

Connaître et reconnaître les inspecteurs de l'éducation nationale

Rapport du groupe présidé par l'inspecteur général Yves Bottin
sur les missions des IEN, l'organisation de leur activité
leur formation et l'organisation de leur carrière

Janvier 2004

Présentation

" La place des corps d'inspection, qu'ils soient nationaux comme les inspecteurs généraux ou territoriaux comme les inspecteurs d'académie et les inspecteurs de l'éducation nationale, évolue. Leur rôle change parce que l'institution éducative change. Qu'observons-nous en effet ? La décentralisation modifie le rapport entre le national et l'académique, les exigences de la réforme de l'Etat rendent indispensable l'évaluation des politiques éducatives, l'évolution des mentalités entraîne le passage du contrôle à l'encadrement. Ces trois évolutions majeures expliquent que le métier des inspecteurs, le nôtre comme le vôtre, ne soit plus le même. Certes les missions qui nous incombent reposent sur des valeurs inchangées qui, s'appliquant à l'école, sont nécessairement les valeurs mêmes du service public d'éducation et donc de la République, mais le respect de ces valeurs n'implique pas nécessairement l'immobilisme ".

Ces propos, formulés le 20 octobre 2003 à la Sorbonne par Dominique BORNE, Doyen de l'inspection générale de l'éducation nationale, soulignent sans regret inutile les effets des évolutions qui caractérisent le système éducatif français et la nécessité de mettre en perspective, aussi bien les missions des inspecteurs territoriaux que l'organisation de leurs tâches et les priorités qu'il faut leur donner. Cette nécessaire mise en cohérence prend également appui sur la volonté du ministre de développer une politique volontariste de l'encadrement.

Le ministre a souhaité qu'un groupe soit constitué pour conduire une réflexion relative aux inspecteurs de l'éducation nationale, les IEN. Dans sa lettre de mission en date du 9 octobre 2004, il souligne que les IEN jouent un rôle déterminant dans la mise en œuvre des objectifs nationaux et que, outre leurs missions fondamentales d'inspection des personnels et d'évaluation des enseignements et des établissements, une part croissante de leur activité est consacrée à l'animation et à la formation des personnels, des tâches de gestion et de conception pouvant s'y ajouter. Le ministre précise qu'il est devenu urgent de clarifier et hiérarchiser les missions qui leur sont confiées, l'originalité de chacune de leur spécialité appelant une réflexion approfondie sur l'ensemble du corps des IEN, sa position institutionnelle et ses conditions d'exercice. Le rapport tiré de la réflexion ainsi conduite doit articuler étroitement un état des lieux avec des perspectives et des propositions concrètes d'évolution du corps des IEN, portant en particulier sur l'évolution et la hiérarchie des missions, les conséquences de la décentralisation, les conditions d'exercice, le recrutement, la formation et le déroulement de carrière.

Depuis la réorganisation des corps territoriaux d'inspection de l'éducation nationale, en juillet 1990, le ministère de l'Education nationale s'est interrogé à de nombreuses reprises sur leurs missions, l'organisation de leurs tâches et leur formation. Une abondante documentation constituée progressivement à la demande de l'institution est ainsi disponible. Le groupe de travail en a fait une lecture approfondie et en a nourri ses analyses, ce qui a constitué la première étape de travail ; il a aussi souhaité approfondir sa réflexion en procédant à l'audition d'inspecteurs généraux des groupes disciplinaires ou de spécialités, et en s'entourant de l'avis d'experts du système éducatif. Les responsables de toutes les organisations représentatives des personnels des corps d'inspection, IEN et IA-IPR, ont par ailleurs été reçus et ont pu exprimer leurs points de vue au cours d'exposés et de débats toujours riches et parfois animés. Les trois déplacements effectués dans les académies de Créteil et de Rouen ainsi qu'à l'Ecole supérieure de l'éducation nationale de Poitiers ont favorisé une approche concrète et

fonctionnelle des réalités comme des problématiques professionnelles des IEN. Il est utile de préciser que le groupe de réflexion, dans ses auditions, ses approches et ses travaux relatifs aux IEN, ne s'est pas interdit de faire référence à l'autre corps des inspecteurs territoriaux, celui des IA-IPR, qu'il lui a semblé impossible d'ignorer.

Le rapport - volontairement court - tiré de l'ensemble des travaux du groupe de réflexion s'attache à répondre le plus précisément possible à la demande du ministre. Dans son premier chapitre, il s'efforce, sans recherche d'exhaustivité, de faire un état des lieux organisé autour de trois interrogations : qui sont les IEN, quels sont leurs divers métiers, quelles sont leurs problématiques communes ? Un second chapitre trace les évolutions jugées utiles et formule seize propositions concrètes, selon quatre axes principaux : la priorité à donner à l'action pédagogique, le besoin d'une organisation claire et efficace du pôle pédagogique académique, l'affirmation de la qualité de l'expertise des IEN, les mesures que rend indispensables l'exigence d'un traitement équitable et digne du corps des IEN.

J'ai été particulièrement sensible à l'investissement professionnel et à la maturité de la réflexion de tous les IEN rencontrés à l'occasion de ce rapport. Débutants ou chevronnés, ils représentent la diversité des métiers et des fonctions occupés par les IEN, et savent associer à leurs compétences, les qualités humaines et le sens de l'éthique. Je tiens à remercier les membres du groupe de travail, non seulement pour leur dynamisme et leur disponibilité, mais aussi pour la pertinence de leur apport personnel et collectif à la réflexion commune. Mes remerciements vont aussi à tous ceux qui, lors des auditions et des visites en académies, nous ont aidés, avec un souci de la pédagogie qui les honore, à approfondir ou faire évoluer notre réflexion par leur connaissance de la profession et leur expertise ; ils vont, enfin, à mes collègues inspecteurs généraux du groupe thématique "formation des personnels et politique de l'encadrement", dont les réflexions ont contribué à éclairer le sujet.

En 1999, Pierre Dasté écrivait : " La définition des missions des inspecteurs territoriaux par les textes de 1990 est globalement valable. Leur application a été inégale et quelques fois désordonnée. Les évolutions en cours du système éducatif et de son organisation doivent conduire à une mise à jour de cette définition et renforcer la professionnalité de l'inspection ". La question reste toujours posée. Il devient urgent de lui apporter les réponses nécessaires. Ce rapport a pour première ambition de contribuer à mieux faire connaître et reconnaître les inspecteurs de l'éducation nationale, pour favoriser les évolutions utiles.

Yves BOTTIN
inspecteur général de l'éducation nationale

NB : on trouvera annexe la liste des membres du groupe de réflexion, les personnes et les organisations entendues et le glossaire des abréviations utilisées dans ce rapport

Éléments pour un état des lieux

Le corps des inspecteurs de l'éducation nationale regroupe, depuis 1990, les inspecteurs de spécialités jusqu'alors distinctes. Ils ont, comme les IA-IPR auxquels les missions définies par le décret fondateur les associent, vocation à exercer dans le cadre territorial des académies. Ce corps demeure très divers et relativement mal connu. Sans prétendre à l'exhaustivité, mais de manière pragmatique, cet état des lieux s'attache à répondre à trois questions : qui sont les IEN, quels sont leurs métiers, quelles sont les problématiques professionnelles qui leur sont communes ?

1. Qui sont les IEN ?

Un corps statutaire d'accueil, de création récente

En 1990, les inspecteurs ayant vocation à exercer en académie ont été regroupés en deux corps statutaires : le corps des IA-IPR et le corps des inspecteurs de l'éducation nationale (IEN). Ce dernier corps regroupe les inspecteurs chargés d'une circonscription du premier degré (IEN CCPD), les inspecteurs couvrant le champ de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage (inspecteurs de l'enseignement technique : IEN-ET et inspecteurs de l'enseignement général : IEN-EG), les inspecteurs de l'information et de l'orientation (IEN-IO).

La logique de cette tentative de rationalisation des corps d'inspection obéit à un principe de séparation de champs : les IA-IPR couvrent le champ de l'enseignement général et technologique des lycées et collèges, les IEN les autres champs, celui du premier degré, de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage, de l'IAIS et de l'orientation. Cette distinction de compétences est faite par le décret du 18 juillet 1990. Les IA-IPR ont compétence pour inspecter les personnels de direction, les directeurs de CIO, les professeurs agrégés et les enseignants des CPGE ; ils peuvent être détachés dans les fonctions d'IA-DSDEN ou être nommés conseillers des recteurs (DAET, DAFCO, CSAIO, etc.). Les IEN peuvent être conseillers des IA-DSDEN.

Trois textes de référence organisent simultanément les corps des inspecteurs territoriaux de l'éducation nationale :

- Le décret n° 90-675 du 18 juillet 1990 portant statuts particuliers des IA-IPR et des IEN ;
- La note de service n° 90-143 du 4 juillet 1990 détaillant les missions et l'organisation de l'activité des IA-IPR et des IEN ;
- L'arrêté du 25 octobre 1990 portant organisation générale des concours de recrutement des IA-IPR et des IEN (noms des spécialités, temps de l'épreuve orale, etc.).

Les missions communes aux deux corps d'inspecteurs territoriaux sont définies dans le décret du 18 juillet 1990 et précisées par la note de service du 4 juillet 1990. Elles sont regroupées selon quatre champs principaux.

- Une mission d'impulsion : les inspecteurs veillent, sous l'autorité du recteur, à la mise en œuvre de la politique éducative arrêtée par le ministre.
- Une mission d'évaluation : les inspecteurs évaluent directement le travail individuel et en équipe des enseignants des écoles, des collèges et des lycées, des personnels d'éducation et d'orientation ; ils participent également à l'évaluation de l'enseignement et des politiques éducatives.
- Une mission d'inspection des personnels et de contrôle du respect des objectifs et des programmes nationaux de formation, y compris l'apprentissage.
- Une mission permanente dans les domaines de l'animation pédagogique, du recrutement et de la formation des personnels et de la sanction des études.

Le principe d'un travail coordonné des deux corps d'inspection est établi par un programme de travail académique annuel qui "définit collectivement et, si nécessaire, individuellement, les fonctions et tâches que devront assurer les IA-IPR et les IEN". Son rôle essentiel est d'exprimer clairement les priorités et de déterminer les équilibres entre les différentes fonctions des inspecteurs, de répartir la charge de travail entre ceux-ci.

Partout, cependant, le constat peut être fait que, si le décret de juillet 1990 est relativement flou sur les champs d'action respectifs des IA-IPR et des IEN, la réalité sur le terrain est plus nette et les domaines de chacun sont mieux marqués que ce texte ne le donnerait à penser. Il existe notamment un hiatus important entre les fonctions des IEN du 1^{er} degré et celles des inspecteurs du second degré.

Un nombre d'emplois relativement limité

Les emplois d'IEN en 2003

Catégories de postes d'IEN	Nombre postes IEN	Postes vacants (faisant fonct.)	% de postes vacants	Nombre d'IEN titulaires	Nb IA-IPR sur poste IEN
IEN 1 ^{er} degré	1384	156	11,3 %	1167	61
IEN ET-EG	604	45	7,45 %	540	19
IEN IO	117	8	6,8 %	104	5
TOTAL IEN	2105	209	9,93 %	1881	88

Sources : DE-B2

Les IEN du premier degré constituent les deux tiers des emplois du corps. Parmi les IEN-ET et EG, les IEN -ET sont très largement majoritaires. Enfin, quatre-vingt-huit emplois d'IEN, en majorité dans le premier degré, sont tenus par un IA-IPR, le plus souvent un IEN promu sur place par liste d'aptitude. Pour comparaison, le nombre d'emplois d'IA-IPR, toutes affectations confondues, est de 1314.

Des taux très divers d'encadrement des enseignants par les IEN

En 2002-2003, dans le premier degré, le nombre moyen de maîtres des enseignements public et privé par circonscription, hors DOM -TOM, est de 269 avec des valeurs moyennes calculées par département allant de 156 à 341 (calcul effectué à partir des sources " Repères, références et statistiques 2003 ", DEP).

Le taux d'encadrement est difficile à établir et relativement peu significatif pour les IEN-ET et EG, même si l'on peut tenter un taux moyen d'encadrement des seuls professeurs de lycée professionnel des établissements publics et privés, les références statistiques des maîtres de l'apprentissage n'étant pas disponibles et certains IEN-ET n'inspectant pratiquement pas en raison de leur spécialisation. (les IEN-ET de la formation continue, par exemple). Le calcul est impossible à effectuer pour les IEN-IO, faute de références statistiques.

Le problème des postes d'IEN vacants

Le nombre de postes d'IEN vacants est de 209 en 2003, soit 10% des postes. Il est de 45 pour les IEN-ET et EG, soit 7,5%, et de 156 pour le premier degré, soit 11,3%, ce qui est important compte tenu du niveau de responsabilité des fonctions exercées.

Ces moyennes recouvrent des situations bien différentes et problématiques pour certaines. Les postes d'IEN-ET et EG vacants représentent environ 25% de ceux de l'académie de Clermont-Ferrand ; les académies de Lille, Caen, Dijon, La Réunion, Nancy-Metz, Rouen et Strasbourg en comptent plus de 10%. Dans le premier degré, la situation est encore plus contrastée et difficile si l'on considère les circonscriptions sans IEN titulaire : certaines académies ont des taux de vacance qui atteignent ou dépassent 25% (Besançon, Strasbourg, Lyon, Rouen) alors que d'autres sont mieux pourvues avec des taux de vacance inférieurs à 5% (Paris, Limoges, la Corse, Aix-Marseille, Nice, Bordeaux, Montpellier) ; les contrastes sont encore plus marqués si l'on calcule les moyennes par département dont certains apparaissent sinistrés, tels le Jura ou la Loire avec plus de 40% des postes d'IEN vacants.

Cette situation procède à la fois de recrutements insuffisants depuis trop d'années, de listes complémentaires trop courtes et d'une gestion des postes qui ne tient pas suffisamment compte des besoins du service au regard des souhaits des personnels. En effet, sauf cas relativement rares, ces derniers n'acceptent la mobilité que si elle est réduite. De fait, le nombre élevé de postes vacants occupés par des faisant fonction facilite le mouvement annuel des IEN. L'utilisation, souvent sur une grande échelle, de faisant fonction - dont le dévouement n'est pas en cause - pose en outre des problèmes rarement évoqués : ceux de leur recrutement, de leur formation, de leur suivi et de leur évaluation.

La plus grande diversité règne en la matière, mais aussi, et sauf exception, la plus grande déficience. Il n'est pas interdit de penser qu'une voie parallèle de recrutement s'est ainsi mise en place, économique et discrète, offrant des emplois générateurs de droits acquis et relativement stables, qui forment une véritable propédeutique au recrutement par concours si l'on en juge par les statistiques des jurys : en 2002, les faisant fonction constituaient près de 50% des lauréats du premier degré, plus de

40% et de 30%, respectivement, des lauréats IEN-ET et EG, 40% de ceux de l'information et de l'orientation.

Des déséquilibres structurels soulignés par certains indicateurs

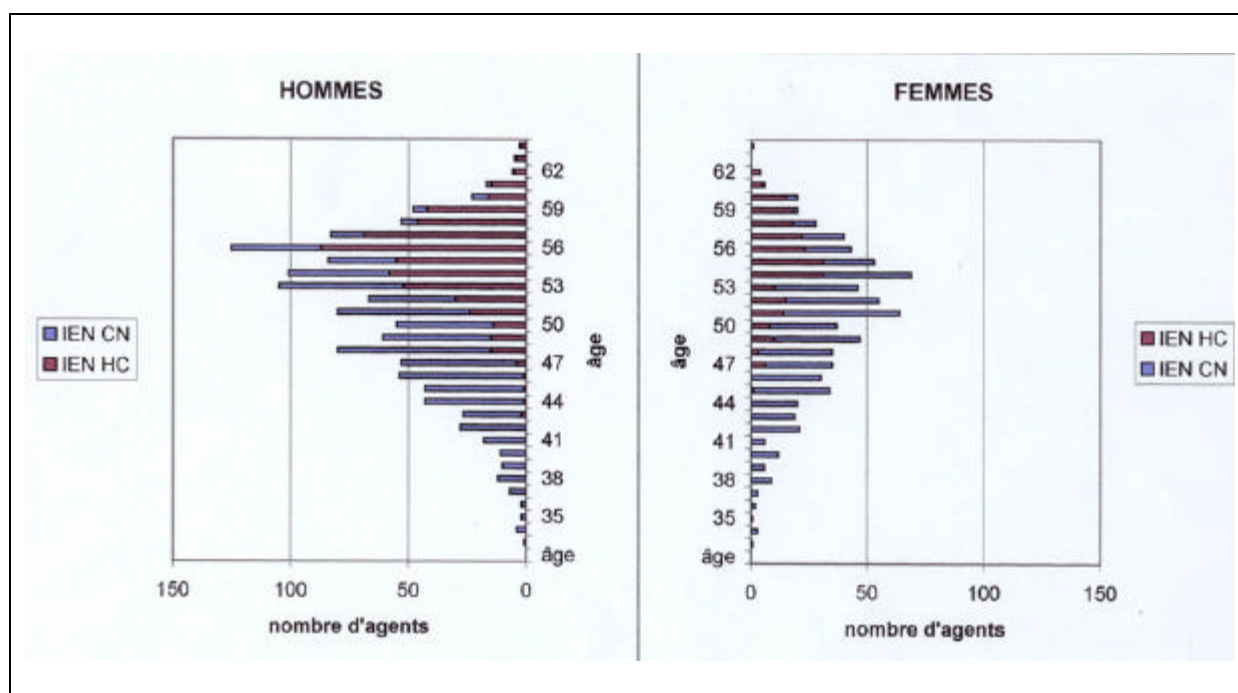
Avec en moyenne générale 63,2% d'hommes pour 36,8% de femmes et une faible variation des taux par catégories d'IEN (61,8% d'hommes chez les IEN du 1^{er} degré, 66,7% chez les IEN-ET et EG), la répartition par sexe des IEN apparaît déséquilibrée par rapport aux viviers dont les inspecteurs sont issus ; c'est particulièrement net pour ce qui concerne les IEN du premier degré puisque le pourcentage de femmes dépasse 80% chez les maîtres des écoles.

Un autre déséquilibre se manifeste pour ce qui concerne la proportion de femmes dans la hors classe des IEN (voir pyramide des âges ci-dessous).

L'accès aux fonctions d'inspecteur constitue l'entrée dans une seconde carrière et il n'apparaît pas anormal que les classes d'âge au-dessous de 40 ans soient peu représentées ; la prééminence des classes d'âge de plus de 50 ans montre en revanche une tendance au vieillissement que les statistiques des jurys de concours mettent en évidence : de 1996 à 2002, le taux de lauréats ayant 50 ans et plus est passé de 11% à 32% tandis que celui des moins de 45 ans passait de 57% à 40%.

C'est une indication à prendre au sérieux compte tenu des prévisions de départs massifs à la retraite et, comme cela sera vu plus loin, de la moindre attractivité des fonctions d'IEN depuis quelques années.

Pyramide des âges du corps des inspecteurs de l'éducation nationale



Sources : DE-B2

2. Une grande diversité de métiers

Le regroupement de catégories d'inspecteurs très différentes dans leur expertise professionnelle, dans leurs champs pédagogiques, mais aussi dans leurs pratiques développées au fil du temps, avec pour seul principe unificateur l'affichage de missions communes ne garantit pas l'homogénéité du corps des IEN. Les facteurs de diversification restent importants, les métiers d'IEN fortement caractérisés et en évolution au regard des besoins nouveaux. La formation initiale tient compte de ces clivages professionnels dans son organisation et ses contenus.

Les facteurs structurels d'hétérogénéité

Les IEN se répartissent entre trois catégories (et sept spécialités professionnelles chez les IEN-ET et EG), entre lesquelles les contrastes sont forts. On peut, sans grand risque d'être contredit, affirmer qu'ils exercent des métiers différents qui mobilisent des aptitudes et des compétences suffisamment originales pour que le passage d'une catégorie à une autre soit problématique. L'unité de champ des quatre missions communes précisées dans le décret du 18 juillet 1990 n'est pas suffisante pour lutter utilement contre les forces centrifuges du corps. Cette unité est-elle nécessaire, d'ailleurs, si l'on se réfère au principe de réalité et à la satisfaction bien tempérée des besoins du service public d'éducation ? En tout état de cause, deux facteurs d'hétérogénéité apparaissent plus particulièrement décisifs : le territoire et le niveau du pilotage. Ces deux facteurs sont bien marqués dans la réalité et les habitudes ; ils distinguent plus particulièrement l'académie du département, ce qui peut poser un problème de lisibilité dans l'organisation du pilotage de la pédagogie en académie. Enfin, à tous les niveaux, les IEN soulignent la difficulté qu'ils rencontrent dans leur propre coordination professionnelle, qui constitue pourtant une nécessité de premier plan : "chronophage", elle génère de réelles difficultés d'organisation et de régulation dans l'exercice professionnel de tous les IEN.

Les métiers d'IEN du premier degré

Les IEN chargés d'une circonscription du premier degré (CCPD), héritiers directs du corps ancien¹ des inspecteurs des écoles primaires (qui furent les véritables "hussards noirs" de l'école de la III^{ème} République), sont affectés dans une circonscription territoriale à la géographie connue. Ils sont placés sous l'autorité et le pilotage directs des IA-DSDEN qui ont délégation de compétences sur la gestion des moyens d'enseignement des écoles et de leur personnel. Les IEN du premier degré, outre les quatre missions communes à l'ensemble des inspecteurs, sont les représentants de l'IA-DSDEN dans leur circonscription et, à ce titre, ils préparent et exécutent les actes d'administration et de gestion du premier degré, en particulier la carte scolaire et la gestion des personnels enseignants.

Cette dimension est confortée par l'organisation particulière de l'enseignement primaire dans laquelle l'école n'est pas un établissement et où l'échelon fonctionnel d'administration est constitué par l'inspection d'académie. Le mouvement revendicatif

¹ Créé en 1835

des directeurs d'écoles renforce encore l'identification de l'IEN comme pilote de sa circonscription et sa reconnaissance comme interlocuteur privilégié, non seulement par les maires et les élus locaux, mais aussi par les responsables des autres services de l'Etat, notamment dans le cadre de la politique de la Ville. La diversification des tâches et les besoins du service public ont amené la création de postes d'IEN adjoint à l'IA-DSDEN et la spécialisation de certains IEN dans le domaine de l'adaptation et de l'intégration scolaire.

Les IEN adjoints occupent des fonctions très éloignées de leurs missions premières et n'ont plus que rarement une circonscription, au sens habituel du terme. Ils ont des fonctions de coordination des IEN CCPD du département et d'expertise auprès des services administratifs, auxquelles s'ajoutent des délégations de pouvoirs de l'IA-DSDEN, variables selon le département, dans les domaines de l'organisation pédagogique, de la gestion des ressources humaines et des relations avec les divers partenaires de l'IA-DSDEN.

Les IEN de l' AIS, outre le conseil aux autorités académiques et l'expertise auprès de leurs collègues, sont en charge d'une circonscription de l'enseignement spécialisé qui inclut généralement des établissements du second degré. Leur fonction comprend également le pilotage opérationnel d'instances et de dispositifs complexes (CDES, CCSD, CAES, Handiscol, etc.) où les partenariats sont parfois difficiles avec les services de l'Etat, les collectivités territoriales, les diverses associations. La spécificité de leur fonction justifie la suppression de la survivance d'une mini-circonscription primaire. L'évolution en cours des missions des IEN AIS est intéressante à condition que soit mieux précisée la capacité d'autonomie pédagogique des établissements spécialisés publics et privés.

Les métiers d'IEN du second degré et leurs spécificités

Les inspecteurs de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage, évoluent dans un cadre très différent, proche de celui des IA-IPR. Leur champ d'exercice territorial est l'académie (ou un regroupement d'académies pour certaines spécialités rares), leur approche est plus disciplinaire ou centrée sur une spécialité professionnelle. Les IEN-ET ont un rôle important d'interface entre l'éducation nationale, les collectivités territoriales et les organisations professionnelles représentatives. Leur pilotage est formellement exercé par le recteur depuis la disparition des IPET ; il est, en fait, assez flou dans la pratique quotidienne, avec une articulation souvent mal établie avec leurs collègues IA-IPR. Les besoins des services académiques ont amené progressivement l'apparition de missions plus ou moins bien intégrées dans les services des inspecteurs et donnant lieu à la création de fonctions particulières dévolues à l'un d'entre eux.

Ainsi certains IEN-ET, qui pour la plupart n'inspectent plus, exercent dans des domaines où il faut assurer l'interface avec les services des collectivités territoriales : IEN ET de la formation continue (tutelle des GRETA) et IEN-ET de la gestion administrative et financière de l'apprentissage (tutelle de l'apprentissage par le SAIA). Enfin, certains IEN se voient confier la fonction d'inspecteur "Hygiène et sécurité" ; ils sont alors en charge du dispositif réglementaire récemment mis en place dans ce domaine. Il faut, bien sûr, ajouter à ces fonctions particulières celles, plus anciennes et généralisées, des IEN-ET conseillers techniques des IA-DSDEN, dont une partie de la charge professionnelle reste académique et l'autre partie - la

coordination et l'expertise - s'exerce au niveau du département. Il faut noter que les conditions d'exercice des IEN-ET et EG, n'apparaissent pas toujours en rapport avec leur niveau de responsabilité.

Les IEN de l'information et de l'orientation ont un exercice professionnel fortement ancré dans le champ départemental et une reconnaissance identitaire du même type que celle des IEN adjoints du premier degré, même si progressivement les missions et les tâches académiques sont appelées à se renforcer en développant la fonction d'interface entre le niveau départemental ou infra-départemental (bassins) et le niveau académique pour une partie de leur service. Ils ont plus particulièrement en charge la coordination des services d'information et d'orientation, la mise en place des procédures d'affectation, les prévisions d'effectifs, le suivi des structures et des dispositifs spécifiques (4^{ème} d'aide et de soutien, 3^{ème} d'insertion, 3^{ème} en alternance).

Les IEN-IO contribuent au pilotage des établissements, participent à l'élaboration de la carte des formations (en collaboration avec les IEN-ET), veillent à la meilleure insertion scolaire, professionnelle et sociale des élèves en s'appuyant sur la mission générale d'insertion, développent la liaison avec les chambres consulaires et les entreprises, contribuent à la mise en place de structures d'accueil adaptées aux nouveaux arrivants. L'IEN-IO est souvent amené à jouer le rôle d'adjoint à l'IA-DSDEN pour le second degré, en particulier dans les petits départements. Il est cependant le seul inspecteur qui n'évalue pas, alors même que l'intérêt du dispositif d'information et d'orientation de l'Education nationale voudrait qu'il participât, avec les IA-IPR du groupe des établissements et de la vie scolaire, à l'inspection des services et des personnels de l'orientation.

Les IEN dans la formation en IUFM

La suppression des MAFPEN éloigne de plus en plus les IEN de la formation des personnels enseignants. Quand les IUFM disposent des ressources et des savoir-faire nécessaires, ils font de moins en moins appel aux inspecteurs ou cessent de les solliciter. Il y avait ainsi 65 IEN du premier degré en service partagé dans les IUFM en 1999 ; il n'en reste plus que 44 en 2003, dont la position de représentant de l'employeur et d'employé de l'organe de formation n'est pas toujours facile à équilibrer et à assumer. Dans certains domaines, l' AIS et certaines spécialités de l'enseignement professionnel et technique, une forte demande se manifeste toujours de la part des IUFM. En tout état de cause, les relais pédagogiques entre les inspecteurs et l'organisation de la formation des enseignants ne sont plus évidents ; les compétences des IEN sont inégalement sollicitées.

Une formation essentiellement tournée vers l'exercice des métiers

La formation statutaire des inspecteurs est organisée à l'Ecole supérieure de l'éducation nationale (l'ESEN) de Poitiers, sur deux années. Elle participe, en principe, d'un dispositif, qui concerne, outre les IEN, les IA-IPR et les CASU. Elle devrait offrir les meilleures possibilités pour une formation commune équilibrée entre formation aux métiers d'IEN et formation à une culture commune de l'encadrement. Cette formation initiale apparaît d'autant plus importante et nécessaire que la

formation continue des inspecteurs n'existe pas hors les quelques formations inscrites au programme national de pilotage.

D'un niveau technique et scientifique élevé, bien encadrée et suivie par un dispositif de formateurs permanents ou associés et de tuteurs expérimentés, bénéficiant d'une solide liaison avec l'inspection générale, la formation statutaire est, globalement, jugée satisfaisante par les stagiaires. Ces opinions favorables sont formulées nonobstant les différences de régime qui existent entre la formation des IEN premier degré – qui ne sont en responsabilité que lors de leur seconde année de stage – et celle des inspecteurs du second degré, placés en responsabilité dès leur première année ; nonobstant aussi un certain nombre de critiques fondées, s'agissant de l'individualisation des parcours et la prise en compte de la dimension commune de l'encadrement qui pourraient être mieux affirmées.

La réelle qualité de la formation et de son organisation, comme la satisfaction globale des stagiaires masquent en fait une situation difficile déjà soulignée dans le rapport de 1999 de l'IGEN et clairement mise en relief lors des entretiens que les membres de la commission ont eus avec les stagiaires, à l'ESEN. En premier lieu, il n'y a pas de commande de l'institution ni de référentiel permettant de définir des objectifs clairs et un parcours de formation procédant des techniques désormais bien connues et maîtrisées de l'ingénierie éducative des adultes et des cadres. En second lieu, les stagiaires réclament à juste titre qu'une priorité soit donnée à la formation aux métiers et plus encore au "kit de survie dans les nouvelles fonctions", tout particulièrement les inspecteurs du second degré directement placés en situation. Enfin, l'individualisation des parcours de formation initiale, malgré une volonté clairement affichée par les formateurs et une méthodologie remarquablement affinée - pour la formation des IEN CCPD en particulier - apparaît difficile à mettre en œuvre en direction d'un public qui compte une telle proportion d'anciens faisant fonction (59 sur les 132 lauréats en 2003 ; la moitié des stagiaires IEN CCPD).

Les inspecteurs accédant au corps des IEN par la liste d'aptitude reçoivent une formation plus courte que celle des lauréats du concours, qui ne répond que partiellement aux besoins des intéressés.

En conclusion,

La conception unitaire formulée par le décret de juillet 1990 résiste mal à l'épreuve de l'analyse des réalités professionnelles.

3. Des problématiques communes

Les IEN font, pour la plupart, le constat que leurs missions s'empilent et se dispersent, générant ainsi un brouillage - certains d'entre eux évoquent "un obscurcissement" et un "déboussolement" - qui rend leurs tâches de plus en plus lourdes, de moins en moins lisibles et leur exercice professionnel de plus en plus difficile. Il manque de toute évidence une approche plus systémique, mieux finalisée et organisée des missions, et un pilotage plus cohérent de l'action des inspecteurs.

Un certain manque dans l'accompagnement des équipes enseignantes

S'il existe, à l'évidence, un certain malaise des IEN dans l'exercice de leur métier, leur légitimité professionnelle, elle, n'est pas remise en cause par les enseignants, comme cela a pu être le cas au début des années 1980. Toutes les observations concourent à souligner le très important besoin de présence des inspecteurs dans les écoles et les établissements, auprès des enseignants dont la demande est d'autant plus forte que les tâches d'enseignement deviennent de plus en plus complexes, de plus en plus exigeantes et que les références pédagogiques nationales se multiplient (98 textes réglementaires entre 1997 et 2001).

Il existe chez les enseignants un considérable besoin de repères, d'aides à la compréhension des évolutions de la politique pédagogique et des projets académiques qui les accompagnent, de conseils sur les stratégies individuelles et d'équipes, pour dépasser un sentiment très fréquent d'isolement. Les inspecteurs sont très au fait de cette demande. Une partie de leur malaise procède de la difficulté à y répondre et à assurer pleinement leur mission d'impulsion, d'animation et de régulation. Ils sont un maillon essentiel dans ce domaine sensible et stratégique où ils assurent l'interface entre terrain et les niveaux de décision. L'organisation des missions des inspecteurs doit en tenir compte.

L'empilement des tâches

C'est le point névralgique ! Il s'agit d'un phénomène qui touche toutes les catégories d'IEN. Il est induit par les évolutions du système éducatif et par les articulations avec l'extérieur (compétences partagées, partenariats multiples). Tous les IEN sont confrontés à des choix difficiles ou à des dilemmes : quelles doivent être les priorités quand les tâches font toutes partie des missions réglementaires ? La grande marge d'autonomie dont bénéficient les inspecteurs dans l'organisation de leurs tâches comme de leurs missions, qui a pu être qualifiée d'exercice libéral du métier, génère parfois un sentiment de frustration, voire de culpabilité. Une meilleure coordination et un pilotage plus clair de l'activité des inspecteurs s'imposent.

Les IEN du 1^{er} degré, en raison des partenariats institutionnels qui caractérisent le fonctionnement des écoles, mais aussi du fait du mouvement revendicatif des directeurs et du statut vieilli des conseillers pédagogiques de circonscription, apparaissent "dévorés" par l'aspect administratif et relationnel de leurs missions. Cela a des répercussions, parfois sensibles, sur leur disponibilité pour leurs tâches d'inspection et d'animation. Une inspectrice remarque : "Si je hiérarchise mon action, je dirais que, d'abord, je réponds à des tâches qui ne sont pas réellement inscrites au cœur de nos missions. Puis j'essaie de répondre à celles pour lesquelles je suis inspectrice".

Les IEN du second degré expriment différemment l'alourdissement et l'empilement de leurs tâches. Les IEN-ET soulignent l'accroissement de certaines tâches auxquelles il est difficile de ne pas donner une priorité. Outre leur participation au pilotage des bassins, ils notent l'augmentation très importante du temps consacré au suivi de filières. Les examens, en particulier, sont un sujet de préoccupation : ils sont nettement plus nombreux, leurs sessions se multiplient, leurs modalités

d'organisation se complexifient, les modes de validation (contrôle en cours de formation ; validation des acquis de l'expérience) se diversifient. Par ailleurs, les IEN-ET constatent la complication du travail effectué "en transversalité de filières" aussi bien en établissements scolaires qu'en CFA. Les IEN-EG rencontrent des difficultés à assurer pleinement leur bivalence et conduisent souvent des actions transversales en partage avec les IA-IPR, ce qui pose des problèmes de coordination.

Les IEN-IO voient leurs tâches d'inspecteurs "généralistes" du second degré se développer, en particulier pour ce qui concerne le pilotage des réseaux d'établissements en bassins, le conseil aux chefs d'établissement et la participation à des dispositifs variés (CASNAV, dispositifs relais, JAPD - lutte contre l'illettrisme, scolarisation des jeunes détenus en semi-liberté, internats, etc.), ce qui éparpille leur travail.

Le déficit en inspection et en évaluation

L'inspection et l'évaluation tendent à devenir la variable d'ajustement de l'activité des inspecteurs. On constate, à peu près partout, une baisse tendancielle du nombre d'inspections des enseignants et une extrême variation dans leur rythme, les maîtres du 1^{er} degré bénéficiant de ce point de vue d'une périodicité nettement meilleure (3 à 4 ans en moyenne) que celle réservée aux enseignants du second degré. Si l'on voit bien les raisons immédiates, liées à l'organisation du travail, de cette diminution du nombre des inspections, il en est d'autres que l'on perçoit moins spontanément mais qui sont tout aussi fondamentales.

La question centrale est celle de l'utilité de l'inspection. L'expertise des inspecteurs se nourrit, certes, de l'observation de la classe mais cela ne suffit apparemment pas à donner une priorité suffisante à l'inspection. En effet, l'utilité de l'inspection en vue de la notation n'est plus évidente dans le contexte général de la gestion des personnels enseignants où le mérite n'est pas la variable principale ; elle ne l'est pas non plus lorsqu'il s'agit d'éclairer le pilotage pédagogique académique et national, faute d'une demande institutionnelle précise de "retour sur observation lors des inspections", faute également de traitement synthétique des constats formulés par les inspecteurs dans leurs rapports d'inspection.

Pour être utile et crédible, l'inspection individuelle et d'équipes doit aussi pouvoir s'inscrire dans une démarche d'évaluation plus systémique. Les avis n°6 et n°7 du Haut Conseil de l'évaluation de l'école montrent d'ailleurs qu'il est urgent de réorganiser et de finaliser les pratiques d'inspection et d'évaluation.

L'inspection de l'apprentissage pose par ailleurs des problèmes particuliers.

Depuis 1989 : l'apprentissage concerne tous les niveaux de formation et depuis 1995 les missions en apprentissage ne sont plus confiées à des inspecteurs spécifiques : le travail s'organise en filières favorisant une meilleure lisibilité en terme de pilotage.

Le rapport de la Cour des Comptes en date du 23 septembre 2003 fait un constat sévère. En premier lieu, le partage des compétences sur l'apprentissage, entre l'Etat et la Région, manque de clarté, notamment en matière de contrôle financier des C.F.A. Il en résulte une grande hétérogénéité des situations et des missions confiées aux inspecteurs, missions qui sont de moins en moins fréquentes. Ensuite, l'apprentissage n'apparaît pas comme une priorité pour les services de l'Education

nationale : le pilotage des services académiques d'Inspection de l'apprentissage (S.A.I.A.) par l'administration centrale est insuffisant ; les recteurs sont peu impliqués dans le pilotage de l'inspection de l'apprentissage dont le contrôle pédagogique n'est pas suffisant, aussi bien dans les C.F.A. qu'en entreprise. On observe toutefois une très grande hétérogénéité des situations entre académies.

Les raisons qui ont conduit à cette situation relèvent principalement de trois ordres : les inspecteurs territoriaux peinent à assurer leurs missions en établissements faute de temps ; il existe un manque de lisibilité de l'organisation et de l'aspect spécifiquement administratif d'une partie des tâches dans le domaine particulier de l'apprentissage ; on constate surtout une certaine absence de "culture de l'apprentissage" chez de nombreux inspecteurs depuis la disparition des inspecteurs de l'apprentissage dont les emplois ont été intégrés dans l'enveloppe globale de emplois d'IEN.

Une trop faible lisibilité du pilotage académique

La déconcentration de l'éducation nationale à l'échelon stratégique de l'académie est une réalité. Elle concerne tout autant la gestion des moyens et des personnels que l'action pédagogique avec, en particulier, l'élaboration et la mise en œuvre des projets académiques. Dans ce dernier domaine, cependant, le pilotage ne bénéficie pas toujours d'une lisibilité suffisante ; le maillage entre l'échelon stratégique académique et l'échelon de l'école ou de l'EPLE est loin d'être partout assuré de manière à répondre aux besoins des responsables et des équipes enseignantes des établissements. Ce déficit est préjudiciable à la cohérence du fonctionnement du système éducatif et à la cohésion de ses acteurs.

Le bilan des dix premières évaluations de l'enseignement en académie, présenté par les inspections générales en juin 2003, montre que les IEN ont une place réduite au sein du pilotage académique. "Les IEN ne se sentent guère engagés par le projet académique", peut-on lire par exemple à propos des IEN du 1^{er} degré. Il est vrai que la part accordée au premier degré dans les orientations académiques est généralement faible et que "les projets académiques témoignent plus d'un souci d'orientation générale du système que de méthodes pédagogiques". Quant aux IEN ET et EG, leur rôle est rapproché de celui des IA-IPR sans que soit envisagée leur spécificité professionnelle. Le regard porté ainsi par les inspections générales est très synthétique et surtout rétrospectif - certaines académies ont depuis lors commencé à intégrer les IEN dans leur réflexion sur un pilotage plus structuré - et l'on voit émerger le besoin d'une organisation académique du pilotage et de la régulation pédagogiques ainsi que la nécessité d'une coordination mieux identifiée.

Des perspectives de carrière limitées et insuffisamment attractives

L'accès aux fonctions d'IEN constitue pour les enseignants une seconde carrière vécue d'abord comme une promotion. Les lauréats en cours de formation déchantent vite en constatant le sort qui leur est réservé en matière de rémunération. Une fois titularisés, la suite de leur carrière ne les rassure guère. L'ensemble des IEN, toutes catégories et sensibilités confondues, est unanime pour exprimer un fort sentiment de déclassement au regard des viviers enseignants revalorisés dont ils sont issus et

insiste sur le fait qu'un IEN n'est pas certain de terminer sa carrière à un indice égal à celui de son corps d'origine, comme le montre le tableau ci-dessous.

Indices comparés des IEN, des corps viviers et d'encadrement

Professeurs certifiés			Personnels de direction			Professeurs agrégés			IEN			IA-IPR		
Hors cl.	Echelon	Indice brut	Hors cl.	Echelon	Indice brut	Hors cl.	Echelon	Indice brut	Hors cl.	Echelon	Indice brut	Hors Cl.	Echelon	Indice Brut
	7	966		6	HEA 3 : 1217 HEA 2 : 1150 HEA 1 : 1101		6	HEA 3 : 1217 HEA 2 : 1150 HEA 1 : 1101		8	HEA 3 : 1217 HEA 2 : 1150 HEA 1 : 1101		2	HEB 3 : 1350 HEB 2 : 1275 HEB 1 : 1217
	6	910		5	1015		5	1015		7	1015		1	HEA 3 : 1217 HEA 2 : 1150 HEA 1 : 1101
	5	850		4	966		4	966		6	966		Cl. N.	HEA 3 : 1217 HEA 2 : 1150 HEA 1 : 1101
	4	780		3	901		3	901		5	901			
	3	726		2	852		2	852		4	830			
	2	672		1	801		1	801		3	768			
	1	587								2	701			
C. Nor.	11	801								1	612			
	10	741		1ère classe	11	1015		C. Nor.	11	1015				
	9	682		10	966		10	966		9	901			
	8	634		9	901		9	901		8	835			
	7	587		8	835		8	835		7	772			
	6	550		7	772		7	772		6	716			
	5	510		6	716		6	716		5	664			
	4	480		5	664		5	664		4	618			
	3	450		4	618		4	618		3	565			
	2	423		3	565		3	565		2	506			
	1	379		2	506		2	506		1	457			
				1	457		1	427						
				2ème classe	10	852								
					9	807								
					1	450								

IM = IB		Indemnités (BI+NB+ISS+IRD)	
901 = 733		Chefs d'établissements	Adjoints
966 = 782		1ère catégorie : 7 966 €	5 339 €
1015 = 820		2ème catégorie : 9 003 €	5 598 €
A1 = 1101 = 880		3ème catégorie : 12 630 €	6 376 €
A2 = 1150 = 915		4ème catégorie : 14 703 €	6 894 €
A3 = 1217 = 962		Collège, LP, LEGT : 15 371 €	7 532 €
B1 = 1217 = 962		4ème exceptionnelle : 18 579 €	8 816 €
B2 = 1275 = 1003		Logement de fonction	
B3 = 1350 = 1057			

Valeur du point = 4,4 €

Indemnités IEN	
Chargé de circonscription :	2 875 €
+ Indemnité de circonscription :	120 €
et indemnités dues des "110 jours" :	3219 €
Enseignements techniques et IO :	5 867 €
Indemnités de coordinateurs :	730 €

Indemnités IA-IPR	
Indemnités IA-IPR :	6 908 €
IA-IPR DAET :	7 814
IA-IPR DAFCO :	7 814
IA-IPR CSAJO :	7 814

Sources : DE-B2

En termes d'évolution de carrière, les perspectives sont limitées à l'accès au corps des IA-IPR ou aux postes fonctionnels du type IEN adjoint dont la rémunération est sans attrait. Cela donne toute son importance à la question de la revalorisation globale du métier. Des améliorations ont été progressivement apportées, dont les dernières sont importantes puisqu'elles amènent le dernier échelon de la hors classe à l'échelle lettre A pour 40% des effectifs du corps. Pourtant, un réel ressentiment se manifeste chez de très nombreux IEN, aisément perceptible et clairement formulé par les intéressés et les organisations qui les représentent. Ce ressentiment tient à deux raisons essentielles.

La première procède de la gestion des carrières des IEN. L'échelonnement de la classe normale conduit à l'indice brut 901 (INM 733), inférieur aux indices terminaux de la hors classe des professeurs certifiés et des professeurs des écoles. Par ailleurs, l'inscription sur les tableaux d'avancement à la hors classe impose une mobilité qui n'est pas toujours appréciée de manière homogène, tandis que le décompte de l'ancienneté au dernier échelon de la classe normale, qui peut atteindre des valeurs élevées, est limité à 3 ans. Cette gestion des promotions a largement

contribué à édulcorer, dans l'esprit des IEN, les améliorations substantielles qui leur étaient accordées.

La seconde raison procède d'une appréciation de la considération accordée au corps des IEN, mesurée à l'aune de la revalorisation - conséquente - des personnels de direction, d'une part et, d'autre part, au regard de l'autre corps d'inspecteurs territoriaux, celui des IA-IPR, auquel l'accès par liste d'aptitude ou concours reste limité. La demande de création d'un corps unique des inspecteurs territoriaux est récurrente. La promotion d'un nombre significatif d'IEN dans le corps des IA-IPR par liste d'aptitude et sur poste, il y a quelques années, a laissé penser à certains que la démarche se mettait en place. Elle est sans suite actuellement. Quoi qu'il en soit, la demande fait débat et figure en première place dans les revendications des organisations représentatives des IEN.

Il est pour le moins nécessaire de clarifier la situation et d'affirmer la volonté d'une reconnaissance d'égale dignité aux deux corps d'inspecteurs territoriaux.

Evolutions utiles et propositions

Il s'agit moins, ici, de proposer de modifier les textes de référence organisant les missions et l'activité des inspecteurs, que d'aller jusqu'au bout de leur logique en tenant un juste compte des mutations qui interviennent dans le fonctionnement du système éducatif, des modifications des pratiques qu'elles rendent nécessaires ainsi que de la coordination indispensable qui doit exister entre les deux corps d'inspection en académie, IEN et IA-IPR. Les évolutions jugées utiles, assorties de propositions, sont tracées selon quatre axes directeurs : la priorité à donner à l'action pédagogique et en premier lieu à l'inspection et à l'évaluation, la recherche d'une meilleure efficacité dans le pilotage pédagogique académique, la nécessité d'un haut niveau d'expertise des IEN, la reconnaissance de leur dignité professionnelle.

1. Priorité à l'action pédagogique

Il convient, tout d'abord, de hiérarchiser les missions selon des priorités reconnues correspondant aux besoins du système éducatif et aux spécificités du métier d'inspecteur. Cela suppose d'affirmer la priorité qui doit être donnée à l'action pédagogique et, plus particulièrement, aux missions d'inspection et d'évaluation. Il est nécessaire, notamment, de diversifier les méthodes d'évaluation, de mieux utiliser les données qui en sont tirées, de mieux organiser et coordonner l'animation et l'accompagnement des équipes et, pour cela, de rééquilibrer la charge de travail des inspecteurs.

Réaffirmer la primauté de l'inspection et de l'évaluation

Les missions d'inspection et d'accompagnement des évolutions du système éducatif sont au cœur du métier d'inspecteur. Appuyées sur l'expertise des IEN, ces missions doivent être prioritaires. Pour cela, l'inspection - dans ses dimensions d'évaluation et d'accompagnement - ne doit plus être la variable d'ajustement de l'activité des inspecteurs. Elle doit fonder, d'une part, leur apport spécifique au pilotage pédagogique, à la surveillance de la qualité comme de l'efficacité des enseignements et, d'autre part, leur contribution à la gestion des ressources humaines.

Cela implique que tous les inspecteurs, quelles que soient leurs fonctions ou leur spécialité, inspectent et évaluent les pratiques dans les classes, les écoles, les EPLE, les établissements de l'enseignement spécialisé, les réseaux de l'information et de l'orientation, les CFA. Cette activité doit également faire partie de la charge de travail des IEN adjoints et des IEN-IO. A cette fin, les IEN adjoints devraient conserver une circonscription aux effectifs réduits et les IEN-IO avoir explicitement une mission d'inspection des personnels d'orientation et d'évaluation du fonctionnement des CIO. Les IEN-AIS, compte tenu du poids de leurs missions

spécifiques, devraient pouvoir bénéficier d'une circonscription spécialisée homogène, sans mini-circonscription primaire.

Une telle priorité implique également que toutes les modalités d'enseignement et de formation, en particulier la formation continue des adultes et l'apprentissage, donnent lieu à une observation directe des pratiques pédagogiques, propre à en assurer évaluation, contrôle et régulation. Ce rôle central de l'inspection doit s'accompagner d'une amélioration du réinvestissement des enseignements tirés de l'observation directe des pratiques, d'un réexamen des tâches de gestion et d'administration de la vie pédagogique, ainsi que du développement de nouvelles démarches d'intervention auprès des unités et des personnels.

Proposition 1

L'observation *in situ* et l'évaluation des pratiques individuelles et collectives des personnels dont ils ont la responsabilité, ainsi que l'appréciation de la conformité, de la pertinence et de l'efficacité des enseignements, doivent être réaffirmées comme étant l'activité centrale de tous les inspecteurs.

Evaluer utilement

L'inspection et l'évaluation doivent être davantage exploitées et servir clairement au pilotage pédagogique académique. A cet effet, il est indispensable de développer l'exploitation des bilans tirés par les inspecteurs de l'observation directe des actes pédagogiques dans les classes et les unités d'enseignement, écoles et établissements, CIO, pour affiner la définition des objectifs stratégiques, la mise en œuvre des actions pédagogiques opérationnelles et la gestion optimisée des ressources humaines.

Ces exploitations et le réinvestissement auquel elles donneront lieu alimenteront de manière pertinente et utile les actions d'impulsion, d'accompagnement et de régulation conduites par les autorités académiques et les personnels d'encadrement. En matière de formation initiale et continue des enseignants, cette démarche favorisera l'élaboration de commandes aux organismes de formation, dont l'IUFM, en fonction des observations réalisées. La même remarque peut être faite, s'agissant de la formation des formateurs et de l'évaluation de l'impact des formations sur les pratiques professionnelles. Plus généralement, il est indispensable que l'acte d'inspection s'attache à observer davantage l'efficacité des enseignants et la plus-value qu'ils apportent aux apprentissages de leurs élèves, qu'à l'esthétique de leur pratique de la classe.

Proposition 2

Les données tirées par les inspecteurs de l'observation directe des pratiques professionnelles doivent être réinvesties et mieux utilisées dans le pilotage pédagogique et la gestion des ressources humaines. Elles doivent trouver leur traduction dans le cahier des charges de la formation en académie.

Développer des méthodes d'évaluation en rapport avec les besoins

L'inspection - l'observation *in situ* - reste une nécessité incontournable ; les chefs d'établissements doivent y être davantage associés. Toutefois, le suivi de la mise en œuvre des politiques pédagogiques, l'appréciation de l'impact des pratiques de travail en équipe des enseignants sur la qualité des acquisitions des élèves peuvent être améliorés par le développement de pratiques nouvelles d'inspection.

Il s'agit de favoriser des approches à la fois individuelles et collectives, telles les "inspections coordonnées" dans lesquelles un ou plusieurs inspecteurs interviennent auprès des enseignants d'une même unité, en fonction d'un protocole commun, ou les "inspections globales" où plusieurs inspecteurs interviennent simultanément.

Dans la même logique, avec des démarches appropriées et coordonnées, selon un dispositif pluriannuel affiché clairement, une attention particulière devra être accordée à l'inspection et à l'évaluation des unités et du dispositif d'apprentissage, dans le cadre du SAIA. L'ensemble de ces démarches doit figurer au programme pluriannuel de travail des inspecteurs.

Proposition 3

Les méthodes d'évaluation favorisant les approches plus collectives, à références et critères multiples, ainsi que les modalités d'inspection plus globales et coordonnées sont à développer et à généraliser. L'apprentissage entre dans le champ de ces actions.

Organiser et coordonner l'animation et l'accompagnement pédagogiques

L'action des inspecteurs auprès des enseignants dans les écoles et les établissements fait l'objet d'une très forte attente et constitue un levier majeur pour assurer la mise en œuvre effective des dispositions de la politique éducative nationale dans les classes. L'accompagnement des unités doit constituer une part significative de l'action des inspecteurs. Leur rôle en matière d'animation et de suivi, avec ses composantes d'impulsion, d'évaluation et de régulation doit être explicitement articulé avec le rôle d'organisation pédagogique et de coordination du travail collectif des responsables d'écoles et d'établissements.

Afin d'explicitier les compétences spécifiques et complémentaires des personnels d'inspection et des responsables d'unités, tant en matière d'évaluation globale qu'en matière de pilotage pédagogique partagé, une charte du suivi et de l'accompagnement pédagogique pourrait utilement être établie dans les académies à partir d'un cahier des charges national. Cette charte aurait pour objet d'articuler de façon explicite deux formes distinctes de l'intervention des inspecteurs : d'une part celle qui relève de l'évaluation institutionnelle, demandée par le recteur, d'autre part celle qui relève d'action de suivi et de conseil en direction des équipes pour les aider dans la mise en œuvre de leurs choix pédagogiques.

Dans le premier degré, il est nécessaire de réaffirmer la double autorité des IEN vis-à-vis des directeurs d'école et des coordonnateurs des réseaux d'écoles, dont les compétences, sans doute plus importantes en matière d'animation pédagogique et de représentation auprès des collectivités territoriales, doivent se développer sans préjudice pour la cohérence du pilotage d'ensemble.

Dans le second degré, il convient de garantir la légitime autorité pédagogique des IEN de l'enseignement professionnel et de l'enseignement général, dans le respect des pouvoirs des chefs d'établissement et des conseils d'administration. Il s'agit par exemple de mieux définir les formes de coopération entre les IEN du 1^{er} degré et les principaux dans la mise en œuvre des actions de liaison entre l'école et le collège.

Pour que cette mission prioritaire d'évaluation et de régulation du système éducatif et de ses acteurs soit assurée de façon optimale par les inspecteurs, elle doit être explicitement pilotée, organisée et formalisée.

Proposition 4

Chaque académie élaborera, à partir d'un cahier des charges national, une charte du suivi et de l'accompagnement pédagogiques. Cette charte tiendra compte des compétences respectives des inspecteurs et des responsables d'établissement.

Rendre compatibles les charges de travail des IEN avec les orientations prioritaires données à leurs missions

Pour que les inspecteurs puissent se consacrer à leur mission prioritaire, il convient d'alléger leurs tâches et de les répartir mieux et plus équitablement. Cela passe par une réflexion sur les charges pédagogiques (expertise et conseil auprès des services académiques, jurys de concours, missions académiques ou départementales) et para-pédagogiques (participation aux CAPA, CAPD, CTP, par exemple) confiées aux inspecteurs. Plus généralement, les synergies entre les deux corps d'inspection exerçant en académie, les IEN et les IA-IPR, sont à rechercher et à développer.

Ces mesures pourraient s'accompagner d'une organisation de délégation de certaines tâches, mais non de responsabilité, à des collaborateurs choisis à l'aune de leurs qualités (aides inspecteurs des IEN-ET et EG, conseillers pédagogiques de circonscription) chaque fois que la charge de travail rendrait nécessaire la mise en place par les autorités académiques de telles aides.

Dans le 1^{er} degré, certains aspects administratifs et relationnels de la charge de travail actuelle des IEN CCPD, qui grèvent leur activité pédagogique, devraient pouvoir être délégués progressivement aux responsables des réseaux d'écoles. Cette évolution devrait pouvoir être complétée par la révision devenue urgente des missions des conseillers pédagogiques de circonscription - actuellement mal adaptées aux évolutions nécessaires dans le management de l'école primaire.

Dans le second degré, l'organisation de nouvelles formes d'évaluation, comme le contrôle en cours de formation ou la validation des acquis de l'expérience, et l'extrême diversité des examens mettent lourdement à contribution les IEN de l'enseignement professionnel et général. Ces charges sont devenues pénalisantes au regard de l'ensemble de leurs missions et des priorités. Il faut donc fixer, pour objectif national, de limiter le plus possible la diversité des examens, le nombre d'épreuves et de sessions, de simplifier les procédures, de recourir autant que possible à l'élaboration de sujets nationaux ou inter-académiques. Au niveau académique, il s'agit de veiller à ne solliciter les inspecteurs que pour les tâches d'expertise et les fonctions de décision qui ne peuvent être assurées par d'autres acteurs (professeurs expérimentés aides inspecteurs ou services gestionnaires).

Proposition 5

La participation des IEN aux diverses tâches d'examen, de gestion et d'administration de la vie pédagogique et éducative doit être redéfinie, notamment par la transformation progressive des tâches d'évaluation en charge de validation. La délégation maîtrisée de tâches pédagogiques à des aides inspecteurs ou aux conseillers pédagogiques de circonscription doit être développée.

2. Organiser efficacement le pilotage du pôle pédagogique académique

La déconcentration du fonctionnement du système éducatif au niveau académique est un choix politique et stratégique majeur, constamment réaffirmé par le ministère de l'éducation nationale. C'est dans ce domaine que les évolutions sont les plus manifestes, les ambiguïtés aussi. Des expérimentations d'organisation académique, plus ou moins maîtrisées et de pérennité incertaine, coexistent avec d'autres, lisibles et durables, qui inscrivent dans les faits le rôle stratégique et opérationnel d'un pôle pédagogique académique. Il est temps, tout en respectant la marge d'autonomie légitime des recteurs, de garantir une cohérence suffisante pour conserver son unité au fonctionnement du système éducatif national et assurer le respect de sa diversité. C'est là un exercice difficile, qui suppose une claire définition des compétences, une organisation et une coordination fonctionnelle des inspecteurs.

Rôle et place des IEN au sein du pôle pédagogique académique

Les inspecteurs de l'éducation nationale, comme les IA-IPR, sont garants de la conformité de l'enseignement à la réglementation en vigueur et donc de l'unité du fonctionnement pédagogique du système éducatif. Cadres à gestion nationale, ils sont placés en académie et font partie du pôle pédagogique académique.

Dans l'académie, échelon pertinent pour mettre en œuvre de façon concrète et adaptée aux caractéristiques de la région, la politique éducative nationale, le recteur est seul responsable du pilotage stratégique de la pédagogie, des formes de management et d'organisation de l'ensemble des personnels d'encadrement, tous degrés confondus. L'émergence d'un pilotage pédagogique académique du premier degré semble devoir se mettre en place, dans la double logique des spécificités d'organisation de l'école primaire (et donc des compétences propres des IA-DSDEN dans ce domaine) et de la déconcentration aux recteurs de compétences nationales.

Ce pilotage académique devrait peu à peu s'accompagner d'une redistribution des fonctions entre le niveau académique et le niveau départemental, redistribution déjà commencée avec la dévolution aux recteurs de la formation initiale et continue des maîtres des écoles, l'attribution globale des moyens de l'enseignement primaire, par exemple. L'IA-DSDEN participe étroitement auprès du recteur à la conception stratégique du pilotage sur l'ensemble du territoire académique, pour mieux décliner les choix politiques sur "son" territoire départemental, en toute responsabilité mais aussi en toute cohérence.

Renforcer le pilotage du pôle pédagogique

Les axes stratégiques de la politique pédagogique de l'académie doivent pouvoir être définis par le recteur assisté des IA-DSDEN, du secrétaire général et des responsables de la mise en œuvre et de l'évaluation de la politique pédagogique académique, réunis au sein d'une instance permanente et identifiée. Cette instance peut, dans chaque académie, prendre des formes spécifiques : "groupe académique de pilotage du pôle pédagogique", "comité de direction académique de la pédagogie", mais suppose une organisation clairement affichée et, dans le cadre du projet propre à chaque académie, une définition explicite de ses priorités et de ses champs d'action : mise en œuvre de la politique pédagogique, analyse des évolutions, régulations.

Les axes stratégiques de l'action pédagogique dans l'académie serviront de base à l'élaboration d'un programme pluriannuel de travail des corps d'inspection territoriaux, prenant le relais du PTA. Ce programme devra préciser quelles unités d'enseignement suivre, quels personnels accompagner et évaluer, quels types d'impulsion, d'accompagnement et de régulation mettre en œuvre dans une période donnée. Il pourra expliciter les conditions d'organisation qui favorisent concrètement l'action des inspecteurs dans les classes et les établissements. Il définira les conditions de l'échange et du réinvestissement des réalités pédagogiques observées par les inspecteurs ainsi que les modalités de leur capitalisation à des fins d'animation et de régulation.

Ce programme pluriannuel de travail sera public et accessible sur le serveur académique. Le programme pluriannuel de travail servira aussi de cadre de référence à l'élaboration de la lettre de mission de chaque inspecteur. Chaque lettre de mission, établie par le supérieur hiérarchique direct et après dialogue avec l'intéressé, devra expliciter pour une période donnée le nombre, les types et les thèmes des actes demandés à chaque inspecteur et inclure la demande d'un bilan

annuel individuel qualitatif et quantitatif. Il sera tenu compte de la charge réelle de chaque IEN en vue d'une répartition équitable du travail au regard des besoins.

Proposition 6

Pour assurer le pilotage pédagogique académique il est nécessaire de :

- **créer une instance permanente de pilotage du pôle pédagogique**
- **élaborer et afficher le programme pluriannuel de travail des corps d'inspection**
- **expliciter après dialogue l'action de chaque inspecteur dans une lettre de mission**
- **développer la démarche de bilan annuel produit par chaque IEN**

Coordonner efficacement le pilotage pédagogique

Dans sa direction de la pédagogie, le recteur doit pouvoir être assisté par un « coordonnateur académique de la pédagogie » choisi par lui parmi les corps d'inspection et détaché dans ses fonctions pour une durée déterminée. Ce coordonnateur fait partie de l'instance académique permanente de pilotage de la pédagogie dont il assurera le suivi des actions et coordonnera la mise en œuvre. Le coordonnateur pédagogique sera directement associé à l'élaboration et à la mise en œuvre du programme de travail pluriannuel des corps d'inspection (en liaison étroite avec les IA-DSDEN), à la réalisation des lettres de mission ainsi qu'au suivi de leurs mises en œuvre. Il a vocation à travailler avec les inspections générales.

Les IEN de l'académie forment un collège, convoqué autant que de besoin par le recteur ou le coordonnateur académique de la pédagogie. Selon les cas, le collège des IEN peut siéger en configurations variées et, selon les besoins, il peut se réunir avec celui des IA-IPR afin d'assurer une meilleure coordination des actions. S'agissant des IEN du second degré, en fonction de la taille des académies, les inspecteurs pourront s'organiser en un conseil académique des IEN du second degré, dont le coordonnateur sera désigné par le recteur.

Dans le domaine de l'enseignement technique et professionnel, un groupe de travail régulier, coordonné par le DAET, réunira les IEN-ET et les IA-IPR des disciplines professionnelles et technologiques. Ce groupe favorisera l'action coordonnée du service public d'éducation, notamment vis-à-vis des collectivités territoriales régionales et départementales, dans l'ensemble des domaines relevant des formations techniques et professionnelles.

Le pilotage des IEN du 1^{er} degré par l'IA DSDEN s'exerce dans le cadre du conseil départemental des IEN coordonnés par l'IEN adjoint du 1^{er} degré. Ce pilotage est essentiel pour assurer l'impulsion et le suivi de proximité ; son action peut être utilement renforcée par des actions de pilotage et de coordination conduites au niveau académique et la mise en oeuvre d'instances assurant une cohérence régionale dans des domaines comme la prévention de l'illettrisme, l'enseignement

des langues vivantes et des sciences, l'AIS, la continuité entre l'école et le collège, la formation des maîtres du premier degré.

Des journées académiques communes à tous les inspecteurs de l'académie et aux IGEN référents de l'académie pourront être organisées sur des thèmes relatifs à la continuité des apprentissages, les dispositifs d'alternance, le suivi et l'évaluation des écoles et des établissements, etc.

Proposition 7

Pour renforcer la coordination des inspecteurs au regard du pilotage pédagogique il faudra :

- **créer la fonction de coordonnateur académique de la pédagogie**
- **assurer la meilleure cohérence des actions des corps d'inspection au sein de leur collège, des conseils et organes de coordination, au regard du programme pluriannuel de travail des corps d'inspection**
- **instaurer un groupe de travail et de coordination réunissant tous les inspecteurs territoriaux en charge des formations professionnelles et technologiques.**

Affirmer la cohérence de l'espace professionnel des IEN

La mise en place d'une politique pédagogique académique suppose la détermination d'un espace de responsabilité pour les inspecteurs, au sein d'un ensemble de territoires éducatifs pertinents et cohérents.

1^{er} degré : utilité et légitimité de la circonscription dont l'horizon doit s'ouvrir

La circonscription constitue un territoire cohérent d'écoles et de réseaux d'écoles, correspondant au secteur de recrutement d'un ou plusieurs collèges. Elle est un élément d'unités plus vastes, structurelles comme les départements, fonctionnelles comme les bassins, et forme le territoire privilégié de l'action des IEN du 1^{er} degré. La légitimité de l'IEN du 1^{er} degré se construit prioritairement par l'exercice conjoint de ses responsabilités pédagogiques et administratives dans le territoire de la circonscription ; elle est renforcée par la coordination efficace du travail au sein du conseil départemental des IEN du 1^{er} degré et, le cas échéant, du collège académique des IEN.

Le rôle des IEN du premier degré n'est pas fondamentalement modifié par la mise en réseau des écoles. Un réseau d'écoles s'inscrit dans le cadre d'une circonscription. C'est dans ce cadre, sous la responsabilité de l'inspecteur d'académie et en liaison avec les instances communales et intercommunales, que les IEN du 1^{er} degré continueront à jouer un rôle essentiel dans la gestion de la carte scolaire ; ils contribueront à l'élaboration d'un schéma pluriannuel départemental des écoles. La légitimité incontestée des IEN du 1^{er} degré dans leur circonscription ne peut que gagner à une extension de leur champ de compétence aux collèges, sur lettre de mission et sur chantier pédagogique défini (prévention de l'illettrisme, continuité entre l'école et le collège). En tout état de cause, la participation active des IEN du 1^{er}

degré au travail des personnels de direction au sein des bassins est une stricte nécessité ; les thèmes de travail et les ordres du jour des réunions doivent intégrer les préoccupations spécifiques des écoles. Il est nécessaire qu'un IEN du 1^{er} degré fasse partie de l'équipe permanente d'animation des bassins.

Espaces et réseaux des IEN du second degré

Dans le second degré, il faut distinguer la situation des IEN-EG de celle des IEN-ET, qu'il est pourtant d'usage de rapprocher sous le même sigle.

Les IEN-EG ancrent leur action à la fois dans l'espace de l'académie (de plusieurs dans certains cas) pour leur domaine de spécialité et dans l'espace des établissements, s'inscrivant dans un bassin ou un département, pour des responsabilités transversales, en coopération avec les IA-IPR, parfois.

Les IEN-ET sont experts dans un domaine technologique et professionnel ; ils couvrent un champ de spécialités. L'organisation académique leur impose donc de s'inscrire dans un double schéma de responsabilités. D'une part, ils ont une responsabilité de filière qui intègre l'ensemble du dispositif académique de formation (lycées, CFA et GRETA) et se caractérise, en particulier, par l'instauration de relations suivies avec les représentants de la profession et les conseillers de l'enseignement technologique. Ils ont, d'autre part, comme leurs collègues IEN-EG, une responsabilité d'établissements et donc de réseaux ou de bassins de formation. Une part de leurs activités s'articule avec celle des IA-IPR, en STI particulièrement.

Les IEN-IO, quant à eux, sont affectés auprès d'un IA-DSDEN, ce qui donne à la dimension départementale de leur action une valeur souvent prédominante. Il en va de même des IEN-ET conseillers techniques des IA-DSDEN.

Ces espaces professionnels et les réseaux qui les traversent, comme les diverses articulations fonctionnelles qui peuvent exister entre IEN et IA-IPR, ne sont pas toujours suffisamment identifiés.

Proposition 8

L'action de chaque IEN doit s'inscrire dans un espace de responsabilité personnelle clairement identifié et explicité dans la définition des tâches.

Améliorer les conditions matérielles de travail des IEN

Les conditions matérielles de travail des IEN doivent être appréhendées en fonction des missions et des activités concrètes qui leur sont demandées.

Les conditions matérielles de travail que connaissent les IEN apparaissent très variables entre les inspecteurs du premier degré en circonscription, les IEN adjoints et les IEN-IO affectés en inspection académique, généralement convenablement installés et dotés en bureau, secrétariat, matériel bureautique et informatique, et les IEN-ET et EG qui, à l'instar de leurs collègues IA-IPR, sont trop souvent hébergés

dans des conditions difficiles, sans logistique suffisante. L'amélioration indispensable doit prendre en compte l'évolution des techniques et des moyens de communication.

La généralisation de l'usage de l'ordinateur et du courrier électronique a modifié la répartition des charges de travail entre les inspecteurs et leur secrétariat. L'augmentation du potentiel des secrétariats n'est plus une priorité générale ; en revanche, il convient de doter les IEN d'outils informatiques et de communication performants, renouvelés régulièrement et d'assurer une assistance technique rapide et efficace.

L'organisation des bureaux des IEN-ET et EG devrait garantir aussi bien la possibilité de recevoir, dans des conditions correctes, un interlocuteur individuel que l'organisation de réunions d'équipe d'une dizaine de personnes. Le remboursement des frais de mission doit être effectué selon des barèmes compatibles avec les réalités économiques, dans des délais raisonnables et en fonction d'une enveloppe d'autorisation de dépense suffisante, définie pour l'exercice budgétaire.

Proposition 9

Les conditions de travail des IEN doivent être améliorées pour leur permettre d'assurer convenablement leurs tâches. Leurs frais de mission doivent être indemnisés en fonction de barèmes tenant compte des réalités économiques.

Diminuer de manière significative le nombre de postes d'IEN vacants

Avec 209 postes d'IEN vacants en 2003, soit 10% des postes, la situation est devenue inquiétante pour l'avenir et elle semble s'aggraver, notamment dans le premier degré.

Les postes vacants sont certes pourvus par des faisant fonction qui trouvent dans cet exercice une sorte de propédeutique à l'entrée dans les fonctions, mais il apparaît difficile d'accepter que des enseignants non formés, recrutés localement dans des conditions qui ne sont pas toujours explicites, ne bénéficiant d'aucune formation et rarement d'un suivi, puissent exercer des tâches complexes d'encadrement.

Proposition 10

Un plan pluriannuel de réduction du nombre de postes vacants doit être engagé avec une augmentation significative du recrutement d'IEN, particulièrement dans le 1^{er} degré.

En tout état de cause, un suivi des faisant fonction actuellement sur postes vacants doit être assuré.

3. Affirmer l'expertise des IEN

Les missions nationales et académiques des IEN, recentrées dans leurs priorités et leur organisation, clairement pilotées dans un cadre à la fois stratégique et territorial, requièrent un haut niveau d'expertise professionnelle.

Confirmer les champs de l'expertise des IEN

La configuration actuelle du corps des IEN, par spécialité et par regroupement de disciplines, correspond à des réalités fortes et à des besoins avérés du système éducatif comme de l'économie, dont il convient de tenir le meilleur compte. Dans ces conditions, il n'est pas utile de la modifier : elle apparaît irremplaçable.

Conforter le haut niveau d'expertise des IEN

La bonne fin des missions confiées aux IEN dans des champs pédagogiques et professionnels complexes exige une capacité d'expertise se situant au plus haut niveau, dont doivent continuer à être garants le jury du concours de recrutement, les instances assurant la formation des inspecteurs et l'inspection générale de l'éducation nationale.

Cette dernière doit être associée à l'ensemble des opérations de recrutement, de formation et d'évaluation des IEN ; elle s'attachera par ailleurs à organiser, si possible chaque année, au bénéfice des IEN, des rencontres nationales ou inter-académiques qui se révèlent indispensables, tant à la cohérence de l'action des IEN, souvent isolés, qu'au développement de leur expertise.

Le recrutement par concours, actuellement uniquement effectué sur la base d'un dossier pour l'admissibilité et d'un entretien pour l'admission, pourrait avec avantage être modifié : l'admissibilité devrait permettre de tester les compétences des candidats en matière d'expression écrite.

Proposition 11

L'exercice des missions assurées par les IEN suppose un haut niveau d'expertise dont le concours de recrutement, la formation et l'évaluation, en étroite association avec l'IGEN, doivent être les garants.

Développer une formation "continuée" ou en continu des IEN

Les recommandations formulées dans le rapport de 1999 des inspections générales de l'éducation nationale restent tout à fait d'actualité, tout particulièrement la première, relative à la commande institutionnelle qui doit être précisée et hiérarchisée, sous peine de fausser tout le dispositif de formation. L'élaboration et la

mise en œuvre de la formation des inspecteurs pourraient utilement s'inspirer des modèles de formation développés en ingénierie éducative. A partir des objectifs de formation qu'il cerne, le directeur de l'ESEN trace trois pistes de travail qui apparaissent intéressantes et réalistes.

Il s'agit en premier lieu de centrer la formation statutaire, en particulier la 1^{ère} année, sur les spécificités du métier et sur l'accompagnement du passage des fonctions d'enseignement aux nouvelles fonctions. Une redéfinition des apports et des réflexions disciplinaires ou de spécialité sera nécessaire, de façon diversifiée selon les métiers et les disciplines. C'est l'un des points qui devrait faire l'objet d'un travail de fond entre l'ESEN et l'IGEN.

Il s'agit, ensuite, de rechercher une meilleure articulation entre la formation statutaire, en particulier la deuxième année, et la formation continue. Cette dernière doit permettre d'accompagner les inspecteurs dans l'évolution de leurs métiers, en visant d'autant plus à élargir leur vision que les composantes spécifiques du métier d'inspecteur sont mieux assimilées. Cette articulation doit permettre d'élargir l'offre de formation de l'ESEN et de donner plus de souplesse dans la construction de parcours plus individualisés, dès la deuxième année de la formation statutaire.

En troisième lieu, la formation continue doit participer à l'objectif d'une culture commune de l'encadrement, cet objectif étant intégré de manière trop théorique, pour l'instant, dans les formations initiales. Le fait d'être ensemble dans les locaux de l'ESEN n'apparaît pas suffisant, en effet, pour atteindre cet objectif. Par ailleurs, un recul minimum sur les caractéristiques de son propre métier est sans doute un préalable. Il faut noter que cette conception en partie commune de la formation concerne aussi les personnels de direction, formés en académie. Il faut donc rechercher une meilleure adéquation entre les besoins diversifiés et complexes des inspecteurs et les dispositifs de l'ESEN, en visant une évolution vers une formation "continuée" ou en continu.

Enfin, il serait utile de réfléchir à la mise en place, dès la formation initiale, d'une reconnaissance universitaire de la formation donnée à l'ESEN ou sous son égide, sous la forme d'unités capitalisables et/ou de validation des acquis de l'expérience.

Proposition 12

La formation des IEN doit donner lieu à une commande institutionnelle. Elle doit être commune et conçue comme un processus continu dans le cadre d'une formation statutaire permanente. Elle aurait avantage à être qualifiante.

Evaluer régulièrement l'action des IEN

Dans le cadre général des évolutions actuelles des conditions d'évaluation, de notation et d'avancement des fonctionnaires de l'Etat, telles qu'elles sont définies dans le décret de la fonction publique du 29 avril 2002, les inspecteurs de l'éducation nationale doivent bénéficier d'une procédure régulière d'évaluation. Les modalités de cette évaluation doivent être explicites et transparentes.

Concrètement, cette évaluation devrait se fonder sur une lettre de mission individuelle et prendre en compte, en fonction des objectifs assignés, les actions menées, les solutions choisies pour mettre en place localement la politique éducative et les résultats obtenus. Cette évaluation serait faite selon une périodicité connue, sous l'autorité du recteur, par le supérieur hiérarchique direct à la suite d'un entretien individuel avec chaque inspecteur, préparé par un rapport d'activité et accompagné par un avis ou un rapport de l'IGEN.

Proposition 13

Un dispositif d'évaluation des IEN, explicite et à périodicité affichée, associant l'autorité hiérarchique, l'inspection générale et l'IEN concerné, doit être mis en place progressivement.

4. Accorder une égale dignité aux deux corps territoriaux d'inspection

La question du corps unique des inspecteurs territoriaux exerçant en académie fait débat depuis plus d'une dizaine d'années. Elle a donné lieu à des propositions qui n'ont pas abouti en raison, notamment, d'un dialogue bloqué entre corps d'inspection. Cela rend d'autant plus brûlante la question de la revalorisation des fonctions d'IEN.

Revaloriser de manière significative les carrières des IEN

Améliorer l'échelonnement indiciaire des IEN.

La considération que l'on doit au corps des IEN et la reconnaissance d'une égale dignité aux deux corps d'inspecteurs en académie sont, *volens nolens*, très généralement appréciées à l'aune des rémunérations. Ce sont également ces dernières qui fondent en partie l'attractivité des fonctions, d'où leur importance. Le bénéfice de la hors échelle A pour les IEN à la hors classe, un accès à cette dernière prévu statutairement pour 40 % des effectifs du corps ont été des mesures bienvenues, qui ont contribué à la revalorisation des fins de carrière et à un progrès vers une égale dignité de traitement des deux corps d'inspection territoriale, à laquelle l'ensemble du groupe de réflexion est attaché.

Il apparaît utile, toutefois, qu'une nouvelle étape dans le processus de revalorisation des rémunérations des IEN soit envisagée afin de rendre la carrière des inspecteurs de l'éducation nationale plus attractive aux enseignants des viviers dont ils sont issus. Il s'agirait d'organiser la classe normale de manière à ce qu'elle prenne en

compte les cadres statutaires revalorisés des corps-viviers d'enseignants, leur offrant ainsi des perspectives d'évolution de carrière réellement attractives.

A cet effet, le dernier échelon de la classe normale, actuellement à l'indice 901 (IB) ou 733 (INM) et donc inférieur à l'indice du dernier échelon de la hors classe des professeurs d'école et des certifiés, devrait être relevé à l'indice brut 1015 (ou "nouveau majoré" 820), soit le dernier échelon de la classe normale des professeurs agrégés. Cette mesure, qui supposerait une réorganisation correspondante des échelons de la hors classe, dessinerait un cadre statutaire de déroulement de carrière plus conforme à la situation existant dans d'autres corps.

Proposition 14

La classe normale des IEN doit être réorganisée au regard de tous les viviers dont sont issus les inspecteurs ; son échelon terminal doit se situer à l'indice brut 1015 (820 INM).

Revoir les indemnités

Actuellement, la rémunération des IEN est constituée du traitement et d'indemnités forfaitaires non modulées. Il est proposé que la rémunération des IEN soit établie à partir de trois types d'éléments :

1^{er} Le traitement lié au statut selon la classe et l'échelon,

2^{ème} Une indemnité de charge administrative (ICA) se substituant aux anciennes indemnités :

- L'ICA des IEN du 1^{er} degré, complétée par une indemnité de circonscription pourrait être globalisée et revalorisée ;
- L'ICA des IEN-ET, IEN- EG et IEN-IO pourrait être alignée sur celle des IA-IPR.

3^{ème} Une indemnité modulée selon les conditions spécifiques d'exercice et les missions assurées.

Proposition 15

Une approche plus individualisée et modulée des indemnités doit être développée. L'indemnité de charge administrative des IEN, liée aux fonctions d'inspection doit être globalisée, harmonisée et, de ce fait, revalorisée.

Rechercher une meilleure adéquation entre les inspecteurs et leur poste

Chaque poste d'IEN du 1^{er} et du second degré présente des caractéristiques qui en font sa spécificité, son profil. Chaque IEN, outre les compétences générales aux corps d'inspection, possède des compétences propres que l'institution a tout intérêt à utiliser mais aussi à valoriser et à développer en permettant une diversification des carrières.

Actuellement, la gestion des ressources humaines des IEN ne permet pas de construire de tels parcours. Elle apparaît trop marquée par l'aspect aléatoire du

mouvement ou par le refus de mobilité de certains IEN. A ceci s'ajoute une connaissance approximative des postes et des fonctionnaires.

La connaissance plus précise des postes et des IEN, une réflexion concertée sur les conditions d'une nécessaire mobilité - géographique ou fonctionnelle - ainsi que la définition de critères objectifs et précis doivent progressivement conduire à une gestion des ressources humaines mieux adaptée aux besoins de l'institution et des personnels.

Proposition 16

Une gestion des ressources humaines permettant d'harmoniser au mieux les besoins du service et les compétences des IEN, doit progressivement être mise en oeuvre, notamment dans le cadre du mouvement.

Conclusion

La question de l'utilité de deux corps d'inspection servant ensemble dans les académies, plutôt que d'un seul, est posée depuis plus de dix ans. Aujourd'hui, l'évolution concertée vers un corps unique de tous les inspecteurs exerçant en académie n'apparaît toujours pas d'actualité.

Il faut, en effet, deux parties consentantes pour s'unir et cela n'est à l'évidence pas acquis pour l'une d'entre elles. Par ailleurs, subsiste dans les références culturelles, universitaires et professionnelles, un clivage majeur de l'enseignement scolaire, qui oppose les écoles et les EPLE, les enseignements disciplinaires aux enseignements bivalents et polyvalent, les lycées et les collèges d'un côté, les écoles primaires, l'enseignement spécialisé, l'enseignement professionnel et l'apprentissage de l'autre.

La discussion et le débat doivent rester ouverts. Ils pourront tirer utilement parti d'expériences réussies et d'un travail en coopération et en continuité des inspecteurs territoriaux, au sein d'un pôle pédagogique académique structuré dans son organisation, hiérarchisé dans ses objectifs et innovant dans ses pratiques.

Composition du groupe de réflexion

AUBLIN Michel	IGEN groupe STI
BENEFICE Jean-Luc	IA-DSDEN du Val-d'Oise
BIENAIME Isabelle	IEN-ET en SBSSA, Besançon
BOISSINOT Marie-Martine	IA-IPR, chargée de mission - DE
BOTTIN Yves	IGEN groupe de l'enseignement primaire
CASTELET Henri	IEN-IO à l'inspection d'académie de l'Essonne
CHAMBLAS Françoise	IEN adjointe à l'IA-DSDEN de la Drôme
DION Patrick	IA-IPR, chargé de la s/direction des personnels DE
EMONOT Jacqueline	IEN-ET en économie et gestion - Rouen
GAUCH Anne-Marie	IEN-AIS Bois d'Arcy (78)
HEDOIN Jean-Pierre	IA-IPR, chargé de mission - DE
JACOBUS Daniel	IEN-AIS, Arras (62)
KIGHELMAN Henri	IEN adjoint à l'IA-DSDEN de l'Isère (38)
LABROILLE Maryse	IEN enseignement général - Bordeaux
LESKO Monique	IA-DSDEN de la Loire
LIGER-BELAIR Valérie	Chef du bureau DE-B2, gestion des IA-IPR et IEN
MONTUELLE Franck	IEN 1 ^{er} degré, circonscription de Cambrai (59)
PICOT Agnès	IEN adjointe à l'IA-DSDEN 1 ^{er} degré, Paris
RAULT Claudie	IEN 1 ^{er} degré associée à l'IUFM de Versailles
RAVARY Yveline	IGEN groupe STI
REGNIER Hervé	IEN 1 ^{er} degré à Orléans (45)
SAINT-ANDRE Nicole	IEN 1 ^{er} degré à Auxerre (89)
WICKER Brigitte	IGAENR, adjointe au chef du service de l'IGAENR

Auditions

Organisations représentant les personnels d'inspection

SGEN - CFDT	SNIA
SNIEN - UNSA	SNIA - CR
SNPI - FSU	SNIA - IPR
	SNIPRIA

Inspecteurs généraux

IGEN enseignements techniques

Monsieur PERRIN	doyen du groupe des STI
Monsieur SARAF	doyen du groupe économie et gestion

IGEN enseignement général

Madame CHEVALIER-COYOT	Mathématiques
Monsieur JORDY	Lettres (contribution écrite)
Monsieur HAGNERELLE	Histoire et Géographie
Monsieur MAÎTRE	Anglais
Monsieur SECRETAN	Physique et Chimie
Monsieur BONHOURE	SVT
Madame CŒUR	Arts appliqués et Arts Plastiques

IGEN groupes de spécialités

Madame SAFRA	Enseignement primaire
MM. DELAHAYE, DENQUIN et LE GOFF	Etablissements et vie scolaire

Experts

MM. FERRIER (IGEN) et DULOT (IGAENR)	Missions et formation des inspecteurs
Monsieur GOSSOT (IGEN)	AIS
Monsieur DUHAMEL (IGEN)	Décentralisation et Réseaux d'écoles
M. RENAUDINEAU (IGAENR)	LOLF

Autre audition

Madame COUDERC (DE-A1)	Statuts et indemnités encadrement
------------------------	-----------------------------------

Principales sources documentaires

Rapports

"27 propositions pour une nouvelle professionnalité des IA-IPR". Bernard DUBREUIL. Octobre 2003

"Les académies sous le regard des inspections générales". Bilan des dix premières évaluations de l'enseignement en académie. Juin 2003

"L'organisation pédagogique des circonscriptions de l'enseignement primaire". Jean-Louis DURPAIRE, Jean-Claude GUERIN, Pascal JARDIN

"Enseigner, un métier pour demain". Jean-Pierre OBIN. Mars 2002.

"Enseigner en école, un métier pour demain". Yves BOTTIN. Février 2002.

"Les tâches des inspecteurs territoriaux". Jean FERRIER, Alain DULOT, André MENAGER. Mars 2000.

"Rapport sur les missions et les statuts des IA-IPR et des IEN". Pierre DASTE. Septembre 1999.

"La formation initiale et continue des inspecteurs territoriaux". Alain DULOT et Jean FERRIER. Juillet 1999.

"La revalorisation du rôle des chefs d'établissement de l'enseignement scolaire". René BLANCHET. Avril 1999.

"Améliorer l'efficacité de l'école". Jean FERRIER. Juillet 1998.

"Rénovation du service public d'éducation : responsabilité et démocratie". Claude PAIR. Février 1998.

"Evaluation et notation des personnels enseignants du 1^{er} degré". Jean FERRIER, Bernard GOSSOT, Yves GUERIN.

Le recrutement des inspecteurs de l'éducation nationale. J. FERRIER. 1994.

Autres sources documentaires

"Les inspecteurs des écoles primaires. 1835 - 1995". Thèse de doctorat - Jean FERRIER

Avis n° 6 et n° 7 du Haut Conseil de l'évaluation de l'école

Pilotage pédagogique et autonomie des établissements scolaires.
SCEREN.CRDP d'Auvergne - Marie-Martine BOISSINOT

Glossaire des abréviations

AIS	Adaptation et intégration scolaires
CAES	Comité académique de l'enseignement spécialisé
CAPA	Commission administrative paritaire académique
CAPD	Commission administrative paritaire départementale
CASNAV	Cellule d'accueil et de scolarisation des nouveaux arrivants et gens du voyage
CASU	Conseiller d'administration scolaire et universitaire
CCF	Contrôle en cours de formation
CCSD	Commission de circonscription du second degré
CDES	Commission départementale de l'enseignement spécialisé
CFA	Centre de formation en apprentissage
CIEP	Centre international d'études pédagogiques
CIO	Centre d'information et d'orientation
CSAIO	Chef de service académique de l'information et de l'orientation
CTP	Comité technique paritaire
DAET	Délégué académique de l'enseignement technique
DEP	Direction de l'évaluation et de la prospective
DESCO	Direction de l'enseignement scolaire
DOM/TOM	Département d'Outre-Mer – Territoire d'Outre-Mer
EPLÉ	Etablissement public local d'enseignement
EREA	Etablissement régional d'enseignement adapté
ESEN	Ecole supérieure de l'éducation nationale
EVS	Etablissement et vie scolaire
GRETA	Groupement d'établissements
GRH	Gestion des ressources humaines
IA/IPR	Inspecteur d'académie – inspecteur pédagogique régional
IA-DSDEN	Inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale
IB	Indice brut
ICA	Indemnité de charge administrative
IEN	Inspecteur de l'éducation nationale
IEN /CCPD	Inspecteur de l'éducation nationale-circonscription du 1 ^{er} degré
IEN /EG	Inspecteur de l'éducation nationale-enseignement général
IEN /ET	Inspecteur de l'éducation nationale- enseignement technique
IEN /IO	Inspecteur de l'éducation nationale-information et orientation
IGAENR	Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
IGEN	Inspection générale de l'éducation nationale
INM	Indice nouveau majoré
IPET	Inspecteur principal de l'enseignement technique
IUFM	Institut universitaire de formation des maîtres
JAPD	Journées d'appel de préparation à la défense
LOLF	Loi d'orientation sur la loi de finances
LP	Lycée professionnel
MAFPEN	Mission académique de la formation des personnels de l'éducation nationale
PLP	Professeur de lycées professionnels
PTA	Programme de travail académique
SAIA	Service académique d'inspection de l'apprentissage
SEGPA	Section d'enseignement général et professionnel adapté
VAE	Validation des acquis de l'expérience
