

L'usage des outils de pilotage élaborés par les académies ou mis à leur disposition

Synthèse des notes académiques

*rapport à monsieur le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche*

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**

Inspection générale de l'éducation nationale

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

**L'usage des outils de pilotage
élaborés par les académies ou mis à leur disposition**

Synthèse des notes académiques

JUILLET 2005

Jean ÉTIENNE
*Inspecteur général
de l'éducation nationale*

Brigitte WICKER
*Inspectrice générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| 1. Une définition difficile de l’outil de pilotage..... | 1 |
| 1.1. Le besoin d’objectifs | 1 |
| 1.2. La répartition des moyens constitue la première forme du pilotage | 2 |
| 1.3. La démarche de projet | 2 |
| 1.4. La nécessité de l’appropriation | 3 |
| 2. La mise en place des outils nationaux a tracé la voie des avancées locales..... | 3 |
| 2.1. L’utilisation des outils nationaux | 3 |
| 2.1.1. <i>Le partage des outils de gestion.....</i> | <i>3</i> |
| 2.1.2. <i>La complémentarité des outils traduit le partage des concepts</i> | <i>4</i> |
| 2.1.3. <i>Des indicateurs DEP plus adaptés à l’évaluation qu’au pilotage</i> | <i>5</i> |
| 2.2. Les outils de pilotage des établissements | 6 |
| 2.2.1. <i>La connaissance des indicateurs de la DEP</i> | <i>6</i> |
| 2.2.2. <i>Le caractère disparate des outils de pilotage des établissements</i> | <i>6</i> |
| 2.2.3. <i>Des avancées sur le partage d’informations</i> | <i>7</i> |
| 2.3. Les outils de pilotage que les académies développent en propre..... | 8 |
| 2.3.1. <i>Une bonne technicité dans la répartition des moyens, quel que soit le niveau qui en est responsable.....</i> | <i>8</i> |
| 2.3.2. <i>Une connaissance des établissements et des résultats de l’orientation qui sert assez peu au pilotage.....</i> | <i>8</i> |
| 2.3.3. <i>Le pilotage au sein des bassins</i> | <i>9</i> |
| 2.3.4. <i>Le partenariat avec la région.....</i> | <i>9</i> |
| 2.3.5. <i>Des avancées dans la prise en compte des résultats des élèves, qui conduit à celle des résultats des établissements dans le domaine pédagogique.....</i> | <i>10</i> |
| 3. une marche vers l’autonomie dans le domaine de l’élaboration d’outils d’aide au pilotage..... | 12 |
| 3.1. La stratégie de la DPMA, en charge de la modernisation des services..... | 12 |
| 3.2. L’inscription, dans les organigrammes des académies, de pôles d’aide au pilotage..... | 12 |
| 3.3. La construction de bases académiques de pilotage permettant le partage de l’information..... | 13 |

| | |
|---|-----------|
| 3.4. L'apprentissage de l'autonomie dans la construction des outils de pilotage..... | 14 |
| 3.4.1. <i>La stratégie de l'autonomie pour les services gestionnaires</i> | 14 |
| 3.4.2. <i>Vis-à-vis des établissements, peu de volontarisme.....</i> | 15 |
| 4. Des domaines de grande fragilité en matière de pilotage | 16 |
| 4.1. une grande hétérogénéité des outils dans les départements, même parfois au sein d'une même académie..... | 16 |
| 4.1.1. <i>Les incertitudes du pilotage au niveau de l'inspection académique</i> | 16 |
| 4.1.2. <i>En direction des EPLE, des outils départementaux existent, mais de façon disparate</i> | 17 |
| 4.1.3. <i>Une tradition de pilotage du premier degré.....</i> | 18 |
| 4.1.4. <i>Dans les circonscriptions du premier degré, des outils assez développés mais qui restent personnels.....</i> | 19 |
| 4.2. Des domaines encore peu investis par les outils de pilotage | 20 |
| 4.2.1. <i>Le « pilotage » par les inspecteurs pédagogiques.....</i> | 20 |
| 4.2.2. <i>L'aspect qualitatif des ressources humaines.....</i> | 21 |
| 4.2.3. <i>L'évaluation</i> | 21 |
| 5. L'accélération de la culture et de la pratique des outils de pilotage en relation avec la réforme budgétaire (LOLF) | 22 |

La présente synthèse a été réalisée à partir des contributions académiques suivantes

| Académies | Notes réalisées par | |
|---------------|-----------------------------------|-------------------------|
| | IGAENR | IGEN |
| Aix-Marseille | Christian PEYROUX | Didier PRAT |
| Amiens | Jean-René GENTY | |
| Besançon | Jean GEOFFROY | |
| Bordeaux | Jean-Louis CLAVERIE | |
| Caen | Bruno JANIN | |
| Corse | Nicole THOMAS | |
| Dijon | Renaud NATTIEZ | |
| Grenoble | Martine SAGUET | Rémy JOST |
| Guyane | Éliane LANGLOIS | |
| Lille | Brigitte WICKER | Philippe CLAUS |
| Limoges | Alain BASSY Jean-Claude RAVAT | |
| Lyon | Françoise MONTI | |
| Montpellier | Philippe LHERMET | |
| Nantes | Myriem MAZODIER | Michèle CHEVALIER-COYOT |
| Nice | Alain BRUNET Serge RONCHIN | Jacques BADET |
| Orléans-Tours | Jean-Claude MORENO | |
| Paris | Martine CAFFIN-RAVIER | |
| Poitiers | Jacques FATTET | |
| Reims | Philippe SULTAN François LOUIS | |
| Rennes | Marc BUISSART | François LE GOFF |
| Rouen | Alain BELLET | |
| Strasbourg | Jean VOGLER | |
| Toulouse | Jean-Pol ISAMBERT | Mireille GOLAZEWSKI |
| Versailles | Jocelyne LEYDIER | |

La lettre de mission adressée par le ministre de l'éducation nationale aux inspections générales pour l'année 2005 prévoyait que soit étudié, dans le cadre du suivi permanent des politiques nationales, « l'usage des outils de pilotage élaborés par les académies ou mis à leur disposition » et que soient analysées leur pertinence et leur utilisation.

L'étude de ce thème a été incluse dans les travaux menés par les correspondants de l'IGEN et de l'IGAENR dans les académies. Des notes d'observations ont été réalisées dans 23 académies métropolitaines et dans une académie d'Outre-Mer, la Guyane : ces notes ont donné lieu à la présente synthèse, réalisée par Jean Etienne, inspecteur général de l'éducation nationale, et Brigitte Wicker, inspectrice générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche.



D'une façon générale, les correspondants académiques ont manifesté quelques incertitudes sur la nature de ce qu'ils devaient analyser, et un certain scepticisme s'est exprimé oralement sur l'intérêt du travail réalisé. La grille¹ fournie en début d'année, qui tentait de cantonner l'analyse à un domaine technique, n'a pas suffi à lever les interrogations sur le champ de l'enquête et les notes qui ont respecté à la lettre la trame fournie ont été assez rares. Les réponses ont été parfois elliptiques par rapport à la demande, mais, le plus souvent, la richesse de l'analyse a dépassé ce qui était attendu : c'est pourquoi la présente synthèse n'aurait pu simplement se caler sur la trame de la grille d'analyse sans laisser de côté des pistes de réflexion qu'il est intéressant de restituer, non seulement aux académies, mais aussi à l'ensemble des inspecteurs généraux.

1. Une définition difficile de l'outil de pilotage

Dans la moitié des notes, les correspondants académiques se livrent à une réflexion sur le pilotage. La part est difficile à faire entre outil de pilotage et tableau de bord ou outil de gestion. Le terme d'outils d'aide au pilotage est parfois apparu comme préférable à celui d'outils de pilotage, le pilotage étant, du moins lorsque l'on sort d'un contexte purement mécanique, une notion qui dépasse de beaucoup la simple utilisation d'un outil, quand bien même il serait remarquablement adapté aux besoins du pilote.

1.1. Le besoin d'objectifs

Il est fréquent de confondre instruments de gestion et outils de pilotage ou d'aide à la décision. Les indicateurs de suivi de consommation, souvent présentés aux inspecteurs au cours de l'enquête comme des outils de pilotage, servent plus à se situer, à établir des comparaisons ou des classements qu'à opérer des corrections de trajectoire, ils permettent

¹ Jointe en annexe.

plus d'effectuer des constats rétrospectifs que d'anticiper les évolutions à venir. En conséquence, le pilotage prévisionnel reste l'exception en l'absence de modèles de simulation permettant de se projeter dans l'avenir en fonction d'hypothèses explicitement définies à l'avance et d'orientations de politique éducative clairement assumées.

Deux éléments majeurs sont la plupart du temps absents des outils observés : la mesure qualitative de l'efficacité du système et la définition préalable des objectifs. En réalité, ce qui manque au pilote, et donc aux outils qu'il sait parfois se donner, c'est un affichage clair des objectifs à atteindre et de leur hiérarchisation.

Selon l'expression de la correspondante de l'académie de Paris « les indicateurs de gestion, baptisés outils de pilotage ne permettent guère de faire mieux qu'un sextant : ils disent où l'académie se trouve, lui permettent d'envisager une direction mais pas d'en être maître ».

1.2. La répartition des moyens constitue la première forme du pilotage

La frontière est en effet ténue entre le pilotage et la gestion des moyens. La répartition des moyens se fait toujours en fonction d'objectifs, qu'ils soient ou non explicites. On relève au sein d'une même académie des pratiques départementales différentes dans l'attribution de la dotation horaire globale (DHG), qui traduisent bien des politiques particulières : dans un département, la DHG est attribuée très globalement aux collègues, car l'inspecteur d'académie considère que les options relèvent de la seule responsabilité de l'établissement qui ne peut voir ses choix propres financés au détriment des autres collègues. Le choix même de l'outil utilisé n'est pas neutre, puisque certains départements utilisent le logiciel national G4, alors que d'autres, lui reprochant de privilégier une approche par les structures, ont préféré élaborer un outil personnel plus globalisant.

1.3. La démarche de projet

Les académies qui affichent clairement, telles Nantes ou Rennes, leur volonté de progresser dans le pilotage, au delà de la maîtrise des moyens et de leur répartition, valorisent cette notion grâce à un partage des informations et à une incitation ferme à l'amélioration des pratiques de pilotage des établissements : le projet d'établissement, les diagnostics élaborés par les nouveaux chefs d'établissement, les lettres de mission (sauf à déplorer l'ambiguïté de leur caractère confidentiel), l'évaluation constituent donc autant d'outils de pilotage pour les décideurs.

Le pilotage stratégique d'une académie renvoie donc normalement à son projet (Poitiers, Versailles). Dans l'académie de Strasbourg, le projet recouvre l'ensemble des domaines de l'action académique et constitue un tableau de bord très complet dans la mesure où, pour chaque action, sont précisés le responsable de sa mise en œuvre, ses modalités, les acteurs et partenaires associés, l'analyse des besoins de formation, les procédures et le calendrier, les indicateurs et les modalités de suivi.

Cette démarche de projet se réduit parfois au seul projet de service du rectorat, comme à Paris, où il est toutefois très bien articulé avec le pilotage de la structure, les chefs de division ayant reçu des lettres de mission qui correspondent pour chacune aux objectifs définis dans le projet de service.

1.4. La nécessité de l'appropriation

Pour avoir véritablement un outil de pilotage, il s'agit, certes d'avoir un objectif, mais aussi de définir le bon niveau de réalisation ou d'appropriation de l'outil. Lorsque l'on note que les objectifs pédagogiques sont absents de l'outillage académique, ne se trompe-t-on pas en réalité de niveau, les objectifs pédagogiques ne sont-ils pas de la responsabilité de l'établissement, après un diagnostic partagé entre le recteur et le chef d'établissement ?

Ce qui est sûr, c'est que la présence et la qualité des outils ne garantissent jamais celle du pilotage. Dans plusieurs académies, des outils sophistiqués et puissants (analyse factorielle, régression logistique) sont produits par les services de leur propre initiative, sans demande ou sollicitation particulière du recteur, du secrétaire général ou des corps d'inspection. Faute d'une formalisation de leurs besoins par les pilotes, le risque existe de voir les priorités académiques définies *a posteriori* à partir des indicateurs disponibles alors que la construction de ces outils devrait au contraire répondre à des commandes ciblées du décideur. On ne peut en ce cas parler d'outils de pilotage, et les services peuvent alors s'interroger sur leur légitimité à les élaborer.

2. La mise en place des outils nationaux a tracé la voie des avancées locales

2.1. L'utilisation des outils nationaux

2.1.1. *Le partage des outils de gestion*

Ce sont les indicateurs de rentrée de la DESCO et les outils de la DPE qui servent généralement de référence lorsque l'on parle d'outils de pilotage.

Les indicateurs de la DESCO, sur lesquels s'appuie la répartition des moyens lors de la préparation de la rentrée, sont anciens, bien rodés, connus et reconnus (H/E, E/D, E/S, carte des options, sections à faible effectif...). Ils continuent à servir de base au dialogue de rentrée entre la DESCO et les académies, et sont utilisés par ces dernières dans leur dialogue avec les établissements, sans toutefois qu'elles aillent jusqu'au suivi de l'usage que les établissements du second degré font de leurs moyens.

Les outils de la DPE, plus récents, ont dû subir plusieurs rodages avant d'être complètement opérationnels. Ils sont désormais très appréciés par les académies qui se les sont véritablement appropriés et les plébiscitent.

Dans l'académie de Grenoble, ils ont été « décortiqués » et ont permis d'identifier et d'analyser les carences ou anomalies de la gestion, et donc de tenter d'y remédier (budget académique, utilisation des moyens de remplacement, suivi des vacataires, suivi des surnombres disciplinaires...). De la même façon, dans les académies de Reims et de Rouen, un tableau de bord du remplacement et du suivi des budgets a été constitué à partir de ces requêtes SHERPA ou « Galichet », du nom de leur « inventeur », souvent utilisé pour y faire référence.

Le CNE constitue également un outil très utilisé, même s'il est parfois qualifié de fruste en ce qu'il ne permet qu'un regard sur le passé et n'autorise aucune projection vers l'avenir. C'est en tout cas l'outil de base du retour à l'équilibre budgétaire qui s'impose à toutes les académies. Les problèmes de fiabilité qu'il a pu poser paraissent désormais révolus, du moins pour le second degré, sauf une observation qui note des discordances entre les résultats du CNE envoyé par l'académie à l'administration centrale, et celui qui est retourné deux mois après, sans que les différences aient été clairement expliquées.

Le rapprochement des outils DAF/DESCO/DPE au niveau central a permis d'affiner et de clarifier les diverses unités de compte, même si des marges de progrès existent encore sur la définition d'une unité de compte qui fluctue chaque année, ce qui constitue en soi un très mauvais symptôme de la qualité d'un indicateur. Le grand progrès effectué dans ce domaine est relevé, avec toutefois, pour la dernière rentrée, une remarque sur la divergence entre la DESCO et la DPE qui se fait jour à nouveau, et « contraste avec la cohérence entre l'action administrative et l'action pédagogique à laquelle est parvenu le rectorat ».

Nonobstant cette dernière réserve, l'ensemble des académies apprécie les outils de préparation et d'analyse de la rentrée qui ont opéré un saut qualitatif certain à partir du moment où les directions d'administration centrale se sont rapprochées dans leurs analyses.

C'est, en effet, en s'appuyant sur l'ensemble de ces instruments de gestion partagée que l'académie de Grenoble a pu mettre au point des outils de suivi de la consommation sur les trois chapitres budgétaires de moyens de personnels enseignants du second degré qui constituent pour le recteur un véritable tableau de bord, un outil de contrôle de gestion lisible qui permet d'identifier d'un seul coup d'œil les points sur lesquels la vigilance des services doit s'exercer. De nombreuses académies ont développé des outils, moins aboutis, de suivi de l'évolution des surnombres budgétaires.

2.1.2. La complémentarité des outils traduit le partage des concepts

Les outils nationaux ne sont pas toujours le point de départ des tableaux de bord académiques. Certaines académies avaient en effet précédé l'administration centrale dans la mise en place de leurs propres outils de contrôle de gestion ; c'est le cas de l'académie de Lille qui, en raison de sa taille, avait été amenée à développer ses propres outils de gestion prévisionnelle des enseignants, à les opposer à ceux de la DPE et à les exporter dans d'autres académies.

Cette situation de concurrence, qui traduisait une difficulté fondamentale à rapprocher les conceptions, ne se rencontre plus. On se trouve maintenant dans une logique de complémentarité et les académies peuvent désormais, grâce à l'évolution des techniques vers

plus de souplesse et de maniabilité, utiliser les outils nationaux pour progresser dans leur réflexion et améliorer la présentation et l'utilisation de leurs propres tableaux de bord. C'est ainsi que l'académie de Grenoble a amélioré la présentation de son budget académique des moyens du second degré, qui existait depuis plusieurs années, mais qui permet désormais d'opérer des choix, par exemple en matière de moyens de remplacement. Le rectorat de Nice avait développé un outil de suivi de l'implantation des postes définitifs et provisoires qui sera retravaillé afin de s'articuler avec les outils de la DPE. A Grenoble, l'outil national de prévisions des départements en retraite a été enrichi pour permettre d'établir ces prévisions par discipline et par corps.

2.1.3. Des indicateurs DEP plus adaptés à l'évaluation qu'au pilotage

Justement parce qu'ils sont peu ou mal articulés avec la gestion, les indicateurs de la DEP sont moins utiles aux services académiques, lorsqu'il s'agit de construire des outils de pilotage, que ceux de la DESCO, de la DPE ou de la DAF, même si les comparaisons et repères qu'ils fournissent sont indispensables pour toute analyse et diagnostic en direction des établissements.

Le service statistique académique, correspondant naturel de la DEP, assure les remontées des enquêtes et décline au niveau local les indicateurs nationaux². C'est essentiellement lui qui utilise la base centrale de pilotage (BCP). La maintenance de la base de données établissements et de la base de données élèves lui permet d'être au cœur de la connaissance des établissements, qui sont, avec les écoles, les opérateurs dans le système éducatif. Cette connaissance ne s'étend toutefois pas au premier degré, où le besoin d'une base élève et d'une base école est partout ressenti. On manque en effet à ce niveau d'un système informatisé de recueil de statistiques et l'on y dispose de relativement peu d'indicateurs nationaux, par comparaison avec la richesse des systèmes d'informations utilisés dans le second degré. De plus, la grève des directeurs d'écoles a fait perdre toute fiabilité aux outils manuels habituellement utilisés pour préparer la rentrée du premier degré. C'est la raison pour laquelle Inpec (indicateurs pour le pilotage de l'école au collège) n'est plus mis à jour depuis 1999.

Pour d'autres raisons, qui tiennent sans doute à la faiblesse de l'implication des services académiques en ce domaine, l'enseignement supérieur n'est pas un domaine où se développent des outils de pilotage académique, une seule note citant Infosup, pour se faire l'écho du regret causé par une insuffisante mise à jour.

La technologie avancée et l'interface conviviale d'ACCADEMIA (présentation en permanence sur trois dimensions) sont appréciées par ses premiers utilisateurs. Cette base de données semble ouvrir des perspectives intéressantes, mais n'est pas encore vraiment opérationnelle, faute d'intégrer pour l'heure l'ensemble des indicateurs statistiques initialement prévus.

² Sur le rôle des services statistiques académiques, cf. le rapport n° 2004-110, établi conjointement par l'IGAENR et l'inspection générale de l'INSEE, « *Audit des fonctions statistique, d'évaluation et de prévision dans les services académiques* » de juillet 2004.

Les enquêtes d'insertion, IVA et IPA, sont peu utilisées pour nourrir des outils locaux car elles sont considérées comme non représentatives. Certaines académies toutefois, telle celle de Strasbourg, travaillent en ce domaine avec la région qui finance l'exhaustivité de l'enquête.

Les outils DEP que sont IPES et IVAL, ainsi qu'ICOTEP sont très utilisés dans les indicateurs rassemblés sur les établissements.

2.2. Les outils de pilotage des établissements

L'analyse par l'inspection générale des outils de pilotage utilisés dans les établissements devait se faire dans le cadre du suivi permanent des EPLE. De nombreux correspondants académiques ont toutefois présenté dans leur note des réflexions nourries, soit par des observations effectuées par eux-mêmes dans le cadre du suivi permanent, soit par leur propre connaissance du terrain, soit par une ou deux visites ou interrogations effectuées sur ce thème précis des outils de pilotage.

2.2.1. La connaissance des indicateurs de la DEP

Les indicateurs IPES sont les plus cités au niveau des établissements, lorsque ceux-ci sont interrogés sur leurs outils de pilotage. Toutefois, plusieurs correspondants académiques doutent de la réalité de leur utilisation, l'accès à l'information étant parfois signalé comme difficile. Là où n'existe pas de base de données académiques, c'est sans doute l'outil de référence pour les chefs d'établissement soucieux de se construire un tableau de bord. Cependant, lorsqu'ils existent, les outils académiques tels les « tableaux de bord » des lycées ou des collèges leur sont préférés, pour leur plus grande accessibilité et la rapidité de leur disponibilité.

Les indicateurs de la DEP sont en effet souvent critiqués, en raison du caractère tardif de leur mise à jour. Certaines enquêtes ne paraissent pas pouvoir être utilisées localement en raison de la faiblesse des taux de réponse (IVA). Des établissements notent même un recul d'IVA par rapport aux résultats qu'ils obtenaient auparavant en confiant aux professeurs un suivi personnalisé de leurs élèves qui assurait un retour d'information à 70 %.

La subjectivité du caractère déclaratif de SIGNA (signalisation des faits de violence) est également soulignée. Toutefois, les retours des synthèses académiques aux établissements sont appréciés, car il leur permet de se situer.

2.2.2. Le caractère disparate des outils de pilotage des établissements

Ainsi que le remarquent les correspondants de l'académie de Limoges, les premiers outils de pilotage du chef d'établissement restent les TRMD (tableaux de répartition des moyens par discipline) et les emplois du temps. Mais, au-delà de ces outils de base, **les pratiques sont hétérogènes**. A Limoges, on parle d'un « éventail de pratiques très large et disparate », à Dijon on indique que les chefs d'établissement qui appuient leur pilotage sur des outils restent minoritaires, à Montpellier, on relève que l'absence d'un tableau de bord qui mettrait en

évidence les objectifs poursuivis et les réalisations annuelles révèle la faiblesse des démarches de projet d'établissement qui ne sont trop souvent que des catalogues d'actions. Parfois, la méconnaissance de la part des chefs d'établissement de ce qu'il leur est possible de faire en terme de réalisation d'outils de pilotage est grande : certains pensent qu'il leur est strictement interdit de procéder à des études de cohortes, alors que ce type d'outil, lorsqu'il est, trop rarement, réalisé, se révèle très riche.

Les notations des travaux des élèves par les enseignants sont suivies au moyen de logiciels particuliers (PROFNOTE ou NOTABENE, CAMPUS), plus par commodité logistique d'ailleurs que pour conduire une véritable analyse de la cohérence des évaluations des élèves pour une même discipline à différents niveaux de classe ou pour plusieurs disciplines à un même niveau de classe. Dans certains établissements, on observe cependant une tendance – encore trop timide – à comparer les notes obtenues aux épreuves anonymées des examens (brevet, baccalauréat) et celles attribuées par les professeurs en cours d'année. On dispose là d'un moyen puissant sensibiliser des équipes pédagogiques à l'analyse de leurs résultats dont devraient s'emparer les conseils pédagogiques prévus par la nouvelle loi d'orientation et de programme.

2.2.3. Des avancées sur le partage d'informations

Les chefs d'établissement qui confectionnent des tableaux de bord, à partir le plus souvent des bases de données académiques, sont nombreux à considérer que cet outil leur est personnel et qu'il doit rester confidentiel. Ils font souvent preuve d'une timidité excessive dans la conduite d'une réflexion commune au sein de la communauté éducative, pourtant seule garante d'un diagnostic vraiment partagé. Rares sont les chefs d'établissement qui élaborent une stratégie d'ensemble adossée au projet d'établissement. Cette cohérence de l'action existe toutefois, et quelques exemples vertueux ont pu être signalés.

La proportion des chefs d'établissement qui s'efforcent de nourrir le débat en conseil d'administration et de sensibiliser les professeurs aux résultats de leurs élèves progresse mais reste encore minoritaire. L'exigence d'un diagnostic dans le cadre de l'évaluation des chefs d'établissement contribue à une formalisation plus poussée des tableaux de bord. La pratique du rapport sur le fonctionnement pédagogique de l'établissement, inscrit depuis 20 ans dans la législation, se répand enfin.

Lorsqu'ils sont transparents et partagés, les tableaux de bord des chefs d'établissement suscitent parfois des interrogations et des discussions bienvenues et peuvent même conduire à des propositions inattendues, comme la proposition faite par les parents d'élèves d'un établissement de l'académie de Nantes de suivre un indicateur relatif à l'absentéisme des enseignants qu'ils avaient eux-mêmes élaboré. Toujours dans l'académie de Nantes, il est noté que la discussion avec les enseignants de certains éléments du tableau de bord du chef d'établissement a suscité à la fois intérêt et interrogations de la part des équipes conduisant même certains professeurs à demander à bénéficier d'un accès direct aux bases en consultation.

2.3. Les outils de pilotage que les académies développent en propre

2.3.1. Une bonne technicité dans la répartition des moyens, quel que soit le niveau qui en est responsable

Il a été dit plus haut que les outils qui servent de base à la répartition des moyens constituent autant d'outils de pilotage. Les modèles utilisés en ce domaine sont extrêmement rodés et performants, ils permettent toutes les simulations possibles, et, à cet égard, la technicité des rectorats pour les lycées et des inspections académiques pour les collèges et les écoles est performante. Il existe un lien fort entre la répartition des moyens et le pilotage, et jusqu'à présent, le niveau qui attribue les moyens est bien, on l'a vu, celui qui détermine la stratégie. En effet, la prise en compte des projets d'établissements et la contractualisation entre les académies et les EPLE ne sont pas encore suffisamment élaborées pour permettre de dépasser ce constat.

S'agissant de la répartition des moyens du premier degré entre les inspections académiques, un seul outil est signalé. L'académie de Toulouse a développé un « Modèle d'équité du 1^{er} degré public » qui prépare la répartition des moyens du 1^{er} degré entre les huit départements. Il comprend une approche fine des effectifs par catégorie de communes, avec distinction, à partir de 2000 habitants, entre l'espace à dominante rurale et les pôles urbains. Sont appliqués aux effectifs scolarisés dans chaque département les taux moyens académiques de la rentrée 1999 qui sont les seuls disponibles. La même approche par catégorie de communes s'applique pour la détermination des besoins en remplacement et en RASED (réseau d'aides spécialisées aux enfants en difficulté). Entrent en compte l'encadrement des actions spécifiques, des pondérations liées à la ruralité, aux RPI (regroupements pédagogiques intercommunaux), à la scolarisation des 2 ans, à la dualité scolaire public/privé et aux critères sociaux. Ce modèle très élaboré est bien reconnu, avec cette réserve exprimée par le correspondant académique « que certains départements comprennent mal qu'après une telle moulinette, la répartition effective ait été sensiblement différente ». De même, pour la rentrée 2005, l'académie appliquera un modèle de répartition du H/E des collèges qui prendra en compte, à côté de la taille des établissements et de la diversité des formations proposées, plusieurs critères qualitatifs : l'appartenance de l'établissement à une ZEP (zone d'éducation prioritaire) ou à un REP (réseau d'éducation prioritaire), la proportion d'élèves étrangers (hors CEE), le pourcentage d'élèves appartenant à des catégories socioprofessionnelles défavorisées, la part d'élèves en retard d'âge scolaire, l'existence de formations particulièrement coûteuses.

2.3.2. Une connaissance des établissements et des résultats de l'orientation qui sert assez peu au pilotage

Toutes les académies ont développé en propre au moins les fiches établissements, prélude à la base de données académiques. Elles sont réalisées par le service statistique académique, pour l'ensemble des établissements ou seulement pour les lycées, elles peuvent aussi être faites par les inspections académiques, pour tous les EPLE du département ou seulement pour les collèges.

Ces « **tableaux de bord** », « **indicateurs** » ou « **éléments de diagnostic** » des lycées et des collèges, selon les diverses terminologies utilisées, rassemblent des séries de données avec leur évolution sur plusieurs années, et des comparaisons géographiques. Ils servent désormais de base au diagnostic et à la lettre de mission du chef d'établissement. Dans l'académie d'Orléans-Tours, qui développe une politique de contractualisation avec les EPLE, ces fiches permettent de bâtir le projet de contrat. Dans l'académie de Toulouse, cette fiche synthétique est plébiscitée par les chefs d'établissement pour sa clarté et le choix judicieux des indicateurs.

Partout les SAIO gardent la mémoire de l'orientation et publient chaque année des documents, plus ou moins commentés, dans la plupart des cas sous forme papier. L'utilisation de ces données est toutefois rarement en prise sur l'action. Des reconstitutions et analyses de cohortes sont quelques rares fois effectuées (Lille, Limoges) mais peu utilisées par les chefs d'établissement. On peut regretter que les travaux réalisés par les SAIO sur les choix d'orientation ne soient pas toujours articulés avec ceux réalisés par les services statistiques académiques sur l'orientation effective. Si une exploitation réussie de ces travaux est signalée dans l'académie de Nantes, on note ailleurs plutôt une concurrence entre les services qui peut conduire à des redondances.

2.3.3. *Le pilotage au sein des bassins*

Les bassins constituent des niveaux d'analyse et de mise en perspective, au sein desquels la qualité des travaux menés n'est pas sans lien avec la qualité de l'outil produit par l'académie. Des cartographies intéressantes ont été établies, comme à Grenoble, qui mettent en évidence les évolutions d'effectifs sur plusieurs années, les provenances des entrants en LP, la répartition de l'enseignement professionnel entre production et services, le suivi des sortants de troisième, les sections européennes, les enseignements de latin et de grec, la carte des langues par collège et lycée, la carte des options en lycée, la carte des sections sportives, la carte des formations professionnelles. Cet outil, disponible sur papier et CD rom, concerne également les établissements privés sous contrat et fournit des comparaisons entre bassins : il a permis un travail de refonte de la carte des langues et des options, conduit au sein des bassins, avec un « conseil d'appui » départemental. Une démarche identique sera conduite sur l'offre de formation professionnelle.

2.3.4. *Le partenariat avec la région*

C'est également autour d'un outil d'analyse partagé et de qualité que peuvent se construire des partenariats beaucoup plus productifs que le repli sur les compétences propres. Ainsi, dans le domaine de l'apprentissage, l'académie de Grenoble a-t-elle conservé la maîtrise de l'outil statistique, même si la compétence appartient désormais à la région : un travail conjoint entre le rectorat et la région a été entrepris pour bâtir un système d'information sur les apprentis, ce qui permettra de disposer des éléments permettant d'asseoir un pilotage conjoint sur des bases dont le traitement sera plus aisé qu'actuellement. Dans le droit-fil de ce partage intelligent des compétences, l'académie de Grenoble et la région Rhône-Alpes se sont engagées dans la mise en place d'éléments communs d'identification des établissements.

Dans l'académie de Nantes, dans le cadre d'un partenariat renforcé avec la région, c'est le rectorat qui tient à jour toutes les données relatives à la formation initiale professionnelle.

Dans de nombreuses académies, le service statistique travaille avec l'Observatoire Régional des Formations (OREF) et celui d'Amiens élabore, à partir de l'exploitation de l'enquête IVA, des notes de synthèse très précises qui apportent une bonne connaissance de ce que les élèves deviennent après leur sortie, avec ou sans diplôme.

A Nantes, la mise en place de l'observatoire de l'insertion professionnelle des jeunes scolaires et apprentis résulte d'une volonté commune du recteur et du président du Conseil régional, qui co-signent les notes d'orientation annuelles sur l'offre de formation professionnelle initiale.

A Strasbourg, ce partenariat a donné naissance à l'observatoire académique des « sortants sans qualification » qui permet de mobiliser et de fédérer tous les responsables, dont les chefs d'établissement, autour de l'objectif de diminuer le taux des sortants sans qualification. Toujours dans cette académie, un outil spécifique permet de suivre les indicateurs dans les réseaux d'éducation prioritaire, sous forme de tableaux comparatifs et de graphiques, avec des mises à jour trois fois par an.

2.3.5. Des avancées dans la prise en compte des résultats des élèves, qui conduit à celle des résultats des établissements dans le domaine pédagogique

Au-delà de leur utilisation première dans la classe par les enseignants pour situer leurs élèves, on assiste presque partout désormais à la **centralisation et à l'exploitation des résultats des évaluations CE₂-6^{ème}** comme un paramètre supplémentaire pour situer les écoles et les difficultés des collèges. Dans certaines académies, on tente d'aller encore plus loin en rapprochant les résultats des évaluations CE₂ avec celles de 6^{ème} trois ans après, ou encore en rapprochant les résultats des évaluations 6^{ème} avec les résultats au brevet national des collèges quatre ans plus tard, pour se risquer à une approche en termes de valeur ajoutée. Mais le terrain est encore miné et la plupart des tentatives ont connu des phases de mise en sommeil (Lille).

A Toulouse, la MSE (Mission Stat'Etudes) a effectué des analyses très fouillées des résultats du brevet 2003. Cette étude, parue en mai 2004, permet, par delà les résultats bruts, de mesurer des résultats par critères (public/privé, garçons/filles, en avance/à l'heure/en retard, français/étranger, en fonction de la catégorie socioprofessionnelle (PCS) et de la composition de la famille), de rapprocher les résultats obtenus au brevet de l'orientation choisie, de dégager l'efficience des collèges en répartissant les élèves en 84 profils différents et en attribuant à chaque élève d'un collège la note moyenne attendue de la catégorie à laquelle il appartient. Cette étude permet ensuite de positionner les lycées (ainsi, est-il constaté que les élèves entrés en BEP à la rentrée 2003 ont un niveau moyen en mathématiques de 6 points inférieurs à celui de ceux qui sont entrés en 2^{nde} générale et technologique [GT]). Enfin, la liaison collège-lycée est assurée par un tableau relatif aux moyennes obtenues au brevet par les élèves de chaque collège d'origine. Ce tableau est également adressé au collège d'origine.

Toujours dans cette académie, des études ont été réalisées sur la notion de valeur ajoutée des collèges et des lycées.

Le « carré parfait » et le « niveau ajouté » des collèges sont des outils qui ont permis, sur la base d'un suivi nominatif des élèves primo-entrants en 6^{ème}, de septembre 1999 à septembre 2003, de construire 4 indicateurs : le taux de redoublement de la 6^{ème}, le taux de passage de la 6^{ème} à la 3^{ème} sans redoublement, le taux de réussite au brevet des collèges, le taux de passage de 3^{ème} en 2^{nde} GT.

Par ailleurs, l'académie mesure le niveau de valeur ajoutée par comparaison de deux indicateurs : le taux de réussite potentiel (TRP) et le taux de réussite réel (TRR).

Le TRP détermine le taux de réussite que l'on est en droit d'attendre du collège si ses élèves réussissaient à effectuer le parcours de la 6^{ème} à la 2^{nde} GT – sans redoublement et avec obtention du brevet – dans les mêmes proportions que celles observées au niveau académique pour des élèves ayant les mêmes caractéristiques en termes de catégorie socio-professionnelle, d'âge et de nationalité. Le TRR recense le taux de réussite effectivement constaté. La valeur ajoutée s'obtient par différence entre le TRR et le TRP. La méthode repose sur une simple transposition, au niveau collège, des modes de calcul de valeur ajoutée effectués par la DEP au niveau lycée pour le baccalauréat.

Le mode de calcul de la valeur ajoutée en lycée est plus novateur dans la mesure où le TRP prend en compte, au-delà des caractéristiques socio-économiques des élèves accueillis, **leur niveau moyen à l'entrée en seconde tel qu'il peut être appréhendé à partir des notes obtenues à l'écrit du brevet**. En comparant la proportion d'élèves obtenant le baccalauréat en 3 ou 4 ans (TRR) dans un établissement au pourcentage de réussite que l'on était en droit d'attendre, compte tenu des caractéristiques sociologiques de ces élèves et de leur niveau initial moyen, on détermine le niveau de la valeur ajoutée de l'établissement. Cette valeur ajoutée est déclinée en fonction de la nature de l'offre de formation des lycées de manière à comparer ce qui est vraiment comparable (une typologie d'établissements les classe en trois catégories : enseignement général seul, enseignement général + STT, enseignement général + STI). Ce travail a été initié à partir d'un suivi nominatif des élèves primo-entrants en 2^{nde} en septembre 1997, suivi jusqu'en 2001, qui permet de mesurer la proportion d'élèves obtenant un diplôme de niveau IV en 3 ou 4 ans. L'étude a été actualisée en mars 2004 (suivi nominatif jusqu'en 2003 des élèves primo-entrants en seconde en septembre 1999). La même démarche a été effectuée pour mesurer les performances des lycées professionnels (étude parue en juin 2003, à partir du suivi nominatif des élèves primo-entrants en classe de seconde professionnelle en septembre 1997 jusqu'en 2002).

On peut regretter l'absence de parallélisme dans le calcul des valeurs ajoutées au niveau collège et au niveau lycée. Dans un cas, on tient compte du niveau initial des élèves, dans l'autre pas. **Cela ne rend que plus urgent l'élaboration d'une évaluation « bilan » des compétences des élèves à l'entrée en sixième**, même si les actuelles évaluations diagnostiques peuvent servir de points de repère – si imparfaits soient-ils – pour appréhender le niveau initial des entrants en collège.

3. une marche vers l'autonomie dans le domaine de l'élaboration d'outils d'aide au pilotage

3.1. La stratégie de la DPMA, en charge de la modernisation des services

Au sein de la direction des personnels, de la modernisation et de l'administration (DPMA), la sous-direction du pilotage de l'informatique (SDPI) a décidé d'implanter en septembre 2003 un pôle inter académique décisionnel (PIAD) à Bordeaux, au sein de la direction de l'informatique. Selon la définition de la SDPI, les systèmes décisionnels se situent en aval des systèmes d'information opérationnels et sont utilisés pour prendre du recul, évaluer et servir de support aux décideurs des académies et du ministère. Ils nécessitent la mise en œuvre préalable d'un certain nombre de sous-systèmes, travaillant sur les données opérationnelles, complexes et coûteuses qui justifient une mutualisation des matériels, des logiciels, des exploitations, des compétences et des prestations.

Le PIAD propose trois offres de services : hébergement et mise à disposition des outils décisionnels pour les académies qui le souhaitent, hébergement, diffusion et assistance pour les projets nationaux, participation à la mutualisation de développements de projets inter académiques. Il a donc tout naturellement aidé les rectorats de Bordeaux et de Rennes à la mise en place de la LOLF. L'académie de Lille, celles de Toulouse et de Versailles sont parties prenantes dans les développements du PIAD.

On peut également citer parmi ses réalisations un travail sur un prototype « bilan social », sur la masse indiciaire prévisionnelle et surtout sur une base de pilotage LOLF premier degré. Les sollicitations des académies sont pour l'instant peu nombreuses : Caen, Nantes, Orléans-Tours et Rouen seraient les seules à s'être manifestées.

Il conviendrait sans doute de préciser rapidement le rôle et le positionnement de ce pôle par rapport au projet Accademia mené par la DEP.

3.2. L'inscription, dans les organigrammes des académies, de pôles d'aide au pilotage

De nombreuses académies ont identifié, dans leur organigramme, sous des formes et des appellations diverses, des pôles d'aide au pilotage qui associent le plus souvent les études statistiques et le contrôle de gestion. A Besançon, la cellule d'études statistiques et le contrôle de gestion fonctionnent ensemble depuis peu, d'une façon que le correspondant académique juge harmonieuse ; à Limoges, la DPTAGAD (département d'analyse de gestion et d'administration de données), placée auprès du SGA, cumule les fonctions statistiques, d'analyse et de prospective et de contrôle de gestion ; à Caen, il s'agit du SEPAGE, service des études, de la prospective et de l'analyse de gestion. A Bordeaux, la cellule d'aide à la décision du recteur (CADRE) fonctionne en liaison avec une direction du budget académique. A Lille, une division d'aide au pilotage de 20 personnes a en charge le contrôle de gestion, le

suivi du budget académique, la coordination paye. A Poitiers, la mission à l'évaluation et à l'innovation pédagogique s'associe à un groupe de travail d'innovation et structures qui rassemble les secrétaires généraux, le DRONISEP, le DAFPIC, la cellule des relations éducation-économie-emploi, le DAET, le service prospective et moyens et le service statistique académique afin d'assurer le pilotage stratégique de la carte des formations. A Versailles, un service prospective, études et pilotage a remplacé le SSA. A Strasbourg, un pôle « expertise et logistique » a été mis en place, l'ensemble des services académiques a été réorganisé en cinq pôles et la fonction de pilotage s'appuie sur les conseillers du recteur, le chef des services statistiques, le contrôle de gestion et une cellule d'analyse et de suivi budgétaire. Parfois, le message de l'organigramme est plus modeste, comme à Dijon où deux agents, provenant du service statistique académique, sont chargés du contrôle de gestion et du pilotage et directement rattachés au SGA.

3.3. La construction de bases académiques de pilotage permettant le partage de l'information

Les bases académiques de pilotage se répandent ; elles ont, sur les bases nationales, l'avantage de rendre immédiatement disponibles les indicateurs qui sont ceux de l'année en cours, et d'être probablement, dans la plupart des cas, d'une utilisation plus souple.

Dans l'académie d'Aix-Marseille a été créé un portail académique baptisé « CAP » (connaissance académique partagée) qui est ouvert à tous et rencontre un grand succès. La **volonté de rassembler et de partager l'information** est clairement affirmée. Des liens sont créés entre les différentes bases de données nationales ou académiques, l'accès y est facile vers les fiches d'établissement ou certains tableaux de bord (AIS par exemple), mais les correspondants académiques s'interrogent toutefois sur le coût humain d'une telle opération en termes de maintenance.

L'académie de Bordeaux a constitué, depuis 1999, une **base académique de pilotage** mise à la disposition de tous les acteurs : elle comporte l'historique des données engrangées depuis sa création, des comparaisons dans le temps, des graphiques facilitant la lecture. Des moyennes peuvent être calculées par agrégat au niveau du bassin, du département, d'une académie, des ZEP ou des REP. La trop grande richesse de la base a conduit à l'élaboration de fiches de synthèse sélectionnant les données essentielles, permettant d'éclairer les résultats de l'établissement par les caractéristiques de sa population, les moyens qu'il met en œuvre, les politiques d'orientation qu'il pratique, la valeur ajoutée pédagogique qu'il apporte à ses élèves. La base de pilotage est alimentée régulièrement par des informations venant des bases de gestion stabilisées : fin octobre pour la BEA, novembre pour la base relais, décembre pour EPP et AGORA, juillet pour les examens et les résultats de l'orientation. Il s'agit donc de données fiables, labellisées par la DEP locale et mises à disposition plus tôt que des outils nationaux tels IPES. Les établissements connaissent la base, l'utilisent, savent qu'elle leur sera opposée pour certains barèmes : ils sont donc attentifs à toute erreur les concernant et contribuent, par leur vigilance, à la fiabilité de l'outil. Lorsque l'académie, expérimentale dans le cadre de la LOLF, a réfléchi à ses objectifs prioritaires, les indicateurs pertinents pour

suivre les actions ont pu être définis sans difficulté grâce à l'existence de cette base, et un tableau de bord a été réalisé.

L'importation de cette base est prévue à Toulouse. L'académie de Nantes s'est également dotée d'une base académique de pilotage.

L'académie de Poitiers est volontaire pour réaliser un infocentre avec l'appui du rectorat de Bordeaux. Le projet s'accompagne ici d'une contractualisation entre l'académie et les lycées, celle avec les collèges est prévue et les crédits pédagogiques sont globalisés. Le portail établissements, sur intranet, constitue une base d'informations unique qui apporte des éléments de caractérisation de la performance en matière d'enseignement : indicateurs de résultats au brevet, résultats des évaluations nationales CE2, CM2 et 6ème, résultats des évaluations en langues en CM2 et 6ème, taux d'accès au niveau supérieur, suivis de cohortes, IPES.

Dans l'académie de Rennes, la base académique de pilotage existe depuis 2002. Comme ailleurs, elle rassemble les indicateurs relatifs aux établissements existant dans les différentes bases de données. Sa maintenance est jugée un peu lourde.

L'académie de Nice construit actuellement sa « base unique de pilotage », avec les fiches d'établissement auxquelles s'adjoindront des fiches analytiques d'aide au diagnostic de l'établissement.

L'académie de Lille a développé une stratégie d'utilisation des bases de gestion pour le pilotage en travaillant sur leur historicisation, avec l'utilisation du logiciel « Extract, Transfert, Load » (ETL) qui permet la mutualisation et la compatibilité des données des différentes bases. Cette stratégie est également celle de l'académie de Versailles.

A Rouen, un infocentre a été mis en place, grâce auquel les chefs d'établissement ont des informations sur les bâtiments, ainsi que sur les personnels.

L'académie de Strasbourg formalise, autour d'une base de pilotage commune rendue accessible à l'ensemble des services et des établissements, un tableau de bord académique qui se fonde sur les indicateurs du projet d'académie et se construit par extraction des bases de données existantes. Il s'agit de l'outil de pilotage le plus cohérent et le plus complet présenté dans cette enquête, mais il est pour l'instant en phase d'élaboration.

Une mutualisation des savoir-faire en ce domaine s'impose.

3.4. L'apprentissage de l'autonomie dans la construction des outils de pilotage

3.4.1. La stratégie de l'autonomie pour les services gestionnaires

On rencontre des situations où le service statistique académique et/ou le contrôleur de gestion élaborent l'essentiel des outils de pilotage pour l'ensemble des services ; ils sont en général

très compétents, répondent bien aux demandes et offrent des réponses de qualité. Mais, note un correspondant académique, l'absence de partage et de discussions communes sur la confection des outils prive certainement les services de la réflexion nécessaire à l'amélioration de leurs outils.

Dans la plupart des cas, c'est une stratégie d'autonomie des services qui est développée, de façon plus ou moins élaborée et consciente. Les services rectoraux sont désormais en mesure d'interroger directement les bases de données nationales ou académiques grâce à des outils comme Business Object (BO) dont l'utilisation est assez communément répandue (Besançon, Caen). Dans l'académie de Lille, cette formation a été systématique pour les gestionnaires du rectorat. Les IEN-ET utilisent aussi cet outil et pourront bientôt disposer chez eux des listes des enseignants. Dans l'académie de Toulouse, plusieurs départements font état des services croissants que leur rend BO, dont l'utilisation leur permet de se passer des informaticiens. Des attentes s'y expriment sur le besoin de formation en ce domaine.

Des outils particuliers peuvent être développés sur BO dans certains secteurs jusqu'à présent « ligotés » par la lourdeur de l'outil de gestion, comme celui des examens à Lille, où des outils d'aide à la délibération sont mis à la disposition des jurys.

Cette démarche d'autonomie a pour inconvénient technique « d'attaquer en continu » et de façon importante les bases de données académiques et conduit à adopter une stratégie d'entrepôts de données mieux adaptés aux interrogations des établissements (Lille). Elle présente aussi l'inconvénient, plus fondamental, de cloisonner les outils par des requêtes « one shot », et par là même, d'inciter peu à la mutualisation et au travail en commun autour des outils, approche toujours très productive en terme d'amélioration de la gestion. Une solution est parfois envisagée pour donner aux services l'autonomie dont ils ont besoin, mais ne pas les couper de ce fait du travail en commun : elle consiste à identifier, au sein des divisions, des fonctions d'interface entre les gestionnaires et les informaticiens. Cette solution, outre son coût en personnel, semble techniquement quelque peu dépassée, et un audit régulier des outils utilisés par les services, qui s'inscrirait dans une démarche d'auto-évaluation des académies, serait sans doute plus productive.

3.4.2. *Vis-à-vis des établissements, peu de volontarisme*

L'apprentissage de l'autonomie a encore rarement été étendu aux établissements, sauf dans les académies qui mettent en place des infocentres. A Lille par exemple, l'univers BO n'a pas été ouvert aux chefs d'établissement, essentiellement pour des raisons techniques de nombre et de limitation du haut débit des serveurs.

Certaines académies, reproduisant en quelque sorte la stratégie première de l'administration centrale à leur égard, mettent à la disposition des chefs d'établissement des outils d'aide au pilotage « clés en mains », comme à Limoges, des suivis de cohortes, les résultats au baccalauréat, le suivi des heures supplémentaires. A Rennes, un suivi de cohortes a été élaboré, à partir de la base élèves : baptisé « webi » et accessible sous BO, il permettrait une « consultation dynamique » par tous les établissements.

4. Des domaines de grande fragilité en matière de pilotage

4.1. une grande hétérogénéité des outils dans les départements, même parfois au sein d'une même académie

4.1.1. *Les incertitudes du pilotage au niveau de l'inspection académique*

Dans le premier degré existait depuis toujours une tradition d'analyse des résultats de l'action, effectuée à l'aide d'outils qui peuvent désormais sembler frustes ou obsolètes, comme l'enquête 19 à caractère manuel. Les « rendu compte » ou « reporting » ont toujours existé à travers les analyses fines d'utilisation des moyens (par exemple pour du remplacement des absents au détriment de la formation). Les départements ont longtemps été pour le premier degré le lieu d'application d'une politique nationale et d'analyse de cette politique. La déstabilisation à ce niveau est grande. Le recul des pratiques de pilotage du premier degré est signalé partout : la grève interminable des directeurs d'école en constitue la raison essentielle, ainsi que l'attitude ambiguë de certains IEN sur ce point.

Mais, au-delà de la perte de fiabilité et de l'instabilité des prévisions d'effectifs en raison de la grève des directeurs d'école, le flou au niveau départemental est perceptible par la variété des images renvoyées par les correspondants académiques sur les outils de pilotage dans le département. D'autres facteurs contribuent en effet à cette sorte de déréliction du niveau départemental, tels l'émergence de niveaux d'animation infra-départementaux dans lesquels les inspecteurs d'académie jouent un rôle plus ou moins reconnu, la volonté affirmée par les ministres successifs de donner aux seuls recteurs la responsabilité de définir la politique académique du premier degré, la variation des responsabilités exercées vis-à-vis des lycées, mais parfois aussi des collèges, les incertitudes liées aux restructurations engendrées par la stratégie ministérielle de réforme. Les inspecteurs d'académie vivent comme une perte de substance la reprise au niveau académique de certains dossiers, comme celui des sorties sans qualification par exemple, et remarquent que le lien ne peut plus être fait avec l'absentéisme, qui constitue souvent un symptôme annonciateur.

Dans le domaine des outils de pilotage, **l'absence de services ou de personnes formés à l'analyse statistique dans les départements** est relevée, ainsi que la méconnaissance, au niveau du rectorat, des besoins des inspections académiques dans ce domaine.

Les bases de données font en effet peu de place au premier degré, en raison de l'absence de base élèves et de base écoles. Mais il est plus étonnant de constater que, dans certaines académies, les données nationales issues de la DEP, de la DESCO et de la DPE ne sont pas déclinées au niveau départemental, les indicateurs des établissements étant uniquement regroupés par bassins. La notion même d'outil de pilotage rencontre une grande perplexité dans certains services départementaux qui citent souvent à titre d'exemple des outils de gestion, tels AGAPE ou GAIA.

Dans cette période d'incertitude, il n'est pas étonnant que soit notée une tendance au repli des inspections académiques sur leurs compétences propres.

4.1.2. *En direction des EPLE, des outils départementaux existent, mais de façon disparate*

Fort heureusement, tous les rectorats n'ont pas gommé la réalité départementale et beaucoup fournissent encore les indicateurs de résultats utiles aux inspections académiques, dont certaines ont d'ailleurs su dégager des moyens humains pour le traitement statistique et l'élaboration d'outils d'aide à la décision. C'est le cas en particulier dans les gros départements, tels le Nord ou le Pas-de-Calais qui y consacrent chacun 5 personnes. C'est également le cas en Charente-Maritime, où une mini-cellule spécialisée a en charge le maintien du tableau de bord départemental.

Qu'ils disposent des indicateurs du rectorat ou qu'ils soient amenés à les rassembler, on peut dire d'une façon générale, comme à Toulouse, que « les inspecteurs d'académie ont mis au point, **chacun à sa manière**, des outils départementaux propres à les éclairer dans leurs prises de décision ».

On a vu que de nombreuses académies élaboraient des fiches établissements pour les lycées, parfois aussi pour les collèges. Lorsque la visibilité sur les collèges n'est pas assurée par le rectorat ou l'infocentre académique, les fiches collèges sont réalisées par les inspections académiques : elles sont élaborées à partir d'extractions et d'analyses des principales bases de données nationales (IPES, SIGNA, SCOLARITE, STATI, JADE, PROCED, EPP...). Il s'agit essentiellement de la transcription d'indicateurs de résultats, mais qui peuvent mener à des outils de répartition de moyens, tels les classements des collèges en fonction de critères essentiellement sociaux.

Parfois, les indicateurs offrent une vision plus large de la compétence départementale, comme le tableau de bord de la Mayenne qui concerne non seulement les écoles et les collèges, mais aussi les lycées, ainsi que les élèves à besoins éducatifs particuliers, et comme dans l'Hérault où est mis à la disposition des IEN, sur intranet, un ensemble très complet de données sur les écoles, les collèges, les personnels.

Certaines enquêtes statistiques de recueil d'informations transitent par les inspections académiques, tel SIGNA pour les actes de violence. Cette enquête a l'intérêt de permettre une analyse de la situation, aussi bien au niveau académique que national, et des retours appréciés dans les départements comme dans les établissements, mais elle n'est pas adaptée au traitement spécifique rapide des incidents par les inspecteurs d'académie qui ont parfois élaboré leur propre outil en ce domaine (GPS dans les Bouches-du-Rhône, en Isère). L'accueil des élèves nouvellement arrivés en France (ENAF) fait l'objet d'un suivi dans les Bouches-du-Rhône et l'Isère.

Des outils traditionnels continuent d'être maintenus parce qu'ils gardent toute leur utilité dans la répartition des moyens et la préparation de la carte scolaire, tels les tableaux ZEP/REP ou ceux de l'AIS.

On cite encore des outils de suivi dans le domaine de la politique de la ville ou des élèves handicapés. La politique des langues vivantes fait partout l'objet d'un suivi particulier.

Des approches interministérielles s'amorcent dans certains départements, à l'initiative des préfets qui souhaitent disposer d'une vision d'ensemble. C'est le cas notamment dans l'Aveyron, où un « Observatoire départemental de l'Aveyron », auquel contribuera l'inspection académique, est en cours de réalisation. L'inspecteur d'académie de Haute Savoie partage, avec le conseil général, un produit qui s'appuie sur les bases cadastrales et lui permet de gérer plus efficacement les questions de sectorisation.

4.1.3. Une tradition de pilotage du premier degré

Le premier degré reste le domaine où les inspections académiques développent le plus d'outils d'aide au pilotage et de tableaux de bord, le plus souvent dans la plus grande ignorance de la part des échelons de gestion supérieurs, qu'il s'agisse des inspecteurs d'académie pour les IEN, ou des recteurs et du ministère pour les inspections académiques. Les outils académiques ou nationaux n'existent pas pour le premier degré, InPec n'étant plus utilisé en raison de la grève des directeurs d'école.

Les indicateurs pour les écoles sont donc très variables d'un département à l'autre, mais ils existent pratiquement partout, et peuvent s'appuyer sur une cartographie parfois très parlante lorsqu'elle rapproche, comme dans le Nord, les données socio-économiques et le pourcentage des enfants de moins de trois ans scolarisés, faisant apparaître que les moyens en ce domaine n'ont pas été attribués là où ils auraient été le plus utiles.

Les mêmes classements que pour les collèges sont opérés pour les écoles, afin par exemple de déterminer les priorités pour la scolarisation des moins de trois ans (Paris) mais les enquêtes permettant d'opérer ces classements, nécessaires pour le premier degré en raison de l'absence de système automatisé d'informations, ne sont plus maintenues compte tenu de la grève des directeurs d'école.

Le pilotage est ici plus direct et mieux assumé que dans le second degré, et les anomalies révélées par les recueils d'informations sur l'école, dans le domaine des taux de retards scolaires ou de redoublements par exemple, donnent lieu à des demandes d'explication et de remédiation adressées aux écoles concernées (Ille-et-Vilaine et Côtes d'Armor). Un correspondant académique remarque, à propos du Gard, que le premier degré a plus développé des approches de contrôle de gestion au niveau local de la circonscription que le second degré au niveau des EPLE.

Des inspections académiques ont développé des outils adaptés à la gestion qui leur incombe en propre, comme dans le domaine du remplacement des professeurs des écoles : GRISBI, dans l'Isère, est diffusé à d'autres départements; dans le Nord, le programme « gestion IEN » fonctionne pour la gestion des remplacements et pour la gestion de la circonscription. Alimenté à partir d'AGAPE et de RAMSESE, il permet aux IEN de disposer d'une seule source d'informations et dispense les secrétariats des saisies manuelles. Dans le Gard, l'activité de chaque IEN responsable d'une mission départementale fait l'objet d'un tableau de bord systématique.

Certains départements vont assez loin dans l'évaluation des résultats des écoles et des collèges (Bouches-du-Rhône, Gard, Nord), grâce en particulier à l'exploitation et la maîtrise de JADE (évaluation CE₂, 6^{ème}).

4.1.4. Dans les circonscriptions du premier degré, des outils assez développés mais qui restent personnels

Dans le premier degré, où les IEN sont à la fois des gestionnaires d'une circonscription territoriale et des inspecteurs pédagogiques, les outils sont assez développés, même s'ils restent personnels et sont rarement mutualisés.

Certains IEN ont mal réagi à l'enquête menée par les correspondants académiques et ont refusé de leur communiquer leurs outils de gestion. Heureusement, tous les IEN n'ont pas manifesté partout la même méfiance et les correspondants académiques qui se sont livrés à l'analyse des documents qui leur avaient été communiqués font le constat d'outils riches qui permettent une véritable conduite de la circonscription.

Dans quelques départements, tels l'Aveyron et l'Ariège, on réfléchit à une fiche ou un tableau de bord de circonscription unique. En Haute-Garonne, le correspondant académique salue la mise en place depuis plusieurs années déjà, à l'initiative d'un IEN féru d'informatique, d'une application de gestion des écoles dans les circonscriptions, dont la base enseignante communique bien avec celle de l'inspection académique. Cette application a été adoptée par les 22 circonscriptions que compte le département. Bien que centrée sur la gestion, elle permet, sous réserve naturellement d'en entrer les paramètres, de fournir des éléments d'aide au pilotage. Ainsi, l'IEN peut-il rapprocher les sorties scolaires des pratiques pédagogiques ou avoir à tout moment en temps réel la situation des absences avec des statistiques par individu, par école ou par catégorie d'école, par secteur géographique, etc. L'IEN rencontré utilise cette application pour effectuer ses prévisions d'effectifs et estime être d'une fiabilité quasi absolue dans ce domaine.

Toutefois, dans la majorité des départements, ces outils ne sont pas partagés d'une circonscription à l'autre, même lorsqu'ils sont connus et appréciés. Les mutualisations restent aléatoires et tiennent plus à la mobilité des personnes qu'à la volonté des responsables : c'est ainsi qu'il a été fait référence, dans un département de l'académie de Toulouse, à un tableau de bord mis au point par l'IEN de Crépy-en-Valois dans l'Oise, en le citant comme un excellent outil de pilotage d'une circonscription du premier degré.

Même dans les départements les mieux positionnés dans l'utilisation des outils d'aide au pilotage, l'absence de mutualisation d'un département à l'autre, au sein de la même académie, est relevée, y compris pour les outils les plus répandus comme le tableau de bord des collèges. On note sur ce point un recul certain par rapport aux pratiques antérieures. Les services académiques, de leur côté, ignorent ce qui se fait dans les départements. Ces constats disent clairement l'absence de travail en commun et de pilotage académique en ce domaine.

4.2. Des domaines encore peu investis par les outils de pilotage

4.2.1. *Le « pilotage » par les inspecteurs pédagogiques*

Dans le domaine professionnel et technologique, certains IEN-ET se sont construits des indicateurs par domaine en identifiant la source (BDA, EPP, OCEAN...) et l'utilisation de ces indicateurs (avis au recteur, analyse avec les chefs d'établissements, évaluation des enseignants, suivi des équipements pédagogiques...), mais ces initiatives restent individuelles et se diffusent peu.

Dans le second degré, et singulièrement dans les disciplines générales, les inspecteurs pédagogiques disposent (ou réclament) surtout des outils de gestion de la carrière des enseignants dont ils ont la charge en termes d'inspection. L'absence d'autonomie des inspecteurs dans l'accès aux bases de données est souvent signalée et peut se traduire par des revendications quant à l'extrême difficulté d'accès aux données dont le caractère statique dans l'année scolaire est souligné. Ainsi, les données relatives aux effectifs ne permettent pas d'identifier de façon stable les élèves présents, car il n'y a pas d'actualisation une fois la rentrée faite. Ceci conduit à faire des enquêtes directes auprès des responsables, comme en STI à Aix-Marseille avec la fiche de rentrée adressée aux chefs de travaux. Des critiques sont également faites par les inspecteurs sur l'absence de fiabilité d'EPP pour leurs propres besoins de gestion : ils doivent retraiter les extraits de fichier.

Des contre-exemples existent pourtant. A Grenoble, les IA-IPR ont mis au point un CD rom qui rassemble les emplois du temps dans chaque discipline et chaque établissement, ce qui leur permet à la fois de vérifier la pertinence des emplois du temps, mais aussi de programmer leurs inspections et visites d'établissement.

Dans l'académie de Strasbourg, le recteur souhaite mettre en place un tableau de bord des corps d'inspection, dans un souci d'harmonisation des pratiques, mais ce projet n'a pas dépassé pour l'instant l'établissement d'un protocole commun d'inspection des professeurs de collège et de lycée.

L'exploitation des résultats aux examens est récente mais porteuse d'avenir : dans certaines académies, les IPR confrontent systématiquement, pour chaque établissement, les notes obtenues par les élèves aux examens dans leur discipline à celles attribuées dans d'autres disciplines en effectuant une comparaison avec les moyennes académiques, de façon à mesurer la contribution propre de l'enseignement de leur matière à la réussite globale des élèves. Dans l'académie d'Aix-Marseille, la connaissance de ces résultats a permis à une inspectrice de détecter que de très mauvaises notes dans deux matières générales avaient fait chuter de façon impressionnante les résultats à un BEP. Avec les IEN concernés et avec les équipes pédagogiques des établissements, de nouvelles stratégies pédagogiques ont été recherchées. De manière générale, l'attention des corps d'inspection territoriaux se porte de plus en plus sur les effets des pratiques enseignantes en termes d'acquisitions des élèves, même si la mesure de l'efficacité de l'action pédagogique à partir des seuls résultats aux examens apparaît réductrice.

4.2.2. L'aspect qualitatif des ressources humaines

Dans le domaine des ressources humaines, des académies (Clermont, Strasbourg) ont mis en place un bilan social annuel qui contient essentiellement des outils d'analyse, mais peuvent aussi permettre la mise en place d'actions adaptées à la situation dans le domaine de la formation ou du remplacement par exemple. Peu de travaux de ce type sont toutefois signalés, et cette approche reste essentiellement quantitative.

Des regrets s'expriment sur le faible nombre de données disponibles concernant la dimension qualitative des ressources humaines sans lesquelles on ne peut constituer des viviers de personnes ressources pour les conceptions de sujets d'examens, pour les corrections, pour le conseil pédagogique, pour la participation aux jurys de recrutement, pour la formation...

A Poitiers et Toulouse, on identifie comme besoin un outil permettant de tirer parti, pour l'aide au pilotage, de la mine d'informations constituée par les rapports d'inspection.

Dans ce domaine, une expérience novatrice est signalée dans le département des Ardennes où les IEN ont entrepris un travail de réflexion sur « *les incontournables du rapport d'inspection* » qui devrait permettre, lors des inspections, de mieux analyser le contexte, de se pencher sur des indicateurs qui « engagent davantage la personne morale de l'école que l'enseignant inspecté » et qui donne la priorité « à une problématique transversale contrainte par des priorités nationales ». Toujours dans les Ardennes, une autre piste est explorée, celle de l'évaluation d'école. Comme le note le correspondant académique : « ...La réflexion ne fait que s'engager et se heurte déjà à la lourdeur du processus envisagé. Mais, n'est-ce pas déjà une façon de reconnaître, non pas les limites d'un pilotage par l'inspection des personnels, mais les limites de l'inspection traditionnelle dont la forme même et surtout la mutualisation et l'exploitation au niveau départemental pourraient, à terme, donner naissance à de véritables outils de pilotage pédagogique ? ».

4.2.3. L'évaluation

A Strasbourg, le diagnostic du projet d'académie relève « l'absence d'évaluations systématiques et de suivi de l'efficacité des fonctionnements », ainsi que « l'absence de suivi des évaluations et consignes données aux chefs d'établissement par les lettres de mission ». Aussi une action du projet prévoit-elle « d'organiser le pilotage territorial » en mettant en place « un réseau de correspondants d'établissements regroupant les divers corps d'inspection ». Cette action est placée sous la responsabilité directe du recteur et des deux IA-DSDEN. L'inspecteur d'académie du Bas-Rhin a la responsabilité d'animer un groupe de travail chargé de « définir des objectifs de l'évaluation des établissements et d'élaborer un protocole d'évaluation (interne et externe) ». Les outils que produira ce groupe sont destinés à devenir des instruments de pilotage des EPLE. Le groupe est composé par les IA-DSDEN, l'IA adjointe, des IA-IPR, des IEN-ET, le CSAIO, le chef du service statistique académique et des chefs d'établissement. Il travaille à partir des rapports nationaux³, des expériences d'autres académies et des données académiques disponibles. Il est prévu, d'une part de fournir un guide d'auto-évaluation aux établissements, d'autre part d'élaborer un protocole

³ En particulier le rapport IGAENR/IGEN « *L'évaluation des collèges et des lycées en France* » de juillet 2004.

d'évaluation externe de l'établissement. Pour ce dernier, sera constitué un dossier documentaire qui comprendra, pour chaque établissement, toutes les données déjà disponibles dans les services académiques et quelques documents expressément demandés aux établissements (par exemple, ceux relatifs aux modalités d'évaluation des élèves). L'étude de ce dossier permettra une évaluation « sur pièces » des établissements et la sélection par ce moyen de ceux qui nécessiteraient une visite sur place.

5. L'accélération de la culture et de la pratique des outils de pilotage en relation avec la réforme budgétaire (LOLF)

La LOLF rend nécessaire la fixation d'objectifs. Dans la mesure où les objectifs des projets annuels de performance (PAP) seront centrés sur la maîtrise par les élèves de savoirs fondamentaux (le « socle » de compétences), il va falloir développer des outils de mesure des performances des élèves qui aillent au-delà des évaluations dites « diagnostiques » mises en place actuellement par la DEP. Or, c'est dans ce domaine de la compétence des élèves que le manque d'outils est actuellement patent.

Dans les académies expérimentatrices toutefois, le travail ne s'est pas immédiatement organisé dans le domaine de la mesure de la performance des élèves, mais plus prosaïquement dans celui de la gestion.

A Bordeaux, l'expérimentation de la LOLF a porté sur trois programmes : l'enseignement scolaire public du premier degré, du second degré (sauf les personnels enseignants) et le programme soutien à la politique nationale. Grâce au travail de la direction du budget académique et de la cellule d'aide à la décision du recteur (CADRE), il existe maintenant une base de pilotage budgétaire académique branchée sur toutes les bases de gestion par l'intermédiaire d'un infocentre « base LOLF ». Le contrôle de gestion a connu un développement considérable, et le suivi de la masse salariale a été exploré.

A Rennes, l'accent a également porté en priorité sur le suivi de la masse salariale. Un tableau de bord a été réalisé sous BO, à partir des cinq applications financières académiques, pour suivre l'exécution financière. Un outil de prévision de la masse salariale a été élaboré avec des tableaux de bord de prévision de la dépense de personnel de fin d'exercice, basés actuellement sur l'utilisation de modèles historiques, l'utilisation de méthodes économétriques étant à l'étude. Un outil d'information sur les dépenses de personnel par établissement a été réalisé.

Dans l'académie de Rouen, le chantier de la globalisation et de la contractualisation a été ouvert en janvier 2005, dans l'optique de la construction des BOP (budgets opérationnels de programme). Cette globalisation porte sur les crédits, mais également sur les HSE (heures supplémentaires effectives). La critérisation tient compte de paramètres de type social (CSP défavorisées, nombre de boursiers, classement en ZEP, mais aussi, à la demande des chefs d'établissement, des résultats de l'évaluation 6^{ème} et du diplôme national du brevet.



Avec la mise en place prochaine de la LOLF, on assiste à une montée en puissance des services statistiques académiques qui font preuve d'une grande réactivité par rapport aux demandes de l'institution. Leurs productions sont souvent élaborées en concertation avec les utilisateurs (secrétaire général, inspecteurs, chefs d'établissement) et correspondent plutôt bien à leurs attentes. La plupart des académies produisent déjà des fiches de synthèse sur les établissements qui permettent de mettre en relation les caractéristiques des enseignants et des publics scolaires accueillis, la nature et la diversité de l'offre de formation d'une part, les parcours scolaires et les performances des élèves d'autre part. Ces fiches comportent, généralement, à la fois des données diachroniques et des données spatiales qui permettent à l'établissement de suivre sa progression dans le temps et de se situer par rapport aux autres établissements au sein d'une même zone géographique. Les services statistiques sont également amenés à produire des données plus ciblées en relation avec des problématiques spécifiques tels que la question des collèges ruraux dans l'académie de Clermont-Ferrand, celle des redoublements à Versailles ou le problème des sorties en cours de formation à Bordeaux, etc.

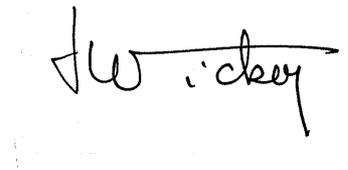
Les avancées sont cependant très variables d'une académie à l'autre pour des raisons liées à la fois à la taille de l'académie (possibilité de réaliser des économies d'échelle dans les grandes académies) et à la priorité plus ou moins grande accordée à la construction d'indicateurs statistiques. Une mutualisation des ressources permettrait de transposer d'une académie à l'autre les pratiques les plus innovantes et éviterait à chaque service de « redécouvrir » ce qui a déjà été fait, et bien fait, ailleurs.

Finalement, les problèmes actuels d'utilisation des outils statistiques tiennent davantage à la profusion et à l'éparpillement des données qu'à leur indigence. Il apparaît urgent de déterminer à quel niveau territorial doivent être produites les différentes données et d'harmoniser leurs modes de construction pour les rendre comparables et assurer un chaînage des indicateurs de l'établissement au niveau national, en passant par le bassin, le département et l'académie.

Au-delà reste posé le problème de la formation des utilisateurs à l'interprétation des indicateurs d'aide au pilotage de façon à s'assurer de leur réelle appropriation sur le terrain par l'ensemble des acteurs. Si beaucoup a déjà été fait dans le cadre des formations mises en place par l'ESEN, beaucoup reste encore à faire pour toucher l'ensemble des personnels d'encadrement.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'J. Étienne', written over a horizontal line that extends to the right.

Jean ÉTIENNE

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'B. Wicker', written over a horizontal line that extends to the right.

Brigitte WICKER

Annexe

Suivi permanent des EPLE et des services académiques

Grille réalisée par : J. Etienne, IGEN
JL Claverie et B. Wicker, IGAENR

L'usage des outils de pilotage élaborés par les académies ou mis à leur disposition : analyse de leur pertinence, de leur utilisation

Il s'agit de s'interroger sur les outils de pilotage, et non sur les indicateurs de gestion, ce qui conduit à ne recenser que les tableaux de bord utilisés par les « pilotes » que sont, au sein d'une académie :

- le recteur, les inspecteurs d'académie, éventuellement les conseillers techniques dans leur sphère de compétence, les inspecteurs pédagogiques régionaux et les IEN ;
- le SGA et les SG adjoints ;
- les chefs d'établissement.

L'objectif des tableaux de bord doit être de piloter, c'est dire qu'ils doivent fixer des objectifs quantifiables, comporter des indicateurs de résultat permettant de mesurer des écarts, de poursuivre ou de modifier la politique suivie ou/et les objectifs.

Compte tenu de la forme de la commande (insertion dans le suivi des politiques nationales) et de la méthode retenue (observation par les correspondants académiques et lors des visites d'établissement), une enquête auprès de l'ensemble des académies est privilégiée. Elle devra permettre de recenser les domaines dans lesquels des outils de pilotage existent, d'identifier leur origine, de préciser leur usage, de mettre en évidence leurs qualités et leurs défauts.

A chaque fois qu'un outil de pilotage aura été repéré, il conviendra de bien identifier :

- ▶ sa provenance ;
- ▶ sa date de réalisation et sa durée d'utilisation ;
- ▶ son utilité ;
- ▶ ses limites.

1. Les outils de pilotage utilisés par les établissements

- Outils nationaux : lister ceux qui sont utilisés, indiquer le degré de satisfaction ;
- tableaux de bord académiques ou départementaux (description, utilisation, degré de satisfaction) ;
- autres (indicateurs spécifiques à l'établissement, au bassin, aux équipes pédagogiques, aux personnels d'éducation et d'orientation...).

Recueillir éventuellement l'expression de besoins non satisfaits, ou mal satisfaits.

2. Les outils de pilotage utilisés par les inspecteurs d'académie

- outils nationaux : lister ceux qui sont utilisés, indiquer le degré de satisfaction ;
- tableaux de bord académiques (utilisation, degré de satisfaction) ;
- tableaux de bord départementaux (description, service chargé de l'élaboration et du suivi, procédure de validation des données, leur actualité, utilisation d'une base de données nationale ou académique) ;
- indicateurs spécifiques aux IEN chargés d'une circonscription d'enseignement primaire.

Recenser les besoins non satisfaits.

3. Les outils de pilotage utilisés au niveau du rectorat

- ◆ pour la gestion des moyens et des personnels et leur répartition : quelle utilisation des outils DEP/DPE/DESCO/DAF ; degré de satisfaction, expression des manques ; éventuellement aménagement de ces outils pour des besoins propres, ou réalisation d'outils particuliers, ou encore utilisation d'outils importés d'autres académies ;
- ◆ dans le domaine du pilotage pédagogique des disciplines : indicateurs concernant notamment les enseignants, les caractéristiques, les parcours scolaires et les résultats des élèves ;
- ◆ dans le domaine de la connaissance des établissements et de leurs résultats : quelle utilisation de la base académique de pilotage (quand, par qui) ou d'une banque de données propre (la décrire, dire quel service l'a réalisée et en assure la maintenance).

*
* *
*

Les outils propres seront présentés de façon détaillée.

Date de remise des notes : **31 mars 2005,**

avant la note de rentrée

RAPPEL DES PRINCIPAUX OUTILS PRODUITS
PAR LES DIRECTIONS D'ADMINISTRATION CENTRALE

Par la direction de l'évaluation et de la prospective

InPec : indicateurs pour le pilotage de l'école au collège
IPES : indicateurs de pilotage des établissements secondaires
IVAL : indicateur de performance des lycées
ICoTEP : indicateurs communs pour un tableau de bord de l'éducation prioritaire
Accademia : administration centrale, académie, inspection académique
BCP : base centrale de pilotage
IVA : insertion des élèves dans la vie active
IPA : insertion des apprentis dans la vie active
SIGNA : recensement des faits de violence à l'école...

Par la direction des personnels enseignants

Suivi de la préparation de la rentrée
Suivi du remplacement...

Par la DESCO

Indicateurs issus des bases relais: E/D, E/S, H/E, carte des options...

Par la DAF

CNE : contrôle national des emplois...