que les étudiants se dirigeraient de plus en plus vers l'enseignement privé (*cf.* la question écrite n° 24753 de M. Joël Giraud (Radical, républicain, démocrate et progressiste, Hautes-Alpes)).

La question de la sélection en médecine n'est pas envisagée, même si on peut s'interroger sur le fait qu'il est admis de sélectionner les mêmes profils scientifiques pour intégrer les classes préparatoires, les écoles d'ingénieurs, les IUT. Pourquoi ne pas l'admettre pour la filière la plus sélective de toutes ? Qui sont les étudiants qui peuvent

1. Le terme « filière » est employé dans l'enseignement supérieur pour désigner à la fois :

- les domaines de formation (droit-sciences politiques, sciences économiques-gestion, lettres-sciences du langage-arts, sciences humaines et sociales, langues, sciences fondamentales et applications, sciences de la vie, de la Terre et de l'Univers, STAPS, santé, IUT, ingénieurs) ;
- les études sur laquelle l'année de PACES débouche, à savoir médecine, pharmacie, odontologie, sage-femme.

Ce terme est employé, dans ce texte, pour désigner les domaines de formation.

poursuivre ensuite des études, notamment dans les écoles payantes du paramédical, après avoir gâché deux ou trois années d'études supérieures ? Ce système ne crée-t-il pas un fort endettement chez les étudiants les plus modestes ? Est-ce que la liberté de choix qui est offerte n'a pas plus d'effets pervers pour les familles qui ne peuvent pas se passer de l'aide des bourses ?

Ces échecs ont un coût pour l'étudiant et sa famille mais également pour la société, car des années d'études dans le supérieur pour des candidats motivés et ayant un bon potentiel vont se révéler infructueuses.

Dans d'autres pays européens, la sélection se fait à l'entrée, en fonction des notes, des résultats à des tests psychotechniques et après un entretien de motivation.

La ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche a tranché pour un rejet de la sélection à l'entrée.

Dans la réponse à la question écrite n° 24753 posée par un parlementaire et publiée au JO du 5 novembre 2013, page 11625, il a été rappelé que *« la réussite des étudiants, notamment en premier cycle, et la démocratisation de l'enseignement supérieur comptent parmi les chantiers prioritaires du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Lors des assises nationales de l'enseignement supérieur et de la recherche qui se sont tenues en novembre 2012, un certain nombre de critiques ont été formulées à l'encontre de la première année commune aux études de santé (PACES), celle-ci apparaissant, dans sa configuration actuelle, comme une année d'études dédiée à la sélection plus qu'à la formation. La possibilité de redoubler et même de tripler (pour une petite minorité) la PACES accroît considérablement le sentiment de "gâchis". [...] Ainsi, malgré la mise en place de la PACES qui a constitué un progrès par rapport à la situation antérieure, l'échec n'est pas endigué. Dès le 24 avril 2013, la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche a confirmé qu'il n'était pas question d'organiser une sélection avant l'entrée dans les études de santé, mais d'améliorer le processus de réorientation au sein de l'université au bénéfice des étudiants. L'article L. 631-1¹ du Code de l'éducation a prévu une possibilité de réorientation des étudiants de PACES à l'issue du premier semestre de formation. Cette expérimentation pour une réorientation précoce peut être précieuse pour les étudiants qui se sont trompés de voie ou qui ont des résultats trop faibles pour avoir des chances de réussir le passage en 2^e année ».*

L'article 39 de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche prévoit, durant une période de six ans, deux manières de procéder à une nouvelle expérimentation :

- par la réorientation, à l'issue d'épreuves organisées au plus tôt huit semaines après le début de la PACES, des étudiants qui ne sont pas susceptibles d'être classés en rang utile ;
- par l'ouverture, à des étudiants ayant obtenu une licence adaptée, d'une admission en 2^e ou 3^e année de médecine.

Enfin, l'article 40 ouvre une troisième voie d'expérimentation consistant en une 1^{re} année commune aux formations paramédicales, à l'exception de la formation infirmière.

Des universités ont réfléchi, dans le cadre de l'expérimentation, aux moyens de venir en aide aux étudiants qui n'accéderont pas à la deuxième année de médecine et/ou

1. Issu de la loi n° 2009-833 du 7 juillet 2009.

aux façons de réaménager l'année de PACES. Par un arrêté du 20 février 2014 publié au *JORF* n° 0045 du 22 février 2014, sept universités (Angers, Paris V, Paris VII, Paris XIII, Rouen, Saint-Etienne et Strasbourg) ont été autorisées à mettre en place des modalités expérimentales d'admission dans les études médicales, odontologiques, pharmaceutiques et maïeutiques sur le fondement du 2° de l'article 39 de la loi du 22 juillet 2013.

Ainsi, entre autres mesures, les modalités suivantes vont être expérimentées.

À compter de la rentrée universitaire 2015-2016, l'université d'Angers va remplacer la PACES par un parcours pluridisciplinaire qui permettra aux étudiants ayant échoué pour entrer en deuxième année de médecine, dentaire, pharmacie ou sage-femme de rejoindre une autre L2 ou d'entrer dans une école d'ingénieurs ou de commerce.

Les universités de Paris V, Paris VII, Paris XIII et Saint-Etienne ont choisi d'augmenter les chances pour des étudiants venant d'autres filières en L2 ou L3 de rejoindre la deuxième ou la troisième année de la filière santé.

L'université de Rouen va créer, à côté de la PACES (qui aura 85 % du *numerus clausus*), une licence santé (15 % du *numerus clausus* avec un cursus adapté pour la première année, 6 % en L2 et 9 % en L3).

L'université de Strasbourg permettra aux étudiants ayant réussi une L2 sciences du vivant d'intégrer médecine (6,5 % du *numerus clausus*), pharmacie (25 %), odontologie (8,5 %) et maïeutique (7 %).

À partir des réclamations reçues et des échanges qu'il a eus, le médiateur a pu établir les constats suivants :

- la méconnaissance de certains bacheliers de la réalité de l'année de PACES et des études concernant les formations de santé ;
- une année d'études basée sur la sélection peu valorisable en cas d'échec ;
- une réorientation en fin d'année de PACES difficile ;
- une méconnaissance par l'institution du devenir des étudiants de PACES ayant échoué.

Il propose que ces points soient examinés pour ne pas obérer la poursuite d'études des étudiants en échec lors de la PACES.

ReMEDIA 13-07

Mieux informer les bacheliers et prévoir une possibilité de réorientation avant le début de l'année universitaire

Veiller à l'information des bacheliers sur la PACES

Il y a encore un pourcentage non négligeable d'élèves qui s'inscrivent en PACES sans savoir précisément ce que recouvrent de telles études. Les messages qui sont passés dans les établissements ne sont pas toujours les bons. Les futurs bacheliers s'inscrivent en PACES par vocation, car ils sont attirés par un métier consacré aux autres et se sentent confortés dans leur choix par leur entourage, ayant l'impression qu'il leur sera facile de s'investir davantage dans des études qu'ils ont choisies.

Certaines universités ont mis en place des chartes de liaison lycées-universités pour améliorer l'orientation et l'insertion des lycéens avec, au centre du dispositif, des binômes enseignants « référent université-ambassadeur », mais cela semble être une initiative limitée et des lycéens arrivent toujours dans cette filière sans avoir rencontré une personne qui les aura informés du niveau exigé, de la somme de travail qui les attend et de la réalité du métier auquel ils souhaitent se préparer.

Prévoir une réorientation avant le début de l'année universitaire

Lors de l'inscription, certains responsables dans les universités prennent le temps de recevoir, un à un, les bacheliers qui sont inscrits en PACES pour évaluer leur niveau, leur capacité de travail, leur motivation. Ainsi, dans une université, pendant dix ans, des entretiens d'accueil de vingt minutes ont eu lieu avec chaque étudiant, mais cela n'a pas produit les effets escomptés ; les étudiants considérés comme pouvant être en difficulté sont restés inscrits. Il a manqué peut-être la possibilité de proposer immédiatement une réorientation à l'étudiant qui a peu de chances de mener à bien cette année de PACES.

Le médiateur a constaté qu'il est très difficile pour un étudiant de se réorienter durant l'été ou à la rentrée universitaire, après avoir fait le deuil d'un métier qui l'attirait. S'il veut se réorienter, l'étudiant doit prendre contact avec chaque université, chaque établissement d'enseignement supérieur, et il reçoit ensuite, dans un délai plus ou moins court, une réponse la plupart du temps négative motivée par des raisons administratives : filière saturée, adresse ne permettant pas un accueil dans l'établissement choisi, phase d'inscription terminée. Or des places dans les formations tout à fait intéressantes, en adéquation avec le niveau de l'étudiant, peuvent se trouver vacantes. Reste qu'il faut les porter à la connaissance des candidats à une nouvelle affectation. L'étudiant ne doit pas être contraint de faire du porte-à-porte mais doit pouvoir poser sa candidature dans les filières qui sont à même de l'accueillir.

Le médiateur recommande :

- de renforcer l'information délivrée auprès des lycéens sur la réalité des études de médecine (la charge de travail, le contenu des études, la longueur des études, la sélection à tous les niveaux...);
- de prévoir une possibilité de réorientation avant la rentrée universitaire en communiquant sur les formations où des places sont restées vacantes.

ReMEDIA 13-08

Réaménager l'année de PACES pour améliorer la poursuite d'études

Dans le cadre de l'expérimentation (art. 39 de la loi du 22 juillet 2013), le ministère s'est préoccupé de la réorientation des étudiants qui ont commencé l'année universitaire et qui se sont engagés dans cette filière qui ne leur laissait pas de chance de réussite.

Il est en effet important d'agir rapidement pour leur permettre de poursuivre dans l'enseignement supérieur des études qui leur conviennent. Néanmoins reste la grande majorité des étudiants, qui ont le potentiel pour réussir, vont effectuer toute l'année universitaire et même, pour certains, la redoubler, puis se trouver en échec du fait de la grande sélectivité.

Dans une université parisienne réputée sont en échec à l'issue de la première année de PACES 80 % des étudiants ayant obtenu une mention bien au baccalauréat et 20 % des étudiants ayant obtenu une mention très bien. Ces étudiants venus en première année d'études de santé souvent par vocation, qui auraient parfaitement réussi dans une autre filière, ne doivent pas être abandonnés par l'institution.

Plusieurs mesures peuvent être mises en place pour limiter le taux d'échec en fin d'année de PACES.

Reconnaître l'année de PACES comme étant aussi une L1 scientifique

Actuellement, l'année de PACES est moins une année de formation des étudiants qu'une année de sélection. Celle-ci se fait essentiellement sur la mémoire et la capacité à supporter une grande pression. Cette première année est également éloignée de la formation délivrée les années suivantes et n'est pas reconnue comme donnant des bases dans des matières scientifiques. Les études de santé sont actuellement isolées des autres filières de l'enseignement supérieur ce qui nuit à une perméabilité.

Il pourrait être envisagé de faire évoluer sensiblement les contenus du programme pour donner la base scientifique qui permette de rejoindre d'autres filières. Cela pourrait figurer dans un référentiel de compétences et de connaissance.

Former les enseignants à l'accompagnement et à l'évaluation des étudiants de PACES pour faciliter la réorientation

L'Association nationale des étudiants en médecine de France (ANEMF) a réalisé une enquête à la fin de l'année universitaire 2012-2013 sur le profil, le vécu, la vision des étudiants en PACES¹. Il en ressort que la majorité des étudiants de première année a sous-estimé la quantité de travail. Ils doivent trouver une méthode de travail très rapidement sous peine d'accumuler un retard irrattrapable. Ces étudiants se sentent bien souvent abandonnés par l'institution universitaire, à qui il est reproché de ne pas mettre en œuvre les dispositifs permettant d'adoucir la rude transition entre le lycée et la PACES, notamment en termes d'encadrement.

Des universités proposent un tutorat, un encadrement des étudiants nécessaire pour gagner en efficacité dans le travail dès le début de l'année universitaire et gommer ainsi la différence entre les étudiants provenant de très bons lycées où ils ont acquis des méthodes et une grande capacité de travail et les autres étudiants.

Mais certains enseignants n'accompagnent pas leurs étudiants lors de cette première année d'études. Il faut reconnaître que les conditions de travail n'y sont pas favorables :

1. *Étudiants en PACES : profil, vécu, vision*, contribution de l'ANEMF.

trop grand nombre d'étudiants, nécessité d'arriver à une sélection drastique. Ils font de la sélection en donnant par exemple des contrôles que peu d'étudiants (même ceux qui ont un niveau satisfaisant) sont à même de réussir. Les notes attribuées servent alors à classer les étudiants, et non à évaluer un niveau de connaissances. Ces étudiants n'ont pas toujours une moyenne générale de 10/20, notamment dans les universités très sélectives qui peuvent se targuer d'une moyenne de 06/20 équivalant à une moyenne de 12/20 dans un autre établissement. Or l'obtention de la moyenne générale doit permettre d'avoir 60 ECTS pour passer en 2^e année d'une autre filière.

Les enseignants de médecine ne doivent pas enseigner que pour une élite. Ils doivent veiller à ce que les notes matérialisent le niveau de connaissance et de compétences qui a été acquis. La réputation d'une université de médecine doit se faire aussi bien sur le niveau d'excellence qu'elle distingue que sur les étudiants qui intègrent une L2 à l'issue de l'année.

Un état d'esprit différent doit donc être instauré dans l'ensemble des universités de médecine en valorisant les étudiants qui ont obtenu des notes honorables à la PACES. Actuellement, pour les CPGE littéraires, s'il existe un important échec aux concours présentés à l'issue des deux années car peu de places sont offertes, la formation est reconnue comme ayant donné un bon niveau aux étudiants et cela leur permet une poursuite d'études dans l'université auprès de laquelle ils se sont inscrits en parallèle. La PACES doit être reconnue également comme ayant donné de bonnes bases aux étudiants.

Faire aussi des épreuves C1 et C2 un outil d'évaluation

Les épreuves n'ont actuellement qu'un rôle à finalité de concours, elles servent à sélectionner les étudiants admis en 2^e année de médecine.

Les épreuves devraient avoir un deuxième objectif : orienter les étudiants non admis à la PACES vers les études scientifiques que leur ouvre le niveau acquis (L2 ou L1). Dans ce deuxième objectif, les unités d'enseignement transverses communes seraient prises en considération.

Le médiateur recommande :

- d'élaborer un référentiel de compétences et de connaissance donnant aux étudiants de PACES une base dans les matières scientifiques leur permettant de rejoindre, si le niveau est acquis, une L2 scientifique ;
- de faire des épreuves, outre un outil de sélection pour la 2^e année de médecine, un outil d'évaluation grâce à une notation proche de celle généralement pratiquée dans les autres filières ;
- de former les enseignants à l'accompagnement et à l'évaluation des étudiants de PACES pour faciliter leur réorientation ;
- d'accueillir dans le jury des membres d'universités scientifiques à même d'évaluer vers quelle filière et à quel niveau (L2 ou L1) diriger l'étudiant en échec à la PACES.

Mettre en place une procédure de réorientation des étudiants en échec

Améliorer les informations sur la réorientation, les débouchés des différentes filières et envoyer les documents à chaque étudiant de PACES

La politique de réorientation paraît très inégale d'une université à une autre. Certaines proposent un grand choix de réorientation avec des filières scientifiques très intéressantes, d'autres semblent proposer des réorientations éloignées du choix initial (journalisme, droit, arts plastiques...), qui ne correspondent pas toujours aux souhaits des étudiants de PACES et au niveau de ces derniers pour un passage en L2.

Des documents mis à jour chaque année ont été réalisés pour aider l'étudiant à se réorienter après une année de PACES. On peut citer par exemple le document réalisé par les services d'orientation et d'insertion professionnelle des universités d'Île-de-France intitulé *Se réorienter après une première année commune aux études de santé (PACES)*. Mais des tests ont été réalisés auprès d'étudiants qui avaient suivi une année de PACES en région parisienne, et ceux-ci ne connaissaient pas ce document. Il conviendrait donc de porter cette information directement à la connaissance des étudiants en leur joignant, par exemple en courriel, une copie du document adapté à la région concernée et ce après un travail d'harmonisation avec la CPU.

Des informations doivent également être apportées sur les débouchés réels de certaines filières. Pour la biologie, il existe beaucoup de demandes, mais cette filière est saturée et offre peu de débouchés. En revanche, on manque de mathématiciens, de physiciens, d'ingénieurs, et le profil des étudiants de PACES convient parfaitement dans ces filières.

Clarifier la procédure à suivre

Souvent il y a un problème de consanguinité, l'université ne se préoccupe que de la réorientation de ses étudiants à l'intérieur de l'université.

Actuellement, c'est l'université qui détermine, sur le portail « admission post-bac (APB) », si les candidats en réorientation sur une filière universitaire doivent constituer un dossier directement auprès de l'établissement ou s'ils doivent passer sur le portail APB (pour une L1) ou sur le portail Sésame (L1 ou L2). Sésame est présenté sur des sites d'universités comme la procédure d'inscription générale à l'université pour les candidats préalablement inscrits dans l'enseignement supérieur. D'une manière générale, il y a peu de communication sur ces applications. Ainsi, après un échec à la PACES, un étudiant n'a pas vu son dossier examiné par son université car il ne s'était pas inscrit sur le portail Sésame. Interrogé par le médiateur, il a indiqué qu'il ne connaissait pas cette procédure et que ses camarades ne la connaissaient pas non plus.

L'étudiant qui a obtenu des notes honorables démarque souvent les universités dans lesquelles il existe une formation qui l'intéresse. Une logique de réseau prévaut à une logique administrative.

La procédure de réorientation n'est pas claire. La réorientation s'effectue le plus souvent de manière informelle, il n'y a pas de cadre, d'équivalence officielle organisée. Les

notes ou le classement ne sont pas des critères absolus, car la sélectivité d'une université à l'autre n'est pas comparable.

Le peu d'étudiants informés qu'APB leur est ouvert après un échec en PACES peuvent être réticents à l'utiliser, le percevant comme une régression, un retour en arrière à un statut de lycéen. APB est attaché, dans les esprits, à l'entrée dans l'enseignement supérieur et non à une réorientation.

À partir de la rentrée 2014 les réorientations en fin de L1 vers une autre première année, quelle qu'elle soit, se feront sur APB, partout en France.

En tout état de cause, une généralisation de systèmes comme APB ou Sésame nécessitera au préalable une réflexion de la part des universités sur la notation des étudiants de PACES. Les étudiants qui veulent se réorienter en L1, que ce soit dans une autre université ou dans une filière sélective devront aussi être placés sur un même pied d'égalité que les néo-bacheliers. Actuellement des filières comme les BTS semblent donner la priorité aux néo-bacheliers.

Prévoir une inscription sur les sites de réorientations à titre préventif

Les résultats de PACES sont publiés mi-juin ou fin juin. Or la date limite pour s'inscrire sur APB est fixée chaque année aux alentours du 20 mars. Au mois de juillet, les universités se préparent à fermer et des étudiants se retrouvent en difficulté pour s'inscrire dans une autre formation. De plus, des étudiants ont du mal à accepter leur échec et n'arrivent pas à se projeter immédiatement sur une autre formation, certains attendent la rentrée universitaire pour se manifester. D'une manière générale, le renoncement à ces études s'avère difficile et mal vécu car les étudiants se lancent dans cette filière le plus souvent par vocation et ne se voient pas faire d'autres études si ce n'est, à la limite, des études paramédicales. Il n'y a donc pas de volonté d'anticiper l'échec : il faut faire évoluer les mentalités.

En 2014, APB sera ouvert aux étudiants qui souhaitent se réorienter après une première année dans le supérieur. Il conviendra de mettre en place une forte communication de la part du ministère et des universités concernées pour que tous les étudiants en cours de PACES s'inscrivent sur APB dans les délais requis et formulent des vœux à titre préventif.

Dans le cadre d'épreuves qui pourraient être renouvelées, comme cela est suggéré dans la recommandation 13-08 Réaménager l'année de PACES pour améliorer la poursuite d'études, les étudiants devraient aussi s'inscrire, à titre préventif, dans la procédure permettant l'accès vers une L2 scientifique.

Selon leurs résultats aux épreuves C1 et C2, les étudiants de PACES seraient admis :

- en 2^e année de médecine,
- à redoubler la PACES,
- en L2 dans une autre filière scientifique,
- en L1 dans une autre filière.

Le médiateur recommande :

- de réaliser des documents sur les possibilités de réorientation, sur les débouchés des filières et de les faire parvenir à tous les étudiants de PACES ;
- de clarifier la procédure de réorientation en arrêtant des règles pour l'accès en L1 et en L2 et d'inviter toutes les universités de médecine à utiliser les portails d'orientation et de réorientation ;
- de prévoir, à titre préventif, les inscriptions sur APB ou sur Sésame pour tous les étudiants de PACES dans les délais requis et d'intervenir ensuite pour supprimer des listes de candidats les étudiants qui n'ont plus lieu d'y être ;
- de traiter sur un pied d'égalité les néo-bacheliers et les étudiants ayant échoué à l'issue de la première année.

ReMEDIA 13-10

Étudier le devenir des étudiants ayant échoué à la PACES

S'il est important de lutter contre le décrochage scolaire, il est également important de lutter contre le décrochage au niveau universitaire et ce d'autant que le risque de décrochage est lié à la sélection drastique.

Il semble qu'aucune investigation n'ait été menée sur le devenir de l'ensemble des étudiants de PACES qui n'ont pas réussi l'un des concours. Il y aurait des données dans certaines universités pour ceux qui se sont réorientés en interne mais cela ne semble pas aller au-delà.

Or le mot « gâchis » revient fréquemment pour évoquer le fait que les étudiants ont perdu une ou deux années, voire trois (pour ceux qui ont suivi, dans un premier temps, une préparation privée) et peinent ensuite à poursuivre leurs études.

Le médiateur recommande un suivi des étudiants réorientés en cours d'année ou à l'issue de l'année.

Doivent être examinés :

- l'aide apportée par l'institution lors de cette réorientation ;
- le type d'études entreprises ensuite dans l'enseignement public ou privé ;
- le coût de telles études (bourse, coût de la scolarité dans l'établissement privé...);
- l'origine sociale des étudiants concernés ;
- le taux de succès dans les études menées, par origine de baccalauréat et mention obtenue à celui-ci.

Compter sur le retour des enquêtes faites auprès des étudiants en échec est illusoire, ceux-ci se gardent bien souvent de retourner les documents qui leur ont été envoyés. Il faut donc être plus actif et mettre les moyens financiers et en personnels nécessaires pour le suivi de cohortes d'étudiants.

Cet état des lieux permettra de réfléchir plus profondément aux mesures efficaces qui pourront être mises en place.

Les enseignants

ReMEDIA 13-11

Ne pas obérer les possibilités de report de stage ou l'octroi de disponibilité aux néo-titulaires

Chaque année, le médiateur reçoit des réclamations concernant les difficultés rencontrées par des lauréats des concours de recrutement du second degré pour obtenir un report de stage afin de préparer le concours de l'agrégation.

Ces dossiers proviennent généralement d'académies connaissant des problèmes d'attractivité et ne parvenant pas à pourvoir tous leurs postes à la rentrée.

De même, certains jeunes enseignants souhaitent poursuivre des études doctorales après leur titularisation. À cette fin, ils demandent à bénéficier d'une disponibilité afin de s'inscrire en thèse en disposant souvent d'un financement par un contrat doctoral.

Certains rectorats ont une politique systématique de refus excipant du manque d'enseignants devant les élèves.

Le médiateur ne méconnaît pas les difficultés des rectorats à organiser la rentrée, mais il considère que ces obstacles contribuent au manque d'attractivité du métier d'enseignant, qui peine à drainer le vivier des bac plus 5.

Le médiateur recommande que le calibrage du nombre de postes mis aux concours tienne compte de ce flux quantitativement faible mais constitué souvent des meilleurs éléments, les plus porteurs d'avenir pour la profession.

Ce léger surcroît de postes permettrait sans doute à tous les rectorats d'adopter une position plus bienveillante et ainsi d'améliorer l'image de ce métier.

Les non-titulaires

ReMEDIA 13-12

Des vacances d'examens à soumettre aux cotisations vieillesse

Les missions d'organisation et de déroulement des examens et concours nécessitent le recours à des personnels non titulaires : surveillants et chefs de salles d'examen ; professionnels participant aux jurys d'examens (correcteurs d'écrits et de travaux pratiques ;

interrogateurs d'oraux...) pour des diplômes professionnels. Ils sont alors rémunérés par des indemnités ou des vacances souvent modestes, voire symboliques, mais qui peuvent néanmoins par leur répétition ou leur longueur atteindre des montants cumulés significatifs.

Il s'agit d'éléments de rémunération qui sont déjà déclarés fiscalement (pour l'impôt sur le revenu). Mais l'usage a longtemps été de ne pas les soumettre aux cotisations de retraite (régime général et régime complémentaire IRCANTEC), suivant ainsi le régime des agents fonctionnaires qui ne cotisent que sur la base de leur traitement de base brut.

Le médiateur recommande que les services d'examen et concours soumettent systématiquement ces indemnités et vacances aux cotisations vieillesse.

ReMEDIA 13-13

Affiliation redondante à la sécurité sociale étudiante et au régime général

Les agents contractuels de l'éducation nationale, tels que les assistants d'éducation ou les emplois aidés, sont recrutés pour l'année scolaire par des contrats qui s'achèvent au 31 août. Lorsqu'ils s'inscrivaient à l'université, ils étaient dispensés de cotisation à la sécurité sociale étudiante, puisque salariés. La sécurité sociale met fin à cet usage.

Dorénavant, les URSSAF considèrent que ces salariés doivent cotiser au régime étudiant. En effet, elles font application de la définition de l'année universitaire établie par le Code de la sécurité sociale comme « débutant au 1^{er} octobre et s'achevant au 30 septembre de l'année » : dès lors que les contrats de travail seront terminés au 31 août, ces étudiants salariés doivent verser cette cotisation unique (annuelle et insécable) au régime étudiant pour le dernier mois de l'année universitaire (septembre).

Certes, la sécurité sociale étudiante permet à l'étudiant de prouver qu'il a été salarié pendant ce mois de septembre, mais le remboursement n'intervient alors que l'année suivante.

Pour éviter les doubles cotisations, le médiateur recommande, lorsque la situation d'étudiant « salarié » est établie, que l'exonération de cotisation de sécurité sociale soit automatique. Tout étudiant déjà affilié au régime général pourrait être dispensé d'une affiliation au régime étudiant.

Les précédentes recommandations

Tous les ans, le comité de suivi est pour le médiateur l'occasion d'un bilan d'activité sur le travail conduit tout au long de l'année sur les différents thèmes. Ceux-ci concernent parfois plusieurs années.

Les différentes directions doivent être remerciées, y compris celles qui apparaissent peu dans les recommandations du médiateur : la direction des affaires juridiques, et le service des technologies et des systèmes d'information avec qui la médiation travaille à la rénovation de la base MEDIA¹ en lien avec la CNIL.

Le comité de suivi constitue la partie visible d'échanges constants et ne traduit pas toute l'activité commune entre la médiation et les services ministériels.

Certaines des recommandations ne seront pas reprises lors de ce comité de suivi car les réponses faites par les directions et les services règlent le problème.

C'est le cas d'une part des recommandations concernant la DGRH sur les non-titulaires, plus exactement l'accompagnement des contractuels pour leur stabilité dans l'emploi et la fin de contrat (ReMEDIA 10-09), les travaux sont en cours. De même pour les recommandations qui concernent les mutations des personnels où il existe un accord sur le fait de régler au mieux les situations au cas par cas, en tenant compte des règles existantes, mais en sachant aussi prendre en compte les demandes des agents (ReMEDIA 12-27, 10-15).

La DGRH a transmis les documents attendus dans les rectorats sur les difficiles situations administratives et juridiques des congés de maladie de longue durée, documents qui pourront être actualisés en tant que de besoin. Ces dossiers peuvent provoquer des catastrophes humaines et financières lorsqu'ils n'ont pas été bien appréhendés et, par là même, induire un surcroît de travail pour les services (ReMEDIA 09-01).

Certaines recommandations, notamment celles qui concernent les problèmes financiers, ont fait l'objet de réponses de la DAF, mais le médiateur en débat aussi avec le Défenseur des droits et la DGAFP. Il s'agit notamment des mesures qui encadreraient mieux le recours à la disponibilité d'office pour un agent malade (ReMEDIA 12-26).

1. Base de données pour enregistrer et suivre les réclamations.

Le médiateur souhaite que la mission de pilotage des examens à la DGESCO poursuive ses campagnes d'information et de sensibilisation en direction des divisions d'examens et de concours, et ainsi que soit facilité le règlement des différends (ReMEDIA 12-09, 12-10, 12-11). Le recours aux expérimentations, aussi important qu'il soit, ne doit pas différer l'application des réformes attendues.

L'allègement du dispositif des concours de recrutement d'enseignants a été réalisé en intégrant la maîtrise des langues lors des formations universitaires (ReMEDIA 12-23).

Beaucoup de familles et d'étudiants écrivent au médiateur au sujet de la difficulté de trouver un stage (ReMEDIA 12-08). Il s'agit d'un sujet qui préoccupe tant la DGESCO que la DGESIP, et l'institution doit tenir compte des difficultés liées à la recherche de stage dans une situation économique tendue. On pourrait même se demander si les entreprises, les administrations, voire les associations, ne devraient pas inclure la politique des stages dans le dialogue social.

Le médiateur a un contact régulier avec le Défenseur des droits pour la gestion de dossiers qui pourrait poser un problème de partage de compétences.

Le Club des médiateurs de services au public poursuit son travail de coopération et d'harmonisation entre les médiateurs et les administrations et des grandes entreprises.

Les usagers

ReMEDIA 11-02

Ne pas obérer les possibilités de redoublement

Les classes de fin de cycle (troisième et terminale) représentent un enjeu particulier. Le médiateur a reçu de nombreuses réclamations d'élèves auxquels était opposé un refus de redoublement. Aux élèves de terminale, on oppose tant leur âge et donc la fin de l'obligation scolaire, que la capacité d'accueil de l'établissement.

Au moment où chacun lutte contre le décrochage et les sorties sans qualification, le médiateur ne peut comprendre le refus de réinscription opposé par son établissement à un élève en échec. Il demande à la DGESCO de sensibiliser les chefs d'établissement et les recteurs, dans le cadre de leur dialogue de gestion, à anticiper un quota de redoublants dans leurs prévisions d'effectifs. Le taux de réussite au baccalauréat, qui ne cesse de croître devrait nettement faciliter cette démarche.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO conçoit le traitement de cette question dans le cadre de la lutte contre le décrochage.

Le médiateur réitère son souhait que ce thème soit abordé dans la prochaine circulaire de rentrée scolaire ou d'orientation des élèves.

Conclusion du comité de suivi

La DGESCO s'emploiera à faire figurer la problématique dans une prochaine circulaire à destination des chefs d'établissement.

Conseil de discipline et déscolarisation

Face aux comportements caractérisés de manquements à la vie civique et sociale, l'établissement scolaire intervient, par l'intermédiaire de mesures particulières, pour préserver un climat scolaire serein, pour éduquer et sanctionner si nécessaire l'élève perturbateur. Il est à noter que des mesures alternatives à la procédure disciplinaire comme la médiation par un adulte ou entre pairs ont trouvé leur place dans quelques établissements et contribuent à améliorer le climat scolaire. Il n'en reste pas moins qu'il y aura, à côté de ces mesures, un traitement de certains comportements qui impliquera la mise en place de procédures disciplinaires.

Le ministère au cours de l'année 2011 a publié différents textes :

– les décrets n° 2011-728 et 2011-729 du 24 juin 2011 relatifs à la discipline dans les établissements d'enseignement du second degré et les établissements d'État relevant du ministère de l'éducation nationale ;

– la circulaire n° 2011-111 du 1^{er} août 2011 relative à l'organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, mesures de prévention et alternatives aux sanctions publiée au *Bulletin officiel* spécial n° 6 du 25 août 2011 ;

– la circulaire n° 2011-112 du 1^{er} août 2011 relative au règlement intérieur dans les établissements publics locaux d'enseignement publiée au *BO* spécial n° 6 du 25 août 2011 ;

– l'arrêté du 30 novembre 2011 fixant les clauses types de la convention relative à l'organisation de mesures de responsabilisation prévues à l'article R. 511-13 du code de l'éducation.

En avril 2012, c'est un vade-mecum sur les mesures de responsabilisation dans les établissements du second degré qui a été rédigé.

Cette réforme des procédures disciplinaires dans les établissements du second degré visait à réaffirmer le respect des règles et à limiter le recours aux exclusions

temporaires de la classe ou de l'établissement et aux exclusions définitives de l'établissement afin d'éviter un processus de déscolarisation. L'accent était mis sur le caractère éducatif des mesures prises à l'encontre d'un élève au comportement inadapté, et à sa responsabilisation.

Il semble que, dans un certain nombre d'établissements, rien n'a changé depuis l'entrée en vigueur des nouvelles dispositions. Des établissements ne se sont pas arrêtés aux nouvelles mesures proposées, qui se trouvaient à la périphérie des conseils de discipline, et ont continué à réunir cette instance dont le fonctionnement n'a pas été modifié. Et le problème de la déscolarisation des élèves, après un passage devant cette instance, est demeuré bien présent.

Derrière la mesure d'exclusion censée garantir le bon fonctionnement d'un établissement scolaire et la protection des autres élèves et des personnels, il y a le non-traitement de la difficulté rencontrée par l'élève, toute la problématique du décrochage scolaire, de la sortie du système éducatif sans qualification, du risque d'amplification des problèmes de comportement.

Les réclamations qui parviennent au médiateur montrent qu'en la matière des avancées sont espérées.

ReMEDIA 12-01

Disposer d'un règlement intérieur type pour le décliner ensuite dans chaque établissement

Il a lieu de constater que certaines dispositions de la procédure disciplinaire sont peu lisibles par les parents, tels le délai de trois jours dont disposent les parents pour apporter une défense si le chef d'établissement prononce seul la sanction, le rôle de la commission éducative (« *Il y a deux conseils de discipline ?* »), l'interdiction d'accès à l'établissement pris à titre conservatoire vécue par les parents comme une première sanction. Ces notions mériteraient d'être éclaircies dans le règlement intérieur type permettant ensuite une utilisation à bon escient. Les modalités de prise en charge scolaire de l'élève (accueil dans des structures territoriales, associatives...), lors d'une exclusion à titre conservatoire ou après une sanction prononcée par le chef d'établissement, ne figurent pas toujours dans les règlements intérieurs, car elles n'ont pas été organisées. Or il est très important de ne pas laisser un élève déscolarisé, même pour de courtes durées. Il faudrait donc rappeler, dans le règlement intérieur type, l'importance de les mettre en place.

Le médiateur recommande la rédaction d'un règlement intérieur type qui pourrait être une aide pour la rédaction des règlements intérieurs qui serait ensuite à adapter à la spécificité de chaque établissement.

ReMEDIA 12-02

Permettre un temps d'échange avec l'élève, faire jouer pleinement son rôle à la commission éducative et aux mesures de responsabilisation

Le médiateur recommande d'examiner s'il serait possible d'organiser un temps d'échange dans un climat de confiance avec l'élève à qui est reproché un comportement fautif et de faire jouer pleinement leur rôle à la commission éducative et aux mesures de responsabilisation.

ReMEDIA 12-03

Réfléchir aux aides à apporter à l'enseignant confronté à un élève perturbateur

Le médiateur recommande de faciliter l'appartenance de l'enseignant à une équipe :

- en permettant, au niveau de l'établissement, une approche collective de la gestion des élèves perturbateurs qui implique les collègues et la direction de l'établissement ;
- en mettant en place des formations sur les différentes réponses qui peuvent être apportées face à des élèves perturbateurs ;
- en développant partout au sein des DRH au rectorat des structures aptes à soutenir les enseignants en souffrance au travail.

ReMEDIA 12-04

Mettre en place dans chaque académie une structure pour accueillir temporairement un élève exclu d'un établissement scolaire pour des faits graves

Le médiateur recommande la mise en place, dans chaque académie, de modalités d'accueil des élèves exclus qui ne peuvent pas être immédiatement rescolarisés dans un autre établissement.

ReMEDIA 12-05

Procéder à une analyse de la mesure tendant à l'engagement automatique d'une procédure disciplinaire

Le décret n° 2011-728 du 24 juin 2011 a modifié plusieurs articles du Code de l'éducation sur la discipline des élèves des établissements d'enseignement du second degré. Dans son énoncé, il est mentionné que l'engagement d'une action disciplinaire sera automatique dans certains cas de violences verbales, physiques ou d'autres actes graves. Il a été interprété de manière restrictive : « tenu d'engager une procédure disciplinaire » a été compris ici ou là comme « tenu d'engager un conseil de discipline ». Or l'automaticité de la réunion du conseil de discipline n'est prévue que dans un seul cas : lorsqu'un membre du personnel de l'établissement est victime de violence physique. Dans les deux autres cas cités, celui où l'élève est l'auteur de violence verbale à l'égard d'un membre du personnel de l'établissement ou celui où l'élève commet un acte grave à l'égard d'un membre du personnel ou d'un autre élève, le chef d'établissement dispose d'une palette de mesures qu'il peut prononcer seul sans réunir un conseil de discipline, et qui peuvent avoir un caractère éducatif.

De même, lorsque le conseil de discipline doit être réuni de manière automatique (dans le cas de violence physique à l'encontre d'un personnel) ou peut être réuni (dans les deux autres cas), le chef d'établissement n'est pas tenu de prononcer une sanction précise et peut décider d'une mesure qui aura un caractère éducatif.

Le médiateur recommande de lever toutes les ambiguïtés de ce nouveau dispositif et d'adopter une nouvelle rédaction.

ReMEDIA 12-06

Parvenir à réduire le temps de déscolarisation d'un élève lors d'une procédure disciplinaire

Le médiateur recommande au ministère de s'assurer que :

- la mesure d'interdiction d'accès dans un établissement scolaire lors de la mise en place d'une procédure disciplinaire est toujours utilisée à bon escient ;
- la mesure d'exclusion temporaire de l'établissement qui peut aller jusqu'à huit jours ne connaît pas de dérive ;
- des mesures d'accompagnement de scolarité pour un élève exclu temporairement sont effectivement mises en place ;
- les causes de la disparité entre départements ou établissements du nombre d'exclusions définitives sont identifiées pour les limiter et pour réfléchir à d'autres solutions ;
- les modalités de réaffectation sont prévues même pour une exclusion définitive prononcée dans un établissement privé sous contrat ;
- les réaffectations des élèves exclus sont traitées de façon prioritaire, et un suivi de la mesure est réalisé.

Une réflexion à avoir sur la présidence du conseil de discipline et le lieu où il se réunit

Au cours du déroulement du conseil de discipline qui se tient dans l'établissement scolaire, les parents se sentent fortement dominés par l'imposante assemblée composée de membres de la communauté éducative de l'établissement. Ils perçoivent un déséquilibre en faveur de l'accusation, et utilisent de ce fait une argumentation excessive pour défendre leur enfant.

De son côté, lorsqu'un comportement répréhensible est reproché à un élève, le chef d'établissement (principal pour un collège, proviseur pour un lycée), va devoir, tour à tour, écouter les enseignants ou les autres membres de la communauté éducative, mener l'instruction du dossier, décider ou non de saisir cette instance, convoquer toutes les parties en cause, présider la séance et prononcer la sanction. Dans cet exercice, il est à la fois juge et partie, soumis à une procédure qui fonctionne toujours sous un mode qui pourrait être qualifié de patriarcal. Il peut également se sentir bien seul devant cette lourde tâche où le formalisme a une grande place.

Cette procédure peut sembler d'ailleurs inadéquate dans le nouveau cadre mis en place en 2011. De plus, cela fait peser le risque d'une annulation de la procédure disciplinaire pour des problèmes de forme par la commission d'appel, ce qui est toujours mal vécu par les personnels de l'établissement qui ont l'impression d'avoir été désavoués et qui donne (à tort) le sentiment à l'élève et à sa famille qu'ils ont gagné contre l'établissement.

En tout état de cause, tenir le conseil de discipline dans un autre lieu que l'établissement où les faits se sont produits aurait l'intérêt de mettre à distance les élèves concernés et leurs parents, de rompre avec l'unité de lieu, l'unité des acteurs (la communauté éducative de l'établissement) et l'unité de l'analyse qui peut n'être qu'à charge contre l'élève. Tenir un conseil de discipline dans un autre lieu que dans l'établissement où se sont produits les faits présenterait également l'intérêt de mettre à distance les parents qui peuvent faire preuve d'agressivité. Laisser de telles familles face à un chef d'établissement pose problème. Il faut permettre la reprise du dialogue dans un autre état d'esprit, avec de nouveaux interlocuteurs et ne pas laisser le chef d'établissement seul face à ces familles.

Un conseil de discipline réuni hors de l'établissement pourrait également permettre un échange entre les équipes des établissements scolaires.

Il pourrait être décidé de mettre en place une présidence tournante, d'entendre des personnes à même de donner un éclairage sur l'élève et, en cas d'exclusion définitive, d'arrêter durant le conseil de discipline le lieu de rescolarisation qui tiendrait compte du profil de l'élève et des établissements concernés.

Le médiateur recommande qu'une réflexion soit lancée sur l'intérêt :

- de confier la présidence du conseil de discipline à un autre chef d'établissement que celui concerné par l'affaire, le chef d'établissement concerné y participant en tant que membre de cette instance ;
- de réunir le conseil de discipline à distance de l'établissement (au niveau du bassin d'éducation par exemple).

Préparation du comité de suivi : ReMEDIA 12-01 à 12-07

La DGESCO souhaite faire un point, à titre liminaire, sur la réforme des procédures disciplinaires menée en 2011.

Le rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale n° 2012-136, intitulé *Observations sur les établissements et la vie scolaire*, souligne que la mise en œuvre des nouvelles procédures disciplinaires issues de la réforme de 2011 s'est effectuée de façon très contrastée d'une académie à l'autre. Force est de constater que l'enjeu éducatif autour du respect de la règle n'a pas fait l'objet d'une mobilisation suffisante, comme en témoigne la prédominance des décisions les plus sévères prises en matière disciplinaire, le conseil de discipline étant appelé à prononcer, à titre quasi exclusif, des décisions d'exclusion définitive de nature à compromettre la continuité de la scolarité de l'élève. En ce sens l'application des textes de 2011 n'a pas donné les résultats escomptés.

Un groupe de travail a été constitué afin d'identifier des pistes d'action nouvelle. Il a associé, outre la direction générale de l'enseignement scolaire et l'inspection générale :

- la direction des affaires juridiques,
- la délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre la violence en milieu scolaire,
- les services de la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur,
- des personnels des services académiques,
- des personnels de direction des établissements publics locaux d'enseignement.

Les recommandations concernant les conseils de discipline, qui sont contenues dans le rapport pour l'année 2012 de la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, remis le 30 mai dernier, ont fait l'objet d'une attention particulière.

Deux projets de décret et un projet de circulaire élaborés sur la base de la réflexion menée par le groupe de travail ont été transmis au cabinet du ministre à la mi-octobre :

- un projet de décret en Conseil d'État relatif aux procédures disciplinaires dans les établissements d'enseignement du second degré ;
- un projet de décret simple relatif aux procédures disciplinaires dans les établissements d'enseignement du second degré et les établissements d'État relevant du ministère de l'éducation nationale ;
- un projet de circulaire relative à l'application de la règle dans les établissements du second degré, mesures de prévention et sanctions.

Le projet de décret en Conseil d'État précise le régime du sursis applicable aux sanctions prononcées soit par le chef d'établissement seul, soit par le conseil de discipline de l'établissement. En outre, il étend la possibilité pour le chef d'établissement de décider d'interdire à titre conservatoire l'accès de l'établissement à un élève lorsqu'il se prononce seul sur les faits à l'origine de la procédure disciplinaire. Le second projet de décret étend l'application de ces nouvelles dispositions aux établissements d'État et au lycée Comte-de-Foix en principauté d'Andorre. Ces deux projets ont fait l'objet d'un passage devant le CSE du 16 janvier 2014.

La circulaire s'articule en deux parties. La première rappelle la finalité éducative de toute sanction, la distinction à opérer avec le régime des punitions, et précise les mesures de prévention à privilégier. L'accent est mis sur la nécessité de garantir la continuité des apprentissages, notamment lorsqu'un élève fait l'objet d'une sanction d'exclusion temporaire ou définitive, sur la notion de justice restaurative (ou réparatrice), sur les modalités de suivi du registre des sanctions et du pilotage académique. La seconde partie, constituée d'une annexe, précise les règles de procédure relatives aux punitions scolaires, aux sanctions et aux mesures alternatives à la sanction, aux sanctions disciplinaires et aux mesures de prévention et d'accompagnement. Les nouvelles dispositions réglementaires contenues dans le projet de décret en Conseil d'État font également l'objet de développements spécifiques dans la circulaire. Ce projet de texte a fait l'objet d'une concertation avec les organisations syndicales et les fédérations de parents d'élèves.

Suite à ces propos, le médiateur remercie la DGESCO pour le travail accompli. Il se réjouit d'avoir été associé à l'élaboration de ces textes et de la qualité des débats tenus dans ce groupe de travail. Il appelle l'attention du ministère sur la nécessité d'accélérer la consultation des instances afin d'assurer la publication des textes dans un délai permettant leur mise en œuvre à la rentrée scolaire 2014. Cela implique une diffusion dès le printemps pour une appropriation par les acteurs du terrain.

ReMEDIA 12-01

Disposer d'un règlement intérieur type pour le décliner ensuite dans chaque établissement

La DGESCO répond que la circulaire n° 2011-112 du 1^{er} août 2011 relative au règlement intérieur dans les établissements publics locaux d'enseignement précise les règles de vie collective applicables à tous les membres de la communauté éducative dans l'enceinte de l'établissement, ainsi que les modalités spécifiques selon lesquelles sont mis en application les droits et les libertés dont bénéficient les élèves. Elle précise l'objet et le contenu du règlement intérieur d'un EPLE. Elle comprend en annexe une charte des règles de civilité du collégien. Elle mentionne également les modalités d'élaboration et de modification du règlement intérieur. Juridiquement, ces éléments doivent être repris dans les règlements intérieurs, notamment la charte. Ensuite, il relève de l'autonomie des EPLE de les compléter en fonction de leurs spécificités. Il apparaît difficile d'aller au-delà.

Grâce au projet de texte auquel il a été associé, le médiateur attend de la modification de la circulaire de 2011 la réponse aux difficultés rencontrées par certaines familles sur les dispositions qui ne leur sont pas toujours compréhensibles.

ReMEDIA 12-02

Permettre un temps d'échange avec l'élève, faire jouer pleinement son rôle à la commission éducative et aux mesures de responsabilisation

La DGESCO indique que les travaux du groupe de travail prévoient de réinstaller la commission dans la plénitude de ses fonctions en soulignant la place des parents. Il en sera tenu compte dans la circulaire.

ReMEDIA 12-03

Réfléchir aux aides à apporter à l'enseignant confronté à un élève perturbateur

La formation des personnels à la prévention et à la gestion des violences à l'école fait partie des axes retenus par la délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire.

La majorité des académies se sont dotées d'une cellule d'écoute et d'aide aux enseignants confrontés à des difficultés. La DGRH est prête à en demander la généralisation.

ReMEDIA 12-04

Mettre en place dans chaque académie une structure pour accueillir temporairement un élève exclu d'un établissement scolaire pour des faits graves

La DGESCO indique que le projet de circulaire prévoit de rappeler que le rôle éducatif de l'école doit s'exercer en continu notamment dans le cadre des punitions et des sanctions qui ne peuvent avoir pour conséquence d'interrompre la scolarité. Des dispositions spécifiques d'accompagnement doivent être prévues à cet effet.

Elle précise également le rôle attendu des services académiques :

- équité et harmonisation sur le territoire de l'académie,
- réaffectation dans un délai court et travail sur la rescolarisation en amont des conseils de discipline.

La mission de prévention et de lutte contre les violences scolaires s'emploie à favoriser la mise en place de groupes académiques « climat scolaire » auprès des recteurs dans la perspective de connaître les pratiques liées à la discipline dans les établissements afin d'anticiper sur les situations.

Le médiateur reste en attente d'un recensement par le ministère des structures à même d'accueillir les élèves lors des périodes de déscolarisation qu'elles aient été créées à l'initiative de l'éducation nationale ou des collectivités territoriales.

ReMEDIA 12-05

Faire une analyse de la mesure tendant à l'engagement automatique de la procédure disciplinaire

La DGESCO indique que les textes en attente vont réexpliquer pour affirmer clairement qu'il ne s'agit pas de l'automatisme de la sanction.

ReMEDIA 12-06

Parvenir à réduire le temps de déscolarisation d'un élève lors d'une procédure disciplinaire

Il semble au médiateur que ce sujet doit faire l'objet de travaux permanents.

ReMEDIA 12-07

Une réflexion à avoir sur la présidence du conseil de discipline et le lieu où il se réunit

La DGESCO indique que le premier item pose une question, celle de la place du chef d'établissement dans les procédures disciplinaires, à la fois juge d'instruction, président du tribunal et juge d'application des peines.

Toutefois, les dispositions du Code de l'éducation prévoient la possibilité d'une présidence des conseils d'administration par une personnalité autre que le chef d'établissement, à titre expérimental pour une durée limitée. Force est de constater qu'aucun établissement n'a fait ce choix. On peut donc s'interroger sur la perception par la communauté éducative de la proposition.

S'agissant du second point, cela pourrait être perçu comme la mise en place d'une justice scolaire avec des tribunaux locaux dont il faut bien mesurer les éventuels biais. Il s'agit d'un changement d'esprit qui, en créant une externalisation de la résolution des problèmes, pourrait déresponsabiliser la communauté éducative et conduire à une augmentation du nombre des procédures. Cela étant, une telle mesure peut effectivement présenter des avantages, notamment en mettant de la distance et en permettant une réaffectation immédiate entre les établissements du bassin.

En toute hypothèse, les projets en cours ne prennent pas en compte ces recommandations. En effet, cette question de l'externalisation du conseil de discipline a été abordée dans la phase de concertation des décrets et des circulaires, et a rencontré une vive opposition des représentants des chefs d'établissement.

Le médiateur rappelle qu'il ne propose pas une « *externalisation de la résolution des problèmes* » mais bien une réorganisation interne de la résolution des conflits au sein de l'éducation nationale. Il souhaite que la question reste ouverte et fasse l'objet d'un débat avec les principaux acteurs.

Débat lors du comité de suivi : ReMEDIA 12-01 à 12-07

Lors des phases de concertation que la DGESCO a menées pour l'élaboration des textes (décrets et circulaire), elle a pu mesurer le décalage qui existe entre la volonté ministérielle de mettre en avant le caractère éducatif de la sanction et la demande émanant du « terrain » de renforcement des mesures autoritaires pour assurer l'ordre dans les établissements scolaires.

Elle s'emploiera rapidement à acquérir une meilleure connaissance de l'enchaînement des mesures prises (exclusion de la classe, exclusion de l'établissement, avertissement, blâme...) précédant la tenue du conseil de discipline qui débouche à 80 % sur l'exclusion définitive de l'élève.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet veillera à ce que les textes soient pris et diffusés à temps pour la rentrée scolaire 2014.

Les questions de discipline dans le premier degré

ReMEDIA 10-02

Disposer dans chaque école d'un règlement intérieur préparé avec les parents et expliqué aux élèves

Le médiateur recommande, après avoir mis en conformité le règlement intérieur de l'école avec le règlement type départemental, de faire élaborer par l'équipe des enseignants et des personnels d'accompagnement un volet annexe qui construise des réponses cohérentes et clarifiées : en quelque sorte un chapitre consacré à la discipline des élèves. Familles et élèves devront pouvoir être non seulement informés mais aussi associés à sa réalisation.

Pour l'école maternelle et élémentaire, le médiateur recommande de favoriser l'explication de ce qui est autorisé, permis ou interdit et de poser d'emblée la règle. Toute infraction à la règle doit être reprise en visant l'éducation, en bannissant toute stigmatisation qui demeure une forme de violence pour les jeunes élèves.

Préparation du comité de suivi

La circulaire sur le règlement type départemental est actuellement étudiée par les services de la direction des affaires juridiques.

La DGESCO indique que les travaux en cours s'inscrivent dans la perspective de fournir un cadre et des orientations pour la rédaction du règlement type départemental prévu à l'article R. 411-5 du Code de l'éducation et qui sert de base à la rédaction des règlements intérieurs de chaque école.

Le médiateur reste en attente de la publication des textes.

ReMEDIA 10-04

Faire prévaloir le caractère éducatif de toute sanction

Le médiateur recommande que toute évolution de la réglementation mette en avant le caractère éducatif de la mesure qui sera prise. Le médiateur propose qu'aucune sanction importante, tel un changement de classe ou d'école, ne puisse être prise sans qu'ait été mise en place une phase préalable de tutorat.

Préparation du comité de suivi

Le médiateur reste en attente du texte utile pour la rentrée 2014.

Les stages

ReMEDIA 12-08

Adapter l'exigence des stages à la capacité d'accueil des entreprises

De nombreux usagers saisissent le médiateur de leurs difficultés à trouver des stages dans le cadre de leur scolarité. Le souci de préparation à l'emploi, préoccupation très légitime, a amené la réglementation à systématiser l'exigence de stages dans la majorité des formations, à tous les niveaux, qu'elles soient générales, technologiques ou professionnelles. Il semble que les organismes privés ou publics ne soient plus en mesure de répondre à une telle demande, notamment dans le contexte économique actuel.

Le médiateur recommande que l'adéquation entre offres et demandes de stage soit examinée et la réglementation ajustée en fonction de cette analyse.

Il conviendrait également de donner pour consigne aux équipes éducatives d'accompagner les élèves ou les étudiants dans leur recherche, au lieu de considérer que l'aptitude à trouver un stage fait partie intégrante du cursus de formation.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO indique que, au-delà de la séquence d'observation prévue au collège, il n'existe pas de stage obligatoire dans les formations des voies générale et technologique du lycée, à l'exception, pour cette dernière, de la série hôtellerie.

La question porte donc principalement sur l'enseignement professionnel. La circulaire n° 2000-295 du 26 juin 2000 (BO n° 25 du 29 juin 2000) fait obligation aux équipes pédagogiques d'accompagner l'élève dans sa recherche de lieux de formation en milieu professionnel, d'assurer le suivi des périodes qui s'y déroulent et d'en exploiter les résultats. La recherche d'une entreprise est considérée par les enseignants comme une démarche formatrice en soi. Les professeurs apportent leur aide aux élèves qui ne trouvent pas d'entreprise, les aident dans la rédaction de leur *curriculum vitae* et de leur

lettre de motivation. Néanmoins, dans un certain nombre de cas, il peut arriver que les équipes assurent insuffisamment cet accompagnement et laissent aux élèves le soin de trouver leur lieu de stage, estimant ainsi développer leur sens de l'initiative et leur autonomie. Les élèves de la voie professionnelle sont peu mobiles et, le plus souvent, ils disposent de moyens matériels et financiers modestes. Le choix de ces lieux est donc trop souvent restreint à un nombre limité d'entreprises de proximité, qui ne permettent pas toujours l'exercice d'activités professionnelles correspondant au niveau du diplôme visé.

En outre, le public des lycées professionnels, et tout spécifiquement des baccalauréats professionnels, est considéré comme étant plus jeune que dans les années antérieures, d'une part en raison de la diminution du nombre des redoublements en fin de collège, d'autre part en raison d'un accès direct en baccalauréat professionnel, sans le sas que constituait la préparation du BEP en deux ans. Ce public est donc jugé comme étant moins mûr et moins préparé à exercer des activités professionnelles en entreprise. Enfin, certains secteurs professionnels ne disposent pas d'un vivier suffisant d'entreprises capables d'accueillir des élèves en stage. Plusieurs raisons peuvent en être la cause : le nombre d'entreprises de certains secteurs a sensiblement diminué à la suite des restructurations économiques (secteur textile...), les technologies nouvelles et l'informatisation ont réduit le nombre de salariés et donc de tuteurs potentiels (services administratifs...), des secteurs économiques ont fait le choix d'une externalisation hors du territoire de certaines fonctions (dans le domaine administratif en particulier), les conditions de travail présentent parfois une dangerosité à laquelle les chefs d'entreprise, même s'ils peuvent obtenir des dérogations, préfèrent ne pas exposer des élèves mineurs (chimie...). On ne peut non plus ignorer les discriminations opérées par certaines entreprises à l'égard de jeunes selon leurs origines, leur quartier et, parfois, leur lycée. Le choix des entreprises et des structures professionnelles est donc souvent limité, parfois au détriment de la qualité de l'accueil et de l'accompagnement, indispensables au bon déroulement de la formation.

Le ministre a évoqué ces questions lors de l'installation du Comité national éducation-économie, en soulignant la nécessité d'une mobilisation des entreprises, au côté de l'éducation nationale, pour permettre le développement de l'alternance sous toutes ses formes. La réponse aux difficultés constatées ne viendra pas seulement, en effet, d'un ajustement de la réglementation.

Le service Monstageenligne.fr, développé par l'ONISEP, s'adresse aussi bien aux lycéens qu'aux étudiants à la recherche d'un stage intégré à leur cursus. Il s'agit d'un portail national des stages de formation en entreprise, qui propose toute une gamme de services pour aider les jeunes dans la recherche de stage, que ce soit par la mise en relation des offres et des demandes ou par la mise à disposition de ressources pédagogiques et juridiques.

La DGESIP n'envisage pas de généraliser une obligation de stage au niveau licence. En revanche, pour le niveau master, dans le cadre de l'accréditation, le cadre national des formations impose que chaque formation prévoie une expérience en milieu professionnel. Elle n'ignore pas les tensions qui existent dans certains secteurs pour trouver des lieux de stage. À cette fin, elle travaille avec des branches professionnelles comme l'UIMM, Syntec, chaque branche ayant une politique différente. Dans le secteur social, où le milieu associatif domine, le problème de la gratification se pose. La DGESIP travaille sur ce

dossier avec le ministère chargé des affaires sociales, l'association des départements de France et les représentants du milieu hospitalier afin de solvabiliser l'accueil des stagiaires. L'obligation de gratification prévue par la loi de juillet 2013 ne sera applicable qu'à partir de la rentrée 2014 afin de laisser le temps pour la concertation.

Le médiateur souhaite être tenu informé des résultats des concertations.

Les examens

ReMEDIA 12-09

Autoriser la dispense de domaines généraux à l'examen du CAP et du BEP au-delà des diplômes de l'éducation nationale

Le médiateur recommande à la DGESCO de revoir les dispositions de la circulaire du 19 avril 2001 en prévoyant, pour les diplômés qui ne sont pas reconnus comme ouvrant droit à une dispense, la vérification de l'acquisition des compétences et des connaissances dans chacune des matières générales par une commission *ad hoc*, et d'accorder les dispenses en conséquence.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO indique que la révision des arrêtés du 26 avril 1995 et du 5 août 1998 relatifs à des dispenses de domaines généraux aux examens du CAP et du BEP, sur lesquels est fondée la circulaire n° 2001-069 du 19 avril 2001, est en cours. Le projet d'arrêté a été communiqué à la DAJ pour expertise. Dès réponse de la DAJ, le texte sera proposé aux instances de consultation pour une prise d'effet à la session 2015. En l'attente, les DEC ont été invitées, lors de leur réunion nationale de novembre 2013, à examiner avec bienveillance les demandes qui pourraient notamment émaner de candidats titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur étranger, sous réserve qu'ils apportent la preuve d'un minimum de connaissance en français (niveau A2 du cadre européen).

Le médiateur restera attentif à la teneur du texte qui sera soumis au conseil supérieur de l'éducation (CSE).

ReMEDIA 12-10

Faciliter la mise en œuvre des réformes

Rendre la réglementation des examens compréhensible pour les candidats, les évaluateurs et les organisateurs et accompagner les changements

Le médiateur a été alerté par des réclamants, leurs demandes montraient de leur part une incompréhension totale du nouveau dispositif, la nouvelle réglementation se révélant très juridique ou/et technique. Ni leurs enseignants ni le chef d'établissement n'avaient été à même de les renseigner. Il est à noter que les candidats non scolarisés sont encore plus en difficultés lors de réformes. Les enseignants des disciplines concernées peuvent également se sentir très démunis, manquant d'informations précises pour mener à bien un nouveau programme et préparer leurs élèves à la nouvelle épreuve d'examen.

Arrêter des critères d'évaluation d'épreuve conformes à l'examen

L'évaluation des nouvelles épreuves orales de langues applicables aux baccalauréats général et technologique, à compter de la session 2013, prévue dans la note de service n° 2011-200 du 16 novembre 2011, publiée au *Bulletin officiel* n° 43 du 24 novembre 2011, a laissé plus d'un futur candidat, d'un futur évaluateur dans la perplexité et suscité des pétitions adressées au médiateur. Les fiches d'évaluation incriminées – notamment « La compréhension de l'oral LV1 » et « La compréhension de l'oral LV2 – inquiètent, car le barème fait disparaître la gradation de l'échelle des notes au-dessus de la moyenne. L'évaluation par niveau de compétences (« paquets » de points non subdivisibles), inspirée des travaux du Conseil de l'Europe, vient en contradiction avec les recommandations faites aux correcteurs de cet examen d'utiliser toute l'échelle de notation.

Rendre les résultats d'examen cohérents et parfaitement lisibles

Des candidats au BTS se voient gratifiés d'une mention « NV » à la place de la note à une épreuve sans autre explication sur leur relevé de notes. Une fois le sigle décrypté (« non valide »), le candidat ne comprend pas davantage l'origine de son échec à cette épreuve. Le candidat doit être informé du motif de la non-validation d'épreuves, celui-ci ayant été énoncé dans la réglementation de l'examen et porté à la connaissance du candidat lors de son inscription.

Dans l'objectif de s'assurer que le texte peut être compris de tous et répond à la logique de l'examen, le médiateur recommande d'instituer, pour chaque niveau d'examen des comités d'usagers comprenant des représentants des parents d'élèves et des lycéens ou des étudiants, selon le cas, des enseignants et des équipes organisant les examens, chargés de relire avant l'entrée en vigueur d'une réforme :

- les nouveaux programmes ;
- les nouveaux dispositifs d'examens (référentiels, contenu des épreuves, barèmes de correction...);
- les documents envoyés aux candidats (notice d'information, convocation, relevé de notes...).

Préparation du comité de suivi

Rendre la réglementation des examens compréhensible pour les candidats, les évaluateurs et les organisateurs et accompagner les changements

La DGESCO indique que les textes relatifs aux examens font l'objet de nombreuses consultations, réglementaires ou non : consultation des enseignants et, pour la voie professionnelle, consultation des CPC ou de la formation interprofessionnelle (inter-CPC), CSL, CSE, CNEA et affaires maritimes (pour les bacs professionnels), éventuellement CNFPTLV (durée de formation exigée pour les candidats apprentis ou stagiaires de la formation continue). Compte tenu du grand nombre de ces consultations, la constitution de « comités d'usagers » risquerait d'alourdir une procédure déjà très lourde. Le cas échéant, à titre expérimental et après une session d'examen organisée selon des dispositions nouvelles (dispenses pour les CAP...), un bilan pourrait être réalisé avec un panel de candidats gérés par le SIEC.

On peut noter que des propositions d'allègement du contrôle en cours de formation (CCF) sont actuellement en consultation auprès des enseignants.

Le médiateur se félicite de la proposition d'expérimentation qui permet de consulter un panel de candidats. N'ignorant pas la lourdeur de l'ensemble des procédures, il n'avait pas envisagé une généralisation immédiate de ces tests. Toutefois, il préconise que cette étape se situe en amont de la publication des textes, et non en aval, afin de permettre des corrections en fonction des constats effectués.

Arrêter des critères d'évaluation d'épreuve conformes à l'examen

S'agissant des épreuves de langues, la DGESCO a bien noté que le médiateur souligne l'incompréhension des usagers face aux nouvelles épreuves et les difficultés engendrées par le nouveau mode de notation, qui fonctionnerait par paliers et n'utiliserait pas toute l'échelle des notes. Ces nouvelles épreuves ont donné lieu à une importante foire aux questions en ligne, consultée de multiples fois avant la tenue des épreuves. Plus spécifiquement au sujet de l'échelle des notes, il est précisé que les nouvelles modalités de l'examen proposent trois sous-épreuves là où, auparavant, il n'en existait qu'une seule. Deux de ces sous-épreuves fonctionnent il est vrai par paliers, mais les notes obtenues s'additionnent à une troisième sous-épreuve écrite, notée quant à elle de 0 à 20. L'ensemble de ces trois notes donne lieu à une note agrégée établie sur une échelle de 0 à 20.

Le médiateur souhaite que, près une nouvelle phase utile de questions-réponses révélatrices des difficultés rencontrées (*cf.* document Foire aux questions – Épreuves de langues vivantes de janvier 2014), un document de synthèse soit réalisé.

Rendre les résultats d'examen cohérents et parfaitement lisibles.

S'agissant de la mention « NV » peu explicite sur les relevés de notes des candidats au BTS, la DGESIP va étudier selon quelles modalités donner une information plus claire aux candidats.

ReMEDIA 12-11

Sécuriser l'envoi des documents officiels notamment des diplômes

Très régulièrement, le médiateur est amené à traiter de réclamations d'usagers faisant état de pertes de documents officiels ou de non-réception d'envoi. Le relevé de notes n'a pas de caractère officiel. Le diplôme officiel transmis au candidat à l'adresse communiquée au moment de l'inscription est envoyé en courrier simple. Lorsqu'ils ont égaré ou qu'ils n'ont pas reçu leur diplôme (CAP, baccalauréat, BTS...) et que cela conditionne leur embauche, ces usagers réclament un duplicata, qui leur est généralement refusé.

Le médiateur recommande que soit assurée la sécurité de la transmission des documents officiels les plus importants, notamment les diplômes, afin d'en assurer la traçabilité. Lorsque la remise a lieu sur place, un récépissé doit être délivré afin d'éviter toute contestation. Il convient d'accompagner la remise du diplôme d'un avertissement sur l'importance de conserver précieusement l'original.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO mentionne que la remise des diplômes s'effectue dans les établissements pour les candidats scolaires. Un avertissement pourrait être donné systématiquement sur la conservation de l'original. Les services académiques délivrent, sur demande, des duplicatas (circulaire du 3 avril 2012) ou des attestations de réussite ayant la même valeur que le diplôme original.

À l'initiative de la Caisse des dépôts et consignations, en partenariat avec le SIEC, une expérimentation sera engagée cette année pour mettre en œuvre un service permettant la délivrance d'attestation numérique sécurisée du diplôme du baccalauréat aux lauréats.

Concernant la sécurisation de la transmission, le médiateur prend acte des efforts qui ont été faits. Il souhaite être tenu informé des résultats de l'expérimentation menée par la DGESCO pour le diplôme du baccalauréat.

Pour répondre aux problèmes d'authentification des diplômes qui préoccupent les employeurs, il propose qu'une réflexion soit entreprise sur la conservation numérique des listes des lauréats aux examens. À défaut de répondre à toutes les situations, cela sécuriserait au moins une grande partie des employeurs privés.

L'enseignement privé

ReMEDIA 12-13

Mettre en place un nouveau dispositif de reconnaissance des établissements privés non scolaires

Le médiateur a constaté que, s'agissant de l'enseignement non scolaire, les nombreux dispositifs de reconnaissance, de label, de certification, d'habilitation ou d'agrément existant actuellement introduisaient une confusion dommageable.

Cette situation complique également la tâche des services. En l'état actuel des choses, chacun des dispositifs aménageant un lien avec l'État (accueil de boursier, sécurité sociale, visa de diplôme...) donne lieu à un contrôle spécifique. Cette dispersion du contrôle le rend dans les faits inopérant, voire inexistant. La simplification des liens entre les établissements privés et l'État clarifierait la mission des services et leur permettrait d'exercer un contrôle effectif.

Le médiateur propose de mettre en place un nouveau dispositif – unique – de reconnaissance des établissements privés non scolaires.

Il s'agirait d'aboutir à ce que l'enseignement privé « non scolaire » puisse être à l'avenir identifié aussi clairement que l'est actuellement l'enseignement scolaire, soit « sous contrat » soit « hors contrat ».

Ce dispositif serait commun à toutes les catégories d'établissement (technique, supérieur, présentiel et à distance). L'attribution de la reconnaissance ouvrirait droit à l'ensemble des dispositifs de coopération avec l'État ouvert par la législation (accueil de boursiers, sécurité sociale étudiante, subvention, habilitation à délivrer des diplômes visés, collecte de la taxe d'apprentissage...).

Les établissements bénéficiant de ce nouveau label feraient l'objet d'un suivi et d'un contrôle effectif et périodique.

Les autres établissements seraient simplement déclarés. Ils ne seraient pas soumis au contrôle de l'État. Leur activité relèverait en totalité des relations de prestation de services. Ils ne bénéficieraient pas des dispositifs de coopération avec l'État énumérés au paragraphe précédent.

La frontière, désormais claire, entre établissements reconnus et non reconnus serait portée systématiquement à la connaissance du public.

ReMEDIA 12-14

Simplifier le Code de l'éducation en supprimant des distinctions qui n'ont plus lieu d'être

Le code mêle actuellement trois catégories d'enseignement (et d'établissements) :

- enseignement scolaire général,
- enseignement technique, qu'il soit scolaire (CAP et BEP en apprentissage), inférieur au bac (diplôme professionnel inférieur au bac) ou supérieur,
- enseignement supérieur libre (c'est-à-dire non technique).

Cette typologie apparaît à la fois confuse et obsolète.

S'agissant du moins de l'enseignement privé, le médiateur propose de réorganiser, voire de réécrire le Code de l'éducation.

Le médiateur propose tout d'abord de supprimer la catégorie de l'enseignement « technique ».

La distinction entre enseignement « technique » et enseignement « supérieur », source de confusion, ne correspond pas à la réalité de l'emploi et du marché de la formation.

Il propose de distinguer désormais les établissements privés scolaires et les établissements privés non scolaires.

Cette distinction lui paraît plus opérante que celle posée actuellement par le Code de l'éducation, qui distingue enseignement scolaire et supérieur.

Le médiateur a proposé une définition de l'enseignement scolaire dans le corps de ce rapport : l'enseignement scolaire est celui qui s'adresse aux élèves préparant les diplômes nationaux « scolaires », c'est-à-dire les diplômes suivants : CAP, BEP, DNB, baccalauréat. L'enseignement scolaire comprend les CFA.

L'enseignement non scolaire est celui qui prépare à d'autres diplômes ou délivre d'autres diplômes ou certifications que les diplômes scolaires.

De même, le régime de *l'enseignement à distance devrait être fondu dans le régime commun*. Le médiateur n'a vu aucune raison plaidant pour le maintien de dispositions spécifiques à ce secteur. C'est ainsi que le Code de l'éducation détaille les dispositions que doivent respecter les établissements avec leurs clients : cette partie du code pourrait désormais concerner l'ensemble des établissements d'enseignement privé.

Sur ce point particulier du contrat, le médiateur souhaite que le Code de l'éducation interdise aux organismes privés d'enseignement (qu'ils soient à distance ou non) de signer avec leurs clients des contrats d'une durée supérieure à un an (le médiateur a été saisi de réclamations faisant apparaître que certains établissements font signer des contrats portant sur toute la durée de la formation prévue, soit deux, voire trois ans).

ReMEDIA 12-15

Les établissements privés devraient faire figurer obligatoirement dans leur publicité une mention précisant leur statut

Le médiateur a constaté que les élèves et les étudiants des établissements privés peuvent actuellement difficilement connaître la situation exacte de ces établissements pour ce qui est de leur relation avec l'État.

Le médiateur suggère que les établissements privés soient désormais conduits à faire figurer obligatoirement dans leur publicité une mention précisant leur statut.

Cette mention sera établie par la réglementation.

Par exemple, les établissements non reconnus devraient préciser qu'ils sont des « établissements d'enseignement privés, non soumis au contrôle de l'État ».

ReMEDIA 12-16

Renforcer les moyens de certains services administratifs

Le médiateur a constaté que les moyens humains dont disposent les rectorats étaient bien trop limités pour que les contrôles et les suivis souhaitables puissent être effectués.

Le médiateur recommande de doter certains services rectoraux de moyens supplémentaires, dans les académies dans lesquelles sont installés un grand nombre d'établissements.

Ces services devraient notamment se voir affecter des moyens d'expertise et d'inspection dédiés au contrôle de l'enseignement privé.

ReMEDIA 12-17

Organiser une mission d'inspection générale afin de compléter le présent rapport

Le médiateur juge nécessaire d'approfondir les investigations trop rapides qu'il a effectuées et de vérifier la pertinence des propositions de réformes qu'il a envisagées, en les enrichissant et en les complétant.

Le médiateur souhaite qu'une mission d'inspection générale soit diligentée à cette fin, à laquelle il propose d'apporter son aide.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique que la publication du rapport et des recommandations du médiateur a joué un rôle reconnu dans la mise en avant des problématiques de l'enseignement supérieur privé et a abouti à son inclusion dans la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche. La question est de taille car un étudiant sur cinq poursuit ses études dans un tel établissement.

En la matière, le principe directeur est la liberté de l'enseignement supérieur privé, ce qui n'empêche pas certains établissements de nouer avec l'État des liens particuliers. Les objectifs poursuivis par le ministère tendent à identifier un secteur privé bien circonscrit ayant de fortes relations avec l'État. *A contrario* un autre secteur privé dont le développement est très rapide et qui fait rarement appel aux subsides d'État aurait toute latitude pour se développer. C'est ainsi qu'une meilleure clarification pour le « consommateur » pourrait advenir.

Le secteur privé lié à l'État aura les caractéristiques suivantes :

- il continuera à délivrer des titres et diplômes visés par l'État ;
- il pourra bénéficier de la qualification d'établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG), qui n'est pas un statut juridique mais une qualification ;
- il pourra bénéficier d'un contrat avec l'État ;
- il sera labellisé par le ministère.

Sur ce dernier point, le ministre a souhaité avoir une communication très forte dans les salons où l'État est partenaire. La labellisation sera délivrée pour une formation et non un établissement. Un travail est réalisé sur une charte graphique du type « Marianne » verte. À l'entrée des salons, un document sera distribué aux étudiants et aux familles, permettant une bonne interprétation des labels. Afin d'en assurer la diffusion, le ministère compte sur les clients de ces établissements amenés à les réclamer et à les utiliser.

Le ministère est conscient de la difficulté de contrôler le contenu des informations délivrées par les établissements privés. Il compte de manière résolue sur la diffusion du label pour valoriser auprès du public la part des établissements qui ont choisi de se lier à l'État. Cet ensemble devrait concerner un nombre restreint d'établissements. Cinquante-huit ont actuellement contractualisé avec l'État. Ce chiffre n'est pas appelé à augmenter, ni les moyens financiers afférents (environ 70 millions d'euros). À l'occasion de la contractualisation, le ministère portera une grande attention à la qualité des enseignements et de la recherche grâce à une évaluation des formations. Ces établissements ont vocation à rejoindre les communautés d'universités et d'établissements (CUE), et donc à intégrer des contrats de site.

L'autorisation d'accueillir des boursiers est actuellement accordée à un nombre bien supérieur d'établissements, là où la tendance devrait être à la restriction pour tenter de limiter cette mesure aux seuls établissements ayant la qualité d'EESPIG.

Quant aux établissements d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG) créés par l'article 70 de la loi ESR (article L. 732-1 du Code de l'éducation), ils sont à but non lucratif et d'utilité publique, mais ce dernier critère pose un problème, la déclaration d'utilité publique (DUP) est très lourde. La loi crée cette nouvelle qualification ouverte à des associations, des fondations ou des syndicats professionnels. Le ministère prépare, en

lien avec le ministère de l'intérieur, une modification de la loi afin de limiter le caractère « reconnu d'utilité publique » aux seuls établissements dont la forme juridique est celle de la fondation.

La loi n'a pas eu pour ambition de restructurer le Code de l'éducation dans son entier, les anciennes catégories qui sont le fruit d'une longue histoire demeurent. La nouvelle catégorie de l'article 70 vient s'ajouter.

Il est à noter que la protection du titre master fait l'objet d'une disposition législative. La ministre a communiqué dans les médias sur la protection de ce titre en ciblant des établissements qui diffusaient de la publicité mensongère. Le message a été entendu, comme en témoignent les réactions des familles. Un travail a été entrepris avec la direction générale de la concurrence, de la consommation et de la répression des fraudes (DGCCRF). Des enquêteurs ont été envoyés sur le terrain et on attend leurs retours pour la fin de novembre 2013.

Néanmoins, les moyens de pression restent limités, les fraudeurs sont condamnés par la justice à des peines dérisoires et les accords de Bologne autorisent la délivrance de masters européens hors universités, ce qui vient brouiller le message.

Le médiateur se félicite que la réflexion qu'il a menée dans le rapport 2012 ait conduit à l'émergence de la problématique sur l'enseignement privé lors de l'élaboration de la loi ESR. Il partage l'avis de la directrice générale de l'enseignement supérieur sur la nécessaire poursuite de ce travail et se tient à disposition si besoin. Il compte sur la labellisation des établissements comme vecteur de clarification pour les usagers. Le fait que la labellisation soit concentrée sur une soixantaine d'établissements fortement associés laisse de côté plusieurs centaines d'autres établissements accueillant la plus grande part des clients de l'enseignement privé. Dès lors ces derniers ne seront pas informés de la qualité de l'établissement et des motifs de non-labellisation (soit qu'il ne l'ait pas demandé, soit qu'il ne l'ait pas obtenu). La DGESIP affirme sa volonté de privilégier un modèle très universitaire ou de grande école publique avec le lien enseignement-recherche distinguant ce petit noyau d'établissements associés. On peut se demander dès lors ce qu'il adviendra des écoles privées reconnues par le milieu professionnel et dans des domaines qui ne sont pas toujours couverts par le public, qui n'obéissent pas à ces critères d'évaluation. Ne seront-elles pas pénalisées par l'absence de label ? Pourront-elles toujours accueillir des étudiants boursiers ?

Le médiateur prend acte que la loi ESR ne pouvait pas à elle seule opérer la grande réforme du Code de l'éducation qu'il prônait dans son rapport. Il note que la création des EESPIG amène une strate supplémentaire à un édifice déjà complexe et contribue toujours plus à l'obsolescence des anciennes catégories présentes dans le code. Une révision rapide des articles concernés s'impose tant pour l'enseignement à distance que pour l'enseignement technique ou libre. Cette tâche pourrait être confiée par les ministres aux inspections générales.

Débat lors du comité de suivi

Le cabinet de la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche rappelle que ce chapitre de la loi ESR n'est pas né d'une initiative gouvernementale mais d'amendements parlementaires.

Le gouvernement, qui avait été alerté sur ces sujets notamment par le rapport du médiateur, a accueilli très favorablement cette initiative.

Concernant la réécriture du Code de l'éducation, il s'agit probablement d'une tâche de grande ampleur que beaucoup d'autres domaines pourraient aussi nécessiter. Dans la mesure où il s'agirait d'une approche technique, le cabinet n'est pas opposé à ce que ce dossier soit regardé.

La directrice générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle a tout à fait conscience de l'importance de ce domaine en très rapide développement du fait de l'implication notamment des fonds de pension internationaux.

La loi du 22 juillet 2013 apporte quelques éléments de clarification sans remettre en cause les dispositions générales du Code de l'éducation touchant cette catégorie.

Trois points méritent d'être soulignés, qui permettent de rendre plus visibles les relations de ces établissements avec l'État.

Les établissements privés doivent communiquer sur la nature de leur lien avec l'État : indiquer sur leurs documents d'inscription les formations sanctionnées par un diplôme ayant fait l'objet d'une reconnaissance par l'État (article L. 731-5). Par ailleurs, ils doivent faire figurer dans leur publicité une mention précisant leur statut et la nature de leurs relations avec l'État (article L. 731-19). Enfin, les formations médicales et paramédicales doivent être soumises à l'agrément conjoint des ministères de la santé et de l'enseignement supérieur et justifier d'une convention avec un établissement public de santé et d'une université (article L. 731-6).

La loi renforce la protection des diplômes nationaux et interdit à tout établissement qui n'aurait pas été autorisé ou accrédité par l'État d'utiliser le terme master.

La loi crée une nouvelle qualification d'établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG). Cette qualification permettra à des associations ou à des fondations reconnues d'utilité publique de signer un contrat avec le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Elle sera ouverte aux établissements privés à but non lucratif, exerçant une mission de service public de l'enseignement supérieur, reconnus par l'État et autorisés à délivrer un diplôme visé par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche et conférant le grade de master.

Sur ce dernier point, il convient de signaler que cette qualification d'EESPIG ne constituera pas un lien exclusif de l'État à l'égard des établissements d'enseignement supérieur privé. En effet, selon la nature des établissements, tous n'ont pas vocation à obtenir cette qualification. Un grand nombre d'entre eux assurent des formations professionnelles de qualité, qui seront contrôlées par l'État dans le cadre des évaluations périodiques et pourront donner lieu à un visa et, le cas échéant, conférer le grade de master.

Tous les établissements privés autorisés à délivrer un diplôme au nom de l'État ont vocation à participer aux politiques de sites engagés par le ministère.

De plus, les établissements privés qui le souhaitent pourront continuer à obtenir seulement la reconnaissance par l'État dès lors qu'ils répondront aux critères attendus. Cette reconnaissance par l'État pourrait, à terme, être accordée pour une durée limitée afin de faire l'objet d'une évaluation périodique.

Enfin, dans un souci de simplification des procédures, une réflexion est engagée sur les modalités et les critères permettant aux établissements privés d'être autorisés à accueillir des étudiants boursiers.

Ces éléments constituent une première étape de clarification du paysage avant d'engager d'autres évolutions d'ordre réglementaire.

Les masters

ReMEDIA 11-06

Mieux informer les étudiants

L'accès au 2^e cycle de l'enseignement supérieur et le déroulement des études pour l'obtention du diplôme connaissent d'innombrables particularismes qui ne sont pas portés à la connaissance des étudiants. Chaque étudiant les découvre à l'improviste et, souvent, à son détriment. Il est indispensable qu'ils soient rendus accessibles par les établissements, et rendus compréhensibles, au-delà des administrateurs de l'enseignement supérieur, non seulement aux enseignants-chercheurs et aux enseignants mais aussi et surtout aux bénéficiaires, c'est-à-dire les étudiants.

Cette information doit porter sur l'ensemble des procédures. Elle doit notamment traiter trois points cruciaux :

- une réglementation lisible,
- l'affichage des critères,
- l'information sur l'offre de formation.

ReMEDIA 11-08

Des décisions à motiver

Les refus d'inscription

Les refus d'inscription, en M1 ou en M2, doivent être motivés par leur auteur puisqu'ils limitent le droit des étudiants titulaires d'une licence d'accéder au cycle du master, et de ceux titulaires de 60 ECTS d'accéder au M2.

Les alternatives

Tout rejet d'une candidature en M1 ou en M2 devrait être accompagné, en sus de sa motivation, d'une proposition d'orientation vers un autre master de l'université où

l'étudiant a obtenu sa licence. La proposition pourrait en sus émettre une recommandation auprès d'une autre université avec laquelle elle aurait passé une convention d'échange.

ReMEDIA 11-09

Les stages et l'année de césure

La durée des stages

Les durées des stages varient selon les masters, avec des durées minimales mais aussi une durée maximale fixée par la loi à six mois. Les universités doivent expliquer elles-mêmes le principe de ces limitations, qui protègent la finalité pédagogique des stages en cours de cursus et préservent l'accès à l'emploi et aux droits sociaux des futurs salariés.

L'année de « césure »

Pendant une année de césure, le lien juridique avec l'établissement d'enseignement est seulement suspendu. Cependant la césure est parfois obligatoire ou recommandée dans un parcours universitaire, elle est une condition nécessaire pour entrer dans une année d'études ou reprendre des études. Le droit à la reprise d'études doit être alors inscrit dans la décision de suspension d'études de master et dans la convention de stage.

Pour le médiateur, dès lors que les statuts de l'apprentissage ou de l'alternance ne sont pas envisageables pendant la césure, le statut du salariat, ou un statut conférant une rémunération du même ordre, doit être envisagé.

Préparation du comité de suivi

S'agissant des masters, la DGESIP indique que la volonté de la ministre a été de rendre lisible l'offre de formation en mettant fin au trop grand nombre d'intitulés qui existaient jusqu'alors (autour de 5 000). La loi ESR prévoit un cadre national qui ne se traduira pas par des maquettes de formation mais par une nomenclature nationale dans laquelle de l'ordre de 240 noms de domaines et d'intitulés de mention seront proposés. Un document a été soumis à la concertation : 2014 sera consacrée à la licence et 2015 au master. Les modifications seront apportées au fur et à mesure des vagues de contractualisation. Le cadre national ainsi que la nomenclature des intitulés de mention du diplôme national de licence ont été adoptés par le CNESER en décembre 2013. La nomenclature des intitulés de mention du diplôme national de master a été proposée au CNESER en janvier 2014.

La question du passage M1-M2 n'a pas encore été traitée mais le cabinet a confié une mission en ce sens à la DGESIP. Pour ce faire, la DGESIP a besoin de quantifier les domaines concernés, seuls la psychologie, le droit et l'économie et gestion semblent poser de réelles difficultés. La discussion sera ouverte en 2014 avec la CPU et les organisations étudiantes. Techniquement, il ne s'agit que d'un arrêté à modifier mais l'enjeu est tel qu'il faudra vraisemblablement plusieurs années pour faire aboutir la réforme. Une carte nationale de formation du type APB master pourrait être mise en place. Il faut pour cela que le travail sur l'harmonisation des noms de domaine et les intitulés de mention ait abouti.

L'année de césure est intéressante pour certaines formations mais le texte réglementaire est attendu.

Le médiateur se réjouit du travail entrepris pour simplifier l'offre des masters. Cela va dans le sens souhaité, à savoir permettre une meilleure lisibilité des formations afin de faciliter les mouvements des étudiants entre les universités.

Tant que la réglementation autorise une sélection entre M1-M2, le médiateur reste très attaché à une meilleure information sur les critères de sélection des candidats à un M2 et à l'instauration d'un dispositif de type APB, au moins dans les formations les plus sélectives.

La tenue d'un groupe de travail sur la réforme du master tendant à supprimer la sélection M1-M2 et à s'inscrire délibérément dans la logique LMD est une initiative importante.

Concernant l'année de césure, il conviendrait de voir :

- pour les stages, jusqu'où peut aller la dérogation qu'un décret non encore paru devrait autoriser, peut-elle couvrir une année entière ?
- pour les contrats de travail de un an, quelles seront les modalités du maintien du lien juridique avec l'université pour permettre l'entrée en M2 ?

Compte tenu de l'importance du stage dans le parcours de formation, le médiateur pense que l'organisation générale des stages pourrait s'inclure dans le dialogue social des branches professionnelles.

Débat lors du comité de suivi

Le cabinet de la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche admet que le maintien d'une sélection entre M1 et M2 n'est pas rationnel dans la perspective du LMD. Il faut reconnaître le caractère très politique de ce problème, qui nécessite de mesurer le niveau d'acceptabilité sociale si cette sélection était reportée à l'entrée du M1.

Jusqu'à présent la mobilité entre universités se faisait essentiellement à l'entrée en M2. Cette mobilité étant à maintenir, il convient d'étudier si elle peut être ramenée à l'entrée en M1.

Il convient de différencier l'approche selon les secteurs disciplinaires car les tensions se constatent dans quelques domaines.

La directrice générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle confirme que ses services travaillent à une meilleure connaissance statistique des flux entre M1 et M2. Il ressort de ses contacts avec la CPU que cette dernière serait favorable à un dispositif proche d'APB pour la gestion des flux entrant en master.

Concernant l'année de césure qui n'est pas obligatoire mais souvent recommandée par les responsables des formations, il convient de reconnaître sa contribution à la formation en alternance. Une concertation avec le ministère du travail a débuté.

Les concours

ReMEDIA 12-23

Alléger le dispositif des concours de recrutement d'enseignants

Au moment où s'élabore une importante réforme du recrutement et de la formation des enseignants, le médiateur constate que la procédure des concours n'a cessé de se complexifier.

Pour le CRPE, ce ne sont pas moins de quatre certifications complémentaires qui sont exigées, à peine de nullité de la candidature (natation, premiers secours, C2i2^e, CLES2).

Le résultat de ces ajouts successifs est doublement pénalisant :

- pour les candidats, toujours susceptibles de ne pas satisfaire dans les délais requis à l'une de ces exigences ;
- pour le ministère qui se prive de bons candidats ;
- pour les services du ministère qui voient leurs tâches alourdies de nombreux contrôles.

Le médiateur recommande un allègement de la procédure de recrutement. Il incite le ministère à faire confiance à la formation initiale des candidats qui doit toujours mieux intégrer, dans les cursus diplômants, les principaux éléments de la future professionnalisation.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique que, dans les arrêtés-cadres qui ont été pris fin août, la maîtrise des langues a été intégrée. Les crédits associés à la maîtrise d'une langue étrangère ne seront pas compensables.

Les personnels

Les familles et le remplacement des enseignants absents

Le sujet du remplacement des professeurs absents est un sujet de société qui pose la question de l'égalité – égalité au regard de l'orientation, au regard des chances de réussite à l'examen – et celle du *droit des usagers*, un « droit au cours », droit de la continuité du service public d'éducation. Les familles sont directement concernées, ce qui interpelle le médiateur.

Pour l'éducation nationale, le remplacement des professeurs absents est indéniablement reconnu comme une priorité. Il faut savoir que l'efficacité du système est plutôt bonne, puisqu'il couvre plus de 96 % des absences.

Il existe donc un décalage fort entre la réalité d'un dysfonctionnement – certes effectif mais quantitativement insignifiant au regard des masses horaires en jeu – et la perception qu'en ont les familles ou les répercussions qu'en donnent médias et associations de parents d'élèves. Si les familles ont une perception des absences d'enseignants très amplifiée, des pistes d'amélioration peuvent naître de l'écoute de ces réclamations, lues comme signalant en creux des leviers pour dénouer les crispations.

Dans le premier degré, les manques de continuité ou de référent stable sont les plus signalés et, pour le second degré, dominent les références à l'examen, à l'orientation. Ce sont dans tous les cas les remplacements courts (moins de deux semaines) qui font problème.

ReMEDIA 12-18

Agir sur les causes d'absence

Le médiateur recommande que les deux pôles formation et prévention soient considérés comme des priorités effectives. Il insiste notamment sur les points suivants :

- organiser la formation continue de telle sorte que le droit à formation des personnels n'empiète pas sur le temps d'enseignement des élèves ;
- réactiver pour tous une formation tout au long de la vie : rôle primordial de l'ESPE ;
- anticiper et prévenir : rendre effective pour les enseignants une médecine de prévention qui anticipe les difficultés professionnelles et propose des reclassements quand l'exercice du métier devant la classe n'est plus possible.

ReMEDIA 12-19

Agir sur la qualité du remplacement

Dans la perspective d'agir sur la qualité du remplacement, le médiateur recommande de professionnaliser l'intervention des directeurs d'école et des chefs d'établissement dans leurs relations interne et externe en les formant :

- à la mise en œuvre d'une véritable gestion des ressources humaines à l'égard de leurs équipes ;
- à la communication avec les familles en s'appuyant sur une procédure type.

ReMEDIA 12-20

Concevoir une continuité pédagogique tout au long de l'année

Le médiateur recommande d'adopter une approche globale de *continuité pédagogique*. Il suggère de penser en termes « d'enseignements remplacés » sur l'année au lieu de raisonner selon une logique comptable « d'heures à remplacer ».

ReMEDIA 12-21

Imaginer les moyens de cette continuité pédagogique

Le médiateur recommande :

- de ne pas se priver de toutes les ressources d'apprentissage possibles, dont notamment le numérique ;
- de revoir le rôle éducatif de tous les adultes de l'établissement pour concevoir l'apprentissage comme un processus continu ;
- de rappeler ou redéfinir notamment la mission « éducative » des assistants d'éducation.

ReMEDIA 12-22

Développer une gestion humaine des ressources

Le médiateur recommande :

- au niveau national, de permettre plus de souplesse, au cas par cas, dans les affectations et la gestion des différentes catégories de personnels ;
- au niveau académique, de tenir compte des aléas géographiques, de veiller à une meilleure gestion des rémunérations et des indemnités dues aux remplaçants ;
- au niveau de l'établissement, de veiller à l'accueil et à l'intégration du remplaçant.

Le médiateur recommande de faciliter l'appartenance de l'enseignant à une équipe :

- en permettant au niveau de l'établissement une approche collective de la gestion des élèves perturbateurs qui implique les collègues et la direction de l'établissement ;
- en mettant en place des formations sur les différentes réponses qui peuvent être apportées face à des élèves perturbateurs ;
- en développant partout au sein des DRH au rectorat des structures aptes à soutenir les enseignants en souffrance au travail.

Préparation du comité de suivi

Concernant la formation continue, la DGRH partage les préoccupations du médiateur et, pour l'essentiel, ses approches. Toutefois elle met en avant les différentes contraintes qui s'exercent du niveau central jusqu'à celui des établissements. Ainsi le corps enseignant est très réticent à accepter les formations en présentiel qui se déroulent en dehors des heures normales de cours. C'est pourquoi les temps de formation sont de préférence placés dans l'année au moment où le recours aux remplaçants est moindre, et le numérique est également utilisé.

S'agissant de la professionnalisation de l'intervention des directeurs d'école dans leurs relations et leurs communications avec les familles lors de l'absence d'un enseignant (ReMEDIA 12-19), la DGRH indique la mise en place dans les chantiers métier d'un premier train de mesures avec une remise à plat de leur formation à l'entrée en fonction. Il a été acté l'élaboration d'un vade-mecum comme cela a été fait pour les chefs d'établissement des EPLE. Enfin l'aide apportée aux directeurs d'école par les personnels recrutés en contrats aidés doit permettre d'assurer un meilleur lien avec les familles et les IEN.

En faveur de la continuité pédagogique, le ministère réfléchit à une réforme du collège avec l'idée d'instaurer des plages horaires pluridisciplinaires (ReMEDIA 12-20).

Avec l'allocation des moyens nouveaux aux académies, les recteurs ont tendance à renforcer les moyens de remplacement.

Le ministère avait proposé, dans le cadre de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005, une bonification des HSE destinée aux remplacements des enseignants absents par les collègues de l'établissement ou d'un établissement voisin. L'appétence des enseignants pour ce dispositif a été limitée, d'une part, du fait qu'ils sont déjà très sollicités en heures supplémentaires et, d'autre part, car la durée de l'absence est imprévisible. Les statistiques sont actuellement difficiles à établir car les heures de remplacement ne peuvent pas être identifiées (ReMEDIA 12-22).

Le médiateur souhaite que ce sujet soit évoqué lors des groupes de travail sur les métiers.

Débat lors du comité de suivi

Le cabinet met en avant les grandes difficultés que posent les remplacements ponctuels, notamment lorsqu'un enseignant doit intervenir « au débotté » dans une classe du fait de l'absence d'un collègue.

Les représentants des parents d'élèves s'illusionnent sur la capacité du système scolaire à répondre immédiatement à une absence imprévue. En revanche, il revient aux établissements d'assurer l'accueil des élèves. Cette question délicate ne peut que se traiter au plus près du terrain, et cela fait appel à l'esprit de responsabilité des acteurs locaux.

La directrice générale des ressources humaines rappelle que cette question est à la croisée des problématiques de pédagogie et de moyens. Les remplacements, qu'ils soient immédiats ou différés, posent le problème de la réorganisation des salles de cours et des emplois du temps pour les collègues qui les assurent. Quant à la mobilisation de tous les adultes de l'établissement, la DGRH rappelle que les EAP n'ont pas vocation à effectuer

des remplacements puisqu'ils doivent toujours être encadrés par un enseignant. Elle réfléchit à redéfinir le positionnement des AED dans les établissements avec la possibilité de suspendre leurs contrats pour les installer temporairement comme contractuels remplaçants en ménageant la possibilité de retour dans leurs anciennes fonctions. Cela amène le chef d'établissement à devoir arbitrer entre les fonctions de remplacement et de surveillance.

Les problèmes financiers

ReMEDIA 12-24

Revoir la rémunération des enseignants suppléants en instituts médico-éducatifs

Actuellement l'éducation nationale rémunère 300 maîtres suppléants engagés en qualité d'instituteurs suppléants dans les instituts médico-éducatifs (IME) qui accueillent des enfants et des adolescents atteints de déficience à dominante intellectuelle. Ils ont été recrutés par les établissements concernés, sont salariés de droit privé et, comme le rappelle le ministère, accomplissent au quotidien un travail remarquable. Or ces instituteurs suppléants de l'enseignement privé sont rémunérés, par le ministère, durant toute leur vie professionnelle, soit à l'indice brut majoré 309, soit à l'indice brut majoré 314 selon s'ils détiennent un certificat d'aptitude pédagogique (CAP). Ils perçoivent donc une rémunération d'à peine 1 100 euros.

En outre, la plupart d'entre eux n'ont pas la disponibilité nécessaire pour se préparer aux concours externes ou ne possèdent pas les diplômes exigés. Certains se sont présentés au second concours interne privé, mais ne pourront être nommés parce qu'ils ne sont pas en mesure de justifier des certifications exigées (notamment du CLES2).

Le médiateur recommande de créer une grille de rémunération pour l'ensemble de ces agents afin de leur assurer un déroulement de carrière en rapport avec l'exercice du métier d'enseignant et de rappeler aux établissements qui les emploient qu'ils sont compétents pour requalifier leur contrat à durée déterminée en contrat à durée indéterminée.

Préparation du comité de suivi

La direction des affaires financières indique que la rémunération des suppléants en IME n'est pas propre aux IME mais concerne tous les suppléants du 1^{er} degré, dont les modalités de rémunération sont fixées sans distinction de la nature de l'établissement ou de la classe sous contrat. Un groupe de travail métier installé par le ministre concerne plus particulièrement la rémunération des agents non titulaires de l'État. La problématique des enseignants suppléants et auxiliaires des établissements du privé sous contrat doit y être prise en compte.

Le médiateur mentionne que les 300 maîtres suppléants en IME sont des intervenants à titre permanent qui ne peuvent pas être assimilés à de simples vacataires, chargés

d'interventions ponctuelles. À ce titre, il convient de leur ménager une carrière stable (CDI) avec une progression de leur rémunération. Il sera très attentif aux conclusions du groupe de travail.

ReMEDIA 12-25

Permettre le paiement des jours de congés figurant sur le compte épargne-temps pour les agents placés en retraite pour invalidité

Le compte épargne-temps (CET) dans la fonction publique permet, depuis l'entrée en vigueur du décret n° 2008-1136 du 3 novembre 2008 qui a modifié le décret n° 2002-634 du 29 avril 2002, d'utiliser les jours épargnés en sortie en temps, en argent ou en épargne-retraite. Mais il a été prévu que l'indemnisation des jours de congés figurant sur le compte épargne-temps (CET) ne pourrait s'effectuer qu'à compter du vingt et unième jour. Le médiateur a été saisi par des agents contraints par la maladie de cesser définitivement leurs fonctions et qui se voient refuser l'indemnisation des vingt premiers jours épargnés. Un tel refus paraît contraire aux directives européennes qui concernent l'aménagement du temps de travail et aux positions arrêtées par la jurisprudence.

Le médiateur recommande de porter auprès de la DGAFP une proposition visant à accorder, aux agents radiés des cadres pour invalidité, la possibilité d'être indemnisés dès le premier jour de congés épargné.

Pour une bonne gestion des ressources humaines, il recommande également, dès qu'un agent dépose une demande d'admission à la retraite pour un autre motif que l'invalidité, de l'informer de la règle de non-indemnisation des vingt premiers jours épargnés.

Préparation du comité de suivi

La DGRH se dit prête à soutenir cette recommandation.

Le médiateur souhaite être tenu informé des démarches menées par la DGRH auprès de la DGAFP.

ReMEDIA 12-26

Encadrer le recours à la mise en disponibilité d'office pour un agent malade

La disponibilité d'office, position dans laquelle peut être placé un agent qui n'est pas considéré comme étant apte à reprendre ses fonctions après des congés de maladie, est par nature privative de rémunération. Elle permet une indemnisation (versement d'indemnités journalières) sous certaines conditions très limitatives prévues dans le Code de la sécurité sociale. Les fonctionnaires qui ont bénéficié de trois ans consécutifs de congés de maladie statutaires ou plus, pour une même affectation, ne peuvent pas prétendre à de telles indemnités. Or il semble que nos administrations la prononcent pour

des agents ayant épuisé leurs droits à congé de longue maladie ou de longue durée, en attente d'une décision administrative à l'issue des procédures médicales. Des mutuelles semblent assurer un complément de traitement également sous certaines conditions. Des réclamants ont alerté le médiateur sur le fait que, placés en disponibilité d'office, ils se retrouvaient sans aucune ressource.

Le médiateur recommande de sensibiliser les directions de gestion des ressources humaines des services déconcentrés et des universités sur les conséquences financières de la disponibilité d'office.

Préparation du comité de suivi

La DGRH est tout à fait d'accord pour actualiser et compléter sur ce point les fiches et le guide à l'attention des gestionnaires et des usagers concernant la réglementation applicable aux congés de maladie.

Le médiateur reste très vigilant sur ce type d'affaires et continuera d'agir au niveau interministériel, en lien avec le Défenseur des droits.

Les non-titulaires

ReMEDIA 10-09

Mieux accompagner les contractuels pour leur fin de contrat ou pour une stabilité dans l'emploi

Le médiateur recommande :

- une information portée à la connaissance des agents concernés, en cours de contrat, sur la date et les motifs en cas de non-reconduction ;
- une information précise et claire sur le déroulement de la procédure d'indemnisation chômage et un suivi des dossiers en liaison avec Pôle emploi ;
- une réflexion pour clarifier les documents (fiche de paie, trop-versé...) qui sont ensuite communiqués à Pôle emploi et aux organismes sociaux, actuellement très peu lisibles ;
- le rappel aux différents recruteurs de vacataires des vérifications à faire lors d'un recrutement et de leurs responsabilités en termes d'indemnisation pour perte d'emploi ;
- le passage de CDD en CDI facilité ;
- l'expérience professionnelle valorisée ;
- l'harmonisation du décompte du temps partiel des non-titulaires avec les titulaires ;
- la reconnaissance, lors du classement dans un corps d'enseignant, des services de même nature effectués en qualité de non-titulaire.

Préparation du comité de suivi

La DGRH indique que, concernant les contractuels enseignants, des groupes de travail se réunissent.

Une réflexion est lancée :

- sur l'abrogation du décret du 12 juillet 1989 qui limitait à 200 heures de vacation sur l'année scolaire les agents vacataires temporaires de l'enseignement secondaire ;
- sur la modification du décret du 12 mai 1981 relatif au recrutement de professeurs contractuels et de l'arrêté du 29 août 1989 qui fixe leur rémunération.

Un des thèmes de la négociation est la création d'une grille permettant un déroulement de carrière avec des mesures préférentielles en cas de problème de vivier.

L'idée est aussi de rendre la réglementation plus conforme à la loi Sauvadet, avec notamment la réaffirmation d'une embauche sur douze mois, et de mettre un terme à des pratiques inadéquates, tel un recrutement sans contrat. Un travail a été conduit par la DGRH sur des contrats types.

Le médiateur approuve ces orientations et suivra attentivement leur mise en œuvre.

Les mutations

ReMEDIA 10-15

Établir une procédure de mutation simultanée pour les demandes conjointes

Les couples d'agents ayant demandé l'un et l'autre leur mutation dans une académie donnée se trouvent en situation difficile lorsque seul l'un des membres du couple obtient la mutation en question : en l'état actuel de la réglementation en effet, cet agent n'a pas la possibilité de renoncer au bénéfice d'une mutation qu'il avait demandée, l'obtention d'une mutation se traduisant automatiquement par la vacance du poste occupé précédemment. Cela ne s'applique pas aux enseignants œuvrant au même niveau d'enseignement qui auraient fait jouer les dispositions de la note de service relatives aux mutations simultanées.

Le médiateur souhaite que ce dispositif de mutation simultanée soit étendu à l'ensemble des personnels relevant de la DGRH des ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, quels que soient leurs corps d'appartenance respectifs (premier degré, second degré, enseignement supérieur, personnel administratif).

Préparation du comité de suivi

La DGRH explique les obstacles techniques qui tiennent à la fragilité des applications informatiques et à l'incompatibilité des calendriers. Elle tente de régler les problèmes au cas par cas.

Le médiateur se félicite du règlement, au cas par cas, de certains dossiers. Il regrette toutefois une forme de rigidité dans la mise en œuvre de certains principes, qui obère toute solution humaine, y compris pour des agents qui souhaitent intégrer des académies peu attractives.

Les congés longs de maladie et fins de droit

ReMEDIA 09-01

Assurer le pilotage du dossier « congé long de maladie et retraite pour invalidité »

Compte tenu de la complexité de la réglementation, des difficultés administratives et financières relevées dans les rapports susmentionnés, des besoins particuliers de ces personnels fragilisés par une grave maladie, des délais très longs pris par certains dossiers complexes, le médiateur recommande :

A. La création d'un service chargé de la santé des personnels (pour l'ensemble des personnels de nos administrations) à l'administration centrale, tête de réseau des services spécialisés académiques, et ayant pour mission la mise en place des outils d'amélioration du fonctionnement des procédures médicales ;

B. L'élaboration par ce service d'une brochure à destination des personnels sollicitant un congé long de maladie ou une retraite pour invalidité, pour les informer de leurs droits, à leur remettre systématiquement lors de la demande du premier congé long de maladie ou d'une retraite pour invalidité. Cette brochure, périodiquement actualisée, devra contenir des informations précises et pratiques pour les aider dans leurs démarches et les éclairer sur leur situation administrative et financière ;

C. La rédaction par ce même service d'un guide à l'usage des personnes ressources : gestionnaires, médecins de prévention, assistants sociaux, DRH, équipes de direction des EPLE, IEN... ;

D. La négociation d'un accord avec la MGEN pour que le complément de revenus qu'elle assure à ses adhérents en cas d'arrêt de travail pour des raisons de santé ait un caractère automatique (donc sans démarche particulière de leur part) ;

E. La mise en place dans chaque académie d'un service chargé de la santé des personnels ;

F. À l'intérieur de cette structure, la désignation d'un chef de file chargé du suivi des dossiers tout au long de la procédure.

Préparation du comité de suivi

La DGRH a assuré la diffusion des fiches et du guide à l'attention des gestionnaires et des usagers concernant la réglementation applicable aux congés de maladie, et en assurera l'adaptation au fur et à mesure.

Le médiateur partage le souhait de la directrice générale des ressources humaines d'actualiser ces documents dès qu'il sera utile de le faire.

ReMEDIA 09-03

Mettre en place une véritable politique de reclassement

L'administration doit, après avis du comité médical déclarant un agent inapte à l'exercice de ses fonctions par suite de l'altération de son état de santé et dont le poste de travail ne peut être adapté, inviter l'intéressé à présenter une demande de reclassement dans un emploi d'un autre corps.

Dès lors que l'agent a formulé une telle demande en précisant le corps dans lequel le reclassement est souhaité, elle ne peut, à l'expiration de ses droits statutaires à congés de maladie, le mettre en retraite pour invalidité que si un tel reclassement est impossible.

Le nombre d'emplois disponibles est actuellement très loin de répondre aux besoins, alors que le nombre de demandes de reclassement peut être amené à croître ces prochaines années.

La politique de reclassement doit donc devenir un chantier prioritaire pour nos administrations parmi les dossiers à traiter en matière de gestion des personnels.

Le médiateur recommande que le travail de pilotage et de coordination initié par les services ministériels soit poursuivi, en l'intensifiant avec :

- A. Une réflexion à mener pour inscrire cette politique dans les calendriers de gestion des personnels ;
- B. Une aide à apporter aux comités médicaux et aux CAP pour la formulation de leurs avis ;
- C. Un développement des emplois à même d'accueillir les agents devant bénéficier d'un tel reclassement ;
- D. Une possibilité de reclassement pour tous les personnels de nos administrations : personnels de l'enseignement supérieur, maîtres du privé sous contrat d'association...

Préparation du comité de suivi

La DGRH indique qu'un travail est en cours dans le cadre du plan pluriannuel d'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap au ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Une difficulté existe du côté des universités dans leur relation avec le FIPHFP qui exigerait des déclarations séparées.

Dans le cadre de l'article 63 de la loi du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État qui porte sur le reclassement, un allègement de service se traduit par une pénalisation financière au prorata. La DGRH est prête à porter auprès de la DGAFP l'idée d'un exercice à temps partiel avec maintien du traitement, la ministre déléguée chargée du handicap le souhaite aussi.

Le médiateur a été associé aux travaux initiés par la DGESIP sur le reclassement, qui n'ont pas encore donné lieu à une formalisation de propositions définitives.

Débat lors du comité de suivi

La DGRH rappelle les fortes contraintes qui s'exercent sur le reclassement des personnes tant du fait que les comités médicaux échappent à la compétence de l'éducation nationale qu'en raison du poids que pèsent nos ministères sur l'ensemble de la fonction publique de l'État. Il semble donc qu'il n'y aura jamais assez de supports d'emplois disponibles pour les besoins de reclassement. Le CNED ne saurait être le seul lieu où les enseignants peuvent être reclassés, mais constitue une réponse adaptée. Les académies ont été incitées à d'abord rechercher toutes les modalités d'adaptation du poste de travail avant d'envisager le changement de corps. Les moyens consacrés aux allègements de service seront augmentés (décret n° 2007-632 du 27 avril 2007 consacré au dispositif de l'adaptation du poste de travail). Le plan pluriannuel 2013-2015 prévoit de les faire passer de 500 ETP à 750 ETP sur la durée du plan, soit une augmentation de 50 % en trois ans. Ces allègements peuvent être attribués à des personnels continuant à travailler devant des élèves et à d'autres qui ne peuvent plus le faire et sont affectés à d'autres fonctions. Dans ce dernier cas, certains de ces personnels peuvent effectivement avoir un projet de reconversion professionnelle s'ils savent qu'ils ne pourront plus revenir devant des élèves.

ReMEDIA 09-04

Contribuer à l'amélioration du fonctionnement des instances médicales

Des réclamations parvenues à la médiature ont révélé des problèmes liés à des expertises médicales insuffisamment étayées, contradictoires entre elles, et/ou au fonctionnement des instances médicales (non-régularité de la procédure, lenteur due à la surcharge de travail...), à des décisions contradictoires entre services ou avec une autre administration.

Des dossiers se sont égarés dans le dédale de la procédure médicale.

Le médiateur recommande :

- la création d'un outil interministériel de suivi des dossiers médicaux, système d'information partagé avec les instances médicales, pour que des dossiers qui s'enlisent soient détectés ;
- que soit portée auprès de la DGAFP une proposition visant à alléger les attributions du comité médical départemental, actuellement saturé de dossiers, par une modification du décret du 14 mars 1986. Les demandes de renouvellement des congés longs de maladie obtenant l'accord de l'employeur (sur avis du médecin de l'administration) ne seraient plus soumises à l'avis de cette instance médicale.

Préparation du comité de suivi

Le médiateur regrette qu'aucune suite n'ait été donnée à la décision du comité de suivi du 21 février 2013 de porter au niveau interministériel le dossier d'allègement des attributions du comité médical départemental et celui de la création d'un outil de suivi partagé entre les services gestionnaires et les instances médicales.

Deuxième partie

Informations

Les statistiques d'activité des médiateurs en 2013

Les réclamations reçues

En 2013, les médiateurs (médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et médiateurs dans les académies) ont reçu 11 288 réclamations.

Tableau n° 1 : **Réclamations reçues en 2013**

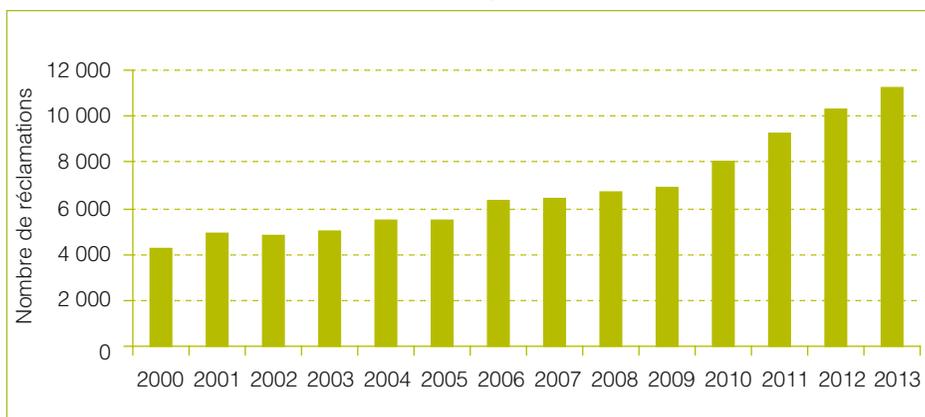
	2013				
	Nombre de réclamations	En % des dossiers reçus	En % des dossiers traités	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2000
Situation au 01/01/2013					
Réclamations reportées des années antérieures	2 474		18 %		
Réclamations reçues en 2013					
Reçues par les médiateurs académiques	9 990	89 %		9 %	182 %
Reçues par le médiateur national	1 298	11 %		11 %	87 %
Total des réclamations reçues en 2013	11 288	100 %	82 %	9 %	167 %
<i>Total des réclamations traitées en 2013 (report des années antérieures + reçues en 2013)</i>	13 762				
Dossiers de réclamation clôturés en 2013	10 336		75 %		
Situation au 31/12/2013					
Réclamations en cours d'instruction au 31/12/13	2 959		22 %		
Réclamations en attente de réponse de l'administration au 31/12/13	467		3 %		
Total des réclamations reportées sur l'année suivante	3 426		25 %		

Après avoir fortement augmenté au cours des deux premières années de fonctionnement de la médiation, le nombre des réclamations reçues s'était stabilisé depuis 2001 aux alentours de 5 000 réclamations nouvelles par an. En 2006, ce nombre avait augmenté de façon sensible (16 %). La hausse s'était ensuite poursuivie à un rythme nettement plus réduit d'environ 3 %.

Depuis quatre ans, le nombre des réclamations reçues croît chaque année de façon sensible. En 2013 le taux d'augmentation est encore de 9 % (soit plus de 1 000

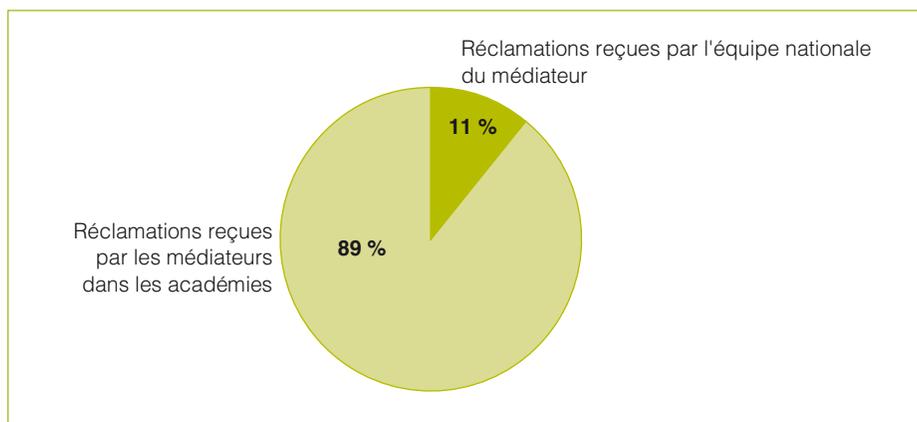
réclamations supplémentaires). De ce fait le nombre des réclamations reçues par le médiateur a maintenant dépassé les 11 000.

Graphique n° 1 : **Nombre des réclamations reçues**



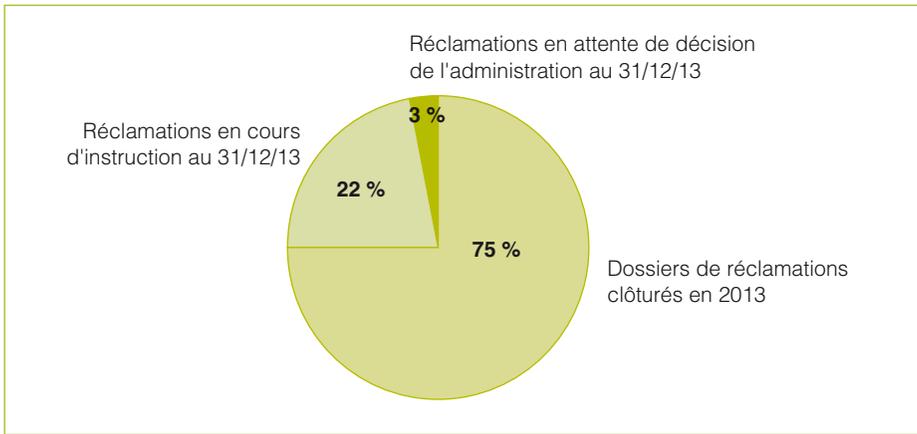
Comme les années précédentes la plupart (89 %) des réclamations transmises à la médiation en 2013 ont été traitées par les médiateurs dans les académies ; 11 % l'ont été par l'équipe nationale de la médiation.

Graphique n° 2 : **Répartition des réclamations reçues en 2013**



Compte tenu des dossiers qui n'avaient pas été clôturés en 2012, ce sont 13 762 dossiers de réclamations qui ont été traités en 2013 par les médiateurs. Sur ce total, 75 % des dossiers ont été terminés au cours de l'année. Pour 3 % des dossiers, leur conclusion était suspendue, au 31 décembre 2013, à une réponse de l'administration. Enfin, 22 % de ces dossiers étaient à cette même date en cours de traitement par les médiateurs.

Graphique n° 3 : **État des réclamations traitées en 2013**



L'origine des réclamations

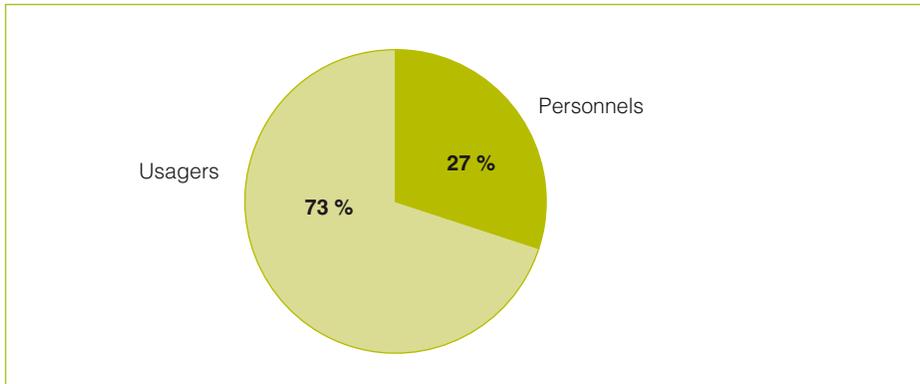
27 % des réclamations (il s'agit de celles qui ont été clôturées de façon définitive en 2013) émanent des personnels de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, les usagers (élèves, étudiants, parents) représentant 73 % des réclamations.

Tableau n° 2 : **Origine des dossiers de réclamations clôturés en 2013**

	2013			
	Nombre	En % du total des dossiers	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2000
PERSONNELS				
Personnels enseignants non titulaires	317	11 %	21 %	
Personnels non enseignants non titulaires	198	7 %	35 %	
<i>Total personnels non titulaires</i>	515	18 %	26 %	
Personnels (titulaires) ouvriers, techniques et administratifs catégorie B et C	200	7 %	- 17 %	
Personnels (titulaires) administratifs catégorie A	98	4 %	- 2 %	
Personnels d'inspection et de direction	77	3 %	- 16 %	
Personnels sociaux et de santé	54	2 %	- 13 %	
Personnels d'éducation, de documentation et d'orientation	52	2 %	73 %	
<i>Total personnels titulaires non enseignants</i>	481	17 %	- 8 %	
Enseignants titulaires du premier degré public	431	15 %	- 8 %	
Enseignants titulaires du second degré public	1 079	39 %	- 12 %	
Enseignants titulaires du supérieur public	96	3 %	17 %	
Enseignants du privé sous contrat	190	7 %	9 %	
<i>Total personnels enseignants titulaires</i>	1 796	65 %	- 8 %	
<i>Total PERSONNELS</i>	2 792	100 %	- 3 %	- 1 %
(personnels en % du total)		27 %		

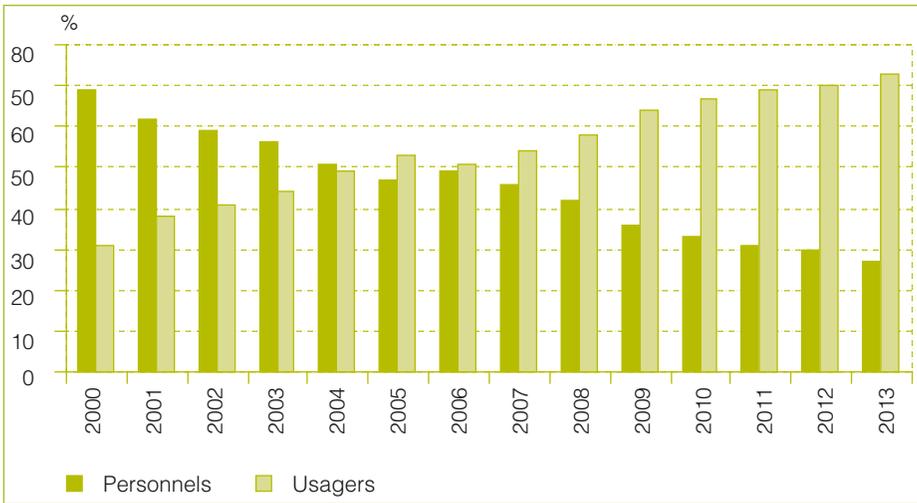
	2013			
	Nombre	En % du total des dossiers	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2000
USAGERS				
Établissements publics premier degré	1 009	13 %	13 %	
Établissements publics second degré	3 466	47 %	5 %	
Établissements publics supérieur	2 219	29 %	23 %	
Établissements privés	524	7 %	11 %	
Divers (tiers, entreprises)	326	4 %	14 %	
<i>Total USAGERS</i>	7 544	100 %	12 %	499 %
<i>(usagers en % du total)</i>		73 %		
Total des dossiers de réclamation clôturés au 31/12 de l'année	10 336		7 %	153 %

Graphique n° 4 : **Origine des réclamations clôturées en 2013**



Les réclamations présentées par les usagers de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur représentent une proportion toujours croissante de l'activité des médiateurs : elles constituent désormais près des trois quarts des dossiers traités (contre seulement 31 % en 2000).

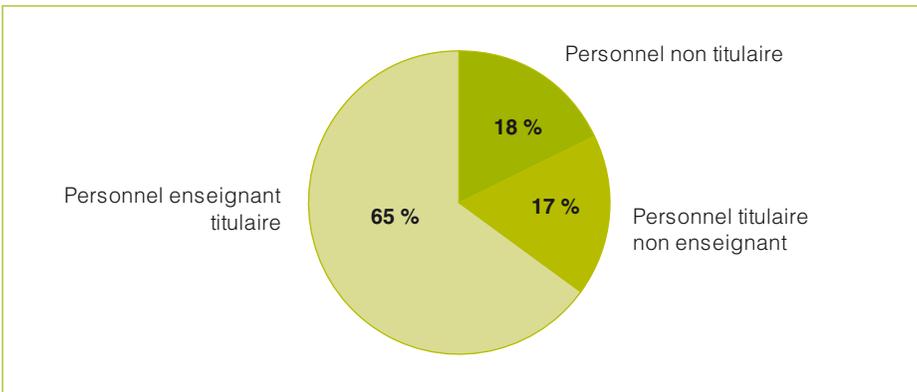
Graphique n° 5 : **Origine des réclamations**



La part des réclamations présentées par les personnels diminue de façon régulière dans le total des réclamations traitées par le médiateur. En valeur absolue, le nombre de ces réclamations n'est pas supérieur à ce qu'il était en 2000.

La plupart des personnels qui adressent une réclamation aux médiateurs sont des enseignants titulaires : ils représentent 65 % des dossiers présentés par les personnels (voir Tableau n° 2).

Graphique n° 6 : **Réclamations présentées par des personnels**

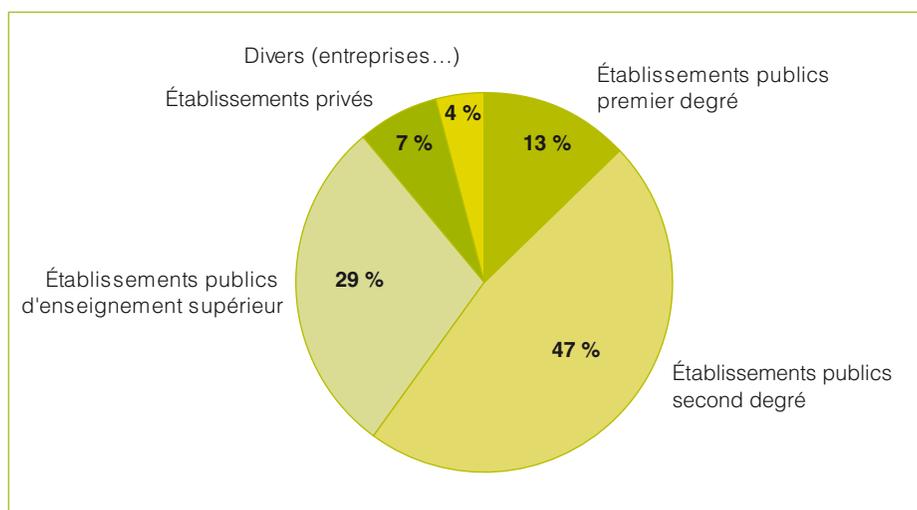


Le nombre des réclamations adressées au médiateur par les usagers de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur augmente, lui, nettement année après année (la progression est encore de 12 % par rapport à l'an dernier, le nombre des dossiers ayant plus que quadruplé par rapport à l'année 2000).

On peut penser que cette hausse résulte pour une bonne part de ce que l'existence du médiateur est chaque année un peu mieux connue des parents d'élèves et des étudiants.

Parmi les usagers qui saisissent le médiateur, la moitié (47 %) sont des élèves ou des parents d'élèves des établissements publics du second degré (voir Tableau n° 2). Les réclamations présentées par des usagers de l'enseignement supérieur continuent d'augmenter et atteignent 29 % des réclamations d'usagers.

Graphique n° 7 : **Réclamations présentées par des usagers**



Le domaine des réclamations

Quant aux domaines dont elles relèvent, les réclamations présentées par les personnels se répartissent de façon assez équilibrée entre les différentes sources possibles de contestation.

Les réclamations liées à des questions financières (rémunération, indemnités, primes, avantages en nature, remboursement de trop-perçu, remises gracieuses, prestations diverses) ont représenté 20 % des dossiers de personnels traités en 2013.

Les réclamations relatives aux questions d'affectation et de mutation (inter- et intra-académiques, postes à profil...) représentent 22 % du total. Après avoir augmenté les années précédentes, les réclamations de ce type ont diminué en 2013 (- 8 %).

18 % des réclamations présentées par les personnels ont trait aux questions de carrière ou aux questions statutaires (notation, avancement, détachement, disponibilité, réintégration, sanctions, licenciement, reclassement, bonifications, congé formation, cessation progressive d'activité...). Les réclamations portant sur les questions de carrière suscitent un nombre de réclamations en forte diminution (- 46 % depuis 2000).

Tableau n° 3 : **Domaine des dossiers de réclamations clôturés en 2013**

	2013			
	Nombre de dossiers terminés	En % du total des dossiers terminés	Évolution du nombre des dossiers sur 1 an	Évolution du nombre des dossiers depuis 2000
PERSONNELS				
Recrutement (tour extérieur, titularisation...)	258	9%	63%	7%
Protection sociale	108	4%	32%	
Mutations – Affectations	619	22%	– 8%	7%
Pensions – Retraite	158	6%	– 19%	– 15%
Déroulement de carrière	516	18%	0%	– 46%
Questions financières	568	20%	– 15%	4%
Organisation du travail et relations professionnelles	357	13%	– 13%	39%
Divers	208	7%	15%	241%
<i>Sous-total : personnels</i>	2 792	100%	– 3%	– 1%
USAGERS				
Scolarité et inscriptions	2 810	37%	5%	447%
Examens et concours	1 682	22%	10%	486%
Vie scolaire et universitaire	1 352	18%	14%	420%
Questions financières et sociales	1 137	15%	26%	802%
Handicap	114	2%	3%	
Divers	449	6%	25%	515%
<i>Sous-total : usagers</i>	7 544	100%	12%	499%
Total des dossiers de réclamation clôturés au 31/12 de l'année	10 336		7%	153%

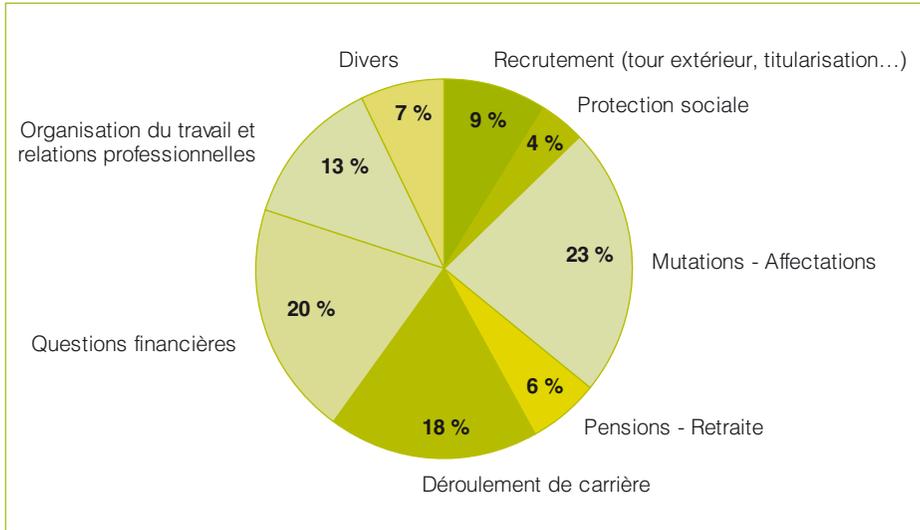
13 % des réclamations sont liées à l'environnement professionnel et aux relations professionnelles (organisation du travail, relations hiérarchiques, relations avec les collègues, relations internes et externes, accès à l'information et aux documents administratifs, problèmes de harcèlement moral...). Les réclamations de ce type concernant les personnels ont connu une augmentation significative depuis que le médiateur a commencé ses activités.

Les réclamations concernant les pensions et les retraites (validation, réversion...) constituent 6 % des dossiers.

Les réclamations liées aux autres questions de protection sociale (congé de maladie, congé de longue durée, congé de longue maladie, accident du travail, handicap, incapacité, mise à la retraite pour invalidité...) représentent 4 % des dossiers.

Les réclamations liées aux questions de recrutement (concours internes, examens professionnels, stages de qualification) ont, en 2013, représenté 9% des dossiers : le nombre de ces dossiers a cette année très fortement augmenté (+ 63%). Cette forte augmentation est probablement liée aux modifications des modes de recrutement intervenues en 2013 (instauration d'un concours exceptionnel en 2013-2014 ; création d'un concours réservé dans le cadre de la loi Sauvadet du 12/03/12).

Graphique n° 8 : **Domaine des réclamations présentées par les personnels**



S'agissant des usagers, les questions liées au cursus scolaire ou universitaire (inscription, orientation, affectation...) constituent la plus grande partie des réclamations présentées (37 %).

22 % des réclamations sont liées au domaine des examens et des concours (conditions, délais, déroulement, décisions, fonctionnement des jurys, équivalence de diplômes...).

18 % des réclamations portent sur des questions de vie quotidienne scolaire et universitaire (relations interpersonnelles, discipline...).

Enfin, 15 % des réclamations renvoient à des questions financières ou sociales (frais de scolarité, bourses, allocations, gratuité...).

Un certain nombre de réclamations liées aux questions de handicap ont été traitées par les médiateurs cette année encore.

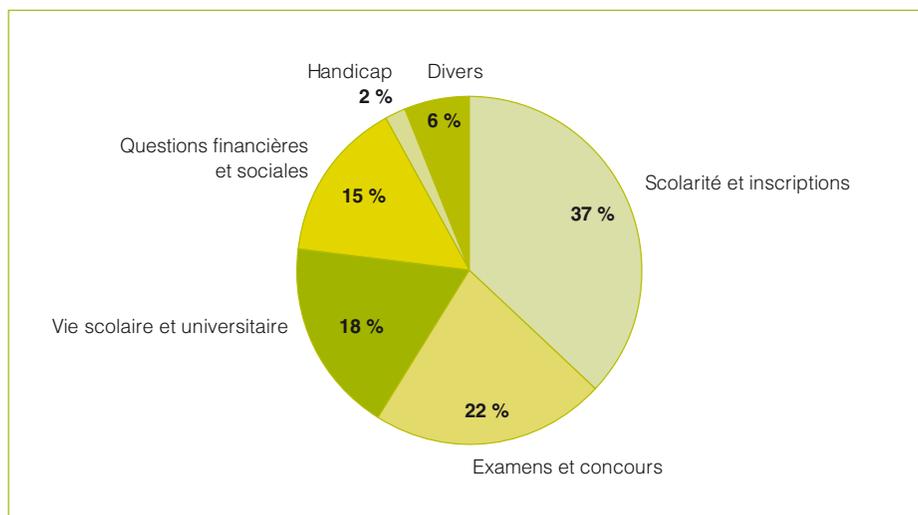
Au vu de ces données chiffrées, on peut effectuer les constatations suivantes pour ce qui est de l'évolution respective des différentes catégories de réclamations présentées par les usagers.

Les réclamations relatives à la vie scolaire et universitaire, aux examens et concours, ainsi qu'à la scolarité et aux inscriptions ont fortement augmenté depuis dix ans : dans les trois catégories, le nombre des dossiers a plus que triplé.

La poursuite de l'augmentation des réclamations concernant la scolarité et les inscriptions reflète sans doute en premier lieu les difficultés liées à l'application de la carte scolaire.

Le nombre des réclamations concernant les questions financières, en raison notamment des difficultés liées aux bourses, a connu cette année une augmentation notable (26 %).

Graphique n° 9 : **Domaine des réclamations présentées par les usagers**

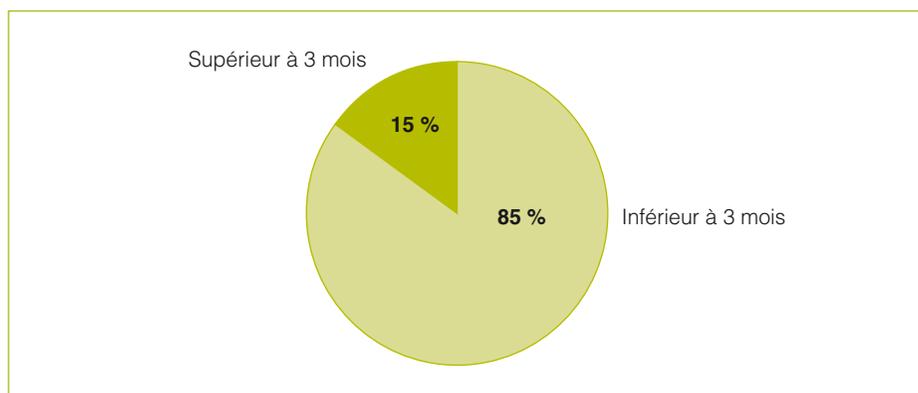


Les délais d'intervention des médiateurs

Pour ce qui est des dossiers réglés définitivement en 2013, le délai de règlement a été inférieur ou égal à trois mois dans 85 % des cas et supérieur à trois mois pour 15 % des dossiers.

Ces chiffres marquent une stabilité du délai de règlement par rapport à l'an dernier (NB : cette statistique ne porte pas sur les dossiers qui n'étaient pas réglés définitivement au 31/12/13, soit parce qu'ils étaient encore en cours de traitement par les médiateurs, soit parce que leur règlement était à cette date suspendu à une réponse de l'administration).

Graphique n° 10 : **Délai de règlement définitif des dossiers**



Les résultats de l'intervention des médiateurs

Tableau n° 4 : **Résultat de l'intervention des médiateurs en 2013**

	Nombre de dossiers	en % des dossiers clôturés (10 336)	en % des dossiers ayant donné lieu à intervention (7442)
1. Réclamations ayant donné lieu à une intervention du médiateur, dont :	7 442	72 %	
1.1. Interventions ayant entraîné un effet plutôt positif pour le réclamant : dont	6 577		88 %
Erreur de l'administration rectifiée	1 421		
Intervention du médiateur en raison de la dimension humaine du dossier : succès	1 302		
Médiation dans un conflit d'ordre relationnel	658		
Information ou conseil donné par le médiateur dans une affaire ne constituant pas une réclamation	2 708		
Transmission par le médiateur de la réclamation à l'administration, lorsque celle-ci n'a pas été saisie au préalable	488		
1.2. Interventions n'ayant pas entraîné d'effets positifs pour le réclamant, dont :	865		12 %
Erreur de l'administration non rectifiée	174		
Intervention du médiateur en raison de la dimension humaine du dossier : échec	563		
Classé par le médiateur faute de réponse de l'administration	128		
2. Dossiers n'ayant pas entraîné d'intervention du médiateur, dont :	2 894	28 %	
Réclamation ne relevant pas de la compétence du médiateur	394		
Affaire réglée indépendamment de l'intervention du médiateur	346		
Abandon de sa réclamation par le réclamant après saisine du médiateur	513		
Réclamations non fondées par les médiateurs	1 641		
<i>Total (dossiers clôturés en 2011)</i>	10 336	100 %	100 %

72 % des dossiers ont donné lieu à une intervention du médiateur

Parmi les dossiers de réclamation définitivement réglés au cours de l'année 2013 (soit 10 366 dossiers), les médiateurs sont intervenus pour apporter un appui ou une information à la personne ayant présenté une réclamation dans 7 442 de ces dossiers (soit dans 72 % du total des réclamations transmises à la médiation ; voir Tableau n° 4).

Dans les autres cas (2 894 dossiers, soit 28 % des dossiers clôturés), la réclamation n'a pas, pour différentes raisons, donné lieu à une intervention de leur part (réclamation échappant au champ de compétence du médiateur, réclamation non fondée, abandon de sa réclamation par le demandeur...).

Ces proportions sont proches de celles constatées les années précédentes.

Il est à souligner que, même dans les cas où la réclamation ne leur apparaît pas fondée, les médiateurs donnent à la personne concernée une explication détaillée. Il

arrive en effet assez fréquemment que l'administration ne délivre pas à ses interlocuteurs, qu'il s'agisse des usagers ou des personnels, une explication suffisante ou suffisamment claire des décisions qu'elle prend à leur égard : les explications fournies dans ce cas par les médiateurs peuvent permettre aux personnes concernées de mieux comprendre la position de l'administration.

Les interventions des médiateurs ont débouché sur un résultat plutôt positif pour le réclamant dans 88 % des cas

S'agissant des dossiers pour lesquels les médiateurs sont intervenus (soit 7 442 dossiers), le résultat de leur action s'est avéré plutôt positif pour la personne ayant saisi les médiateurs dans 88 % des cas.

Pour 865 de ces dossiers (soit 12 % des cas), l'action des médiateurs est restée sans effet positif pour le réclamant.

Les interventions des médiateurs ayant entraîné un résultat plutôt positif pour le réclamant se répartissent en plusieurs catégories.

Dans un certain nombre de cas, les médiateurs sont intervenus avec succès auprès de l'administration pour appuyer la réclamation qui leur a été présentée : soit parce qu'ils ont considéré que l'administration avait commis une erreur (1 421 dossiers), soit parce que la décision de l'administration, sans être erronée, leur est néanmoins apparue trop rigide et inéquitable (1 302 cas).

Concernant 658 dossiers, les médiateurs ont agi, au sens propre, « en médiation » : ces dossiers de « médiation » concernent des personnes qui ont saisi les médiateurs parce qu'elles rencontraient des difficultés relationnelles ou des difficultés de positionnement au sein de leur structure de travail. Dans ce cas de figure, les médiateurs se sont impliqués pour aider les personnes qui les avaient saisis à améliorer leur insertion dans leur structure ou à rétablir le dialogue.

Dans un quart des cas (2 708 dossiers, soit 26 % des saisines clôturées par les médiateurs), l'intervention des médiateurs a consisté à fournir des informations utiles à la personne qui les avait saisis ou à lui donner un avis ou un conseil. Il est à noter que le nombre de ces cas où le médiateur est sollicité pour une information ou un conseil, et non pour traiter une réclamation, ne cesse de croître année après année.

Les textes instituant des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur

L'article 40 de la loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités

Article 40

Le titre III du livre II de la première partie du Code de l'éducation est complété par un chapitre X ainsi rédigé :

Chapitre X

Le médiateur de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur

« Art. L.23-10-1. – Un médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur dans ses relations avec les usagers et ses agents. »

Les articles D. 222-37 à D. 222-42 du Code de l'éducation instituant les médiateurs à l'éducation nationale¹

Article D. 222-37

Un médiateur de l'éducation nationale, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation dans ses relations avec les usagers et ses agents.

1. Codification du décret n° 98-1082 du 1^{er} décembre 1998 instituant des médiateurs à l'éducation nationale.

Article D. 222-38

Le médiateur de l'éducation nationale est nommé pour trois ans par arrêté des ministres chargés de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Il reçoit les réclamations concernant le fonctionnement des services centraux du ministère et des établissements qui ne relèvent pas de la tutelle d'un recteur d'académie.

Pour l'instruction de ces affaires, il peut faire appel en tant que de besoin aux services du ministère ainsi qu'aux inspections générales.

Il est le correspondant du Médiateur de la République.

Il coordonne l'activité des médiateurs académiques.

Article D. 222-39

Chaque année, le médiateur de l'éducation nationale remet au ministre chargé de l'Éducation et au ministre chargé de l'Enseignement supérieur un rapport dans lequel il formule les propositions qui lui paraissent de nature à améliorer le fonctionnement du service public de l'éducation nationale.

Article D. 222-40

Les médiateurs académiques et leurs correspondants sont nommés pour un an par arrêté du ministre chargé de l'Éducation et du ministre chargé de l'Enseignement supérieur, sur proposition du médiateur de l'éducation nationale.

Ils reçoivent les réclamations concernant les services et les établissements situés dans le ressort de la circonscription dans laquelle ils sont nommés.

Article D. 222-41

Les réclamations doivent avoir été précédées de démarches auprès des services et établissements concernés.

La saisine du Médiateur de la République, dans son champ de compétences, met fin à la procédure de réclamation instituée par la présente section.

Article D. 222-42

Lorsque les réclamations leur paraissent fondées, les médiateurs émettent des recommandations aux services et établissements concernés. Ceux-ci les informent des suites qui leur ont été données. Si le service ou l'établissement saisi maintient sa position, il leur en fait connaître par écrit les raisons.

Des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur : mode d'emploi

- Vous êtes un **parent d'élève** en conflit avec un enseignant ou l'administration et le dialogue est rompu ?
- Vous n'arrivez pas à obtenir les explications qu'appellent les décisions prises à l'égard de votre **enfant** ?
- Vous êtes un **étudiant** ou un **adulte en formation** et vous n'arrivez pas à vous faire entendre sur un problème de bourse, d'inscription, de déroulement d'un examen... ?
- Vous êtes un **enseignant** ou un **administratif** en désaccord avec une décision relative à votre carrière, votre affectation, votre rémunération... ?

ET votre démarche auprès des services concernés n'a pas abouti et vous recherchez une solution à l'amiable ?

ALORS vous pouvez faire appel au médiateur.

Des médiateurs

pour aider, en cas de litige, les usagers
et les personnels de l'éducation nationale
et de l'enseignement supérieur

– au plus près de chez vous :

des médiateurs académiques

– au niveau national :

le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Qui peut saisir le médiateur ?

Chaque usager (parent d'élève, élève, étudiant, adulte en formation) et chaque agent de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Quand le saisir ?

En cas de blocage persistant, lorsque les démarches que vous avez engagées auprès des administrations de ces ministères n'ont pas abouti.

Quel médiateur saisir ?

– **Les médiateurs académiques** pour les réclamations concernant les services (IA, rectorat, CROUS, CNED...) et les établissements (école, collège, lycée, université...) relevant d'une académie.

– **Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur** pour les réclamations concernant le fonctionnement des services centraux des ministères, les établissements à compétence nationale (Onisep, CNDP...) ou le SIEC.

Comment le saisir ?

Vous pouvez saisir le médiateur **directement**, par écrit, courriel, télécopie, en rappelant vos coordonnées et en fournissant tous les éléments nécessaires à la compréhension du litige.

Que fait le médiateur ?

Si l'affaire est recevable, il se rapproche de l'autorité responsable de la décision contestée pour rechercher, par le dialogue, une solution au litige.

Au plan national, le médiateur remet aux ministres un rapport annuel public dans lequel il propose des mesures qui lui paraissent utiles pour améliorer le service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Le médiateur intervient :

- gratuitement,
- en cas de litige persistant après que vous avez fait sans succès une démarche auprès des services concernés,
- en instruisant les demandes en toute confidentialité,
- en privilégiant le dialogue et la conciliation.

Le médiateur n'intervient pas :

- dans un litige entre personnes privées,
- dans une procédure engagée devant un tribunal,
- pour remettre en cause une décision de justice,
- dans un litige avec une autre administration.

Le réseau des médiateurs

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Adresse postale :

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
Carré Suffren
110, rue de Grenelle
75357 Paris 07 SP

Adresse électronique : mediateur@education.gouv.fr

Fax : 01 55 55 22 99

Sites internet : www.education.gouv.fr/mediateur

www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/mediateur

Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Monique Sassier

Tél. : 01 55 55 39 87

Adjoint au médiateur

Jean-François Texier

Tél. : 01 55 55 33 03

Chargés de mission

Colette Damiot-Marcou

Tél. : 01 55 55 24 69

Louis Jouve

Tél. : 01 55 55 39 72

Martine Ramond

Tél. : 01 55 55 07 50

Bertrand Sens

Tél. : 01 55 55 24 26

Assistante

Chantal Bourgois

Tél. : 01 55 55 36 11

Secrétaire

Catherine Santi

Tél. : 01 55 55 39 25

Les médiateurs académiques

Médiateur académique : une mission passionnante !

Les médiateurs académiques sont des personnes qualifiées qui se consacrent bénévolement à la mission de médiation. Ils sont nommés par arrêté des ministres pour une année renouvelable. Retraités de l'éducation nationale ou de l'enseignement supérieur, ils ont exercé des fonctions diverses d'administration, d'inspection ou d'enseignement. Ils ont acquis au cours de leur activité professionnelle une compétence précieuse pour répondre aux réclamations des usagers ou des personnels et aider à résoudre des litiges entre les requérants et les services et établissements relevant des ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Au 1^{er} janvier 2014, l'origine des 48 médiateurs académiques est la suivante :

- 1 inspecteur général de l'éducation nationale
- 1 inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
- 1 secrétaire général d'université
- 2 secrétaires généraux d'inspection académique ou d'IUFM
- 4 directeurs académiques des services de l'éducation nationale
- 10 inspecteurs d'académie-IPR
- 3 inspecteurs de l'éducation nationale
- 16 proviseurs
- 1 principal de collège
- 2 maîtres de conférences
- 1 directeur de CIO
- 1 administrateur civil
- 3 administrateurs de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche
- 1 ingénieur de recherche
- 1 attaché d'administration de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Aix-Marseille

Jean-Louis Bouillot
Guy Chaigneau
place Lucien-Paye
13621 Aix-en-Provence cedex 1
Tél. : 04 42 91 75 26
Fax : 04 42 26 68 03
mediateur@ac-aix-marseille.fr

Amiens

Claudette Tabary
20, bd Alsace-Lorraine
80063 Amiens cedex 9
Tél. : 03 22 82 38 23
Fax : 03 22 92 82 12
mediateur@ac-amiens.fr

Besançon

René Colin
45, avenue Carnot
25030 Besançon cedex
Tél. : 03 81 65 49 74
mediateur@ac-besancon.fr

Bordeaux

Miguel Torres
5, rue Joseph-de-Carayon-Latour
BP 935, 33060 Bordeaux cedex
Tél. : 05 40 54 70 75
Fax : 05 57 57 39 77
mediateur@ac-bordeaux.fr

Caen

Jacques Dreameau
168, rue Caponière, BP 6184
14061 Caen cedex
Tél. : 02 31 30 15 98
Fax : 02 31 30 15 92
mediateur@ac-caen.fr

Clermont-Ferrand

Danielle Soulier
3, avenue Vercingétorix
63033 Clermont-Ferrand cedex 1
Tél. : 04 73 99 33 66
Fax : 04 73 99 30 00
mediateur63@ac-clermont.fr

Corse

Michel Bonavita
BP 808, 20192 Ajaccio cedex 4
Tél. : 04 95 50 33 16
Fax : 04 95 51 27 06
med-aca@ac-corse.fr

Créteil

Dominique Benoist
Catherine Fleurot
Jean-Paul Pittoors
4, rue Georges-Enesco
94010 Créteil cedex 04
Tél. : 01 57 02 60 30
Fax : 01 57 02 62 50
mediateur@ac-creteil.fr

Dijon

Gérard Donez
2G, rue Général-Delaborde
BP 81921
21019 Dijon cedex
Tél. : 03 80 44 86 07
Fax : 03 80 44 86 95
mediateur-dijon@ac-dijon.fr

Grenoble

Rémy Pasteur
7, place de Bir-Hakeim, BP 1065,
38021 Grenoble cedex
Tél. : 04 76 74 76 85/06 10 99 05 26
Fax : 04 76 74 75 00
ce.mediateur@ac-grenoble.fr

Guadeloupe

Ena Xandé
bd de l'Union
97142 Abymes
Tél. : 05 90 21 38 59
Fax : 05 90 21 65 04
mediateur@ac-guadeloupe.fr

Guyane

Raphaël Robinson
route de Baduel, BP 6011
97392 Cayenne cedex
Tél. 05 94 35 13 47
mediateur@ac-guyane.fr

Lille

Philippe Hémez
20, rue Saint-Jacques, BP 709
59033 Lille cedex
Tél. : 03 20 15 67 15
Fax : 03 20 15 61 55
stephanie.allaeyts@ac-lille.fr

Francis Picci
DSDEN du Nord
1, rue Claude-Bernard
59033 Lille cedex
Tél. : 03 20 62 30 83
Fax : 03 20 62 32 91
ce.i59mediateur@ac-lille.fr

Alain Galan
ESPE, site d'Arras
7 bis, rue Raoul-François
BP 30927
62022 Arras cedex
Tél. : 03 21 21 85 21
mediateur62@ac-lille.fr

Limoges

Guy Bouissou
13, rue F.-Chénieux
87031 Limoges cedex
Tél. : 06 73 87 04 82
Fax : 05 55 79 82 21
mediateur@ac-limoges.fr

Lyon

Jean-Claude Boulu
Michèle Bournerias
92, rue de Marseille, BP 7227
69354 Lyon cedex 07
Tél. : 04 72 80 60 12
mediateurs-academiques@ac-lyon.fr

Martinique

Claude Davidas
9, avenue Saint-John-Perse
97262 Fort de France cedex
Tél. : 05 96 59 99 35
Fax : 05 96 59 99 17
mediateur@ac-martinique.fr

Montpellier

Bernard Javaudin
Claude Mauvy
31, rue de l'Université
34064 Montpellier cedex 2
Tél. : 04 67 91 46 49
Fax : 04 67 60 76 15
mediateur@ac-montpellier.fr

Nancy-Metz

François Dietsch
Henri Sidokpohou
Lycée Arthur-Varoquaux,
rue Jean-Moulin, BP 10049
54510 Tomblaine
Tél. : 03 83 29 85 57
Fax : 03 83 33 27 08
ce.mediateur@ac-nancy-metz.fr

Nantes

Guy Renaudeau
Achille Villeneuve
4, chemin de la Houssinière, BP 72616
44326 Nantes cedex 03
Tél. : 02 40 37 38 71
Fax : 02 40 37 37 00
mediateur@ac-nantes.fr

Nice

Jean-Philippe Cante
Anne Radisse
53, avenue Cap-de-Croix
06181 Nice cedex 02
Tél. : 04 93 53 72 43
Fax : 04 93 53 72 44
mediateur-academie@ac-nice.fr

Orléans-Tours

Jean-Paul Lamorille
21, rue Saint-Etienne
45043 Orléans cedex 1
Tél. : 02 38 79 46 28
mediateur@ac-orleans-tours.fr

Paris

Michel Coudroy
Tél. : 01 40 46 23 40
Guislain Hudson
Tél. : 01 40 46 22 67
Christiane Vaissade
Tél. : 01 40 46 20 36
47, rue des Écoles
75230 Paris cedex 05
Tél. : 01 40 46 20 36
Fax : 01 40 46 23 43
mediateur.acad@ac-paris.fr

Poitiers

Renée Cerisier
22, rue Guillaume VIII-le Troubadour
CS 40625
86022 Poitiers cedex
Tél : 06 12 67 35 94
mediateur@ac-poitiers.fr

Reims

Jean-Marie Munier
1, rue Navier, 51082 Reims cedex
Tél. : 03 26 05 68 05/06 30 96 78 92
Fax : 03 26 05 99 95
mediateur@ac-reims.fr

Rennes

Josiane Ballouard
96, rue d'Antrain, CS 10503,
35705 Rennes cedex 7
Tél. : 02 99 25 35 25
Fax : 02 99 25 35 21
mediateur@ac-rennes.fr

Réunion

Christiane André
24, avenue Georges-Brassens
97702 Saint-Denis Messag, cedex 9
Tél. : 06 92 42 42 89
mediateur@ac-reunion.fr

Rouen

Patrick Tach
DSDEN de la Seine-Maritime
5, place des Faïenciers
76037 Rouen cedex
Tél. : 02 32 08 97 77
Fax : 02 32 08 97 78
mediateur.academique@ac-rouen.fr

Strasbourg

Paul Muller
6, rue de la Toussaint
67975 Strasbourg cedex 09
Tél. : 03 88 23 35 27
Fax : 03 88 23 39 28
mediateur@ac-strasbourg.fr

Toulouse

Norbert Champredonde
Gérard Trève
place Saint-Jacques
31073 Toulouse cedex
Tél. : 05 61 17 81 20
Fax : 05 61 17 81 71
mediateur@ac-toulouse.fr

Versailles

Danièle Cotinat
Marie-Hélène Logeais
Marie-Claire Rouillaux
Martine Safra
3, bd de Lesseps
78017 Versailles cedex
Tél. : 01 30 83 51 26
Fax : 01 30 83 51 03
ce.mediateur@ac-versailles.fr

Collectivités d'outre-mer

Lucien Lellouche
Carré Suffren
110, rue de Grenelle
75357 PARIS cedex 07 SP
Fax : 01 55 55 22 99
mediateur-com@education.gouv.fr

Centre national d'enseignement à distance

Gilbert Le Gouic-Martun
direction générale du CNED
2, avenue Nicéphore-Niepce, BP 80300
86963 Futuroscope Chasseneuil cedex
Tél. : 05 49 49 34 50
Fax : 05 49 49 05 81
mediateur@cned.fr

