

MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE

*Inspection générale
de l'éducation nationale*

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

Evaluation de l'enseignement dans l'académie de Besançon



Rapport

*à monsieur le ministre
de la jeunesse, de l'éducation nationale
et de la recherche*

*à monsieur le ministre délégué
à l'enseignement scolaire*

Janvier 2004

Evaluation de l'enseignement dans l'académie de Besançon

Rapport présenté par :

Pierre BALME

Inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

Hélène BERNARD

Inspectrice générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

Claude HAINIGUE

Chargé de mission à l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

Francis POUX

Chargé de mission à l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

Rémy SUEUR

Inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

Anne ARMAND

Inspectrice générale de l'éducation nationale

Jean-Georges KUHN

Inspecteur général de l'éducation nationale

Henri-Georges RICHON

Inspecteur général de l'éducation nationale

Christine SAINT-MARC

Chargée de mission à l'inspection générale de l'éducation nationale

Jacques VERCLYTTE

Inspecteur général de l'éducation nationale

L'équipe chargée de cette mission d'évaluation et de la rédaction du rapport a bénéficié des contributions de membres des deux inspections générales, soit du fait de leur participation à certaines visites d'établissement, de l'analyse de la situation dans certaines disciplines ou de certains aspects de la politique académique. Elle tient donc à remercier :

Gisèle DESSIEUX (histoire-géographie)
Gérard GHYS (IGAENR, groupe Est)
Rémy JOST (mathématiques)
Claude LECOMPTE (IGAENR, groupe Est)
Francis LOSCOT (espagnol)
Pierre MALLEUS (physique-chimie)
Didier PRAT (sciences et techniques industrielles)
Dominique ROJAT (sciences de la vie et de la terre)
Michèle SELLIER (vie scolaire)

SOMMAIRE

INTRODUCTION	14
Remarques méthodologiques préliminaires.....	12
Autres remarques de circonstance.....	16
 PREMIERE PARTIE : LA FRANCHE-COMTE, SES ELEVES, SON ECOLE	19
 I- LA FRANCHE-COMTE.....	19
 1. Culture et territoire	16
1.1 Une terre de contrastes	19
1.2 Les apports de l'héritage.....	20
2. Une région industrielle dans un monde rural.....	21
2.1 Une région rurale	21
2.2 La première région industrielle de France.....	23
2.3 Vers une évolution de la culture industrielle	24
2.3.1 La Franche-Comté voit fondre peu à peu ses emplois industriels	25
2.3.2 Les modes de gestion traditionnels disparaissent.....	25
2.3.3. Les qualifications requises ne cessent d'évoluer.....	26
2.4 Principal créateur d'emplois, le tertiaire reste encore faible en Franche-Comté.....	28
3. Une population active industrielle, un marché du travail relativement favorable.....	28
3.1 Une population active industrielle	28
3.2 Un marché du travail favorable, «au prix de fortes migrations d'actifs».....	30
3.3 Une insertion des jeunes relativement facile, au prix d'une plus grande précarité des contrats de travail.....	32
3.4 L'emploi s'essouffle un peu.....	33

4. Le vieillissement démographique est aggravé par le départ des jeunes diplômés.....	34
4.1 La baisse démographique : «une région jeune qui prend de l'âge»	34
4.2 Le départ des jeunes diplômés : au jeu des migrations, la région perd sa matière grise	35
4.3 Une émigration des étudiants et des cadres, mais une immigration de jeunes travailleurs masculins peu qualifiés	Erreur ! Signet non défini.
4.4 Un «problème d'image» ?	37

II- ELEVES ET ETUDIANTS38

1. La diminution de la population scolaire touche tous les niveaux de formation.....	38
1.1 Le premier degré	40
1.2 Le second degré	40
2. Une baisse de la population étudiante en perspective.....	38
3. Un temps de formation plutôt court.....	42
3.1 A l'exception du Jura, un faible taux de scolarisation des deux ans, qui diminue depuis plus de dix ans.....	42
3.2 Une bonne scolarisation des 16-19 ans, qui fléchit à la fin des années 1990	43
3.3 Le faible taux de scolarisation des 20-24 ans.....	43
4. Des élèves de milieux plutôt modestes, qui respectent l'école.....	44
4.1 Caractéristiques économiques et sociales des familles.....	44
4.2 Peu d'élèves de nationalité étrangère	45
4.3 Moins d'élèves boursiers qu'on pourrait le supposer, sauf dans l'enseignement supérieur.....	46
4.4 Une forte tradition de recours à l'internat, avec des capacités largement excédentaires	47
4.5 L'éducation prioritaire concerne proportionnellement plus d'élèves au collège qu'à l'école.....	49
4.6 Le comportement satisfaisant des élèves	50
4.7 La prévention de la violence scolaire.....	51

III- UN APPAREIL DE FORMATION RICHE ET DIVERSIFIÉ, QUE LA BAISSÉ DEMOGRAPHIQUE N'A GUÈRE REMODELÉ52

1. L'importance des petites structures dans l'enseignement obligatoire, reflet des contraintes d'un territoire rural.....54

1.1 Prédominance des petites écoles, en milieu rural et parfois urbain54

1.2 Un maillage serré du réseau des collèges.....54

1.2.1 La diminution des effectifs de collégiens se traduit par la baisse des effectifs par division.....55

1.2.2 ...et par l'augmentation des moyens en postes et heures d'enseignement par élève (H/E).....56

1.3 Des efforts inégaux de planification du réseau57

1.3.1 Les regroupements d'école.....57

1.3.2 Un effort de planification à signaler : le programme «collèges 2010» du conseil général du Doubs.....58

2. Le poids important de l'enseignement technologique et professionnel de l'éducation nationale en Franche-Comté.....60

2.1 Les lycées généraux et technologiques.....62

2.1.1 Une offre de formation diversifiée mais peu polarisée62

2.1.2 Un taux d'occupation des structures a priori correct en lycée, mais des disparités entre départements.....64

2.1.3 La progression des séries technologiques et le recul des filières générales.....65

2.1.4 Le poids du post-bac court.....65

2.1.5 Des formations post-bac très réparties, un taux d'occupation à la baisse66

2.1.6. Evolution de la carte des formations en lycée et contrainte budgétaire.....68

2.2 Les lycées professionnels.....68

2.2.1 La petite taille des lycées professionnels.....68

2.2.2 L'importance de l'enseignement professionnel au niveau V contraste avec la faible place qu'il occupe encore au niveau IV.....69

2.2.3 La carte des formations professionnelles : une évolution qui ne prend que partiellement en compte l'érosion des effectifs.....70

2.3 Une initiative heureuse de l'académie : le CFA public «hors les murs».....73

2.4 L'académie manque de crédits d'équipement pour moderniser le parc des matériels.....75

3.	Les documents de programmation régionaux : un schéma prévisionnel des formations extrêmement prudent et l'obsolescence du Programme Régional de Développement des Formations Professionnelles des jeunes (PRDF).....	76
3.1	Un nouveau schéma prévisionnel des formations, très prudent.....	77
3.2	Un PRDF en cours d'élaboration.....	79
4.	Le dynamisme de l'enseignement agricole et de l'apprentissage accentue les spécificités francs comtoises.....	81
4.1	Le succès de l'enseignement agricole.....	81
4.2	L'apprentissage	83
5.	La place modeste de l'enseignement privé.....	85
6.	L'enseignement supérieur universitaire : un contraste entre l'excellence des filières techniques et scientifiques et la faible attractivité des filières juridiques et littéraires.....	86

DEUXIEME PARTIE : LE DIAGNOSTIC92

I- LA FRANCHE-COMTE OBTIENT DE BONS RESULTATS SCOLAIRES, AU PRIX D'UN FORT INVESTISSEMENT DE L'ETAT.....92

1. Les bons résultats scolaires du premier degré et du lycée, les résultats plus modestes du collège.....92

1.1 Les résultats surprenants du premier degré et du collège92

1.2 Un taux d'accès performant au niveau V.....93

1.3 L'accès très satisfaisant au niveau IV.....94

1.4 La faiblesse des poursuites d'études après le baccalauréat.....95

1.5 Des sorties sans qualification relativement importantes.....96

2. Le coût élevé de l'appareil de formation franc-comtois.....98

2.1 Les données de la comptabilité nationale : une dépense d'éducation supérieure à la moyenne nationale pour l'Etat et les départements, mais inférieure pour la Région.99

2.2 Les caractéristiques des personnels ne semblent pas être le facteur déterminant d'explication..... 100

2.3 La baisse démographique et le coût des formations..... 101

2.4 La prédominance des formations technologiques et professionnelles, le poids des formations industrielles, le choix de la proximité, les surcapacités de l'offre et la ruralité sont les principaux facteurs de surcoût..... 102

2.5 Les dépassements budgétaires..... 102

II- LES STRATEGIES ACADEMIQUES ET LE FONCTIONNEMENT DU SYSTEME EDUCATIF 104

1. Les orientations académiques du projet de 1999. 104

2. Le premier degré dans l'académie de Besançon : de bons résultats d'ensemble qui masquent d'importantes disparités..... 105

2.1 Les indicateurs de la réussite 105

2.1.1 De bons résultats départementaux aux évaluations nationales CE2 et sixième, mais des disparités importantes au niveau des circonscriptions et des écoles..... 105

2.1.2	<i>Les avances et retards scolaires.....</i>	107
2.2	L'insuffisance des explications quantitatives traditionnelles	108
2.2.1	<i>Les moyens en postes, favorables, ont un pouvoir explicatif limité.....</i>	108
2.2.2	<i>Des moyens de remplacement dont on pourrait améliorer l'efficience.....</i>	109
2.2.3	<i>Des moyens significatifs pour l'éducation spéciale mais un manque de personnel qualifié.....</i>	110
2.2.4	<i>Les moyens consacrés à l'accueil des enfants de deux ans.....</i>	111
2.2.5	<i>Les moyens affectés à l'enseignement privé.....</i>	113
2.3	Les facteurs de la réussite	114
2.3.1	<i>La taille des écoles</i>	114
2.3.2	<i>Le pilotage départemental.....</i>	114
2.3.3	<i>Le rôle des enseignants.....</i>	118
2.3.4	<i>Les rapports avec les collectivités territoriales.....</i>	120
3.	Le collège, «maillon faible» de la scolarité obligatoire ?	122
3.1	Un bon point de départ en 6^{ème} pour les élèves : de très bonnes évaluations et des retards plutôt peu nombreux.....	122
3.2	Et pourtant... Le constat du relatif échec du collège.....	123
3.2.1	<i>Des résultats au diplôme national du brevet inférieurs à la moyenne nationale.....</i>	123
3.2.2	<i>Le diagnostic académique.....</i>	124
3.2.3	<i>Les retards scolaires en 3^{ème}.....</i>	125
3.2.4	<i>Les redoublements.....</i>	126
3.2.5	<i>Le poids des dispositifs particuliers.....</i>	127
3.2.6	<i>L'orientation en fin de troisième.....</i>	129
3.3	Les raisons de ce relatif échec.....	130
3.3.1	<i>Le point de vue académique.....</i>	130
3.3.2	<i>Le pilotage départemental.....</i>	131
3.3.3	<i>Pratiques pédagogiques et culture enseignante.....</i>	132
3.3.4	<i>Les politiques peu innovantes des collèges</i>	134
3.4	Les déterminants externes de l'orientation privilégiée des collégiens vers les formations professionnelles.....	136

3.5	Une initiative académique intéressante : les audits des collèges.....	137
3.6	L'exemple de la politique de l'éducation prioritaire.....	139
3.7	Conclusions sur le collège.....	140
4.	Les lycées : une réussite réelle sans réel pilotage	141
4.1	Les résultats des lycéens au baccalauréat sont supérieurs à la moyenne nationale.....	141
4.2	Le parcours des élèves au lycée général et technologique : un pilotage problématique.....	143
4.2.1	Un bon point de départ : peu d'élèves en retard en seconde générale et technologique.....	143
4.2.2	Peu de sorties en cours de formation au lycée.....	144
4.2.3	La baisse des orientations vers les études générales à l'issue de la seconde.....	144
4.2.4	Un taux de redoublement moyen en seconde, qui cache d'importantes disparités.....	145
4.2.5	Un taux élevé de réorientation en 2 nd e professionnelle.....	148
4.2.6	Le parcours des filles au lycée : un virage à prendre.....	148
4.2.7	Une amélioration régulière des taux de passage de première en terminale GT.....	150
4.3	Les enseignants des lycées.....	151
4.4	Les enseignements.....	152
5.	Parcours et résultats dans les lycées professionnels.....	153
5.1	L'orientation en fin de troisième vers les formations professionnelles.....	153
5.2	Les retards scolaires à l'entrée en seconde professionnelle.....	155
5.3	Les résultats au BEP et au CAP sont maintenant très honorables.....	155
5.4	Les résultats au baccalauréat professionnel sont globalement satisfaisants.....	156
5.5	Le faible taux d'accès des titulaires d'un BEP en première professionnelle dans les LP.....	156
5.6	La baisse préoccupante du nombre d'élèves inscrits en première d'adaptation	157
5.7	Faut-il encourager les titulaires d'un Bac pro à poursuivre leurs études ?.....	159
6.	Le post-bac : un effort de pilotage à saluer	160
6.1	Le schéma post-bac de l'an 2000 : les objectifs.....	160
6.2	Le schéma post-bac : premiers résultats	163
6.2.1	L'amélioration du taux de poursuite d'études des nouveaux bacheliers tarde à se concrétiser ...	163
6.2.2	Des orientations post-bac plus conformes aux études antérieures.....	163

6.3 L'accès au diplôme à l'université.....	165
---	------------

III- POUR UNE AMELIORATION DU PILOTAGE ACADEMIQUE..... 166

1. Points forts et points faibles du pilotage académique..... 166

1.1 Les points forts du pilotage..... 166

1.1.1 Des orientations académiques judicieuses et affichées..... 166

1.1.2 Une bonne capacité de réponse aux impulsions nationales..... 168

1.1.3 Des initiatives académiques intéressantes 169

1.1.4 L'association étroite des IA à la politique du recteur 171

1.1.5 Une bonne capacité de l'administration rectorale à améliorer ses modes de gestion..... 171

1.1.6 Le pilotage de second niveau de la formation continue des adultes..... 172

1.2 Les difficultés du pilotage 173

1.2.1 Les résultats inégaux des orientations académiques..... 173

1.2.2 L'absence de stratégie à moyen terme pour la carte des formations..... 175

1.2.3 Des cloisonnements internes au rectorat..... 176

1.2.4 Une certaine résistance au changement en Franche-Comté ? 179

1.3 Les faiblesses du pilotage pédagogique académique..... 179

1.3.1 Un partage encore insuffisant des objectifs académiques par les chefs d'établissement..... 179

1.3.2 Des relais institutionnels insuffisamment mobilisés..... 180

1.3.4 Malgré une tentative de reprise en mains, une politique de formation continue des personnels enseignants sans réelles priorités..... 185

1.3.4 Le pilotage lointain des lycées, plus affirmé des lycées professionnels, mais toujours difficile.... 188

1.3.5 L'absence d'un pôle pédagogique bien identifié au rectorat..... 189

2. Quelques pistes pour les prochaines années..... 190

2.1 L'élaboration du PRDF : une chance de travailler autrement..... 190

2.2 L'amélioration du pilotage pédagogique..... 191

2.2.1 Préparer le prochain projet académique 192

2.2.2	<i>Renforcer la culture de pilotage des chefs d'établissement par des formations et l'élaboration d'outils adaptés.....</i>	193
2.2.3	<i>Mieux identifier et organiser la relation avec les chefs d'établissement au rectorat.....</i>	194
2.2.4	<i>Aller plus encore sur le terrain.....</i>	194
2.2.5	<i>Mieux associer et mobiliser les corps d'inspection.....</i>	194
2.2.6	<i>Relancer la politique des bassins, sur des objectifs clairs et pas trop nombreux.....</i>	195
2.3	Comblers une lacune : l'absence d'une vraie politique des ressources humaines.....	195

CONCLUSION.....	197
------------------------	------------

LISTE DES RECOMMANDATIONS	198
----------------------------------	------------

LISTE DES PERSONNES RENCONTREES	201
--	------------

ANNEXES.....	213
---------------------	------------

LISTE DES SIGLES	272
-------------------------------	------------

INTRODUCTION

Remarques méthodologiques préliminaires

L'évaluation de l'enseignement dans l'académie de Besançon a été conduite au cours de l'année scolaire 2002-2003 par une équipe de dix personnes composée de cinq membres de chacune des deux inspections générales. Elle s'inscrit dans le processus d'évaluation commencé en 1998, qui a déjà donné lieu à la remise de dix rapports d'évaluation¹ et a donc bénéficié des premières formalisations méthodologiques élaborées par les équipes précédentes.

Elle s'appuie tout d'abord sur les documents remis par les directions du ministère, par les services académiques et par différents partenaires, notamment les collectivités territoriales et les autres services de l'Etat. Ont été dans un second temps rencontrés les acteurs du système éducatif lors de nombreux entretiens menés dans tous les départements. Nous avons procédé de manière itérative, les réponses et les données fournies amenant de nouvelles interrogations. En particulier, des sources différentes produisant rarement les mêmes catégories statistiques, a fortiori sur la longue période, il a souvent été nécessaire de revenir auprès des services rectoraux et départementaux pour faire préciser telle ou telle donnée.

Seize établissements scolaires et quatre circonscriptions du premier degré ont été visités, un rapport étant ensuite chaque fois remis au chef d'établissement et aux principaux responsables concernés (recteur, inspecteur d'académie, IEN de la circonscription). Le choix des établissements reposait sur quelques critères simples : localisation géographique pour «couvrir» les quatre départements, taille, résultats, appréciés à l'aune des indicateurs IPES, dominante industrielle ou tertiaire pour les lycées professionnels. Il n'était pas possible, nous l'avons regretté, de multiplier les visites d'établissement, notre échantillon trop étroit ne pouvant être réellement représentatif de la diversité des établissements franc-comtois. Nous avons seulement tâché de l'approcher. Ces visites ont cependant permis de dégager quelques constantes, au-delà des caractéristiques propres à chaque site, et nous ont été précieuses pour les dialogues qu'elles ont occasionnés avec les personnels enseignants, d'éducation, d'orientation, les ATOSS, les personnels de santé et sociaux, avec les élèves et leurs parents, avec les élus.

Nous souhaitons donc avant tout remercier tous celles et ceux qui par leur disponibilité et leur compétence ont permis de conduire ce travail, nécessairement imparfait, qui ne prétend pas non plus à l'exhaustivité.

¹ Rennes et Limoges, Amiens, Lyon, Orléans-Tours, Poitiers, Créteil, Montpellier, Nantes et Nice.

Dans son rapport d'avril 2003 consacré à la gestion du système éducatif, la Cour des comptes a analysé les difficultés et les limites de l'évaluation dans le domaine de l'éducation. Elle a rappelé qu'«une véritable évaluation d'une politique publique doit permettre de vérifier si les résultats obtenus correspondent aux objectifs fixés (mesure de l'efficacité) et si ces résultats l'ont été au prix d'une mobilisation optimale des moyens (mesure de l'efficience)». La loi organique du 1^{er} août 2001 sur les lois de finances s'inscrit aussi dans cette démarche.

Tout en saluant la qualité et l'abondance de notre système d'information statistique et des études de la DEP, la Cour souligne «qu'ils ne répondent que partiellement à la définition que le décret du 18 novembre 1998 donne de l'évaluation des politiques publiques», dont l'objet est d'apprécier *«l'efficacité de cette politique en comparant ses résultats aux objectifs assignés et aux moyens mis en œuvre»*.

Elle pointe la difficulté de cerner les objectifs non hiérarchisés de l'éducation nationale, qui ne peuvent se réduire aux objectifs quantitatifs de la loi d'orientation (80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat et 0% de sorties sans qualification reconnue), comme la difficulté d'apprécier, au-delà des niveaux de formation atteints qui renseignent aussi bien sur les capacités d'accueil que sur le niveau des connaissances, les acquisitions réelles des élèves.

La Cour des comptes conclut qu'elle ne peut finalement «affirmer ou infirmer» que le système éducatif «améliore ses performances à la mesure de l'accroissement des financements publics et privés qu'il mobilise». Elle regrette cependant l'usage trop restreint que fait l'institution des outils et résultats d'évaluation disponibles.

La démarche d'évaluation de l'enseignement à l'échelon d'une académie telle que nous l'avons conduite en 2002-2003 ne peut prétendre compenser les difficultés ou les défaillances du système d'évaluation national, pas plus qu'elle ne peut énoncer, en l'absence d'explicitation au niveau national, d'autres objectifs que ceux que la loi a fixés.

Mais, comme l'indique la Cour, l'évaluation doit à l'échelon local «permettre aux responsables éducatifs de situer leur action par rapport aux objectifs et aux résultats nationaux». Elle est à ce titre un instrument de pilotage et de régulation. Elle pourrait aussi inciter à mieux intégrer cette démarche à tous les niveaux, dans la perspective de la LOLF.

C'est dans cette optique que l'équipe des évaluateurs de l'académie de Besançon a travaillé, en estimant que ce rapport avait pour vocation d'éclairer les responsables éducatifs, certes

ceux qui se situent au niveau national, mais tout autant, voire davantage, ceux qui exercent à l'échelon déconcentré, plus près si ce n'est au plus près des élèves. S'il accroît par ailleurs leur intérêt pour l'auto-évaluation, nous ne pourrions que nous en réjouir.

Le champ de cette évaluation comprend l'enseignement dispensé dans les écoles et établissements publics secondaires relevant de l'Education nationale. Mais l'analyse des flux dans le post-baccalauréat comme la prise en compte de l'apprentissage, de l'enseignement privé et de l'enseignement agricole ont été cependant jugés indispensables pour obtenir le paysage complet du parcours des jeunes franc-comtois. L'analyse du marché du travail régional et de l'insertion professionnelle des jeunes a permis d'éclairer les résultats de l'enseignement scolaire.

Le système éducatif agit sur un territoire, dans une réalité géographique, historique, économique, sociale et politique dont on ne peut l'extraire, sous peine de désincarnation et surtout d'erreur d'appréciation.

Autres remarques de circonstance

L'année 2002-2003 était intéressante à plus d'un titre pour conduire l'évaluation en Franche-Comté.

Tout d'abord, le projet académique élaboré en 1999 par le précédent recteur a pris véritablement effet à la rentrée 2000 et pouvait commencer à être évalué, en prenant les précautions nécessaires quant aux délais de mise en œuvre des orientations. (N'ayant pu retrouver au rectorat les précédents projets académiques, qui semblent avoir sombré dans l'oubli, nous n'avons pu en apprécier les retombées).

De même, certaines actions inscrites dans le cadre du contrat signé début 2002 avec l'administration centrale avaient en fait déjà débuté. Par exemple, l'intéressante campagne d'audit systématique des collèges, figurant au contrat académique, avait démarré à la rentrée 2001.

Un schéma post-bac avait été élaboré par le rectorat en 2000, fixant des objectifs chiffrés pour 2006. Un premier bilan nous en a été communiqué.

Le schéma prévisionnel des formations venait d'être approuvé par le conseil régional à la fin de l'année 2002, permettant de disposer d'un état des lieux descriptif de la carte des formations, et de cerner les orientations régionales.

Le plan régional de développement des formations professionnelles devait normalement être remis en chantier courant 2003. Les études préalables n'étaient cependant pas disponibles, la révision du précédent PRDF ayant pris du retard.

Enfin, la politique des ZEP a fait l'objet en 2002-2003 d'une évaluation confiée à l'inspecteur d'académie du Doubs, dont les évaluateurs ont pu disposer.

INFRASTRUCTURES ROUTIÈRES, FERROVIAIRES ET AÉRIENNES EN FRANCHE-COMTÉ



PREMIERE PARTIE : LA FRANCHE-COMTE, SES ELEVES, SON ECOLE

La Franche-Comté est une région plus jeune, plus industrielle, moins touchée par le chômage que la plupart des régions françaises, mais c'est une région qui vieillit doucement, dont la population scolaire diminue fortement, et qui laisse partir nombre de ses jeunes diplômés.

I LA FRANCHE-COMTE

Avec ses quatre départements, le Doubs (Besançon), qui représente la moitié de la population, la Haute-Saône (Vesoul), le Jura (Lons-le -Saunier), et le Territoire de Belfort (600 km², plus petit département français), la Franche-Comté est, comme le soulignent différents ouvrages et guides touristiques, «une terre de contrastes».

1. Culture et territoire

1.1. Une terre de contrastes

A l'est du territoire national, la région couvre 16 202 km², pour 1 119 730 habitants au recensement de 1999, 2 % de la population nationale, avec la faible densité de 69 habitants au km² (107 au niveau national). Etirée entre le Ballon d'Alsace (1247 m.) au nord et le Crêt de la Neige (1 730 m) au sud du Jura, bordée à l'ouest par la vallée de la Saône et la Bourgogne, au sud par la Bresse et la Haute-Savoie, c'est une région frontalière. Au-dessous de la «ligne bleue des Vosges», les 230 km de frontière avec la Suisse (successivement, cantons du Jura, de Berne, de Neuchâtel et de Vaud), correspondent pour l'essentiel à la frontière naturelle formée par le Doubs et les monts du Jura, dont les plissements parallèles s'élèvent progressivement vers le premier puis le second plateau.

Frontalière, la Franche-Comté est aussi trait d'union entre Rhin et Rhône, par le Doubs et le canal Rhin-Rhône qui la traversent d'est en ouest, et lieu de passage privilégié vers la Suisse et l'Allemagne, par la Trouée de Belfort et la plaine d'Alsace. Lorsque la montagne ne clôt pas suffisamment les passages, les citadelles de Vauban, à Belfort et à Besançon, rappellent la conception qu'avait Louis XIV du « pré carré » français. Aujourd'hui, les enjeux ne sont plus

défensifs mais de circulation, et la Franche-Comté attend beaucoup de la liaison TGV Paris-Strasbourg- Mulhouse et de sa branche sud vers Besançon pour se désenclaver et attirer de nouvelles activités.

Diverse par ses paysages (plaine de la Saône, vallée sinueuse du Doubs, succession des trois plateaux, à 500, 800, 1000 mètres, remontant comme de grandes marches d'ouest en est, entaillés par les cluses et les reculées, jusqu'aux crêtes du Jura, forêts, lacs et pâturages...), par son économie, fortement industrielle mais aussi faite de tradition artisanale et agricole, par ses températures (climat continental, records de froid sur le haut plateau aux alentours de Mouthe), ses attachements religieux, politiques et culturels, la Franche-Comté est, comme bien des régions françaises, tout autant le produit de la géographie que de l'histoire.

1.2. Les apports de l'héritage

La Franche-Comté cultive ses particularismes. Rattachée en 1674 à la France par le traité de Nimègue qui mettait fin à la guerre contre l'Espagne, après une longue période de quasi autonomie², l'ancienne Comté cultive un peu son quant à soi régional, issu d'abord de sa situation de région frontalière et montagnarde, d'une certaine tradition d'éloignement à l'égard du pouvoir central, et d'un peu de méfiance à l'égard de ce qui n'est pas franc-comtois.

«Alors dans Besançon, vieille ville espagnole...»

Selon la tradition, l'origine du nom de Franche-Comté viendrait de ce que le comte de Bourgogne Renaud III aurait au XII^{ème} siècle, refusé de prêter l'hommage à l'empereur, ce qui lui aurait valu le surnom de «franc comte»... La Comté a longtemps été objet de litige entre la France et l'Empire, homis un intermède de 150 ans, du XIV^{ème} au XV^{ème} siècle, où elle fut gouvernée de loin par les ducs-comtes de Bourgogne, période au cours de laquelle Dole sera sa capitale.

De nouveau rattachée à l'empire des Habsbourg en 1494, la province jouit d'une réelle autonomie sous le règne de Charles Quint et de Philippe II. Le XVI^{ème} siècle sera son âge d'or, immortalisé par Lucien Febvre et Victor Hugo, Franc-Comtois éphémère, par opposition au XVII^{ème}, qui fut celui des guerres engagées par la France contre l'Espagne, au terme desquelles la Franche-Comté est définitivement rattachée à la couronne française. Certains Comtois, depuis, se faisaient enterrer face contre terre pour ne pas voir le soleil, symbole de Louis XIV...

² Citons la thèse «Philippe II et la Franche-Comté» de l'un des fondateurs de l'école de Annales, Lucien Febvre: «Ainsi se développe l'histoire comtoise – histoire d'une individualité politique qui doit naître et grandir au milieu des conflits- mais qui, formée, trouve en elle sa force de résistance et peut vivre sa vie avec indépendance. Des libertés conquises sur le souverain, le souci domine ses bourgeois : ils tremblent pour elles si leur pays se fond dans un plus grand Etat. ...» . A propos de 1494 : «Ce que cherchait, ce qu'espérait se procurer la Comté en rompant avec la monarchie française, autoritaire et centralisée, c'était le maintien de son autonomie, le respect de ses privilèges, la satisfaction d'esprit particulariste qui était l'héritage même de tout son passé» .

Il reste sans doute quelque suspicion à l'égard des impulsions de l'Etat central, peut-être renforcée par une forme d'endogamie de toute une partie de l'encadrement, qu'explique aussi un fort attachement des francs-comtois à leur région.

Les contrastes culturels et sociaux restent sensibles dans une région dont le patrimoine naturel et architectural est remarquablement préservé. A écouter les chefs des services déconcentrés de l'Etat que nous avons rencontrés, le Doubs à lui seul comprendrait deux ou trois départements différents : tous ont témoigné de la vivacité des rivalités entre les deux pôles urbains que sont Montbéliard l'industrielle, ancienne principauté protestante au nord, rattachée au duché allemand de Wurtemberg du XVI^{ème} siècle à la Révolution, et Besançon, ville catholique et impériale (et si brièvement «espagnole»...) au sud du département, devenue la ville tertiaire...³ Sans compter le Haut- Doubs, terre d'excellence, qui tient à se distinguer du Haut-Jura, au caractère tout aussi trempé... Notons aussi que la couverture du territoire franc-comtois par la presse quotidienne régionale reflète les zones d'influence : «L'Est Républicain» cède la place au «Progrès» à partir de Lons le Saunier.

L'histoire démographique depuis deux siècles des quatre départements est fortement contrastée : si l'exode rural a presque divisé par deux la population du Jura et de la Haute-Saône depuis 1840, le Doubs a plus que doublé sa population (décollage après la seconde guerre mondiale), et le Territoire de Belfort l'a triplée.⁴

Grande industrie et petites PMI, maîtres horlogers et maîtres fromagers, ouvriers issus du monde agricole, puis de l'immigration, on peut décrire la Franche-Comté dans sa diversité.

2. Une région industrielle dans un monde rural.

La Franche-Comté se classe parmi les dix régions les plus rurales de France, tout en étant la première région industrielle.

2.1. Une région rurale ...

Avec une densité des élèves plus faible que la moyenne nationale (11^{ème} académie avec 14 élèves au km²) Besançon présente les caractéristiques d'une académie rurale.

³ L'ancienne Comté était finalement entourée de régions protestantes, cet environnement inquiétant l'Inquisition espagnole. On dit que Calvin venait à cheval de Genève à Nozeroy dans le Jura, visiter son secrétaire particulier, Victor Cousin.

⁴ Cf. annexe 2, INSEE, évolution de la population depuis 1801.

«La forêt couvre plus de 40 % du territoire, et l'espace rural agricole et villageois reste très présent»⁵. 35% des Francs-Comtois résident dans une commune rurale (cf. INSEE 1990) et plus de la moitié des 1 786 communes de la région compte moins de 200 habitants. Si 20% de la population se concentrent sur les villes de Besançon et la conurbation Belfort - Montbéliard - Héricourt, le reste du tissu urbain est fait de petites agglomérations ne dépassant pas 30 000 habitants : Lons-le-Saunier, Vesoul, Dole, Saint-Claude, Pontarlier, Gray, Luxeuil, Champagnole, Morteau...

La Franche-Comté compte deux vrais pôles urbains. Au nord-est, tout d'abord, Belfort et l'agglomération du pays de Montbéliard forment un ensemble de 300 000 habitants, l'«aire urbaine». C'est une zone étendue de 25 communes juxtaposées, où les petits centres-villes historiques, au demeurant très bien restaurés, représentent néanmoins une minorité de la population. 80% des habitants se situent dans les grands ensembles construits entre 1955 et 1975, où se rencontrent aussi les principales difficultés sociales, ou dans les nombreuses zones pavillonnaires périphériques.

Au centre, Besançon, capitale régionale, compte 134 000 habitants. La Communauté Urbaine du Grand Besançon réunit 59 communes et 180 000 personnes, mais la seconde commune de cet ensemble n'excède pas 3 000 habitants, alors qu'un des «quartiers» de Besançon, Planoise, en compte 20 000. Capitale historique de la province, archiépiscopale, (le siège du rectorat occupe l'archevêché historique, au pied de la cathédrale), longtemps seule ville universitaire jusqu'à la création de l'université technologique de Belfort-Montbéliard (l'UTBM), Besançon est de loin la zone d'emploi la plus jeune et la plus dynamique, mais c'est une ville moyenne qui souffre de l'attractivité de ses voisines, Strasbourg, Dijon, Lyon ou Grenoble.

L'agriculture ne représente plus que 2% de la population active, mais elle structure encore fortement l'espace régional et a généré un appareil de formation agricole très performant (il y a deux écoles nationales d'industrie laitière, à Poligny et Mamirolle). La Franche-Comté a su très bien défendre ses productions, majoritairement laitières, mais aussi d'élevage, forestières et viticoles, en menant une politique de qualité et de labellisation (le Comté ne peut être produit qu'avec le lait des Montbéliardes), au prix cependant d'une concentration croissante des structures de production. Le nombre des exploitations agricoles a diminué de moitié au cours des vingt dernières années, et 5 700 emplois agricoles ont disparu. Pourtant, c'est sur les hauts plateaux de Franche-Comté que sont probablement apparues entre le 13^{ème} et le 15^{ème} siècle, les avis divergent, les premières coopératives agricoles, avec les associations chargées de fabriquer le fromage dans les fruitières de la communauté. Cette organisation communautaire traditionnelle, dans une région qui a aussi vu naître Proudhon, Fourier et Victor Considérant, a du mal à résister à l'industrialisation de la filière.

⁵ Cf. «Portraits statistiques régionaux», CEREQ. Avril 2003

2.2. La première région industrielle de France

Avec 111 000 salariés, dont 80 000 dans la métallurgie, l'industrie représente le tiers des emplois francs-comtois, soit 10 points de plus que la moyenne nationale. Dans certaines zones d'emploi, comme à Saint-Claude dans le Jura, cette proportion atteint 48%. Le tissu industriel est varié, constitué à la fois de quelques grands groupes de dimension internationale et d'un réseau dense de PMI performantes occupant des créneaux très spécialisés, souvent à la pointe de l'innovation technologique : métallurgie, mécanique de précision, horlogerie, et, en particulier dans le Jura, lunetterie (environ 3 000 emplois), travail du bois (à l'origine de l'industrie du jouet, aujourd'hui 1 400 emplois, ou pipes de Saint-Claude). Cette situation a sans doute évité à la Franche-Comté les lourds traumatismes de la reconversion industrielle que des régions moins polyvalentes ont subis depuis trente ans.

Cela ne lui a pas épargné cependant la quasi-disparition de son industrie textile, (la fermeture de Rhodiaceta, filiale de Rhône-Poulenc, en 1983, avait privé d'emploi 3 000 ouvriers à Besançon) ni le rachat de ses entreprises horlogères par la concurrence étrangère.

La région compte deux grands territoires industriels : Sochaux-Montbéliard, d'abord, où Peugeot, avec 18 000 salariés, forme le premier site industriel national ; Belfort ensuite, pôle de l'industrie mécanique avec le groupe Alstom, qui fabrique là des turbines pour centrales électriques et les locomotives du TGV, employant 3 700 salariés en 1999.

Ces groupes sont aussi les donneurs d'ordre d'un réseau de sous-traitants, qui compte des entreprises de taille nationale (ainsi Faurecia, équipementier pour Peugeot SA, compte 4 000 salariés autour de Montbéliard sur les quelque 8 000 salariés des sous-traitants du groupe). Globalement, tous types de sous-traitants confondus, on estime que l'industrie automobile fait vivre 55 000 personnes dans la région (PSA emploie aussi 4 000 personnes sur son site de Vesoul).

Mais autant Peugeot est un pur produit du terroir (Armand Peugeot, lui-même issu d'une vieille famille d'industriels d'Hérimoncourt, crée la première usine de Sochaux en 1912), et reste encore une entreprise détenue par les capitaux familiaux, ce qui explique peut-être la fidélité du groupe au site sochalien, autant le développement de Belfort doit beaucoup aux capitaux alsaciens de la fin du XIX^{ème} siècle, puis aux nombreuses opérations de rachat et fusion intervenues depuis.

Belfort, 50 000 habitants aujourd'hui, ancienne sous-préfecture du Haut-Rhin, échappe avec ses cinq cantons à l'annexion allemande grâce à la résistance héroïque de Denfert-Rochereau et devient en 1871 un territoire élevé ensuite au rang de département. Le Territoire a considérablement profité des transferts opérés par les industriels alsaciens soucieux de maintenir une production en France. C'est l'origine d'Alstom (arrivée de la Société de Grafenstaden en 1879, fusion en 1928 de cette Société Alsacienne de Belfort avec Thomson-Houston pour constituer Alsthom, fabricant de matériel électrique), et de l'industrie textile avec la filerie Dolfuss-Mieg, mais aussi d'entreprises métallurgiques et de la papeterie. Toutes ces industries ne sont pas demeurées (DMC est retournée à Mulhouse), ou n'ont pas prospéré. Mais incontestablement, le nord-est de la région doit une partie de sa tradition industrielle aux effets indirects de l'annexion par l'Allemagne de l'Alsace voisine pendant 50 ans.

D'autres filières sont bien implantées dans la région, l'agroalimentaire avec 6 000 emplois (notamment les fromageries Bel (« la vache qui rit ») à Lons-le-Saunier), la chimie (groupe belge Solvay près de Dole), la plasturgie (environ 7 000 salariés), la filière bois en Haute-Saône, les équipements électrique et les microtechniques.

L'horlogerie, spécialité historique de Besançon depuis le XVIII^{ème} siècle, n'a pas disparu avec la fermeture de LIP, puisque 80% de la production horlogère française provient de Franche-Comté, concentrée aujourd'hui sur la haute et la moyenne gamme. Mais la fin de LIP a sonné celle d'une époque de l'horlogerie française, progressivement rachetée par des firmes étrangères, surtout suisses, mieux capitalisées et tout à fait prospères. Regrets ...

Cet héritage industriel trouve aujourd'hui ses prolongements dans les microtechniques et nanotechnologies, autre point fort désormais des PME franc-comtoises, alliant les savoir-faire acquis en horlogerie et micromécanique à d'autres technologies (optique, électronique...). Ces activités dont le périmètre est un peu flou ne constituent pas une branche particulière⁶ mais interviennent à différents stades de procédés industriels. Elles représenteraient selon une étude de l'IRADES citée par le Conseil économique et social⁷ près de 20% de l'effectif industriel régional (30 000 salariés en 1999), mais 16% hors horlogerie, le tout très concentré sur Besançon.⁸

2.3. Vers une évolution de la culture industrielle

Le modèle franc-comtois d'industrie de main d'œuvre, assez traditionnel, est en pleine évolution.

⁶ Selon la Commission Paritaire Consultative compétente consultée sur la perspective de créer un bac professionnel microtechniques, « les microtechniques n'existent pas... c'est un fantasme franc-comtois ».

⁷ « Quel avenir pour les microtechniques ? ». Mai 2001, auto saisine du CES de région.

⁸ cf. annexe 3, INSEE : Etablissements industriels et entreprises artisanales en FC

2.3.1. La Franche-Comté voit fondre peu à peu ses emplois industriels.

L'industrie a perdu un emploi sur cinq entre 1975 et 1986. Les évolutions sont ensuite plus heurtées. Globalement, l'emploi industriel résiste mieux qu'ailleurs entre 1990 et 1999, grâce surtout au dynamisme des PMI franc-comtoises, mais perd tout de même près de 17 000 emplois (chiffres INSEE). Les perspectives rendent moyennement optimiste. Ses pôles industriels majeurs ne garantissent plus le maintien de l'emploi ouvrier en Franche-Comté.

Les inquiétudes pour l'avenir d'Alstom tout juste sauvé de la faillite, sont malheureusement vives à Belfort.

Le site Peugeot de Sochaux est certes le second d'Europe, mais il comptait plus de 40 000 personnes il y a trente ans, pour 18 000⁹ aujourd'hui, et les implantations du groupe en République tchèque et en Slovaquie¹⁰, sans être clairement des délocalisations, puisque le site sochalien reste spécialisé sur la moyenne gamme, n'annoncent pas non plus un développement de l'emploi local. «Plus on construit de voitures, moins on a besoin d'ouvriers» a souligné un élu local : en 2002, avec une augmentation de 13% de la production d'automobiles, les effectifs ont diminué de 4% à Sochaux (INSEE).

2.3.2 Les modes de gestion traditionnels disparaissent.

Le mythe de «la Peuge» ne fait plus vraiment rêver les jeunes francs-comtois. Des enseignants du pays de Montbéliard nous ont dit qu'au contraire, la perspective de travailler à l'usine comme leurs parents les faisaient plutôt fuir... L'analyse faite par les sociologues Stéphane Beaud et Michel Pialoux sur les jeunes de la ZUP de Montbéliard,¹¹ souligne un phénomène d'attraction et de répulsion qu'exerce le travail à l'usine chez les jeunes des classes populaires et issus de l'immigration, et conforte ce que nous avons pu percevoir du changement des modes d'intégration sociale par le travail qu'opérait la grande entreprise sochalienne, et des attentes des jeunes.

Les pratiques de recrutement de PSA en cas de pointe d'activité, comme celle de 1988-2000 pour la construction de la 307, ont évolué. On n'assure plus aux jeunes recrues toute une vie dans l'entreprise. Les embauches se font essentiellement par contrats d'intérim, non prolongés

⁹ Le groupe Peugeot SA comptait au total 22 300 salariés en Franche-Comté en 1999 en comptant le site de Vesoul (« Visage industriel de la FC 2001 »)

¹⁰ cf. l'article du « Monde » du 19 juin 2003 mentionnant le lancement de cette nouvelle usine : « La Hongrie, qui faisait partie des pays retenus par PSA pour l'implantation de sa nouvelle usine, n'est déjà plus aussi compétitive qu'il y a quelques années. En revanche, le coût de la main d'œuvre en Slovaquie est quatre à cinq fois inférieur à celui de la France... PSA arrive avec 3 500 emplois directs et plus de 10 000 indirects dans sa valise ».

¹¹ Stéphane Beaud et Michel Pialoux : « Violences urbaines, violence sociale » Fayard 2003.

dès que le rythme de l'activité diminue¹². Malgré tout, le groupe a réussi facilement à convaincre entre 1998 et 2000 de nombreux jeunes francs-comtois de venir le rejoindre, certains n'ayant d'ailleurs pas fini leur cycle de formation. On ne sait si c'est le mythe qui fonctionne encore, ou s'il s'agit plus prosaïquement de la nécessité de gagner rapidement leur vie pour des jeunes de milieu modeste.

Par ailleurs, on commence aussi à s'inquiéter pour l'emploi ouvrier dans le Jura, où de nombreuses entreprises font le choix de délocaliser leur production, notamment sur l'Asie, dans les secteurs comme la lunetterie, soumis à forte concurrence internationale... Et il est clair que l'attrait des salaires plus faibles de certains futurs membres de l'Union européenne va doper les délocalisations. Enfin, 50% des salariés dépendent de groupes dont le siège est extérieur à la région.

La Franche-Comté est aussi la région qui a le moins de sièges sociaux d'entreprises sur son territoire, et plus de 70 000 salariés de l'industrie (60%) travaillent dans des entreprises dont les capitaux sont à plus de 50% détenus par une société-mère. 75% des groupes dont dépendent ces entreprises sont français, mais seulement 15 000 salariés dépendent de groupes francs-comtois¹³.

2.3.3. *Les qualifications requises ne cessent d'évoluer.*

La France Comté est la seconde région ouvrière de France, par sa proportion d'ouvriers dans la population active : 140 000 personnes employées, un quart des chefs de ménage, 18,7% de la population de plus de 15 ans en 1999. Mais cette population ouvrière diminue régulièrement depuis le début des années 80 ; elle a perdu 13 000 actifs au cours des dix dernières années, au profit des cadres (plus 26%) et des professions intermédiaires, mais surtout du secteur des services.

L'automatisation dans l'automobile conduit à réduire et déqualifier les postes de travail sur les chaînes de montage, mais nécessite des compétences de haut niveau pour l'organisation, la direction des machines et des ateliers. Là où une chaîne de «ferrage» employait naguère 200 personnes, il faut aujourd'hui 150 robots et 10 techniciens de maintenance. On déqualifie l'ouvrier, on recherche le technicien supérieur.

¹² L'article du «Monde» du 19 juin 2003 donnait le chiffre de 2 600 intérimaires sur le site de Sochaux, citant les propos du directeur des ressources humaines chez PSA : «*Si demain on rend impossible ces adaptations aux variations de la demande nous serons obligés de maintenir les effectifs à minima et donc de priver d'emploi les sites français dans les périodes fastes au profit d'autres sites à l'étranger, alors que nous sommes l'une des dernières industries à intégrer des salariés peu ou pas qualifiés*».

¹³ Cf. «Visage industriel de la Franche-Comté 2001» INSEE et DRIRE : www.franche-comte.drire.gouv.fr

Les chambres consulaires sont d'avis que l'économie régionale va devoir être plus agressive, aller à la conquête de marchés nouveaux en dehors des secteurs d'origine, attirer aussi de nouvelles activités. D'autant que la pyramide des âges des chefs d'entreprises des nombreuses PMI performantes de la région, souvent créateurs de leur entreprise, va rapidement poser la question de leur succession.

Le milieu économique reconnaît qu'un des défis à relever pour l'industrie est d'étoffer ses compétences tertiaires, à la fois pour développer l'offre régionale de services à l'industrie, où il faudrait relever le niveau des qualifications, mais aussi pour renforcer en son sein les compétences marketing (y compris et de plus en plus à l'exportation), les compétences managériales, d'encadrement, et les capacités de recherche et de développement¹⁴.

La Franche-Comté est bien dotée en unités de recherche à vocation technologique, encore faut-il que les entreprises soient en mesure de développer l'innovation et de maîtriser les filières aval de leur production.

Même un savoir faire technologique incontestable ne suffit pas à assurer la croissance d'une entreprise confrontée à une concurrence mondiale, ni la promotion et la vente des produits. Or, les entreprises franc-comtoises, marquées par la culture technique de leurs dirigeants, hésitent souvent à embaucher les cadres qui les aideraient à maîtriser mieux l'ensemble de leur filière, voire de leur «niche», de la conception à la commercialisation. Peut-être aussi trouve-t-on dans ces réticences un trait du caractère franc-comtois, un peu ombrageux, qui n'aime pas «se vendre».

(Le virage raté du passage à la montre à quartz et analogique par l'industrie horlogère franc-comtoise, qui était largement à l'origine de cette innovation technologique, devrait faire réfléchir).

Comme ces compétences ne sont pas toutes disponibles sur place, en raison même de la structure des emplois dans les entreprises, de l'absence de la plupart des sièges sociaux, mais aussi parce que les décideurs économiques régionaux n'en ont pas fait un objectif pour l'appareil de formation, sous-développé dans ce domaine, il faut recruter à l'extérieur de la région, ce qui n'est pas toujours facile.

¹⁴ D'après le responsable régional de l'UIMM, les emplois industriels seront de plus en plus qualifiés, la production se délocalisera encore, et on gardera les productions les plus spécialisées, très rares, à haut niveau de qualification. En contrepartie se développeront des emplois de conception, d'ingénierie des process, de prototypage, des emplois dans les services à l'industrie avec des compétences de haut niveau (CAO, PAO, DAO, emplois de qualifiés, gestion des réseaux informatiques, langues vivantes pour la commercialisation à l'export...etc). On pourrait ajouter : consultants, juristes, DRH, directeurs commerciaux...

On verra plus loin que les jeunes diplômés francs-comtois quittent leur région d'origine pour suivre les cursus de formation de type juridique, commercial et financier dans les universités ou les écoles de commerce d'Ile de France ou des régions voisines. Ce ne serait que demi-mal (car la Franche-Comté est une petite région qui ne peut prétendre offrir la totalité de la palette des formations supérieures à tous les niveaux), si ces jeunes revenaient avec leur diplôme en poche. Or ce n'est pas le cas.

2.4. Principal créateur d'emplois, le tertiaire reste encore faible en Franche-Comté.

Pour conforter ce qui vient d'être dit plus haut, la part du tertiaire dans l'emploi total est la plus faible de France métropolitaine, bien que ce secteur ait progressé de 228 000 à 268 000 emplois, passant de 55% à 62% des actifs de 1990 à 1999 (INSEE). Ce développement s'accompagne d'une féminisation des emplois, sauf dans le secteur des services aux entreprises, qui inclut l'intérim, y compris dans l'industrie. Le secteur éducation, santé, action sociale a ainsi créé 18 300 emplois, à 88% féminins. La structure de ce tertiaire est majoritairement peu qualifiée.

L'Education nationale est le premier employeur de Franche-Comté avec 23 200 personnes. Plus de la moitié des emplois tertiaires correspond aux CSP ouvriers, employés, personnels de service, 12% seulement sont des cadres, professions libérales et chefs d'entreprise, 5% des artisans et commerçants.

Plus de 16 000 salariés (39% de moins de 25 ans) travaillent dans le secteur touristique, surtout dans le Doubs et le Jura. On peut penser que ce secteur pourrait encore se développer, la Franche-Comté étant loin d'être envahie par les touristes.

3. Une population active industrielle, un marché du travail relativement favorable

3.1. Une population active industrielle

La Franche-Comté reste marquée comme on l'a vu par l'importance de sa population ouvrière, par ses traditions de savoir-faire artisanal, de petite et de grande industrie. Beaucoup

de nos interlocuteurs ont souligné le goût du «bon métier», du travail bien fait, le respect des savoir-faire.

C'est aussi la région de Proudhon, d'une tradition ouvrière forte, et parfois anarchisante, dure à la tâche mais rétive à l'autorité qui n'est pas légitimée par la compétence. Les conflits sociaux peuvent y être durs, l'histoire de LIP reste présente dans les esprits. Les réactions sociales sont toujours assez vives, y compris à l'éducation nationale.

Proche de la moyenne française, le niveau de diplôme de la population franc-comtoise a fortement progressé au cours des dix dernières années. En 1990, 59% des plus de 15 ans n'avaient pas de diplôme ou le seul brevet ; en 1999, cette proportion est de 48%. La proportion de bacheliers parmi les 25 ans et plus a doublé depuis 1975, tout en restant proche de la moyenne nationale avec près de 25% de bacheliers. Selon l'INSEE, le niveau de diplôme dans l'ensemble de la population en 1999 place la Franche-Comté dans la moyenne des régions de province. Le taux de bacheliers et de diplômés de l'enseignement supérieur est inférieur à la moyenne nationale, tirée par le poids de la région Ile de France, mais semblable à ceux des régions comme la Bourgogne, les régions normandes et du Centre, la Picardie, Champagne-Ardenne, le Nord-Pas de Calais. La Franche-Comté n'est pas non plus caractérisée, comme l'Alsace et la Lorraine, par une sur-représentation des titulaires de CAP-BEP¹⁵...

Le PIB par habitant de la Franche-Comté est en hausse sur la période inter censitaire (15 000 à 20 000 €), mais reste inférieur à la moyenne nationale métropolitaine (23 500 €). Le revenu disponible par habitant est faible en Franche-Comté, la région se classant 16^{ème} sur 22¹⁶. Les salaires y sont inférieurs à la moyenne française, notamment pour les cadres (données INSEE 2000 : 32 618 € pour 37 040 €). Mais plus d'un foyer fiscal sur deux est imposé.¹⁷

La part de l'encadrement est particulièrement faible en Franche-Comté. Même dans le Doubs, département le plus tertiaire et le plus riche, les cadres ne représentent que 9% de la population active (6% dans le Jura), contre 15% en moyenne nationale.

Nonobstant ces données statistiques, la Franche-Comté est une région où les difficultés sociales sont toutes relatives, même si comme dans d'autres régions rurales, on y trouve de vraies poches de pauvreté dans le rural isolé, un quart-monde urbain dans certaines zones et des difficultés dans les quartiers (quartiers nord de Sochaux, Petite Hollande, Planoise à

¹⁵ INSEE Franche-Comté. L'essentiel n°57. Voir aussi le site INSEE : <http://www.insee.fr/fc>

¹⁶ Source : "géographie de l'école" octobre 2001. En 1996, 16^{èmes} : Corse et Franche-Comté (93,7), 18^{ème} : Languedoc-Roussillon (93,2), 19^{ème} : Lorraine (93), 20^{ème} : Poitou-Charentes (92,9), 21^{ème} : Picardie (89), 22^{ème} : Nord-Pas-de-Calais (86,5).

¹⁷ Cf. annexe 4 : INSEE Environnement économique et social, données départementales.

Besançon, notamment)... Mais la société n'est pas traversée par des clivages forts, ni des tensions insupportables. La bonne tenue du marché du travail favorise l'insertion professionnelle et sociale. Le nombre de Rmistes est plus faible qu'en moyenne (1% en 2002 pour 1,7% en France métropolitaine), avec cependant des disparités départementales : 1,28 % dans le Jura mais 2,45 % dans le Territoire de Belfort. Ces chiffres, compte tenu de la situation relativement favorable de l'emploi, ne surprennent pas.

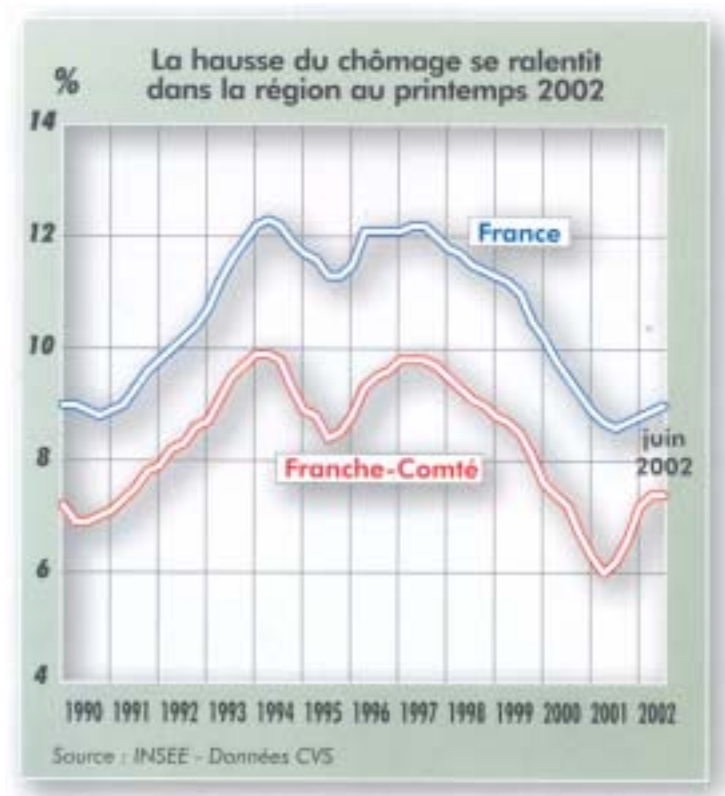
On peut imaginer que les caractéristiques de l'emploi régional et la faible proportion de bacheliers et de cadres dans la population active (dans les deux cas, 5 points de moins que la moyenne nationale) influent sur les ambitions de poursuites d'études et de réussite professionnelle des élèves et de leurs parents, ainsi que sur les choix d'orientation (même si nous avons plusieurs fois entendu que les jeunes ne reproduisaient pas forcément les schémas de réussite de leurs parents).

3.2. Un marché du travail favorable, «au prix de fortes migrations d'actifs».

C'est le constat de l'INSEE : le marché du travail en Franche-Comté a longtemps été des plus favorables (avec 6,2% en 2000, c'était le 2^{ème} taux de chômage le plus faible de France). Il demeure plus dynamique que la moyenne en raison de la bonne tenue de l'activité économique de la région, mais aussi de la proximité de l'Alsace et surtout de la Suisse voisine.

Si l'allongement des études a réduit de 10 points le taux d'activité des moins de 25 ans, la population active a progressé fortement entre les deux recensements (+ 4%), surtout pour les femmes de 30 à 60 ans. Les zones de Besançon, Pontarlier, Belfort et Gray ont été les plus dynamiques, et l'emploi y a aussi progressé de presque 10%. De façon générale, le taux d'activité est le plus élevé dans les zones urbaines, et le long de la frontière suisse.

Evolution du taux de chômage 1990-2002



En dix ans, la Franche-Comté a gagné 20 000 actifs et créé 15 000 emplois¹⁸. Le taux de chômage aurait donc dû augmenter.

Le marché de l'emploi franc-comtois s'est cependant amélioré au cours des années 1990, particulièrement pour les femmes, puisque leur taux d'activité a très fortement augmenté¹⁹, et que leur taux de chômage a nettement diminué²⁰ : il était d'un point inférieur au taux national en 1990, de deux points en 2000. La part des chômeurs de longue durée dans les DEFM²¹, une des plus faibles des régions françaises, a aussi fortement diminué entre 1993 et 2000.

Le déficit migratoire des actifs, qui s'est élevé à 17 400 personnes sur la même période, «sert de soupape de sécurité et contribue à maintenir un chômage relativement faible»²².

A l'inverse, bien que le taux de chômage des moins de 25 ans (7,3 % en 2001) reste inférieur à la moyenne métropolitaine (7,8%), la part des jeunes parmi les demandeurs d'emploi est étonnamment forte. Fin novembre 2002, 23,5% des DEFM sont des jeunes de moins de 25 ans (France : 20%). Sur un marché du travail plutôt actif, on peut penser que les jeunes étant

¹⁸ L'amélioration de l'emploi est due essentiellement au tertiaire, aux commerces, à la construction.

¹⁹ Mais il reste un peu inférieur à la moyenne française

²⁰ Avec des variations entre départements qui ne sont pas négligeables

²¹ Demandes d'emploi en fin de mois

²² INSEE Franche-Comté ; « L'essentiel » mars 2001.

plus fréquemment embauchés sur des CDD, ou en intérim, sont aussi les plus sensibles aux mouvements de la conjoncture économique, et passent plus fréquemment par des phases de chômage que les actifs plus âgés.

La proximité de la Suisse est source d'emplois et se traduit par la migration quotidienne de 13 300 salariés français qui vont travailler de l'autre côté de la frontière, soit 3% de la population active de la région. C'est une réalité à sens unique, les salaires suisses étant d'environ 50% supérieurs aux salaires francs-comtois, sans autre réciprocité que l'attrait des consommateurs suisses pour les grandes surfaces de la zone de Pontarlier, où ils viennent remplir leurs caddies. On compte aussi 4 300 Francs-Comtois exerçant leur activité en Alsace.²³

D'après le responsable régional de l'UIMM, la Franche-Comté doit d'ailleurs s'attendre à une concurrence accrue avec les entreprises suisses sur le marché du travail qualifié, car le canton de Berne devrait élargir sa zone de recrutement au-delà de l'actuelle zone frontalière en France, comme l'a fait depuis longtemps le canton de Genève vis-à-vis de la Haute-Savoie. Cela signifie que l'ensemble de la Franche-Comté pourrait théoriquement être prospecté par les entreprises suisses, ce qui pourrait contribuer à faire monter les salaires et à accroître les besoins de certaines qualifications industrielles.

3.3. Une insertion des jeunes relativement facile, au prix d'une plus grande précarité des contrats de travail

A la fin de leurs études, les jeunes francs-comtois connaissent une insertion professionnelle relativement favorable, surtout les diplômés de l'enseignement supérieur, dont le taux de chômage, trois ans après l'obtention de leur diplôme, est sensiblement plus faible que la moyenne nationale (3,8% contre 4,7% en 2001). Mais ce faible taux de chômage s'accompagne d'un fort recours à l'intérim et aux emplois à temps partiel (9,3% contre 6,7% en métropole).

Les jeunes sortants du secondaire (niveaux V, VI et V bis) sont proportionnellement plus nombreux dans la région qu'en moyenne, et connaissent eux aussi une meilleure insertion professionnelle ; leur taux de chômage trois ans après la sortie du système scolaire est de 9,4% ; pour les jeunes hommes, il est deux fois moins élevé que la moyenne métropolitaine et 55% d'entre eux commencent par un emploi ouvrier, taux le plus fort de France.

Les missions d'intérim représentent 18% des contrats, soit le taux le plus élevé de France !

²³ C.f annexe 5 : flux de navettes domicile-travail. OREF juillet 2002

Après la formation initiale, les jeunes bénéficient moins qu'ailleurs des contrats de qualification, peu développés dans la région, au contraire des contrats d'adaptation. Au cours des années 1990, ils ont fortement augmenté leur consommation des stages de l'AFPA, au détriment des stages du Conseil régional.²⁴

3.4. L'emploi s'essouffle un peu...

Le taux de chômage de la région reste un des plus faibles de France, mais a tendance depuis 2000 à se rapprocher du taux national. Il est passé à 7,2% fin 2001 et à 7,6% fin novembre 2002 (France : 9%).

L'emploi a subi des fluctuations très fortes depuis 1999 en raison de l'embauche par Peugeot de plusieurs milliers de salariés, surtout des intérimaires, pour la construction de la 406 puis de la 307, et des embauches chez les sous-traitants. Le reflux en 2001 et 2002 a été presque aussi fort que le flux des deux années précédentes.

En 2002, la montée du chômage a été plus rapide qu'en France (plus 10,4% en un an à novembre 2002 contre 4,7% en France), avec des hausses très sensibles dans le Territoire de Belfort (+ 17%) et le Jura (+ 16,5%) où le chômage était jusque-là le plus faible. Cette forte remontée est surtout le fait des interruptions de contrats de travail, qui en 2002 ont progressé de plus de 30% dans le Doubs et le Territoire de Belfort, et sont largement dues aux fluctuations de la production de PSA et de ses sous-traitants ainsi qu'aux délocalisations dans les secteurs traditionnels.

La hausse particulièrement rapide du chômage dans le Jura marque une évolution probablement structurelle de l'emploi dans ce département : rachats d'entreprises familiales par des non Jurassiens, moins attachés à l'emploi local, et délocalisation par certaines PMI de leur production vers l'Asie du Sud-Est. Les secteurs du jouet et de la lunetterie suivraient en quelque sorte l'évolution qu'a connue l'horlogerie franc-comtoise avec trente ans de décalage.

La région, du fait de sa structure d'emplois, laisse partir les jeunes les plus diplômés. Une réalité économique ? Sûrement, d'autant que les salaires ne sont pas très élevés dans la région, mais pas seulement, car la Franche-Comté peine aussi à attirer des jeunes et des cadres quand les postes existent. Presque tous les chefs de service régionaux ou départementaux rencontrés nous ont dit avoir du mal à pourvoir leurs postes d'encadrement.

²⁴ Cf. annexe 6, accès des jeunes à la formation professionnelle et à l'emploi Portraits régionaux, CEREQ, avril 2003.

4. Le vieillissement démographique est aggravé par le départ des jeunes diplômés.

La Franche-Comté se transforme sous l'effet de sa démographie et des restructurations économiques. Région dynamique, où l'insertion professionnelle des jeunes se faisait plus rapidement qu'ailleurs, elle subit maintenant les effets de la diminution des naissances et du départ d'une partie de ses jeunes diplômés.

4.1. La baisse démographique : «une région jeune qui prend de l'âge».

Le vieillissement de la Franche-Comté se traduit par une baisse régulière de la part des moins de 25 ans dans la population. Cette évolution affecte très directement le système éducatif et fragilise des structures de formations plutôt caractéristiques d'un territoire rural.

D'après l'INSEE, la population de Franche Comté vieillit, mais compte toujours un excédent naturel, et devrait commencer à diminuer aux alentours de 2010, avec des différences selon les territoires. Le Doubs et Besançon, qui continuent à attirer des jeunes, ne devraient pas être affectés. L'évolution n'est pas homogène sur le territoire régional : croissance soutenue autour de Besançon, de Pontarlier, croissance encore des zones limitrophes de l'Alsace, de la Suisse, d'Oyonnax, mais recul de l'agglomération de Montbéliard, du Nord de la Haute-Saône, de l'Ouest du Jura.²⁵

L'évolution démographique de la Franche-Comté ne se traduit donc pas encore par une diminution de la population puisqu'avec 1 115 000 habitants au recensement de 1999, l'augmentation est de 18 000 habitants en 9 ans, due à un excédent des naissances sur les décès (36 500 habitants de plus), à moitié compensé par un solde migratoire négatif de 18 500 personnes.

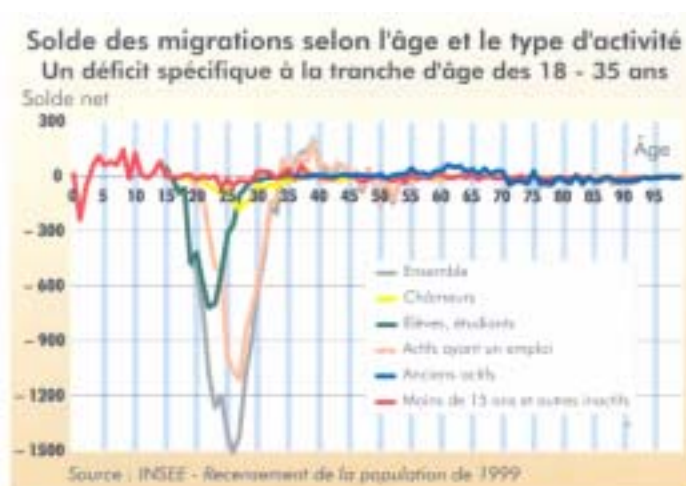
La Franche-Comté vieillit doucement. Entre 1990 et 2000, la part des 60 ans et plus est passée de 19,3% à 21,2% et celle des moins de 20 ans de 27,8% à 25,2%. Depuis 1982, les 15-24 ans sont passés de 180 000 à moins de 150 000 personnes. Cette évolution perturbe le système éducatif et suscite des stratégies défensives de la part des établissements scolaires.

²⁵ cf. annexe 1, Evolution démographique 2000-2030.

4.2. Le départ des jeunes diplômés : au jeu des migrations, la région perd sa matière grise.

Entre 1990 et 1999, 103 400 personnes ont quitté la Franche-Comté et 90 600 sont venues s'y installer. Le déficit migratoire contribue au vieillissement de la région, puisqu'il a fait baisser la part des 20-29 ans de près d'un point.

Les étudiants et les jeunes actifs quittent plus volontiers la Franche-Comté : les soldes migratoires sont ainsi particulièrement déficitaires pour la population âgée de 18 à 35 ans. Ainsi, plus de 2% de la population ayant entre 20 et 40 ans quittent la Franche-Comté chaque année, cette proportion allant jusqu'à 4% des personnes de 30 ans. Dans le sens inverse, les taux d'arrivée sont nettement plus faibles, ce qui se traduit par un déficit supérieur à 1000 personnes par tranche d'âge annuelle entre 23 et 30 ans.



Un tiers de ce déficit est imputable aux étudiants (les causes apparaissent variées : non adéquation entre l'offre locale d'enseignement et les demandes des étudiants, effets de la proximité de Lyon, Dijon, Strasbourg, déficit d'image de certaines formations...) mais le manque de perspectives professionnelles pour les plus diplômés, notamment dans le secteur tertiaire, reste la raison majeure du déficit migratoire de la Franche-Comté.

En effet, 30 500 jeunes actifs âgés de 15 à 35 ans ont quitté la région entre 1990 et 1999 alors que 23 000 seulement faisaient le chemin inverse. C'est dans la catégorie des employés de commerce ou de bureau que l'on remarque le plus de départs mais, rapportés à leur population, ce sont les jeunes ingénieurs et les cadres d'entreprises qui partent le plus de la région (taux net de départ supérieur à 3% par an).

Une étude menée par le rectorat sur les bacheliers des sessions 1997, 1999 et 2001 indique que près du quart des bacheliers poursuivant leurs études a quitté l'académie en 2001, et que cette proportion a tendance à augmenter !²⁶ Ces départs touchent plus le Jura et la Haute-Saône (la proximité de Lyon ou de Dijon joue sans doute particulièrement), et concernent plus les bacheliers généraux que les bacheliers technologiques et professionnels : (presqu'un tiers des bacheliers littéraires, 27% des scientifiques, 15% des bacheliers professionnels).

Nous ne disposons pas de données très précises mais on peut penser que la part des filles est supérieure. En effet les départs concernent plus les filières lettres, sciences humaines et droit, disciplines qui accueillent traditionnellement plus les filles. A l'inverse l'académie «importe» des étudiants en sciences et dans les écoles d'ingénieurs, filières réputées plus masculines.

4.3. Une arrivée de jeunes travailleurs masculins peu qualifiés

L'enquête «Génération 98» du CEREQ permet par ailleurs de mesurer les mobilités géographiques des jeunes sortis du système éducatif en 1998 (primo-sortants) au cours de leurs trois premières années de vie active. En comparant la région de sortie de formation en 1998 et le lieu de résidence des jeunes en 2001, il est ainsi possible de connaître les mouvements inter-régionaux des jeunes et de dresser des profils régionaux distincts, selon le degré d'émigration ou d'immigration que connaissent les régions.

On constate que la Franche-Comté attire aussi des jeunes d'autres régions, sans doute parce y rencontre moins de concurrence dans l'accès à l'emploi en raison des forts départs de qu'on jeunes étudiants ; il existe donc des opportunités d'embauche dans des emplois peu qualifiés pour des jeunes venus des régions voisines.

Les déficits massifs entre 24 et 26 ans peuvent s'expliquer par la recherche d'un premier emploi de niveau cadre. A l'inverse, (cf. l'enquête CEREQ) l'équilibre migratoire de la «Génération 98» résulte sans doute d'une entrée de jeunes hommes peu qualifiés venant occuper des emplois dans l'industrie, entrées qui compensent le départ des étudiants et des jeunes cadres (population a priori équilibrée entre hommes et femmes).

La juxtaposition de ces éléments peut expliquer le pourcentage des femmes dans la tranche 18-26 ans, plus faible en Franche-Comté qu'au niveau national.

²⁶ Cf. annexe 15 «Où sont allés les bacheliers francs-comtois ? »

Après 35 ans, les flux d'actifs s'équilibrent. La part des natifs de Franche-Comté chez les «immigrants» augmente sensiblement après 30 ans.²⁷

On peut donc penser que les réticences régionales à développer les formations longues s'expliquent peut-être, au-delà de la structure des emplois, par cette forte expatriation des jeunes les plus diplômés, alors que ceux qui sont tentés par une professionnalisation rapide restent plus facilement dans l'académie où ils trouvent, sur place ou bien en Suisse, des emplois peu ou moyennement qualifiés. Pourquoi en effet favoriser l'éloignement des jeunes, (avec les dépenses correspondantes), si avec moins d'études on trouve plus rapidement du travail ?

Gardons néanmoins à l'esprit que le taux de chômage global des jeunes est d'autant plus faible, en Franche-Comté comme ailleurs, que le niveau de diplôme est élevé.

4.4. Un «problème d'image» ?

Le déficit migratoire d'actifs reflète la faible attraction de la région en terme d'emploi et la difficulté à retenir les jeunes. On peut en déduire que le choix des études supérieures poussées est aussi celui plus ou moins conscient d'accepter à terme un départ de Franche-Comté. Est-ce aussi une des raisons des réticences de certains jeunes ou de certains parents à choisir d'emblée les formations générales, d'une résistance régionale à favoriser les formations longues ? On verra qu'en fait, les parcours vers les formations supérieures sont effectués à petits pas, en adoptant la maxime qu'un tiens vaut mieux que deux tu l'auras.

Il y a aussi un «problème d'image» pour la Franche-Comté, car elle a du mal à recruter des cadres, même lorsque les postes existent. Pourtant, «si l'on vient en traînant les pieds, on part en pleurant» (dit un chef de service régional, qui voyait le bon côté des choses). La Franche-Comté paraîtrait lointaine, mal desservie (ce n'est pas faux, et l'enjeu de la branche Est de la liaison TGV Rhin-Rhône-Méditerranée, qui a obtenu sa déclaration d'utilité publique, mais dont la priorité de financement n'est pas absolument garantie, est essentiel pour la région)²⁸. D'ailleurs, les mésaventures ferroviaires des inspecteurs généraux lancés dans des tentatives de relier Grenoble à Vesoul, ou Besançon à Valence, ou d'arriver de bonne heure à Belfort venant de Paris, ne manquaient pas de saveur.

La Franche-Comté rebuterait par son climat glacial (faux, nous avons vu le soleil plus d'une fois, personne n'est tombé malade, les Noëls y sont particulièrement illuminés et joyeux, et

²⁷ source INSEE Franche-Comté. L'essentiel n°42 avril 2001 et n°57 novembre 2002.

²⁸ Les décisions du dernier CIADT sont une bonne nouvelle pour la Franche-Comté.

quant à Mouthe, même en plein hiver, on y trouve un accueil chaleureux et les meilleurs fromages, qui font tout de suite oublier le thermomètre), par ses reculée austères... Et le vin du Jura mériterait des papilles exceptionnelles...

C'est mal connaître une région magnifique qui préserve fort bien ses trésors, avec peut-être un peu trop de jalousie et pas assez de volontarisme pour les partager, et mieux les faire connaître. La Franche-Comté doit se mériter ? C'est peut-être un peu ce que pensent certains Francs-Comtois, mais ceux qui viennent à sa rencontre s'y attachent en effet.

II- ELEVES ET ETUDIANTS²⁹

Besançon est une petite académie³⁰ qui comptait avec l'enseignement privé 248 500 élèves et étudiants à la rentrée 2002 : 118 000 écoliers dans le premier degré, 102 300 élèves dans le second degré de l'éducation nationale, et 28 000 étudiants, incluant 4 800 jeunes dans les classes post-bac des lycées.

Avec les 5 600 élèves de l'enseignement agricole, ce sont au total 254 000 jeunes qui poursuivent des études en Franche-Comté.

L'éducation nationale est le premier employeur franc-comtois : 28 420 personnes concourent, comme le souligne le rectorat, à la réussite des élèves et des étudiants.³¹

1. La diminution de la population scolaire touche tous les niveaux de formation

Le recul de la population en âge de fréquenter l'école est très net et se double à Besançon d'un moindre taux de scolarisation après 16 ans. En 10 ans, de 1990 à 2001, la tranche d'âge des 2-16 ans a diminué trois fois plus en Franche-Comté qu'en France métropolitaine (7,2% contre 2,6%).³²

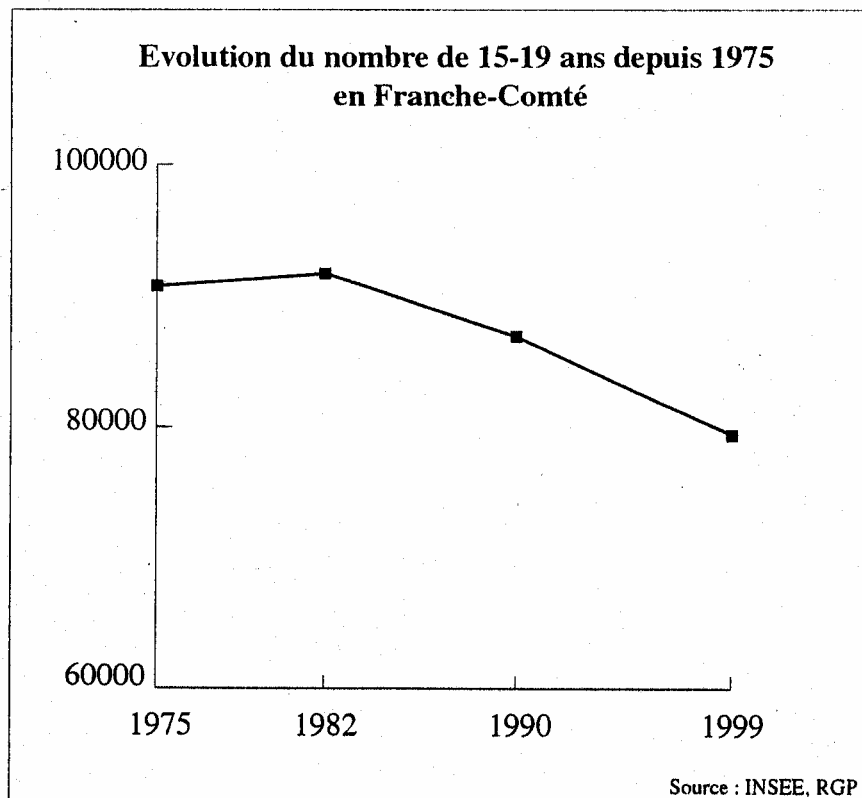
²⁹ Cf. **annexe 8 : Population scolaire, apprentis et étudiants en 2002**

³⁰ 7^{ème} académie pour les effectifs scolaires, la plus petite étant la Corse, la plus grande Versailles.

³¹ Pour 22 436 emplois budgétaires. La TG de région comptabilise quant à elle 28 836 payes mensuelles début 2002...

³² Avec de fortes variations selon les départements : -9,9% dans le Jura ; -7,8% dans le Doubs ; -5,1% dans le Territoire de Belfort ; -4,7% en Haute-Saône. (source : DOSSUP)³² -14,2% pour la Haute-Saône, -13,5% pour le Doubs, -11,9% pour le Territoire de Belfort, -10,7% pour le Jura. Baisse moyenne en France métropolitaine : -6,6% (source : géographie de l'école n°8).

La population des 15-24 ans est passée de 15,7% en 1990 à 13,4% en 1999, la classe d'âge des 15-19 ans diminuant le plus fortement.



La Franche-Comté fait partie des dix académies qui ont perdu le plus d'élèves depuis 1994, année à partir de laquelle on enregistre des baisses dans tous les niveaux de formation, y compris dans les lycées qui avaient jusque-là bénéficié de la hausse des taux de scolarisation. Elle a perdu 26 800 élèves, soit 11% des effectifs scolaires.

Entre 1990 et 2002, la Franche-Comté a perdu plus d'élèves à chacun des niveaux de formation : 13% dans le premier degré, soit le double du taux national, 9,5% dans le second degré, pour une baisse de 3% au niveau national.

La croissance des effectifs dans le post-baccalauréat y est moindre que la moyenne nationale, avec une évolution contrastée depuis dix ans des effectifs étudiants à l'université : à une baisse de 8% dans le premier cycle correspond une hausse des effectifs de 37% dans les second et troisième cycles.

1.1. Le premier degré³³

117 900 élèves sont scolarisés dans les écoles publiques et privées à la rentrée 2002. L'académie a perdu 16 000 élèves depuis 1990, cette baisse ayant surtout affecté la Haute-Saône et le Doubs (- 14 %), alors que le Jura, département le plus rural, n'a perdu que 11% de ses élèves.

La reprise des naissances, modeste, commence à faire sentir ses effets dans l'académie puisque le nombre des élèves devrait pour la première fois augmenter dans le premier degré à la rentrée 2003.

1.2. Le second degré et le post-bac des lycées³⁴

Entamée en 1993, la baisse des effectifs se ralentit puisque l'académie a perdu 2 000 élèves à la rentrée 2001, 1 300 à la rentrée 2002 et environ 1 000 à la rentrée 2003.

La baisse des effectifs pendant les années 1990 a été moins forte dans le second que dans le premier degré en raison de la progression des taux de scolarité en lycée entre 1990 et 1994, hausse qui s'est poursuivie jusqu'en 1998 dans l'enseignement professionnel.

Les collèges ont accueilli près de 59 000 élèves à la rentrée 2002, SEGPA comprises, perdant encore 800 élèves à la rentrée 2003. Le maximum d'effectifs en collèges a été atteint en 1994, avec 65 600 élèves. Les collèges publics ont perdu 10,7 % de leur effectif, les établissements privés un peu plus de 13% entre les rentrées 1994 et 2001.

Les lycées généraux et technologiques publics et privés accueillaient 31 506 élèves à la rentrée 2002 post-bac compris.³⁵ Les lycées ont perdu plus de 3 000 élèves, soit 9% de leurs effectifs depuis 1994, cette baisse se ralentissant maintenant (300 lycéens de moins à la rentrée 2003).³⁶

Dans ce total, les effectifs des premières d'adaptation ont diminué de plus de 27%. On verra plus loin le problème que pose cette évolution dans cette académie où les passages de lycée professionnel en lycée technologique étaient traditionnellement élevés.

³³ Cf. annexe 9 : effectifs du premier degré, «l'académie en chiffres»

³⁴ Cf. annexe 10 et 10 bis: effectifs du second degré, «l'académie en chiffres»

³⁵ RERS 2003.

³⁶ Source DOSSUP 1 (enquête n°16 constat définitif).

Le post-bac des lycées se maintient autour de 4 800 élèves depuis 1994, avec une pointe à 5 000 élèves en 1998. Les sections de technicien supérieur représentent plus de 80% des classes post-bac. Après une hausse de 1993 à 1998, suivie d'une baisse régulière, elles ont retrouvé leur niveau d'il y a dix ans avec 4 000 étudiants en 2002. On verra plus loin que les lycéens francs-comtois des classes préparatoires aux grandes écoles font aussi fréquemment le choix des CPGE des académies voisines.

Les lycées professionnels (publics et privés) ont perdu 2 200 élèves depuis 1994, soit 13 % de leurs effectifs. Cette baisse a été plus forte que la moyenne nationale, mais s'est enclenchée plus tard, à partir de 1999.

Les lycées professionnels publics ont perdu 2 300 élèves entre 1993 et 2002 (hors EREA), soit une baisse en 10 ans de 15,5% ³⁷. Besançon ne semble pas suivre la tendance nationale (légère augmentation de 0,5 % des effectifs des LP en 2002 après quatre années de baisse) puisque ses LP continuent d'enregistrer une légère baisse d'effectifs, confirmée à la rentrée 2003. ³⁸

Cette baisse importante de la démographie scolaire, mal vécue par les chefs d'établissement et leurs équipes, qui voient fondre les effectifs, crée des inquiétudes, relayées par les élus, quant au maintien de l'existence de certaines sections, voire de certains petits établissements ³⁹.

2. Une baisse de la population étudiante en perspective ⁴⁰

L'étude de la période 1993-2002 montre une grande stabilité autour de 33 000 étudiants, mais les données démographiques annoncent une décroissance forte pour les années à venir. En effet, la tranche d'âge des 18-25 ans diminue de presque 20% entre 1993 et 2019 (148 000 à 110 000 jeunes) ! ⁴¹

³⁷ Source : DOSSUP du rectorat. Cette baisse s'explique en partie par la suppression des classes de 4^{ème} technologique, dont les effectifs s'élevaient, en 1993, à 1267 élèves, contre seulement 159 en 2002. Si l'on ne tient pas compte de ces effectifs, la baisse est limitée à 8,7%.

³⁸ Note d'information de la DEP n°0331 de mai 2003, selon laquelle la progression des effectifs en LP devrait se poursuivre en 2003 et 2004.

³⁹ Ces inquiétudes s'expriment même en l'absence de menace réelle sur la survie de certains établissements : lors de nos visites d'établissement, la question «de confiance» nous a été ainsi posée à plusieurs reprises : la présence des inspecteurs généraux n'annonçait-elle pas la décision d'une prochaine fermeture ? Nous avons dû rassurer énergiquement nos interlocuteurs.

⁴⁰ Cf. annexe 11 : effectifs de l'enseignement supérieur, «l'académie en chiffres».

⁴¹ Cf. annexe 12: Evolution des 18-25 ans 1993-2019, INSEE

Par ailleurs les bacheliers francs-comtois vont proportionnellement moins à l'université : 45,9% pour une moyenne nationale de 47,8%, et quittent plus volontiers leur académie d'origine (79,5% restent dans l'académie contre 88 % au niveau national).⁴²

Si les effectifs étudiants sont stables sur la période, on constate des différences sensibles selon les formations. L'Université de Franche-Comté a perdu 10 % des ses effectifs entre 1996 et 2002, mais la tendance semble s'infléchir depuis. Les formations d'ingénieurs augmentent leurs effectifs (1 577 élèves en 1993, 2 310 en 2002), surtout à l'UTBM qui depuis sa création en 1993 a gagné 600 étudiants (1 760 étudiants en 2002). L'IUFM connaît quant à lui une baisse sensible de ses effectifs.⁴³

Les étudiants qui ne relèvent pas de l'éducation nationale sont de plus en plus nombreux, surtout dans l'apprentissage, qui «explose» en passant de moins de 200 apprentis en 1993 à 1 230 en 2002.

3. Un temps de formation plutôt court

L'académie de Besançon est en quelque sorte à l'opposé de celle de Rennes. Son temps scolaire est raccourci au début et à la fin du parcours des élèves, puisque d'un côté, la pré-scolarisation à deux ans est passée progressivement sous la moyenne nationale, et que de l'autre, les élèves sortent plus vite du système scolaire, les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur étant particulièrement courtes en Franche-Comté.

3.1. A l'exception du Jura, un faible taux de scolarisation des deux ans, qui diminue depuis plus de dix ans.

Alors que la baisse démographique aurait pu dégager largement les capacités d'accueil nécessaires, on constate depuis dix ans une baisse de la pré-scolarisation en Franche-Comté.

	FRANCE	ACADEMIE	DOUBS	JURA	HTE-SAONE	T. BELFORT
1990	35,3 %	41,1%	40,2%	57,8%	29,2%	32,9%
2002	32%	30,8%	25,9%	46%	28,9%	26,8%

⁴² (source Géographie de l'école octobre 2001).

⁴³ Cf. annexe 13: évolution des effectifs étudiants

Le taux de pré-scolarisation des deux ans, qui a légèrement baissé au niveau national a perdu dix points dans l'académie. Le recul a été particulièrement marqué dans le Doubs et dans le Jura, qui reste néanmoins au-dessus de la moyenne nationale, la Haute-Saône se maintenant à un niveau faible⁴⁴.

3.2. Une bonne scolarisation des 16-19 ans, qui fléchit à la fin des années 1990

Bien que le pourcentage de jeunes scolarisés dans l'ensemble de la population âgée de 16-19 ans (toutes formations initiales comprises) ait baissé dans la région de 1996 à 2000 (87,6% en 1996, 84,2 % en 2000 ⁴⁵), l'académie reste à un niveau supérieur à la moyenne française (83,6% en 2000), avec des écarts significatifs entre départements.⁴⁶

Les témoignages recueillis tant auprès des chefs d'établissement que de la direction du travail du Doubs conduisent à relier très directement la baisse du taux de scolarisation après 16 ans constatée entre 1998 et 2001 à l'embellie de l'emploi sur cette période et à la vague massive d'embauche d'intérimaires par Peugeot en 1999-2000. Cette situation s'est retournée en 2002, les fins de contrats étant presque aussi importantes que les embauches précédentes. On voit à quel point les facteurs économiques externes à l'institution scolaire pèsent sur les comportements des jeunes franc-comtois, lorsqu'il s'agit de choisir entre un contrat de travail et la poursuite des études, d'autant que la proportion des jeunes scolarisés en lycée professionnel est importante. Il y a même eu des embauches prématurées de lycéens en cours d'année scolaire ou en cours de cycle, qui sont donc sortis sans diplôme de leur formation.

3.3. Le faible taux de scolarisation des 20-24 ans

C'est une caractéristique régionale. L'académie se situe très nettement en-dessous de la moyenne nationale : 30,8%⁴⁷ en 2000 contre 34,8%. La part relativement faible de l'enseignement supérieur, le poids des formations courtes, le phénomène d'expatriation des jeunes diplômés, tout comme les caractéristiques du marché de l'emploi régional sont des éléments d'explication. Le taux de scolarisation de cette tranche d'âge a en outre nettement diminué entre 1996 et 2001, contrairement à la tendance nationale. Les explications liées à la reprise de l'emploi des jeunes en sont aussi sans doute la principale explication.

⁴⁴ Cf. annexe 25 : Carte du taux de scolarisation à 2 ans par département et « géographie de l'école » n°8.

⁴⁵ 70% en Haute-Saône, 78,3% dans le Jura, 89,3% dans le Doubs et 97% dans le Territoire de Belfort.

⁴⁶ source : indicateurs d'aide à l'évaluation de l'enseignement dans les académies, DPD 2002.

Il faut nuancer cette première approche par le constat que fait l'INSEE⁴⁸ qu'entre les deux recensements les taux de scolarisation des 19 – 30 ans ont augmenté de 5 points en moyenne, et se rapprochent des taux nationaux, dont une progression pour les 19-24 ans de douze points entre 1990 et 1999 (47,6% en 1999, pour un taux national de 49%). Entre 16 et 30 ans, un jeune sur quatre poursuit des études. L'apparente contradiction entre ces deux constats montre en fait l'impact du départ des jeunes diplômés de la région, qui ne sont plus pris en compte dans les chiffres de la DEP lorsqu'ils ont quitté l'académie.

Par ailleurs, une étude menée conjointement en 2001 par l'INSEE et la direction régionale de la jeunesse et des sports⁴⁹ montre que le taux d'activité des jeunes de 19 à 26 ans est nettement supérieur à la moyenne nationale en 1999, l'écart étant particulièrement sensible pour les hommes (44% d'actifs à 20 ans, 56% à 21 ans, 86% à 24 ans, l'écart s'accroissant avec le taux national : 8 points à 20 ans, 15 points à 24 ans, pour se réduire ensuite).

On peut conclure que le système éducatif de Franche-Comté conduit bien les jeunes jusqu'au bac, mais qu'ensuite, les migrations des bacheliers vers d'autres régions, et l'attractivité régionale du marché de l'emploi, renforcée par les embauches en Suisse, aboutissent à une baisse du taux de scolarisation des jeunes de 20 à 24 ans restés dans la région.

Les poursuites d'études sont ici comme ailleurs fortement déterminées par la catégorie sociale des parents : à 21 ans, 74% des enfants de cadres poursuivent leurs études, contre 29% des enfants d'ouvriers.⁵⁰

4. Des élèves de milieux plutôt modestes, qui respectent l'école

4.1. Caractéristiques économiques et sociales des familles

Peu de cadres, une proportion importante d'ouvriers et d'agriculteurs, une population aux revenus plutôt modestes, mais moins de chômeurs et moins de Rmistes qu'ailleurs en France : la Franche-Comté est une région dont le tissu social résiste bien, et qui génère relativement moins d'exclusion.

⁴⁷ Tout comme pour les 16-19 ans, on note de très fortes disparités entre les départements : 11% en Haute-Saône et 17,2% dans le Jura, départements les plus ruraux ; 39,4% dans le Doubs et 40,7% dans le Territoire de Belfort, départements où se situent quasi-exclusivement les formations supérieures de l'académie.

⁴⁸ INSEE Franche-Comté. L'essentiel n°57 : « Etudes plus longues, diplômés plus nombreux »

⁴⁹ Etude « jeunes en Franche-Comté » : DRJS et INSEE.

⁵⁰ Idem

La proportion d'enfants d'ouvriers ou d'agriculteurs parmi les jeunes de seize ans ou moins qui baissait régulièrement depuis 1975, d'après les données de l'INSEE, se stabilise au dernier constat de 1999 à 46,8% : la Franche-Comté est la deuxième région ouvrière de France (moyenne nationale : 38%). Au contraire, celle des enfants de cadres et de professions intermédiaires, qui sur la même période était en progression, stagne à 28,6% en 1999, alors que la moyenne nationale est de 33,3%. Cette faible proportion confirme les analyses de plusieurs de nos interlocuteurs selon lesquelles la Franche-Comté manque de cadres.

L'académie de Besançon fait partie, avec celles de Lyon, Orléans-Tours et Strasbourg, du groupe des académies dites «équilibrées» pour ce qui concerne les caractéristiques sociales de leur population scolaire dans les collèges, selon la typologie adoptée par la DPD pour l'année 2000-2001⁵¹. Le constat académique, effectué par la DOSSUP, qui prend seulement en compte les PCS favorisées ou défavorisées, permet de situer plus précisément les départements. On peut y observer que la Haute-Saône est, sur les deux critères, le département le plus défavorisé et que les contrastes sont les plus forts dans le Territoire de Belfort.

	DOUBS	JURA	HTE-SAONE	T. DE BELFORT	ACADEMIE
PCS favorisées.	31,9	28,5	25,3	34,1	27,5
PCS défavorisées	43,8	42,4	48,3	47,8	46,9

(Source : DOSSUP)

L'ensemble de ces observations confirme les caractères dominants de la population dont sont issus les collégiens : socialement modeste (un proviseur nous a dit que les élèves avaient une«double vie», entendant par là que nombre de lycéens travaillent en poursuivant leurs études), mais «industrielle» et moins que d'autres touchée par la précarité.

4.2. Peu d'élèves de nationalité étrangère

La population d'étrangers et donc d'élèves étrangers a baissé depuis dix ans en Franche-Comté, où elle est passée au-dessous de 5% de la population (4,8%, France : 5,6%). C'est l'évolution que l'on constate pour l'ensemble de la France, selon les indicateurs de la DPD, mais elle est particulièrement marquée pour l'académie de Besançon.⁵²

⁵¹ Voir "géographie de l'école" n°7, octobre 2001. Cette typologie prend en compte les PCS, la proportion d'élèves de nationalité étrangère et la proportion des élèves en retard de 2 ans ou plus.

Le Territoire de Belfort et le Doubs accueillent plus d'étrangers que les deux autres départements⁵³. C'est aussi dans le Doubs que se concentrent les demandeurs d'asile de la région (près de 800). Les entreprises de Franche-Comté, Peugeot en tête, ont pendant longtemps appelé une population immigrée qui s'est fixée dans les agglomérations industrielles. La dégradation de la situation de l'emploi a tari quelque peu l'arrivée de travailleurs migrants (sauf lors des pointes d'activité récentes).

Les Marocains, les Turcs et les Algériens forment 56% de la population étrangère (36% en France).

Une remarque : Besançon compte proportionnellement plus d'élèves étrangers dans le premier degré qu'en collège : 6,3% en 2000 (5,9% en moyenne française), et 4,3% dans les collèges en 2001, ce qui est proche de la moyenne française. C'est une proportion élevée dans le premier degré, puisque Besançon n'est «dépassée» que par les académies de Paris, de Corse, de Créteil, Versailles, Strasbourg, Lyon et Nice. Ce constat surprend un peu, mais la situation frontalière de trois départements sur quatre favorise sans doute l'arrivée de populations venant de l'Europe de l'Est, la Haute-Saône ayant une tradition de département de passage et d'accueil de forains.

Les inspecteurs d'académie ont mis en place des dispositifs spécifiques d'intégration pour les moins de 12 ans, et des classes d'accueil au-delà. Il n'y a pas à noter de difficultés particulières, certains établissements faisant un travail exceptionnel d'accueil de primo-arrivants, malgré l'absence d'un CASNAV⁵⁴ à Besançon, (le plus proche étant celui de Strasbourg). Il y a un centre d'accueil à Pontarlier, où une classe d'accueil a été ouverte à la rentrée 2002.

4.3. Moins d'élèves boursiers qu'on pourrait le supposer, sauf dans l'enseignement supérieur.

Les services du rectorat reconnaissent n'avoir qu'une connaissance très approximative du nombre de boursiers dans les EPLE de l'académie, parce que tous les EPLE ne saisissent pas systématiquement en octobre l'information sur l'attribution d'une bourse dans les bases élèves consolidées dans la BEA. C'est ainsi que, dans le même envoi, ont été communiqués par la DOSSUP du rectorat deux documents faisant apparaître des écarts considérables entre les

⁵² Avec un taux de 9,2 %, l'académie était en effet au-dessus de la moyenne nationale (7,3 %), en 1993, ainsi qu'en 1997, avec un taux de 6,7 % contre 5,8 % ; elle passe en 2001 à 4,3 %, au-dessous des 4,6 % de la France métropolitaine.

⁵³ La Haute-Saône a toujours eu la plus faible proportion d'élèves étrangers, 3,8% en 2001

⁵⁴ Centre Académique pour la Scolarisation des élèves Nouvellement Arrivés et des enfants du Voyage (!)

données⁵⁵. On se référera donc ici aux seules données fournies par la DPD⁵⁶, sans être assuré qu'elles soient de leur côté absolument fiables.

En 2001-2002, dans les collèges publics de l'académie, le pourcentage de boursiers est inférieur à la moyenne de la France métropolitaine : 22,9% contre 24,6%, avec de fortes variations entre départements⁵⁷. Le pourcentage de boursiers au taux le plus élevé est lui aussi inférieur : 4,9% contre 6% pour la France métropolitaine.

Pour cette même année, le pourcentage de boursiers dans l'enseignement professionnel public s'établit à 32,3%, contre 39, 2% en France métropolitaine, écart encore bien plus important que pour les collèges. Dans l'enseignement général public, l'écart est moindre : 20,7% contre 22,6%.

Ce paradoxe apparent d'un faible taux de boursiers dans une académie où les revenus moyens sont plutôt modestes⁵⁸ confirme en fait la bonne résistance au chômage et à l'exclusion que l'on a déjà notée.

Dans le supérieur, le nombre de demandes de bourses a baissé entre 1995 et 2002 (15 700 à 12 500), et le taux de satisfaction a fait un bond de 56% à plus de 80%. La mise en place du dossier social de l'étudiant et les nouvelles pratiques de gestion du CROUS expliquent vraisemblablement cette évolution. De ce fait, le nombre de boursiers a notablement progressé : 25,4% en 1996-1997, près de 30% en 2001-2002, pour une moyenne nationale de 21,5%. Le fait que ce soit plus fréquemment les étudiants de milieu modeste qui restent dans l'académie, est sans doute un facteur d'explication de ce taux élevé.

4.4. Une forte tradition de recours à l'internat, avec des capacités largement excédentaires.

On s'attachera peu ici au niveau du collège, où comme ailleurs en France, le recours à l'internat est devenu exceptionnel ; il ne concerne que 0,5% des élèves en France⁵⁹, et 0,6% dans l'académie. Le plan de relance de l'internat scolaire public lancé en 2000⁶⁰ qui

⁵⁵ C'est ainsi, par exemple, que pour l'année 2002, un document indique 4890 boursiers dans les collèges publics et l'autre, pour ces mêmes collèges, 11013 boursiers ; pour les LP publics, 1833 boursiers dans un document, 2732 dans l'autre ; pour les LEGT, 2301 et 2959.

⁵⁶ Indicateurs d'aide à l'évaluation de l'enseignement dans l'académie de Besançon, septembre 2002

⁵⁷ De 21,1% dans le Jura à 28,2% dans le Territoire de Belfort, en passant par 21,4% pour le Doubs et 24,7% pour la Haute-Saône.

⁵⁸ CF Géographie de l'école : le PIB par habitant en 2000, la classait en 11^{ème} position sur les 22 régions de la France métropolitaine

⁵⁹ Soit environ 11000 élèves, sur près de 2,5 millions.

⁶⁰ Circulaire du 31 juillet 2001 et circulaire du 24 avril 2002.

concernait au premier chef les collégiens, ne semble pas avoir suscité d'initiatives particulières de la part des autorités académiques.

Dans les LEGT et LPO, la proportion d'internes est comparativement élevée : 13,2% contre 6,8% en moyenne métropolitaine. Seules les académies de Limoges (15,5%) et de Clermont-Ferrand (14,6%) atteignent un taux supérieur⁶¹. Les lycées professionnels publics de l'académie disposent tous, sans exception, d'un internat, et 21% de leurs élèves sont internes (contre 12,5% en France).

Pour l'ensemble du second cycle, la proportion des internes décroît régulièrement, comme dans le reste du pays.⁶² La capacité d'hébergement est ainsi devenue très excédentaire, plus encore dans cette académie que dans l'ensemble du territoire métropolitain : le taux d'occupation des lits, qui est de 73,3% en moyenne nationale, atteint seulement 68,4% dans l'académie de Besançon.

Ce n'est donc pas, bien au contraire, une insuffisance des capacités d'accueil en internat qui empêcherait les familles et les élèves de quitter leur environnement proche pour trouver, dans le second cycle, des formations correspondant le mieux à leurs goûts et à leurs aptitudes et que dispensent des EPLE (relativement) éloignés du domicile. Les raisons de cette absence de mobilité sont à chercher ailleurs, et on évoque en premier lieu les traditions culturelles. Rien cependant n'exclut que le peu d'attractivité des internats de second cycle, y compris de ceux - nombreux - dont la réhabilitation des locaux a été réalisée, s'explique aussi par l'absence de véritables projets de vie en internat. C'est en tout cas l'impression laissée par la visite de certains internats de l'académie.

Le Conseil régional se montre réticent à l'idée de rationaliser l'offre d'internat, qui excède d'un bon tiers les besoins réels. Ainsi, à Vesoul, trois lycées disposent d'internats, ayant tous un faible taux d'occupation. Au moment de la visite de l'un de ces lycées (décembre 2002), la question se posait encore de la réhabilitation -fort coûteuse- de l'internat, aux installations indéniablement obsolètes, alors que les internes de cet établissement pourraient sans difficulté être accueillis dans les internats réhabilités des deux autres établissements. Cette position d'extrême réserve sur le reformatage de l'offre a évidemment son coût, en particulier sur les dépenses de personnel, considérablement plus élevées pour les internats que pour les externats avec demi-pension.

⁶¹ Source pour les données ci-dessus : géographie de l'école n°8, présentant les données de la rentrée 2001.

⁶² Selon le rectorat, la proportion d'internes dans les LP (incluant les 3T et DP et les 4T en LP) est passée de 22,8% en 1994 à 21,1% en 2002 ; dans les LEGT et LPO (incluant le post-bac où le recours à l'internat reste encore prisé en France), cette proportion est passée de 14% à 12,4%.

4.5. L'éducation prioritaire concerne proportionnellement plus d'élèves au collège qu'à l'école

A la rentrée 2002, plus de 25 000 élèves sont scolarisés dans les écoles ou établissements classés en ZEP ou en REP, soit 12 % de l'effectif du premier degré (préélémentaire, élémentaire et spécial) et 14 % de celui du second degré (premier cycle de collège et LP, SEGPA, second cycle professionnel).⁶³

Au regard de l'éducation prioritaire, l'académie de Besançon présente une particularité originale qui appelle réflexion : elle contient deux fois moins d'écoles en ZEP et/ou REP que la France métropolitaine (7,5% contre 13,3%), mais une proportion supérieure de collèges (22% contre 20,6%). Tout se passe comme si le «besoin» d'éducation prioritaire ne se faisait sentir qu'après la scolarité élémentaire, alors même que les résultats des élèves, à l'entrée en sixième, sont supérieurs aux résultats attendus.

Les chiffres de la DEP diffèrent, mais aboutissent aux mêmes conclusions. Sur la période 1997-2000, la proportion d'élèves en ZEP a progressé de 9,2% à 12,8%, celle des collégiens de 18% à 23,5% (même taux de progression que l'ensemble des académies).

La modification des zones et la création des REP, a conduit à passer de 18 ZEP en 1997 à 24 ZEP/ REP en 2002.

L'académie de Besançon se place ainsi, en 2001, en 10ème position métropolitaine pour les effectifs ZEP-REP, ce qui laisse à penser, compte tenu des caractéristiques des académies qui la précèdent⁶⁴, que le classement en ZEP-REP s'est fait sur des bases très généreuses. Mais les moyens supplémentaires n'étaient guère difficiles à mobiliser.

Les difficultés scolaires s'accroissent-elles avec le passage en collège, ce qui serait surprenant, ou le classement en ZEP d'une école du secteur a-t-il suffi à classer en ZEP tout le collège ? C'est ce qui s'est passé par exemple dans le Doubs, et c'est l'explication que nous retenons. Pour autant, les moyens supplémentaires alloués au titre de la ZEP ne semblent pas être assez ciblés sur les élèves qui le justifieraient, les collèges gérant globalement les moyens alloués à ce titre.

De très fortes disparités apparaissent de surcroît entre les départements : En Haute-Saône et dans le Territoire de Belfort, environ 1/3 des collégiens sont en ZEP-REP, contre moins de 20% dans le Doubs et le Jura.

⁶³ Cf. annexe 14 : Les réseaux d'éducation prioritaire. «L'académie de Besançon en chiffres»

⁶⁴ Aix-Marseille, Amiens, Créteil, Lille, Lyon, Paris, Reims, Rouen, Versailles

	Effectifs	% de collégiens en ZEP-REP
Doubs	3802	16,9
Jura	1983	18,6
Haute-Saône	3 478	31,9
T. de Belfort	2 401	37,4
Besançon	11 664	23,1
France métro.	531 785	20,8

(Source : DPD)

Ces disparités reflètent moins des écarts de situation sociale et de difficultés scolaires qu'elles ne résultent vraisemblablement des politiques différentes menées dans le passé par chaque IA-DSDEN, sans qu'il y ait eu véritablement une analyse harmonisée des critères au niveau académique.

4.6. Le comportement satisfaisant des élèves

Dans une académie finalement assez homogène, dont le tissu social reste solide, et les primo-arrivants globalement peu nombreux, nos rencontres avec les acteurs et les partenaires de l'école ont confirmé l'existence d'un profil d'élève globalement bien intégré.

C'est ainsi que les «signalements», quasi inexistant dans le premier degré, sont faibles à Besançon. Les taux d'absentéisme des élèves semblent sensiblement inférieurs aux taux nationaux.

Plus généralement, les maîtres et les inspecteurs évoquent des attitudes positives à l'égard de l'école : une forme de modestie, qui confinerait parfois à la docilité, une réelle valorisation du savoir, un véritable respect de la parole du maître et, on l'a déjà évoqué chez les enseignants, un véritable goût pour le travail bien fait.

Même s'il est difficile après la visite d'une vingtaine d'écoles, collèges et lycées, de porter un jugement global sur «les élèves» d'une académie, on peut cependant caractériser à grands traits la population scolaire de Besançon.

Tout d'abord, les élèves connaissent les codes de civilité : ils identifient et saluent les adultes dès l'entrée de l'établissement, encore davantage dans les couloirs et dans les salles de cours.

Leurs attitudes en groupe ne sont ni bruyantes ni provocatrices, ce qui différencie nettement les collèges et les lycées de l'académie de l'image habituellement véhiculée par les médias.

D'autre part, les élèves rencontrés lors des visites se sont volontiers prêtés à l'échange : ils ont marqué de l'intérêt pour les questions posées, ont manifesté une vision assez juste de leur environnement scolaire.

Enfin, nous n'avons pas constaté de rupture entre l'Ecole et ses élèves : les collégiens comme les lycéens se montrent confiants dans l'enseignement qu'ils reçoivent et sont souvent fiers d'être élèves dans tel collège ou dans tel lycée. C'est une situation dominante, et qui nous a frappés, même si d'autres études font aussi état des conséquences d'orientations non désirées sur la motivation et le sentiment de relégation de certains élèves en lycée professionnel, souvent en difficulté scolaire précédemment ⁶⁵. Les chefs d'établissement et les personnels médicaux et sociaux rencontrés nous ont aussi signalé des cas de mal-être chez les adolescents.

A l'inverse, nous avons fréquemment rencontré dans les lycées professionnels visités, des élèves passionnés par leur formation, véritablement heureux de leur choix. L'existence de références valorisantes à la profession des parents joue semble-t-il un rôle important dans l'image qu'ont les jeunes du lycée professionnel.

4.7. La prévention de la violence scolaire ⁶⁶

Il y a bien sûr en Franche-Comté des difficultés de vie scolaire, des comportements violents ou incivils, du trafic de drogue autour des établissements ⁶⁷ (une convention de dénonciation des faits de violence est passée entre l'IA du Doubs et la Justice, et des opérations de recherche de drogue - en vente libre en Suisse - sont organisées dans les lycées), des dégradations de locaux ou de matériel. Mais c'est par rapport à des situations beaucoup plus dégradées dans d'autres académies que l'on apprécie la sérénité relative des conditions d'enseignement en Franche-Comté, au bénéfice des élèves et des professeurs.

Les statistiques académiques de vie scolaire recensent dans le second degré 197 passages en conseil de discipline en 2001-2002, au bout desquels ont été prononcées 152 exclusions définitives. L'analyse faite par l'IGEN vie scolaire est que dans cette académie peu touchée

⁶⁵ Etude IRADES (CEREQ) juillet 2001 : «Les difficultés de recrutement des lycées professionnels».

⁶⁶ Cette partie reprend les éléments d'une note rédigée par Mme Michèle SELLIER, IGEN vie scolaire pour Besançon.

⁶⁷ Le préfet de région, préfet du Doubs, et le recteur ont en novembre 2002 réuni les chefs d'établissement du département, le procureur et le DDSP pour améliorer les procédures de signalement, et le dialogue Justice/ police/établissements, coopération jugée maintenant efficace. Des opérations anti-drogue ont été menées par la police dans plusieurs lycées du Doubs, qui ont autant un caractère préventif que répressif.

par les phénomènes de violence, on a connu en peu de temps quelques cas isolés mais d'une rare gravité. L'exploitation du logiciel SIGNA montre que la dizaine d'établissements signalant plus de dix événements est «principalement située à Besançon, dans la zone de Montbéliard et dans l'est de la Haute-Saône» et qu'il s'agit surtout de collèges. Ceci confirme les indications fournies par le directeur départemental de sécurité publique du Doubs, constatant le «rajeunissement» des jeunes délinquants⁶⁸.

Quelles sont les mesures de prévention organisées dans l'académie ?

Les règlements intérieurs sont revus, mais tendent à devenir trop rigides, trop automatiques, listant les interdits, «cherchant à tout prévoir», au détriment de leur objectif d'initier les élèves à leurs responsabilités individuelles et collectives.

L'heure de vie de classe a été systématiquement mise en place, les conseils de délégués élèves aussi, leur fonctionnement réel étant cependant variable. L'académie a particulièrement encouragé les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté. Les commissions de la vie scolaire fonctionnent comme une alternative bienvenue au conseil de discipline, quand elles existent. ***Il convient d'en encourager le développement dans les établissements.***

Enfin, le rectorat a mis en place en 2000 une cellule d'aide et de soutien, pilotée par un IPR-IA, et à laquelle a été en 2002 confiée la gestion du numéro vert créé à la demande du ministère. Il est encore un peu tôt pour en apprécier l'impact, mais il semble a priori très utile, car utilisé.

III- UN APPAREIL DE FORMATION RICHE ET DIVERSIFIE, QUE LA BAISSSE DEMOGRAPHIQUE N'A GUERE REMODELE.

L'éducation nationale assure la formation des élèves dans 1 564 écoles, 155 collèges, 48 lycées professionnels⁶⁹, 39 lycées généraux et technologiques et deux EREA. L'enseignement agricole renforce ce maillage avec deux écoles d'industrie laitière (post-bac) à Poligny (Jura) et Mamirolle (Doubs), cinq lycées d'enseignement général et technologique, six lycées professionnels et douze maisons familiales rurales d'éducation et d'orientation.

Quinze centres de formations d'apprentis (CFA) complètent le tableau des structures de formation franc-comtoises.

⁶⁸ 250 mineurs délinquants pour 130 000 habitants à Besançon selon le Président du TGI.

⁶⁹ Après la fusion / suppression du lycée de Grand Charmont à la rentrée 2003.

L'enseignement supérieur est assuré par deux universités : l'Université de Franche-Comté (UFC) à Besançon qui, outre ses UFR, comprend deux IUT et deux instituts, et la jeune Université Technologique de Belfort Montbéliard (UTBM). L'Ecole Nationale Supérieure de Mécanique et des Microtechniques (ENSMM) de Besançon et l'IUFM, réparti sur quatre sites départementaux, complètent l'offre d'enseignement supérieur.

Le caractère rural du territoire explique la présence d'écoles et de collèges de petite taille, mais n'explique qu'en partie le réseau très dense des formations des lycées et lycées professionnels. Le choix de la proximité a clairement été affirmé par les orientations stratégiques de la Région et de l'Etat, comme la traduction des objectifs fixés par les lois de 1989 et de 1993 d'amélioration du niveau de la formation et de la qualification des jeunes (cf. le schéma prévisionnel des formations et le plan de développement régional des formations professionnelles).

La baisse démographique⁷⁰ conforte des ratios d'occupation déjà très favorables dans l'enseignement scolaire, ce qui prouve qu'on a peu touché aux structures, mais conduit à s'interroger sur le maintien de certaines d'entre elles.

On peut présenter de deux façons l'effet de la baisse démographique : de façon positive, en constatant qu'elle améliore les taux d'encadrement, et produit un certain confort pour les enseignants et les élèves, avec la diminution des effectifs par classe.

On peut y voir au contraire la difficulté de l'institution à faire évoluer l'offre de formation, à utiliser mieux les moyens disponibles, au lieu de laisser par défaut se produire un effet mécanique de diminution des effectifs par division, dans une académie dont les taux d'encadrement étaient déjà très confortables.

Quel est l'effet de cette situation sur la qualité de l'enseignement ? On peut s'attendre à des stratégies de rétention des effectifs de la part des établissements qui craignent pour la survie de certaines sections, donc à des décisions d'orientation un peu biaisées. Mais on peut aussi espérer que les marges de manœuvre dégagées par la baisse démographique facilitent la mise en place d'actions nouvelles de lutte contre l'échec scolaire.

⁷⁰ Cf. annexe 20 : les taux d'encadrement

1. L'importance des petites structures dans l'enseignement obligatoire, reflet des contraintes d'un territoire rural

1.1. Prédominance des petites écoles, en milieu rural et parfois urbain

Le poids des écoles à classe unique et des écoles à moins de trois classes est considérable en Franche-Comté.

En 1999, Besançon était la troisième académie pour le poids des écoles à classe unique, la seconde pour les écoles à trois classes et moins, et la dernière pour le pourcentage d'écoles à 8 classes et plus (5 % en Haute-Saône et dans le Jura, moins de 8 % dans le Territoire de Belfort et à peine plus de 8 % dans le Doubs, contre une moyenne nationale de 17 % environ).

C'est ainsi qu'au cours de l'année 1999-2000 (dernière année pour laquelle on dispose de statistiques nationales qui permettent des comparaisons), la Haute-Saône, avec plus de 33 % d'écoles à classe unique n'était dépassée que par l'Aube et le Gers. Le Jura (29 % d'écoles à classe unique), le Territoire de Belfort (20 %) et le Doubs (18 %) dépassaient tous trois nettement la moyenne nationale (13 % environ).

La prédominance des petites écoles, si elle est le résultat de la ruralité des territoires, concerne aussi les zones urbaines, telles que Lons le Saunier, dont le centre se vide, ou Besançon.

En même temps, la taille des classes diminue. Celle des classes maternelles est passée de 29,3 élèves à 23,2 entre 1999 et 2002. Seule la Martinique a des classes plus petites. Dans les écoles élémentaires, on passe de 22,6 à 21,4 élèves par classe.

Besançon a donc régulièrement amélioré l'encadrement des élèves. Le P/E passe dans les écoles publiques de 5,25 en 1990 à 5,69 en 2001 ; seules font mieux les académies de Reims, Clermont, Limoges, la Corse et la Martinique.

1.2. Un maillage serré du réseau des collèges

L'académie de Besançon compte 155 collèges à la rentrée 2001, dont 38 privés, accueillant près de 60 000 élèves, hors SEGPA. Les collèges publics accueillent 83,2 % des jeunes scolarisés, les collèges privés 16,8 %, alors qu'ils représentent 25 % des établissements.

Les 117 collèges publics de l'académie constituent un réseau très « couvrant » dans lequel les petits établissements tiennent une grande place : près de 30% des collèges ont moins de 250 élèves (19 % en France) et six seulement ont plus de 750 élèves.

Dans l'enseignement privé, en dehors de deux établissements atypiques, Mont Roland à Dole (955 élèves) et Sainte Marie à Belfort (814 élèves), aucun des collèges n'atteint 600 élèves, mais on trouve 21 établissements qui en ont moins de 100.

Les 26 SEGPA accueillent un peu moins de 4% des collégiens (1 906 élèves) ce qui est dans la moyenne nationale. La baisse constatée des effectifs tient pour une part à la baisse générale en collège mais aussi à la fin du maintien des élèves après la classe de troisième.

On notera aussi le poids important des dispositifs particuliers au collège . ***Les classes de 4èmes d'aide et de soutien, les 4èmes et 3èmes technologiques et les 3èmes d'insertion accueillent presque deux fois plus d'élèves en proportion que la moyenne nationale*** : 12,8% des collégiens des collèges publics, privés et des formations agricoles en 1999, pour une moyenne française de 7,3 %.

1.2.1. La diminution des effectifs de collégiens se traduit par la baisse des effectifs par division...

La baisse importante et continue des effectifs accueillis dans les collèges, tant publics que privés, ne s'est pas traduite par une diminution corrélative des moyens. Besançon se distingue par une diminution régulière des effectifs par division..

Plus petits collèges en moyenne, diminution de la taille des divisions : on compte 23,2 élèves par division (E/D) dans l'académie, pour 24 en France en 2001. Le E/D s'est aussi régulièrement amélioré, passant de 24 élèves à la rentrée 1998 à 23,1 à la rentrée 2002.⁷¹

Une telle diminution n'est pas le résultat d'une volonté explicite d'améliorer les conditions de la pédagogie, mais plus sûrement, l'effet du maintien des structures. On sait en effet la difficulté à faire accepter la suppression de divisions, en particulier dans des établissements fragilisés par leur petite taille et dont on craindrait de précipiter ainsi la fermeture. La défense du réseau scolaire de proximité, en dépit de la baisse démographique, tire naturellement argument de l'intérêt des élèves et de leurs conditions de scolarité.

⁷¹ Bilan de la rentrée scolaire 2002 (DESCO-DPD).

Le nombre moyen d'élèves par structure (E/S), qui prend en compte tous les groupes placés sous la responsabilité d'un enseignant à un moment donné, est parmi les dix plus faibles de France (21,9 en 2001-2002 dans l'académie, la moyenne nationale étant de 22,6) .

La situation favorable des collèges de l'académie est également inscrite dans la proportion d'heures effectuées avec des groupes de moins de dix élèves (3,6 %, supérieure d'un point à la moyenne nationale). Tous les indicateurs confirment que la baisse démographique a un effet mécanique sur les taux d'occupation des structures.

1.2.2. ...et par l'augmentation des moyens en postes et heures d'enseignement par élève (H/E)

L'indicateur H/E est particulièrement révélateur de l'importance des moyens accordés par l'administration centrale à l'académie de Besançon. Depuis 1998, il a régulièrement augmenté dans le second degré.

	H/E global second degré	Collège (hors SEGPA)	LEGT	LP (hors EREA)
1998	1,49	1,27	1,53	2,2
1999	1,52	1,30	1,57	2,2
2000	1,51	1,28	1,62	2,1
2001	1,58	1,33	1,62	2,4
2002	1,58	1,34	1,62	2,4
2003	1,57	1,32	1,66	2,4
Evolution 2003/98 en points	+ 0,08	+ 0,05	+ 0,13	+ 0,20
Evolution en %	+ 5,4%	+ 3,9%	+ 8,5%	+ 9,1%

Source : DOSSUP rectorat

On observe immédiatement que la politique académique d'allocation des moyens n'a pas vraiment favorisé les collèges, bien au contraire : le nombre d'heures/élève a progressé à tous les niveaux, mais en six ans, l'écart s'est creusé entre le H/E des collèges, et celui des LEGT et des LP⁷².

Il reste que les moyens attribués aux collèges de l'académie sont encore très confortables. Le H/E calculé par la DESCO⁷³ se situe à 1,23 en 1999, et à 1,27 en 2001, ce qui en fait le cinquième plus élevé de France sur 30 académies (la moyenne de la France métropolitaine se situant à 1,21). Selon la DEP⁷⁴, le H/E de Besançon est en 4^{ème} position métropolitaine.

⁷² Seules les académies de la Corse, de Rennes et de Limoges ont un H/E supérieur en LP.

⁷³ Voir : "indicateurs généraux", DPD-DESCO, juillet 2002.

⁷⁴ Voir explication de la différence de calcul du H/E dans l'annexe 28

Sans bien entendu oublier les surcoûts qu'engendre le caractère encore bien souvent rural et dispersé de l'implantation des 117 collèges publics, il n'en reste pas moins que l'académie est très bien dotée, encore plus certes pour les établissements de second cycle que pour les collèges, mais suffisamment pour que ces derniers puissent faire face à leurs missions, plus facilement encore qu'il y a quelques années.

Ces dotations incontestablement favorables laissent de réelles marges de manœuvre au niveau départemental et dans la plupart des établissements, dont on attend qu'elles soient judicieusement utilisées sur le plan pédagogique au service de la réussite des élèves.

1.3. Des efforts inégaux de planification du réseau

1.3.1. Les regroupements d'écoles

L'académie de Besançon compte moins de regroupements pédagogiques que le reste de la France : environ 16 % des écoles s'y inscrivent contre plus de 21 % au plan national. Ces chiffres surprennent a priori, compte tenu du caractère rural de la région. Rapprochés du nombre encore élevé d'écoles à classe unique, et de l'effort conduit en faveur des formes nouvelles d'intercommunalité, ils sembleraient indiquer, pour faire très bref, que l'on a, plus ou moins consciemment, choisi dans cette région de faire l'impasse sur l'étape intermédiaire du RPI.

L'académie a cependant fermé en dix ans 15% de ses écoles primaires.

■ En dix ans, le nombre d'écoles primaires a baissé de 15 %

	Doubs	Jura	Haute-Saône	T. de Belfort	Franche-Comté	
	2002				1992	2002
Maternelles	201	98	83	65	469	447
Primaires	424	294	281	118	1 320	1 117
Collèges*	67	40	33	17	157	157
Lycées**	36	24	15	13	96	88

Source : rectorat

* Y compris EREA (Établissements Régionaux d'Enseignement Adapté)

** Y compris 9 lycées hors contrat

Les réseaux d'école constituent aujourd'hui une priorité à la fois des collectivités territoriales et des autorités académiques. Ainsi, même si elle est «en attente des décisions qui pourraient être prises au niveau national», l'inspectrice de la circonscription de Sochaux, par exemple, souligne que «l'intercommunalité est un facteur nouveau à prendre en compte».

La mise en place d'une convention portant aménagement du réseau d'écoles dans la circonscription de Vesoul sud a par exemple permis, grâce à la continuité de la politique conduite par les inspecteurs d'académie successifs, la disparition complète des classes uniques sans passage obligé par l'étape du regroupement pédagogique⁷⁵.

De même, l'analyse des IEN du Jura, parfois critique, confirme cette évolution. Les uns et les autres constatent «une multiplication de l'intercommunalité», «des créations de SIVOS», «une explosion des territoires et des dossiers» telles «qu'on ne sait plus quelles sont les compétences des uns et des autres» et qu'il est prévu «un recensement des compétences des communautés de communes» et envisagé une rencontre avec l'association des maires de France.

1.3.2. Un effort de planification à signaler : le programme «collèges 2010» du conseil général du Doubs

La baisse importante de la démographie scolaire depuis plusieurs années, ne manque pas de poser la question du maintien d'un certain nombre de petits établissements. Mais la difficulté de supprimer un collège en zone rurale milite pour le statu quo.⁷⁶

Le conseil général du Doubs (où la moitié des collégiens réside en zone urbaine) est le seul à avoir engagé un plan de restructuration sur dix ans de la carte des collèges. L'inspection académique conduit parallèlement un travail exploratoire sur les petits établissements de moins de 200 élèves pour d'éventuelles mises en réseau.

(La prise en charge réglementaire des logements de fonction amène d'ailleurs le département à insister auprès du recteur pour que ne soient pas accordées systématiquement les dérogations demandées par les personnels de direction. Cette position de la collectivité correspond tout à fait à l'esprit de l'article 34 du statut des personnels de direction).

⁷⁵ cf. annexe 16, Circonscription de Vesoul

⁷⁶ On peut signaler le projet original concernant l'un des plus petits collèges de l'académie, à Nozeroy dans le Jura (120 élèves), visant à mettre en commun, à l'occasion de la reconstruction de l'école maternelle et élémentaire, les locaux de documentation et de restauration et la gestion de l'ensemble scolaire par le principal du collège.

Le programme «Collèges 2010» du Doubs

Arrêté en 2001 par le département du Doubs, il couvre l'ensemble des 49 établissements du département, dans le prolongement d'un programme d'intervention décidé en 1998 et doté de 800 MF. Il s'agit non seulement de remettre en état un parc considéré comme plutôt vétuste, mais de moderniser les 300 000 m² du parc immobilier de manière cohérente. Ce programme portera à 350 000 m² la surface construite, pour un montant de 304 M € à engager entre 2001 et 2008.

Le Doubs envisage en même temps d'adapter la structure des établissements, majoritairement construits dans les années 1960-1970, à l'évolution de la pédagogie et des effectifs. Le département a perdu 2 500 collégiens entre 1994 et 2000, avec des évolutions différentes du Nord, de l'Est, de l'Ouest et de l'agglomération de Besançon, et table sur une poursuite de la baisse sur quelques années encore avant une stabilisation.

L'objectif est de se rapprocher autant que possible d'un effectif de 600 élèves par collège, ce qui entraînera «une nécessaire diminution du nombre des collèges» : il est ainsi prévu de supprimer 5 collèges sur la zone de Montbéliard (Les Tâles à Valentigney, peut-être Hérimoncourt, Cuvier, Pergaud à Montbéliard, regroupement de Bethoncourt et Grand Charmont) ! Le département souhaite maintenir la mixité des populations quand elle existe et la développer sinon. Sont prévus des rééquilibrages et reconstructions sur Besançon et un 3^{ème} collège à Pontarlier. Pour les zones rurales, la politique est d'y maintenir les collèges existants, en «recherchant les liens avec les écoles primaires et les adaptations de carte scolaire».

La méthode de prévision des effectifs par collège pour les prochaines années a fortement associé les services de l'Etat, du Conseil général, et les agences d'urbanisme de Montbéliard et Besançon. Une norme de 27 élèves par classe a été retenue, la sectorisation servant de variable d'ajustement. Le conseil général a constitué une équipe projet, demandé aux établissements de monter un groupe de pilotage par collège, assisté par les techniciens de l'Etat et de la collectivité, et délégué la maîtrise d'ouvrage à trois mandataires (SEM ou SA). Fin novembre 2002, il restait à trancher sur la sectorisation de Montbéliard et Besançon et sur l'organisation des SEGPA dans le département.

La prochaine décentralisation de la sectorisation des collèges ne devrait donc pas prendre les partenaires du Doubs au dépourvu...

2. Le poids important de l'enseignement technologique et professionnel de l'éducation nationale en Franche-Comté.

On ne sera pas étonné de la diversité et du nombre des formations professionnalisantes en Franche-Comté. Elles reflètent les influences économiques et sociales, et résultent aussi du choix des décideurs régionaux de développer les formations de proximité.⁷⁷

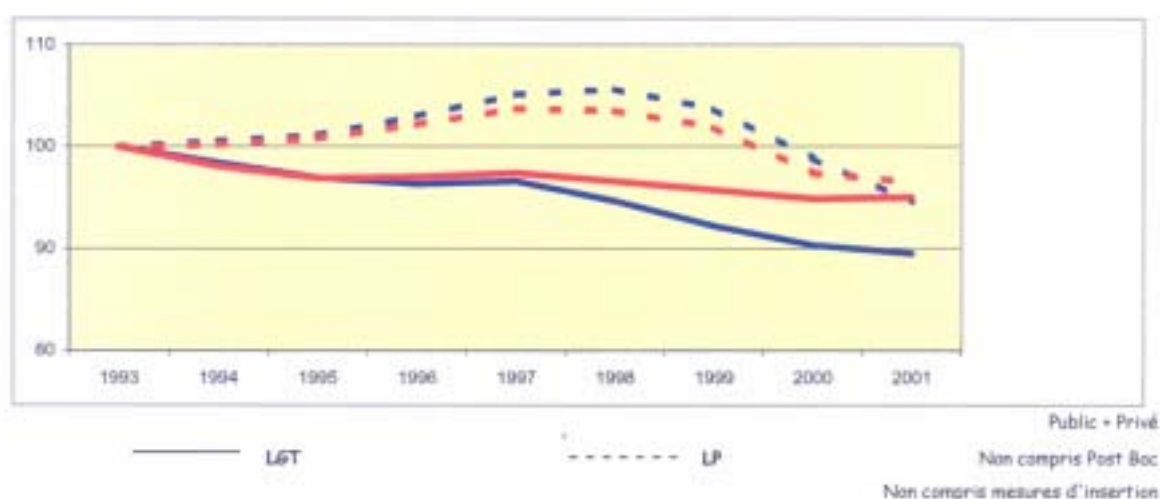
L'ENSEIGNEMENT de SECOND CYCLE dans L'ACADEMIE

Evolution comparée du poids de l'enseignement professionnel



Effectifs de second cycle professionnel rapportés à l'ensemble du 2nd cycle (GT + Pro.)

Evolution comparée des lycées : LP et LGT (base 100 en 1993)



⁷⁷ Le SAIO et l'ONISEP éditent des documents complets sur les formations technologiques et professionnelles par bassin, filière et niveau de formation, qu'on ne peut cependant présenter sur une seule carte synthétique.

La moitié d'une génération d'élèves (50,8%) se dirige vers la seconde générale. C'est beaucoup moins qu'au plan national (55%). Cela signifie que l'autre moitié commence le second cycle par une formation professionnelle, à l'éducation nationale, à l'agriculture ou dans l'apprentissage, ou bien est déjà sortie de formation (ce qui concerne 6,7% des jeunes).

Proportion d'une génération accédant au niveau V de formation, en % (public + privé)⁷⁸

	2de GT		CAP-BEP MEN		TOTAL MEN		Agriculture (scolaires)		Apprentissage yc Agriculture.		Toute formations	
	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F
1995	51,8	54	23,8	26	80,1	80	5,8	3,6	9,1	8,9	93	91,5
2000	52,4	55,7	27,1	25,1	79,6	80,7	5,4	3,4	9,2	9,1	94,1	93,2
2001	50,8	55	26,6	24,1	77,4	79,1	6	3,8	10	9,2	93,3	92,1

Source : DOSSUP rectorat

Il y a clairement en Franche-Comté une «sur-orientation» des collégiens dans les lycées professionnels de l'éducation nationale, mais aussi dans les formations du ministère de l'agriculture, de manière plus accentuée que pour l'apprentissage.

On peut d'ores et déjà souligner que les formations du MEN sont concurrencées à la sortie de troisième et de façon non marginale, par celles du ministère de l'agriculture et par l'apprentissage, ce qui diversifie l'offre régionale de formation, en renforçant sa caractéristique : un dispositif de formation conduisant à une insertion professionnelle rapide.

On retrouve les effets de cette orientation post-troisième sur la répartition des diplômes de niveau IV. Les terminales technologiques⁷⁹ et professionnelles du MEN représentent en 2001 30,8% de l'accès au niveau IV, soit deux points de plus qu'en métropole. Avec les lycéens de l'agriculture (3,8% pour une moyenne française de 2,7%) et les apprentis (4,4% pour 3,6% au niveau national), on voit qu'en Franche-Comté, le niveau IV est atteint à 39% par les filières technologiques et professionnelles, contre 36% en métropole.

Dans les formations relevant de l'éducation nationale, 47% des élèves de terminale sont en terminale technologique ou professionnelle.

Enfin, près de 45% des bacheliers s'inscrivent dans une filière courte (IUT et STS), ce qui est beaucoup plus élevé que la moyenne française (35,7% en 2000)⁸⁰. Cette attirance pour les formations à vocation professionnelle s'explique d'abord par l'abondance de l'offre de ce

⁷⁸ Cf. annexe 31 : Accès aux niveaux V et IV

⁷⁹ Cf. annexe 18 : évolution du poids des séries des classes terminales (MEN uniquement)

type de formation sur le territoire franc-comtois, et au-delà, par l'espoir d'une insertion professionnelle rapide du fait de la culture et de l'économie régionale.

La baisse démographique a peu contribué à une remise en cause des structures de formation, à l'exception notable de la fermeture du lycée de Grand-Charmont à la rentrée 2003. Elle a un effet automatique sur les taux d'encadrement qui s'améliorent et sur le coût par élève, qui augmente.

2.1. Les lycées généraux et technologiques

2.1.1. Une offre de formation diversifiée mais peu polarisée

On compte 38 lycées dans l'académie, 29 lycées publics et 9 lycées privés. Les établissements sont majoritairement situés dans le Doubs (14) et le Jura (13), le Territoire (5) et la Haute-Saône (6) se taillant une modeste part. L'effet de cette répartition de l'offre de formation se traduit par des taux de scolarisation des 16-19 ans très différents d'un département à l'autre, qui ne font que refléter les capacités d'accueil. Le Doubs, avec la moitié de la population régionale et une forte proportion de son PIB, concentre une part importante des lycées généraux et de l'enseignement universitaire.

Il y a proportionnellement moins de petits lycées en Franche-Comté qu'en moyenne, alors que l'académie est marquée par la petite taille des écoles et collèges. Les lycées bénéficient généralement de locaux très bien entretenus et de bonne facture, la Région étant attachée à la qualité des bâtiments. Nombre des établissements que nous avons visités avaient bénéficié de travaux de rénovation ou d'agrandissement récents, quand des programmations n'étaient pas en cours.

A la rentrée 2001, un quart des lycées a moins de 500 élèves (moyenne française : 38,5%). Il s'agit essentiellement de lycées privés. Le plus petit est le lycée Jeanne d'Arc à Champagnole dans le Jura (145 élèves). Le plus petit lycée public est le lycée climatique Victor Considérant à Salins (315 élèves). L'académie n'a que trois lycées de plus de 1 500 élèves, tous publics et tous à Besançon : Pergaud (le plus gros avec 2 520 élèves), Victor Hugo et Jules Haag, l'emblématique lycée des microtechniques, ancien lycée de l'horlogerie à Besançon («l'Horlo»).

Dans cette région industrielle, les grands lycées généraux et technologiques à dominante scientifique ou industrielle, (STI ou STL, avec en prolongement les STS ou des CPGE

⁸⁰ Cf. annexe 19 Evolution comparée des cycles «long» et «court» dans le supérieur

scientifiques) sont, dans le Doubs, Jules Haag et Victor Hugo à Besançon, le lycée Viette à Montbéliard, Edgar Faure à Morteau (spécialités horlogerie bijouterie). Dans le Jura, on trouve surtout des lycées polyvalents (LEGT et sections professionnelles) et des LP, très spécialisés sur les filières représentatives des savoir-faire francs-comtois : ainsi du lycée Victor Bérard de Morez (optique et lunetterie), du lycée du bois de Mouchard, et du LP Pierre Vernotte à Moirans en Montagne (arts du bois). Edouard Belin à Vesoul (mécanique, électrotechnique), et Raoul Follereau à Belfort sont les lycées à dominante plutôt technologique industrielle et scientifique des deux autres départements, mais offrent en même temps d'autres filières de formation.

Mais on trouve aussi des formations industrielles, y compris en post-bac, dans beaucoup d'autres lycées à dominante STT, ou sans dominante du tout. Ainsi, pour ne parler que du public, une STI fonctionne isolée à Armand Peugeot, à Valentigney, Victor Hugo à Besançon propose STT et STI, Jacques Duhamel à Dole offre des STT, STI et STL, Pré Saint Sauveur à Saint-Claude des STT et STI, Lumière à Luxeuil, trois filières technologiques, et Raoul Follereau les quatre (STI, STT, STL, SMS, avec 5 BTS dans le prolongement).

Les principaux lycées « tertiaires » sont Louis Pergaud à Besançon (avec STL et SMS, et 7 BTS en préparation), Le Grand Chesnois à Montbéliard, Jean Michel à Lons-Le-Saunier, Cournot à Gray, Colomb à Lure, Les Haberges à Vesoul, Condorcet à Belfort, mais on trouve des STT et des BTS tertiaires un peu partout.

A l'exception de Saint-Claude et de Lure, tous les bassins ont au moins un BTS technico-commercial, et tous sauf Arbois et Vesoul ont un BTS dans le domaine des techniques de gestion. Sur ces deux domaines le bassin de Dole avait en 2002 13 BTS implantés. Les formations tourisme-hôtellerie-loisirs sont par contre assez peu développées au niveau III et quasi absentes pour les métiers des banques et assurances.

Le lycée Pasteur à Besançon est un peu le lycée des arts, mais on trouve aussi des BTS audiovisuels à Montbéliard (et au total 6 formations différentes de niveau BTS dans la filière communication arts appliqués).

Il y a un gros lycée hôtelier à Poligny dans le Jura (qui a aussi une filière SMS et ne compte pas moins de sept formations post-bac), mais aussi six lycées professionnels ou LEGT qui interviennent sur la filière hôtellerie-restauration, en plus des CFA (Follereau, LP Les Vignes à Arbois, LP Ferry à Delle, Garnier à Audincourt, Condé à Besançon, Pontarcher à Vesoul). On cherche vainement une politique de pôle mieux identifiée.

S'il y a des lycées industriels ou tertiaires bien profilés, nombre d'établissements offrent des formations dans des filières variées, ce qui brouille un peu la logique de répartition de l'offre, sauf à considérer que chaque département, voire chaque bassin de formation est en quelque

sorte autonome et peut offrir la plupart des principales formations et débouchés. Ce premier constat est la marque du choix des politiques menées depuis près de 20 ans en Franche-Comté : implantation de formations de proximité, permettant de doter les différents pays ou zones d'emploi d'une offre diversifiée au niveau IV.

2.1.2. Un taux d'occupation des structures a priori correct en lycée, mais des disparités entre départements.

Avec la baisse régulière des effectifs par division en lycée, l'académie a des classes un peu moins chargées que la moyenne avec 27,8 élèves par division en 2001 (moyenne métropolitaine : 28,5). A l'inverse, les effectifs par structure (E/S à 23 en 2001 pour une moyenne FM de 22,8) sont légèrement plus élevés que la moyenne, ce qui est cohérent avec un moindre pourcentage d'heures effectuées en groupes dans les lycées (45% des heures sont effectuées en groupe, 46% en France).

On constate des différences assez sensibles d'un département à l'autre : les taux d'encadrement du Doubs sont les plus élevés, reflétant la plus forte attractivité de ce département, qui concentre aussi une grande part de l'enseignement supérieur (24 élèves par structure, 20 dans le Jura, 21 en Haute-Saône). Des écarts existent également selon qu'on est en zone rurale ou urbaine. Dans le Doubs, l'évolution démographique différente fait que Besançon a des classes en moyenne plus chargées que l'agglomération de Montbéliard.

De même les structures de moins de dix élèves représentent 5,6% des heures enseignées dans le Doubs, le double dans le Territoire de Belfort.

Comme ailleurs, les secondes, toutes proportions gardées, sont les plus «chargées», avec une moyenne académique de 30,5 élèves par division, contre 26 en 1^{ère} et 26,3 en terminale à la rentrée 2002.

Les H/E des lycées sont à la hausse sur les trois dernières années. Sans être aussi rurale, Besançon est avec Limoges et la Corse, parmi les trois académies les plus «coûteuses» de France (H/E de 1,50 en 2001 pour une moyenne métropolitaine de 1,42 ; 1,7 en 2002, mais 1,8 dans le Jura). L'explication réside en grande partie dans la structure un peu surabondante d'une offre riche en formations technologiques, surtout industrielles, plus onéreuses en heures et en équipements. Certaines pratiques de gestion n'y sont sans doute pas étrangères non plus (voir ci dessous).

2.1.3. La progression des séries technologiques et le recul des filières générales⁸¹

L'évolution entre 1993 et 2002 du poids des séries des classes terminales des lycées est la suivante :

- une baisse régulière jusqu'en 2000 des séries générales (59% à 52,3%)
- au sein des séries générales, une marginalisation de la filière littéraire (14,8% à 8,8%, avec une infime remontée en 2002)
- un décrochage de la filière scientifique S, mais stabilisée à 27% depuis 1999
- une montée mal endiguée de la filière ES (14,8% à 17,3%)
- une stabilisation à 32% des filières technologiques, après une augmentation de 1993 à 1999 (Fm : 31%)
- une stagnation de la filière industrielle, qui représente le tiers des filières technologiques avec environ 10% du total des élèves de terminales, mais se fait un peu grignoter au fil des ans (10,4% à 9,8%)...
- la montée de la filière technologique tertiaire (13,3% en 1993, 16% en 2002) dont la progression a été contenue en 2002.

Trois effets se conjuguent pour expliquer une baisse en valeur relative et en valeur absolue des séries générales: la baisse démographique, le fléchissement du taux de scolarisation des 16-19 ans et l'évolution des choix d'orientation en faveur des filières professionnelles et du technologique tertiaire.

La remontée des orientations en 2002 vers la voie générale est due à la baisse des taux de redoublement en troisième, et ne s'est donc pas faite au détriment de la voie professionnelle.⁸²

Cette évolution des différentes filières des lycées n'est pas spécifique à la Franche-Comté. On verra que les objectifs fixés par le recteur à travers le schéma post-bac élaboré pour la période 2000-2006 visent à renforcer la voie générale au profit de la filière S, et au détriment de la voie technologique par une baisse des STT.

2.1.4. Le poids du post-bac court

Ce profil de l'enseignement scolaire correspond dans l'enseignement supérieur à un poids très élevé des STS et IUT par rapport aux filières plus générales de l'Université. Besançon est la 3^{ème} académie pour la place des filières courtes dans l'enseignement supérieur : 44,8% des

⁸¹ Cf. annexe 18 : Evolution du poids des séries des classes terminales (public et privé), 1993-2002.

⁸² Cf. annexe 32 : «L'orientation à l'issue de la classe de troisième» SAIO juin 2002.

bacheliers s'inscrivent en IUT ou STS en 2000, pour une moyenne nationale de 35,7%. Cette proportion n'a d'ailleurs fait que croître depuis 1994, accentuant encore les caractéristiques académiques.



Les IUT de Franche-Comté comptent 2 620 étudiants en 2002, qui, ajoutés aux effectifs des STS des lycées de l'éducation nationale, représentent 6 620 étudiants en 2002, soit 23% du total des effectifs étudiants, contre 21,7% en 1993. Les effectifs dans le post-bac court étant pratiquement stables depuis 1993, cette évolution est due à la baisse des effectifs dans les filières longues de l'Université de Franche-Comté qui ont perdu en effet 2 000 étudiants sur la période.

Avec les formations de niveau III par apprentissage et les filières agricoles, la part des formations à vocation professionnelle dans l'enseignement supérieur en Franche-Comté atteint avec plus de 9 000 jeunes en formation 27% du total. On voit donc le poids croissant des autres filières dans l'ensemble des formations supérieures : agriculture et apprentissage sont passés de 0,3% à 4% des formations de niveau III en moins de dix ans.

On assiste bien à un renforcement des filières courtes dans l'enseignement supérieur, dû essentiellement à la diversification des voies d'accès au niveau III. Un redressement des filières longues s'amorçait cependant en 2002.

2.1.5. Des formations post-bac très réparties, un taux d'occupation à la baisse

Dans le post-bac des lycées, on trouve à nouveau des taux d'encadrement très favorables, le E/D est de 22,3 en 2001 (France 23,4, : Besançon devancée par la Guyane, la Corse, et

Dijon.), avec comme ailleurs des taux d'encadrement très différents entre STS et CPGE. Les 26 classes préparatoires de l'académie ont en moyenne 31,6 élèves, la moyenne des STS est de 20,6 élèves pour 170 divisions.

La part du post-bac dans les lycées est en moyenne de 23% mais extrêmement variable d'un lycée à l'autre. Seuls trois établissements en sont dépourvus (Armand Peugeot à Valentigney, Salins les Bains, Les Augustins à Pontarlier), tandis que le «lycée du bois» à Mouchard compte 55% de ses élèves en post-bac. Il est vrai qu'il s'agit d'un lycée très spécialisé, qui a une majorité de formations technologiques et qui recrute assez largement en dehors de l'académie. Le lycée de Morez, spécialisé dans la lunetterie est dans la même situation, le lycée hôtelier de Poligny est à 32%, le lycée industriel Viette à Montbéliard est à 29%.

Il y a des BTS dans de très petits établissements (y compris le plus petit à Champagnole). Presque tous les lycées de moins de 500 élèves ont des BTS.

Cette présence des sections de technicien supérieur dans la quasi-totalité des lycées, avec de plus une dispersion des filières et des spécialités, s'accompagne de faibles taux d'occupation. Ainsi, on comptait en 2001 20 % de capacités inemployées dans la filière «Production et dans la filière «Services», dans les lycées publics.

Le post-bac est aussi particulièrement «cher» : (H/E de 1,95 pour 1,72 en métropole en 2001). Cette fois-ci encore, seules la Corse et la Guyane devancent Besançon.

Face à cette situation peu satisfaisante, le recteur a pris en mai 2002 un arrêté réduisant les capacités d'accueil dans 25 STS «Production» et 30 STS «Services» pour la rentrée 2002-2003.

Il s'est en fait surtout agi d'une mesure d'affichage qui a évité de poser la question du maintien ou non de toutes les sections de BTS et de leur distribution géographique, sans permettre d'améliorer le taux de remplissage à la rentrée 2002, puisqu'on retrouvait encore 269 places vacantes après une diminution des capacités d'accueil théoriques de 337 places. C'est regrettable, quand on constate qu'un tiers des bacheliers envisagent une affectation en BTS, dont les deux tiers des bacheliers STI, et que certains se réorientent en DEUG faute d'obtenir l'inscription désirée⁸³. Ce constat reste valable à la rentrée 2003, malgré l'effort de communication mené y compris par voie de presse par le rectorat, qui a pu ainsi attirer en BTS quelques dizaines de bacheliers supplémentaires.

L'académie ne pourra pas maintenir toute la palette des formations en conservant des demi-divisions, et pourquoi pas des quarts de division. Il lui faut bien réexaminer les spécialités

⁸³ Document SAIO de Besançon. Juin 2003, «Orientation à l'issue de la classe de terminale»

proposées et leur implantation, sauf à mettre en péril la lisibilité et l'attractivité mêmes de ces formations.

2.1.6. *Evolution de la carte des formations en lycée et contrainte budgétaire*

L'académie doit aujourd'hui rendre des emplois au titre du redéploiement interacadémique, et résorber ses surnombres budgétaires. L'efficacité de sa politique d'orientation et de son pilotage pédagogique du second cycle est donc cruciale, car cette contrainte budgétaire risque sinon de conduire à supprimer des sections en perte de vitesse, que les orientations académiques conduiraient au contraire à soutenir, notamment celles des filières générales, des premières d'adaptation, des BTS industriels. Or, il n'est pas certain que l'affichage des priorités académiques suffise à contrôler ce qui se passe au sein des lycées, et notamment des conseils de classe.

Se pose en effet la question du financement des options et autres petites structures coûteuses, car peu remplies, dont l'attractivité s'étioule, et de l'identification de pôles d'excellence qui permettront de poursuivre l'adaptation des formations aux évolutions économiques et sociales, dans une académie qui n'a pas encore pris à bras le corps le reprofilage de sa carte des formations. C'est un dossier délicat, qui ne peut relever que d'un travail conjoint du recteur et de la Région, qui quant-à-elle a jusqu'à présent défendu le principe du maintien d'une offre de proximité largement déployée.

2.2. Les lycées professionnels

2.2.1. *La petite taille des lycées professionnels*

Les 12 540 élèves fréquentant les LP publics de l'académie en 2002-2003 sont répartis dans 29 lycées professionnels et 13 sections d'enseignement professionnel (SEP) de lycées polyvalents

Aucun lycée professionnel ne compte plus de 600 élèves en Franche-Comté mais un tiers des LP a moins de 200 élèves. Le phénomène est encore plus marqué pour le privé, qui avec 20 lycées professionnels concentre les plus petits établissements.

La réduction des effectifs des LP publics est due à la démographie, mais aussi aux suppressions récentes des quatrièmes technologiques et des CAP en trois ans. Elle a eu pour principal effet d'entraîner une baisse spectaculaire du nombre moyen d'élèves par division et par structure (le E/D est passé en dix ans de 21,2 à 18,1 élèves par division)⁸⁴. On ne peut, en raison des taux d'encadrement déjà favorables, expliquer cette diminution, comme dans certaines académies, par la nécessité de réduire des effectifs par classe trop chargés au regard des exigences de la formation.

Que peut signifier le fait qu'au cours de cette période où les LP publics perdaient plus de 2 000 élèves, le nombre de leurs divisions n'a pas varié, hormis les suppressions, longtemps retardées, des 4èmes technologiques et des CFA en 3 ans ? En réalité, le parti a été pris de maintenir coûte que coûte une offre de grande proximité dans une région au caractère rural encore affirmé. On aboutit ainsi au maintien de très nombreuses divisions de moins de 10 élèves et de 10 à 15 élèves⁸⁵ : ainsi, les trois-quarts des divisions du CAP deux ans et 55 % des divisions de baccalauréat professionnel ne dépassent pas quinze élèves en 2002.

La ruralité n'explique pas tout, loin de là puisque deux académies seulement (la Corse et Rennes) ont un E/D inférieur à celui de Besançon⁸⁶. De même, le nombre d'élèves par structure était en 2002 de 14,6 pour les LP publics de l'académie, seules Limoges, Rennes, la Corse et Lyon ayant un E/S plus faible.

En outre, le pourcentage d'heures d'enseignement assurées dans des structures de moins de 10 élèves est très important, puisqu'il correspond à 28 % du total des heures, contre 21 % pour l'ensemble de la France métropolitaine (Besançon se situe ici encore après Limoges et la Corse).

Ces moyennes cachent des disparités entre les différents domaines professionnels, mais globalement, on peut conclure que le taux d'utilisation des capacités d'accueil n'est guère élevé dans les lycées professionnels de l'académie.

2.2.2. *L'importance de l'enseignement professionnel au niveau V contraste avec la faible place qu'il occupe encore au niveau IV*

⁸⁴ voir annexe 21 Evolution du E/D de 1993 à 2002 et Taille des divisions en 2000-2001 et en 2002-2003

⁸⁵ voir annexe 21

⁸⁶ L'examen de certaines données fournies par le rectorat avait de surcroît conduit à relever que le décompte des divisions fait par la DOS ne correspondait pas à celui opéré par la DESCO, les services comptant pour demi-divisions toutes celles qui ne dépassaient pas 15 élèves, dans une logique de répartition plus rigoureuse des moyens. Ce mode de décompte a été abandonné cette année, afin de faire coïncider les analyses de structures faites par la centrale et l'académie.

Le taux d'accès annuel au niveau V de formation est globalement supérieur dans l'académie à ce qu'il est en France (93,3% contre 92,1%) mais on a vu que sur 100 jeunes entrant en formation au niveau V, la moitié seulement est en seconde générale.

S'agissant du taux d'accès au niveau IV, toutes voies de formation confondues, Besançon fait globalement bonne figure, puisque que ce taux se situe au-dessus du niveau national (70,6%, contre 69%).

Dans cet ensemble, on constate que paradoxalement, les élèves formés dans la voie professionnelle scolaire et titulaires d'un BEP, accèdent un peu moins au niveau IV à Besançon qu'en moyenne nationale (48% contre 49%), notamment par la voie de la première professionnelle (32 % contre 36,3%) ; à l'inverse, ils accèdent en plus grand nombre en première d'adaptation (15,3% contre 12,6%).

L'académie de Besançon se caractérise donc par le poids particulièrement faible du niveau IV professionnel par rapport au niveau V. Les effectifs de 1^{ère} année de Bac Pro rapportés aux effectifs de 1^{ère} année de CAP et BEP (32,3% en 2001), sont 3,4 points au dessous de la moyenne nationale, écart considérable. De ce point de vue, l'académie se situe en 27^{ème} position sur 30.

Pour illustrer l'omniprésence des formations de niveau V, on évoque dans l'académie la structure «en galette» des LP. Le débat porte alors sur la possibilité de faire «lever» cette galette vers le niveau IV, soit uniformément, ce que les effectifs et le coût d'une telle politique ne pourraient justifier, soit en réduisant parallèlement l'offre de niveau V.

2.2.3. La carte des formations professionnelles : une évolution qui ne prend que partiellement en compte l'érosion des effectifs.

L'évolution de l'offre de formation sur cinq ans dans les lycées professionnels fait apparaître de la part des autorités académiques une réelle volonté d'actualiser et de moderniser les formations dispensées dans le sens des recommandations nationales.

C'est ainsi que les 35 classes de 4^{ème} technologique présentes en LP en 1998 auront toutes été fermées en 2003 et que les 3^{èmes} technologiques ont été en grande partie transformées, tout en restant intégrées dans les LP, en 3^{èmes} de découverte professionnelle. Au total, les lycées professionnels auront ainsi perdu plus de 800 élèves du premier cycle secondaire depuis 1998.

On s'interroge à ce propos sur les dispositifs mis en place au collège pour accueillir les jeunes en difficulté qui suivaient auparavant ces formations en lycée professionnel, alors que le réseau des maisons familiales rurales a conservé son offre de 4èmes et 3èmes technologiques. Le développement de l'alternance au collège est une orientation nationale trop récente pour avoir pu être observée dans le cadre de cette évaluation.

La mise en place des 3^{ème} de découverte professionnelle a fait l'objet d'un suivi attentif. Ces classes fonctionnent sur la base de projets pédagogiques sérieux. Elles donnent satisfaction à des élèves, de toute évidence beaucoup plus motivés et soucieux de progresser que dans le cadre habituel du collège.⁸⁷ En 2002, 88% des élèves des classes de 3^{ème} technologique ou de découverte professionnelle ont été intégrés dans des préparations de BEP ou de CAP (de manière presque entièrement conforme aux vœux des familles, qui souhaitaient cette orientation pour 86% de ces élèves).

Les quelques dix divisions de CAP préparés après la classe de 4^{ème} qui existaient encore sont maintenant fermées (diminuant d'autant les effectifs des LP qui les avaient conservées, ce que certains défenseurs des LP francs-comtois ont pu reprocher, tout comme la fermeture des 4èmes technologiques, à la politique académique et nationale).

D'autres mesures ont contribué à clarifier ou rendre plus cohérente l'offre dans certaines filières, notamment en productique, en plasturgie (identification d'un pôle sur le bassin de Saint-Claude), plus récemment en BTP et dans la filière bois, en confortant le lycée de Mouchard, dans le Jura.

Ainsi, des restructurations ont permis de fermer dans six LP une filière mécanique-productique (Lure, Baume-les-Dames, Pontarlier, Gray, Grand-Charmont et Delle-Bavilliers) et il a été procédé au regroupement, au lycée technologique Belin de Vesoul, des niveaux V, IV et III en productique, compensant les fermetures à Lure et Gray au niveau V. L'offre a été restructurée entre Bavilliers (spécialisé maintenant en productique) et Delle (spécialisé en maintenance).

Un pôle des niveaux V et IV a été créé en électricité et maintenance à Pontarlier. L'offre en BEP électronique a été supprimée à Morteau (formation assurée à Pontarlier).

La décision la plus forte et la plus difficile, puisqu'il aura fallu cinq ans pour y parvenir, est la fermeture du LP de la Pierre Martin à Grand Charmont sur le bassin de Montbéliard, intervenue à la rentrée 2003 (fermeture de cinq divisions et d'une 3^{ème} technologique), les formations étant transférées au LP Fernand Léger d'Audincourt. Cette décision était d'autant

⁸⁷ Une élève de 3^{ème} de découverte professionnelle rencontrée au cours d'une de nos visites en LP : « Quel dommage que je n'ai pu venir là dès la 4^{ème} ! »

plus difficile que les locaux de ce lycée avaient fait l'objet d'importants et récents travaux par la Région.

Cependant, la diminution constatée des effectifs dans les lycées professionnels, et qui s'est prolongée à la rentrée 2003 ⁸⁸, de même que le nombre important de places vacantes dans certaines structures, devraient logiquement amener les décideurs à faire encore évoluer la carte des formations dans le sens d'un resserrement du dispositif et d'une meilleure allocation des moyens.

On a vu plus haut ⁸⁹ que de 1998 à 2003, le H/E du second degré dans l'académie a augmenté d'environ 4 % dans les collèges, mais de plus de 8% dans les lycées et de 9% dans les LP. Le rectorat ne fournit pas vraiment d'explication convaincante de cette disparité de traitement, la difficulté politique de revoir la carte des implantations à due proportion de la baisse des effectifs des LP étant la première cause de cette situation. (*«Le rectorat n'est pas totalement maître de la ventilation de ses moyens. Il se doit de mettre en place les réformes décidées par le ministère et de financer les augmentations des grilles horaires qui lui sont notifiées ou les abaissements des obligations réglementaires de service. Ces évolutions ont été beaucoup plus sensibles dans les lycées et les LP ces dernières années que dans les collèges. Il ne dispose pas des mêmes marges de manœuvre pour gérer les moyens dans les lycées et les LP la complexité des structures de ces derniers interdit une rationalisation facile des moyens alloués... S'agissant des LP et des STS, l'académie «paye» le coût de sa ruralité et de la dispersion de son offre de formation...»*) ⁹⁰.

Il est effectivement difficile de croire que les décisions ministérielles justifient à elles seules une telle augmentation du H/E dans les LP. Ce qu'en creux la note du rectorat révèle, c'est qu'en Franche-Comté, on préfère considérer comme quasi-intangible la carte actuelle des formations professionnelles, pourtant de plus en plus fragiles et coûteuses pour l'Etat, au fur et à mesure que ces structures perdent des élèves.

L'examen des mesures de carte arrêtées depuis 1996 montre qu'en termes d'ouvertures et de fermetures (le rectorat ayant fourni des données brutes non synthétisées, on s'est contenté ici d'examiner le seul niveau V), les décisions prises ont été d'une grande timidité. Si l'on ne tient pas compte pour le niveau V, de la problématique spécifique des classes de 4^{ème} et 3^{ème} technologiques et de découverte professionnelle, ni des mesures prises dans le cadre de l'article 54 de la loi quinquennale (FCIL et MC), pour en rester au «noyau dur» des BEP et

⁸⁸ S'agissant du second cycle professionnel, la DEP constate, dans sa note d'information 03-31 de mai 2003, qu'en France, après quatre années de baisse, les effectifs ont augmenté de 3100 élèves en 2002 et estime que cette hausse va se poursuivre en 2003 (+9000 élèves) et en 2004 (+8500 élèves). Dans l'académie, la baisse 2002 a été d'une centaine d'élèves et de 150 élèves en 2003.

⁸⁹ Voir aussi annexe 28, évolution des taux d'encadrement depuis 1998.

⁹⁰ Note du recteur en date du 11 avril 2003.

CAP, le solde des ouvertures et fermetures est été positif d'une demi-division⁹¹. Il devient négatif de 4 divisions avec la suppression du lycée de Grand Charmont en 2003.

La fermeture de Grand Charmont, annoncée comme symbolique de la volonté d'optimiser l'utilisation des moyens n'a pas été facile à faire accepter, mais une fois intervenue, elle ne crée aucun préjudice pour la qualité des formations et leur accessibilité. Cette décision devrait pouvoir constituer un précédent, car de toute évidence, et le rectorat le reconnaît, le maintien de quelques-uns des LP de l'académie est de plus en plus problématique.

Le risque évoqué par certains de déscolarisation pour des élèves fragiles que comporterait une rationalisation de la carte des formations de niveau V ou la fermeture d'un petit nombre de LP ne doit pas être balayé d'un revers de la main. La première priorité est cependant de prévenir l'échec scolaire dès le collège. Par ailleurs, le bon niveau de couverture du territoire par les lycées généraux et les LP, qui disposent de capacités d'accueil très largement suffisantes, nous paraît garantir l'accueil de tous les élèves, d'autant qu'il faut aussi que l'académie se donne pour objectif de poursuivre l'effort d'orientation des élèves en seconde générale, et l'accueil prioritaire des élèves en LP sur leur premier vœu. Cet objectif pourrait d'ailleurs aussi conduire à ajuster la carte des formations professionnelles entre spécialités.

Une réflexion devrait raisonnablement être menée dès que possible sur la fermeture de quelques lycées professionnels dont le maintien bloque l'évolution de la carte dans certaines filières, ou à tout le moins leur fusion avec des établissements proches. Les évaluateurs pensent plus particulièrement à deux lycées du Jura, le LP Ferdinand Fillod de Saint-Amour (143 élèves), et le LP «Les Vignes» à Arbois (232 élèves), des situations analogues existant aussi en Haute-Saône. En contrepartie, cela faciliterait la valorisation de filières mieux positionnées de formation professionnelle. Il ne s'agit pas non plus de remplacer des formations de niveau V en LP par des formations en apprentissage, car l'offre au niveau V est déjà quantitativement surabondante. Mais l'apprentissage peut offrir une forme d'alternance plus adaptée pour des formations très ciblées.

2.3. Une initiative heureuse de l'académie : le CFA public «hors les murs»

Dans le secteur de l'apprentissage, l'éducation nationale faisait jusqu'il y a peu pâle figure. L'attitude de nombre d'acteurs de l'académie à l'égard de l'apprentissage, va de la simple indifférence à la méfiance, voire à l'hostilité déclarée. Elle s'explique en partie par une résistance culturelle (qui n'est pas propre à Besançon mais qui surprend dans une région de

⁹¹ Rentrée 1996 : ouverture d'1,5 division ; 1997 : fermeture d'une division ; 1998, ouverture de 2,5 divisions ; 1999 : fermeture d'1,5 division ; 2000 : fermeture d'1,5 division ; 2001 : fermeture de 2 divisions ; 2002 : ouverture de 2,5 divisions.

culture industrielle) de la part des personnels des EPLE, traditionnellement circonspects à l'égard des formations en alternance. Elle résulte aussi probablement du fait que l'apprentissage est encore trop perçu comme l'affaire du privé, et notamment des entreprises et de leurs organismes représentatifs (CCI, Chambres des métiers, UIMM). Elle tient aussi à une représentation dépassée, assimilant l'apprentissage à la seule préparation aux métiers relativement peu qualifiés de niveau V alors que l'apprentissage est en plein essor aux niveaux IV et III dans la région.

Cette résistance s'accompagne, dans le contexte actuel de diminution des effectifs en lycée, d'un vrai fantasme qui circule sur la responsabilité de l'apprentissage dans la baisse des effectifs, notamment dans les filières industrielles, particulièrement semble-t-il en BTS. Or il y a dix fois plus de places vacantes en BTS qu'il n'y a de places dans les sections d'apprentissage, ou en formation continue par la voie des contrats de qualification.

De toute évidence, l'académie, si elle en a l'ambition, peut espérer gagner des parts de marché⁹² dans le secteur de l'apprentissage aux niveaux IV et III, en formation initiale tout comme en formation permanente des adultes. Aussi faut-il saluer l'initiative du rectorat d'avoir créé le 1^{er} septembre 2001, par transformation de la section d'apprentissage du lycée de Montjoux, un CFA public académique «hors les murs», centre académique de ressources et tête de réseau des unités de formation par apprentissage (UFA, ex sections d'apprentissage), implantées pour l'instant dans 7 EPLE, dont une seulement intervient au niveau V et deux au niveau IV. Par une convention type, chaque UFA conserve son autonomie pédagogique, le CFA assurant la gestion administrative et financière.

Ce CFA académique devrait probablement intéresser davantage, du moins dans un premier temps, les petits établissements, plus que les gros lycées pourvus de sections d'apprentissage, collecteurs importants de taxe, et qui peuvent craindre que la gestion centralisée par le CFA n'aboutisse à un redéploiement qui ne serait pas à leur avantage. Les conventions d'apprentissage passées entre les SA et la Région iront à leur terme, le CFA académique les reprenant ensuite à son compte.

Au-delà de cette décision, le rectorat devrait travailler sur la représentation que les familles, les élèves et, peut-être encore plus, les personnels se font de l'apprentissage. Il faut gommer l'opposition stérile entre formation scolaire et formation par apprentissage (combien de jeunes quitteraient de toute façon le système scolaire s'il n'y avait pas l'apprentissage ?), illustrer des parcours de réussite par l'apprentissage en formation initiale tout comme dans la formation tout au long de la vie, mettre en évidence l'importance du «marché» existant aux niveaux IV, III et II, dont d'autres acteurs s'emparent d'ores et déjà. Ils s'en empareront plus encore si les EPLE et les établissements publics d'enseignement supérieur ne mènent pas une politique

⁹² Elle commence d'ailleurs à le faire en 2003

active de captation de nouveaux publics. Le développement de l'apprentissage est à coup sûr un des moyens de tempérer l'évolution négative des effectifs des LP publics de l'académie.

2.4 L'académie manque de crédits d'équipement pour moderniser le parc des matériels⁹³

Ce n'est pas forcément une spécificité régionale, la dernière génération des contrats de plan Etat-Région ayant pratiquement écarté de ses priorités le financement des équipements des établissements scolaires. C'est évidemment plus pénalisant ici, compte tenu des spécificités de la Franche-Comté. La collectivité régionale, qui fournit un réel effort pour l'immobilier, n'abonde pas suffisamment les crédits de renouvellement ou de maintenance des équipements.

Dans les lycées technologiques, en dehors des équipements informatiques qui correspondent aux besoins, et de certaines filières⁹⁴, il y a des retards d'équipements aussi bien dans le second cycle qu'en BTS.

Dans les lycées professionnels, les équipements ont du mal à suivre la rénovation des diplômes (cas des formations MPMI).

La maintenance d'un parc d'équipements un peu vieillissant devient défaillante, en raison de la formation insuffisante des enseignants dans ce domaine, et de l'insuffisance des crédits.

La place importante de l'enseignement professionnel et technologique à Besançon ne contredit aucun objectif national, puisqu'il n'y a aucune recommandation quant au poids respectif des différentes filières d'enseignement. C'est à l'échelon régional (Etat et Région) d'adapter l'offre de formation aux spécificités régionales.

La forte présence d'une offre en niveau V des LP explique une partie de la sur-orientation en seconde professionnelle et première année du CAP. En effet, les demandes d'orientation des familles vers la voie générale à l'issue du collège restent, bien que l'écart ait sensiblement

⁹³ Nous remercions les inspecteurs des disciplines STI ainsi que M. Didier PRAT, IGEN STI, pour les éléments qu'ils ont fournis à l'équipe d'évaluation, dont sont tirées ces quelques lignes.

⁹⁴ Electronique, automatique et informatique industrielle notamment

diminué, systématiquement supérieures aux décisions d'orientation, et pour l'accès à la voie professionnelle, systématiquement inférieures d'environ 3 points.

Pour autant, cette abondance de formations à vocation professionnelle ne doit pas empêcher les élèves qui le peuvent d'atteindre le meilleur niveau de formation possible.

Retenons aussi que les filières de type production résistent ici mieux qu'ailleurs au développement des filières tertiaires et de services. Comme les secteurs d'emploi les plus dynamiques ne sont plus les métiers purement industriels mais les services à l'entreprise et le tertiaire, l'adaptation de la carte des formations initiales devra en tenir compte, malgré les résistances compréhensibles d'un système fragilisé par la baisse démographique.

L'Etat ne peut évidemment mener seul cette réflexion sur l'adaptation de la carte des formations. Même si le projet de loi de décentralisation en cours d'examen au Parlement ne modifie pas substantiellement les compétences des régions dans le domaine de la formation professionnelle initiale et continue, il la généralise et en accroît le caractère opérationnel. C'est donc en premier lieu à la collectivité régionale de Franche-Comté qu'il appartient de prendre l'initiative dans ce domaine et de fixer, avec l'aide du recteur et des autres partenaires concernés, les grandes lignes d'évolution de l'appareil de formation franc-comtois pour les prochaines années, dans le domaine des formations technologiques et professionnelles, et jusqu'au niveau des formations supérieures.

3. Les documents de programmation régionaux : un schéma prévisionnel des formations extrêmement prudent et l'obsolescence du Programme Régional de Développement des Formations Professionnelles des jeunes (PRDF).

(Rappel)

La région est un acteur à part entière de la politique de formation depuis les premières lois de décentralisation. La loi quinquennale du 20 décembre 1993 et la loi relative à la démocratie de proximité du 27 février 2002 ont étendu et renforcé le champ de ses compétences dans le domaine de l'apprentissage et des formations professionnelles des jeunes et des adultes. Le projet de loi en cours d'examen devrait consacrer le rôle de chef de file de la collectivité

régionale pour tout ce qui concerne la formation professionnelle initiale et continue, quels que soient les publics.⁹⁵

La région est compétente pour établir un schéma prévisionnel des formations (SPF) des collèges, des lycées et des établissements d'éducation spéciale (code de l'éducation, article L.214-1), schéma auquel doivent se référer les autorités compétentes de l'Etat pour arrêter la structure pédagogique générale des établissements d'enseignement du second degré (article L.211-2).

D'autre part, le Conseil régional élabore «en concertation avec l'Etat et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives à l'échelon national» et approuve, après consultation du représentant de l'Etat dans la région et des autorités académiques concernées, des partenaires économiques et sociaux ainsi que du conseil économique et social régional, le plan régional de développement des formations professionnelles (PRDF) définissant les orientations à moyen terme en matière de formation professionnelle des jeunes et des adultes (article L.214-13). Ce plan doit concerner la formation professionnelle initiale et continue des jeunes et des adultes, y compris les formations destinées à «favoriser l'accès, le maintien ou le retour à l'emploi des actifs». Le projet de loi de décentralisation étend cette compétence aux formations sanitaires et sociales.

Quelle est la situation en Franche-Comté?

3.1. Un nouveau schéma prévisionnel des formations, très prudent.

Le premier schéma prévisionnel des formations (des lycées, des collèges et des établissements d'éducation spéciale) a été élaboré par la Région en 1985, le second date du 20 juin 1994, le troisième, en cours d'élaboration depuis 1999, a enfin été adopté fin 2002. Le document n'a pas été élaboré en concertation avec le rectorat, qui a néanmoins fourni les données nécessaires à la Région, en privilégiant largement l'approche par filières. Le SPF est «un document régional pur» selon le précédent recteur, seulement soumis à la consultation du CAEN, le 4 novembre 2002.⁹⁶

⁹⁵ A noter que le projet de loi de décentralisation modifie l'article L 214-1 du code de l'éducation, en prévoyant que «le conseil régional établit et transmet au représentant de l'Etat dans la région (le préfet), après accord des départements et compte tenu des orientations nationales, le schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées et des établissements d'éducation spatiale, des lycées maritimes...» etc., sans préciser l'obligation de concertation préalable avec les services de l'Etat.

⁹⁶ (qui l'a d'ailleurs rejeté par 23 voix contre, 4 pour et 4 abstentions).

Le lancement de la démarche pour un nouveau SPF avait mobilisé en 1999 les services du rectorat, permis des consultations par filières avec les professionnels et les différents responsables de formation, y compris la DRAF et la DRTEFP et s'articulait avec le schéma régional d'aménagement et de développement du territoire (SRADT) 2015. La volonté affichée alors de la Région d'attendre les résultats du recensement de la population pour aller plus loin, tout comme les inquiétudes tenant à l'effet de la baisse des effectifs scolaires sur le réseau des établissements ont conduit à une interruption de la démarche de concertation, contribuant à démobiliser les différents acteurs qui s'y étaient engagés. Les travaux n'ont repris qu'à la rentrée 2001.

Dans l'intervalle, le rectorat avait en 1999-2000, présenté coup sur coup son projet académique (finalisé en décembre 1999) et son schéma post-baccalauréat, sur lequel la région, pas vraiment consultée, a rapidement marqué des réserves en raison de l'objectif qui y figure de renforcer les orientations vers les filières générales. En effet, le recteur avait fixé les cibles suivantes pour redresser les évolutions jugées néfastes pour l'avenir des formations supérieures en Franche-Comté : répartir les effectifs niveau bac à 55% pour la voie générale, 30% pour la voie technologique et 15% pour la voie professionnelle, ce qui a pu apparaître comme une menace pour les structures de l'enseignement professionnel, dans un contexte de baisse des effectifs.

Autant dire que le schéma prévisionnel des formations, pour ses aspects concernant les formations professionnelles, a déçu les acteurs de l'éducation nationale. Contrairement au précédent schéma, l'entrée prospective par filière de formation n'a pas été retenue, et le choix de la Région a été de présenter une analyse par zone d'emploi, caractérisant la démographie scolaire, l'offre de formation, les difficultés repérées, les perspectives. Le SPF ne tient pas compte des orientations académiques définies dans le schéma post-baccalauréat..

La première orientation retenue par le SPF est de «maintenir une offre de formation de proximité et un réseau d'établissements traduisant une réelle prise en compte de l'aménagement du territoire». Dans cette perspective, le registre des actions proposées fixe en tout premier lieu de «maintenir, dans les lycées, l'équilibre entre enseignement professionnel et enseignement général et technologique au niveau actuel».

La prise en compte de la baisse importante des effectifs scolaires, quoique rappelée dans l'introduction du document⁹⁷ et dans les perspectives de chacune des zones d'emploi, paraît absente, les conclusions au terme de l'examen de la situation de chaque bassin consistant à préconiser le maintien de l'existant. Pour les secteurs les plus fragilisés (zones d'emploi de Lure-Luxeuil, du Revermont, de Lons le Saunier), il est recommandé que les établissements

⁹⁷ ...qui indique qu'elle devrait se poursuivre pour la classe d'âge des lycées avec une prévision de moins 4000 jeunes entre 1999 et 2007.

se dotent «de spécificités qui renforcent leur attractivité» ou «qu'ils se mobilisent pour maintenir leurs effectifs». Vision un peu irréaliste des choses, qu'expliquent probablement les équilibres politiques fragiles au sein de l'assemblée régionale et l'extrême prudence qui en résulte. On peut le regretter, car on ne pourra toujours reporter les évolutions et adaptations nécessaires.

3.2. Un Programme Régional de Développement des Formations des jeunes et des adultes (PRDF) en cours d'élaboration

Le besoin d'un nouveau PRDF se fait vraiment sentir. Le dernier PRDFP a été adopté pour 3 ans par le Conseil régional le 17 novembre 1995. Il traitait d'une vingtaine de filières de formation, et faisait référence à «cinq grandes aires de projet». Des conventions d'application entre la Région et l'Etat ont été passées en 1997 et 1998, pour la préparation des rentrées suivantes. Depuis, plus rien, et le PRDFP est reconnu comme étant maintenant obsolète.

La Région a retardé la mise à jour de son programme régional, considérant qu'il convenait d'attendre, comme pour le SPF, les résultats du recensement de 1999. Mais depuis, le SPF a été adopté, et l'élaboration du PRDF n'a été lancée qu'en 2002.

Le conseil régional a pour l'instant constitué un groupe de pilotage (Rectorat – DAET et DOSSUP- , DRTEFP, DRAF, directeur interdiocésain, représentant des MFR, enseignement privé agricole, laboratoire Théma de l'UFC) et commandé une série d'études préalables par filières à l'OREF, chargé d'interroger les branches et de rendre un diagnostic. L'AFPA, la DRTEFP et bien sûr le rectorat sont associés à cette démarche par la Région, mais l'exercice réel de concertation ne devrait pas débuter avant le second semestre 2004. Le prochain PRDF couvrira probablement et au mieux la période 2004-2009.

On peut aussi regretter que les deux exercices de programmation régionaux (SPF et PRDF) n'aient pu être simultanés, ce qui aurait été un gage de cohérence, et aurait évité de faire deux fois une partie du travail. De plus, la Région a choisi de découpler la partie formation professionnelle des adultes du reste du PRDF. Un schéma régional des formations professionnelles des adultes a ainsi été élaboré en 2002, en application de la loi du 27 février 2002 de «démocratie de proximité» qui a étendu les compétences régionales dans ce domaine..

De son côté, le milieu économique ne semble pas être demandeur d'une évolution en profondeur des structures de formation existantes⁹⁸. Les responsables économiques disent

⁹⁸ Sous réserve des carences de formations de haut niveau dans les services.

trouver en effet les qualifications qu'ils recherchent, mises à part quelques qualifications de faible niveau ou de niveau IV (dans le bâtiment en particulier, ou dans le travail des métaux, soudeurs, découpeurs, en privilégiant l'apprentissage) et, comme on l'a vu, des formations tertiaires de haut niveau, tant pour l'industrie que pour l'ensemble de l'économie régionale, puisqu'on importe aujourd'hui ce type de compétences.

Les contrats d'objectifs signés ces dernières années (UIMM, BTP, plasturgie...) sont assez modestes quant aux adaptations qu'ils proposent de l'offre de formation initiale. Ils renvoient plutôt à des demandes d'études partenariales Education / Emploi/ Région avec les branches professionnelles. De façon générale, comme partout, il est difficile d'obtenir des branches une analyse de leurs besoins à moyen terme.

Quelques exemples de contrats d'objectifs

Plasturgie : signé en octobre 2001 pour la période 2001-2003, il constate que les entreprises interrogées déclarent à 75% rencontrer des problèmes de recrutement du fait d'un flux de diplômés insuffisant, et de la concurrence due à l'attractivité de la Suisse, et aux recrutements de PSA. Mais les entreprises ayant répondu à l'enquête (75% de moins de 20 salariés, et la moitié des quelques 8 000 emplois du secteur), ne peuvent évaluer le volume à 3 ans des recrutements nécessaires. Le contrat retient seulement l'objectif «de chercher à améliorer l'offre de formation en Franche-Comté» : accroître le flux des diplômés, sachant que l'implantation de formations à Vesoul ne correspond à aucune présence d'entreprise de plasturgie.

Services de l'automobile : signé en juillet 1997 pour 1997-2001 par une branche (2 151 entreprise, 5 000 salariés) où l'entreprise artisanale est très représentée (5% seulement des entreprises ont au moins 10 salariés), il retient les objectifs d'étudier les échanges sectoriels avec la Suisse, et de relever l'offre de formation vers les niveaux III et IV, incluant si possible l'apprentissage. On ne dispose pas de bilan de ce contrat.

BTP : signé pour 2002-2006, la branche comptant 5 324 entreprises pour 24 830 emplois, il prévoit pour la formation initiale le développement des niveaux V et IV avec un maillage assurant la proximité, met l'accent sur le développement de l'apprentissage, et la réduction des ruptures anticipées des contrats, soutient la démarche de lycée des métiers, en préconisant l'implication réelle des professionnels.

4. Le dynamisme de l'enseignement agricole et de l'apprentissage accentue les spécificités francs comtoises.

4.1. Le succès de l'enseignement agricole⁹⁹

L'enseignement agricole pèse d'un poids relativement important en Franche-Comté. Avec 4% des élèves de l'enseignement agricole en France, la Franche-Comté pèse le double de son poids démographique (2% des moins de 25 ans). Ce réseau mène depuis vingt ans une politique de modernisation de ses structures qui progressivement lui a permis d'améliorer le niveau de ses formations jusqu'au niveau III, en rehaussant le niveau de ses recrutements de professeurs, en s'attachant à constituer des pôles d'excellence, tout en menant une politique d'accueil dans des formations en alternance menant vers des emplois de niveau V pour des élèves en difficulté au collège.

<i>Effectifs</i>	<i>1979</i>	<i>2002</i>
Niveau V	2 240	2 861
Niveau IV	848	1 635
Niveau III	224	798
TOTAL	3 312	5 294

De 1979 à 2002, tous niveaux confondus, alors que la population agricole diminue, l'enseignement agricole est passé de 3312 à 5 294 élèves, soit une progression de 60%. Sur la même période, le niveau V a progressé de 28%, le niveau IV a quasiment doublé ses effectifs, et le niveau III les a plus que triplés. C'est essentiellement le réseau public agricole qui a porté l'élévation des niveaux de formation, tandis que le réseau privé agricole des maisons familiales rurales d'éducation et d'orientation (MFREO) accueille 53% des élèves du niveau V de l'enseignement agricole.

Depuis 1993, alors que les effectifs du second degré public de l'éducation nationale ont baissé de près de 11%, les effectifs de l'enseignement agricole ont augmenté de 21% pour les niveaux V, IV et III. La part de l'enseignement agricole est ainsi passée pendant la même période de 4,2% à 5,6% de l'enseignement secondaire (éducation nationale et agriculture), ce qui n'est pas négligeable.

⁹⁹ Voir données chiffrées en annexe 22 sur l'enseignement agricole.

Quelles peuvent être les raisons d'un tel succès? Certainement pas l'évolution de la démographie rurale franc-comtoise, en forte baisse. En 1985, 40% des élèves de l'enseignement agricole étaient des enfants d'agriculteurs, contre 20% aujourd'hui.

En revanche, du moins en ce qui concerne le niveau V, le maintien, notamment dans les maisons familiales rurales –davantage représentées en Haute-Saône–, des 4èmes et 3èmes technologiques ou préparatoires (980 élèves) attirent des élèves qui ne trouvent pas au collège une formation correspondant à leur niveau et à leur aspiration à sortir le plus vite possible du cadre purement scolaire. C'est là le signe d'un certain échec de l'éducation nationale. Jouent peut-être aussi l'intérêt des familles pour le caractère privé de 18 des 25 établissements agricoles de la région ainsi que pour des «micro-structures» de formation (16 des 25 établissements ont moins de 200 élèves), supposant permettre un meilleur accueil et un suivi individualisé plus attentif, ainsi que l'attrait, en zone rurale, pour des formations de proximité. A noter que le E/D de ces établissements agricoles est nettement supérieur à celui des LP de l'éducation nationale malgré la taille réduite de ces établissements et leur dispersion. Mais la notion de classe n'existe pas pour les MFR, qui peuvent accueillir sans plafond, l'Etat finançant globalement en fonction des effectifs.

Le développement des niveaux IV et III s'explique pour une bonne part par le développement des entreprises de transformation et de commercialisation des produits agricoles tout comme par celui des métiers nouveaux du monde rural¹⁰⁰, et par celui des débouchés qui en résultent pour des professionnels parfois très qualifiés. Les formations se sont donc diversifiées et modernisées, et le niveau de recrutement des enseignants a été significativement relevé.

Il ne faut surtout pas négliger l'efficacité du très fort réseau des MFR, qui effectuent un vrai travail de démarchage auprès des familles, savent retenir leurs élèves, et s'appuient sur le réseau des syndicats agricoles et sur les élus du monde rural.

L'actuel schéma national des formations agricoles couvre la période 1999-2003. Le schéma régional, élaboré par la Région, voté par le comité régional de l'enseignement agricole au printemps 1999 pour les années 2000-2003, est en cours de révision et devrait si tout va bien être soumis au CREA au printemps 2004, pour la période 2003-2004. Les projets d'établissement doivent ensuite être actualisés pour tenir compte du nouveau schéma.

Une meilleure coordination des calendriers avec l'éducation nationale est souhaitée par l'enseignement agricole, qui prend ses décisions de carte scolaire en fin d'année civile, alors que le rectorat attend le passage devant le CAEN pour officialiser ses décisions en mars.

¹⁰⁰ Des diplômes ont été montés conjointement avec le ministère de la Jeunesse et des Sports.

4.2. L'apprentissage¹⁰¹

Sans atteindre la proportion atteinte dans l'Alsace voisine, l'apprentissage est relativement bien développé en Franche-Comté aux niveaux IV et V et tend à accroître son importance au niveau IV, sans que l'éducation nationale ait été jusqu'à un passé récent très impliquée. Au niveau III, sa progression est très importante.

Au 31 décembre 2002, 7 500 jeunes sont en apprentissage en Franche-Comté. Les deux tiers suivent une formation de niveau V, 21% de niveau IV, 15% une formation de niveau V (chiffres du SAIA) Les effectifs sont stables depuis l'an dernier. Le niveau IV poursuit sa progression au détriment du niveau V.

Par rapport à la population scolaire du second degré, le pourcentage d'apprentis dans l'académie a évolué, selon la DEP, de 4,6% en 1992 à 6,7% en 2000, ce qui classe Besançon au 22^{ème} rang sur 30 selon l'importance croissante de l'apprentissage, la moyenne métropolitaine s'établissant à 5,6%. En 2000, 14,5 % des jeunes inscrits dans une première année du second cycle (lycées publics et privés de l'éducation nationale, de l'agriculture, ou apprentissage) sont des apprentis (moyenne FM : 12,9%).

Le réseau actuel de formation par apprentissage, du niveau V aux niveaux II et I, comprend 33 structures différentes : 15 CFA, dont un CFA public implanté au LP Montjoux de Besançon, 18 sections d'apprentissage (dont 7 dans des EPLE¹⁰², 5 dans des établissements secondaires privés, 5 à l'université et une à l'institut régional du travail social).

Au niveau V,¹⁰³ l'enseignement public est fort peu représenté (33 apprentis au CFA de Montjoux et 28 dans la section du lycée Edgar Faure de Morteau). La proportion d'une génération accédant au niveau V de formation par l'apprentissage passe de 9,1% à 10 % entre 1995 et 2001, soit un point de plus que la moyenne nationale (passée de 8,9 % à 9,2 %).

Au niveau IV,¹⁰⁴ interviennent 18 CFA et sections d'apprentissage, le public étant encore très peu présent (3,6%).

¹⁰¹ Voir annexe 23 sur l'apprentissage.

¹⁰² LPO Jules Haag à Besançon, LPO Friant à Poligny, LPO Edgar Faure à Morteau, LGT Raoul Follereau à Belfort, LPO Pré-Saint-Sauveur à Saint-Claude, LPO Victor Bérard à Morez et LGT Claude-Nicolas Ledoux à Besançon. Transformés en UFA, ils sont rattachés au CFA de Montjoux qui devient CFA académique au 1-1-03.

¹⁰³ 4 751 apprentis en 2002

¹⁰⁴ Près de 1 600 apprentis en 2002

Aux niveaux IV et V, ce réseau quasi exclusivement privé forme au total 6 350 apprentis en 2002. Si le niveau V a perdu en 5 ans 1,5% de ses effectifs, le niveau IV se développe nettement, progressant de près de 14%.

Ceci marque un fort contraste avec l'évolution des effectifs des LP publics, qui ont perdu durant la même période plus de 14% de leurs effectifs.

Les filières de l'apprentissage les mieux représentées aux niveaux IV et V sont le bois et le BTP (1174 apprentis en 2000), suivi par le secteur industriel, l'alimentation, l'automobile (848, dont 770 au niveau V), l'hôtellerie (827), les services aux personnes, le tertiaire (785) et enfin, le sport, l'animation et le tourisme (18).

Au niveau III et au-delà, la progression des effectifs est spectaculaire : 800 apprentis en 1998, 1 158 en 2002, soit une augmentation de 45% en 5 ans.

C'est en Franche-Comté que l'insertion professionnelle des apprentis est la meilleure .¹⁰⁵

Dans les 21 régions prises en compte dans la récente enquête IVA¹⁰⁶ de la DEP, la région est en tête pour la proportion d'apprentis titulaires d'un BEP ou d'un CAP ayant trouvé un emploi non aidé sept mois après avoir quitté leur CFA (82,3% d'insertion contre 71,2% en moyenne France), deuxième en ce qui concerne les titulaires d'un Bac pro (84,7% contre 80,2%), quatrième pour les titulaires d'un Bac technologique (82,3% contre 77,3%) et sixième pour les BP (90,4% contre 87,6%) et les BTS (84,7% contre 82,6%). Ces résultats correspondent aussi à la motivation des jeunes qui choisissent l'apprentissage : améliorer leur employabilité.¹⁰⁷

Pour autant, le Conseil économique et social de région souligne que le dispositif d'accueil des jeunes en apprentissage est perfectible : les ruptures précoces de contrat restent importantes, les jeunes apprentis sont mal informés par l'employeur de leurs droits et des contenus de la formation, un livret de l'apprentissage pourrait être réalisé, le tutorat dans l'entreprise est mal reconnu, les maîtres d'apprentissage pourraient être mieux formés. Certaines de ces remarques avaient été relevées par l'IGAENR en 2001-2002, et méritent l'attention des autorités régionales, académiques, et des services du ministère du travail.

¹⁰⁵ Source : noted'information 03.39 de la DEP.

¹⁰⁶ Insertion Vie Active

¹⁰⁷ cf. : rapport du CESR de mai 2001 « L'alternance en questions »

5. La place modeste de l'enseignement privé.¹⁰⁸

La part de l'enseignement privé est, avec des disparités départementales, traditionnellement assez faible dans l'académie de Besançon et tend à diminuer depuis dix ans. Il est passé de 9,3% à 8,8% des élèves du premier degré et 17,1% dans le second degré en 2001, la part du privé diminuant régulièrement depuis dix ans (respectivement et 18,3% en 1991)¹⁰⁹.

Dans le premier degré, même si les différences entre départements sont assez marquées, aucun n'atteint en 2001 la moyenne nationale de 13,8% (part du privé). Seul le Jura (10,3%) s'en rapproche, mais le Territoire de Belfort (8,8%), le Doubs (8,1%) et la Haute-Saône (4,5%) réservent peu de place au privé. Depuis 1990, alors qu'en France la part du privé reste stable, elle a diminué en Haute-Saône et dans le Jura, le Doubs et le Territoire de Belfort connaissant une croissance relativement faible.

Dans le second degré la part du privé n'atteint dans aucun département en 2001 la moyenne nationale de 20,6%. Le Jura en est cependant très proche (20,3%), le Territoire de Belfort un peu moins (19%), alors que le Doubs ne lui réserve que 13,1% et la Haute-Saône 9,9%. Depuis 1990, dans un contexte national où la part du privé est stable, elle a diminué dans le Doubs (-1,1%) et en Haute-Saône (-0,9%), alors qu'elle a augmenté dans le Territoire de Belfort (+2,5%).

Il est intéressant de noter, dans le second degré du moins (il n'y a pas de données pour le premier degré), un contraste selon les départements du type de public accueilli. En général, le privé accueille davantage d'élèves d'origine sociale favorisée que le public (un indice positif, en l'occurrence de +10,1, signifiant que la proportion d'élèves «favorisés» est plus importante dans le privé qu'elle ne l'est dans le public). Dans le Territoire de Belfort (indice +15,7) il est donc vraisemblable que la forte croissance du privé traduit une tendance des familles favorisées à quitter le collège public, qui, dans ce territoire fortement urbanisé, accueille comme à Montbéliard, une proportion plus importante d'enfants issus de milieux défavorisés et de l'immigration. Cette «échappée» ne se traduit pas forcément par une fidélité à l'enseignement privé au moment du passage au lycée.

En Haute-Saône (indice négatif -6,8), département très rural, l'enseignement privé accueille largement des élèves de condition modeste, qui ont d'ailleurs, depuis 1990, tendance à revenir vers le public.

A noter l'existence à Dole du collège expérimental du Mont Roland, qui mène une politique très intéressante d'enseignement individualisé, reposant sur le développement de la

¹⁰⁸ Voir annexe 26 sur l'enseignement privé

¹⁰⁹ Données DEP, indicateurs généraux.

responsabilité, de l'autonomie et de la participation des élèves au fonctionnement de leur enseignement.

S'agissant plus particulièrement de l'enseignement professionnel, on constate que de 1998 à 2002, les effectifs du privé fléchissent, ceux des LP sous contrat connaissant une baisse de 12%, peu éloignée de la baisse du public pour la même période (13,7%). Le privé hors contrat accueille peu d'effectifs (500 en 2002), mais au total le privé représente actuellement 20% des élèves, contre 19% il y a 4 ans.¹¹⁰ Il n'y a donc pas à ce niveau de départs significatifs et durables du public en direction du privé (il y aurait plutôt des allers-retours public-privé), susceptible d'expliquer une partie de la baisse sensible des effectifs dans les LP publics.

Le directeur interdiocésain a d'ailleurs évoqué une évolution des comportements des parents vers une sorte de «zapping», la fidélité à l'enseignement catholique laissant peu à peu la place à des comportements plus consuméristes, mais surtout tenant selon lui à la bonne réputation des établissements, à la qualité de l'accueil et du suivi des élèves.

La baisse des effectifs entraîne également un resserrement des moyens dans le privé et des évolutions de la carte des formations, que la direction diocésaine estime «dures à gérer», mais «obligeant à une nouvelle solidarité entre les établissements», avec une mise en perspective minimum à cinq ans. Lorsqu'est envisagée la fermeture d'un établissement, une «commission de l'emploi» examine les situations des personnels et leur propose une nouvelle affectation.

Les décisions sur les formations sont prises en concertation avec le DAET ou le DRAF, et la Région.

6. L'enseignement supérieur universitaire : un contraste entre l'excellence des filières techniques et scientifiques et la faible attractivité des filières juridiques et littéraires.

Dans cette région à forte vocation industrielle, on note la création récente d'une université de technologie, un poids des deux IUT dans les effectifs universitaires nettement supérieur à la moyenne nationale (8,3% pour 5,3%), et une forte présence des écoles d'ingénieurs.

L'ENSM de Besançon développe à Besançon des activités d'enseignement, de recherche et de transfert dans le domaine des sciences physiques pour l'ingénieur, sciences et technologies de l'information et de la communication. Implantée sur le campus de Besançon, l'école compte 600 élèves ingénieurs recrutés au plan national, un peu moins de 60 enseignants, une quarantaine de personnel technique.

¹¹⁰ Et 22% au niveau national

La recherche s'effectue dans 4 laboratoires reconnus par le ministère (dont 2 associés avec le CNRS) et 2 laboratoires partenaires (UMR UFC/CNRS et UPR CNRS).

L'Université Technologique Belfort Montbéliard (UTBM) est née en janvier 1999 du regroupement de l'Institut Polytechnique de Sévenans et de l'Ecole Nationale d'Ingénieurs de Belfort. Cette création obtenue par le maire de Belfort donne à l'aire urbaine nord franc-comtoise et à la région Franche-Comté un atout important pour le développement d'un pôle d'enseignement supérieur fort, associant la nouvelle université de technologie et les composantes de l'UFC implantées à Belfort et Montbéliard. Cette mise en place s'est accompagnée de la structuration de la recherche, conduite en partenariat avec l'UFC, (dont le potentiel d'enseignants chercheurs est incontournable), et en accord avec le tissu industriel local (après de premières réticences dues à la culture de concurrence qui sévit, irréductible, entre les deux pôles urbains du Doubs).

Pour encadrer ses 1700 étudiants répartis entre les formations d'ingénieurs généralistes en Génie mécanique et conception, Génie informatique, Génie des systèmes de production et les formations de 3eme cycle, l'UTBM dispose d'environ 125 enseignants-chercheurs, d'une soixantaine de personnel technique. La recherche s'effectue dans 6 laboratoires reconnus par le ministère, dont un (mixte avec l'UFC) associé au CNRS et un (mixte avec l'UFC) à l'INRETS. Il s'y ajoute un groupe de recherche propre.

L'UTBM recrute (rapport d'activité 2002) un peu moins de 20% de ses étudiants en Franche-Comté. Ses diplômés trouvent aisément un premier emploi correspondant à la formation suivie. 20% des diplômés ont décroché ce premier emploi en Franche-Comté, 27% en Ile-de-France, et 16% à l'étranger.

L'UFC, l'université pluridisciplinaire de la région accueille plus de 20 000 étudiants dans 4 villes : Besançon essentiellement (16 900), mais aussi Belfort (1950), Montbéliard (980), Vesoul (360), Lons le Saunier (24). Elle dispose de 795 enseignants-chercheurs et de 310 personnels ingénieurs, techniciens de recherche et de formation. L'offre d'enseignement recouvre le droit, les sciences économiques, l'AES, les lettres, les langues, les sciences, la médecine et la pharmacie, les DUT (19 au total). Le tout est structuré dans 6 UFR, 2 IUT (et réparti entre Besançon, Belfort – Montbéliard, Vesoul).

La recherche à l'UFC est organisée en cinq secteurs : Sciences pour l'ingénieur et microtechniques – Sciences physiques, chimiques, mathématiques et leurs applications – Biologie, santé et environnement – Espace, société, temps – Mentalités, conduites, langages et textes.

Les laboratoires reconnus par le ministère sont au nombre de 43 dont un laboratoire propre du CNRS associé à l'université, une fédération de recherche CNRS qui concerne 6 laboratoires, 11 équipes associées au CNRS, une au CEA, une à l'INRA, une à l'INSERM, deux laboratoires mixtes avec l'UTBM.

L'IUFM de Franche-Comté a été créé en septembre 1991, c'est un établissement de taille moyenne qui accueille environ 1900 stagiaires à la rentrée 2003 (environ 1000 stagiaires de 1^{ère} année et environ 800 professeurs stagiaires de 2^{ème} année (345 PE2 et 417 PLC2¹¹¹). Il y a 90 personnels enseignants dont 21 enseignants chercheurs. L'IUFM est installé sur cinq sites de l'académie, deux à Besançon et un à Belfort, Lons le Saunier et Vesoul. Au total, il y a environ 900 intervenants à l'IUFM.

La répartition des étudiants entre les filières de l'UFC présente quelques particularités par rapport aux moyennes nationales. Ainsi les disciplines juridiques et économiques représentent 20% des effectifs à l'UFC contre environ 30% au national, les lettres et sciences humaines sont dans la moyenne nationale de l'ordre de 40%. A l'inverse les sciences sont sur représentées (respectivement 31% pour 24% au niveau national).

Ces remarques sont à rapprocher des observations faites plus haut relatives au départ des étudiants et à l'attractivité variable des filières de l'UFC.

En 1997-1998, près de 4 500 étudiants suivent une formation universitaire dans une académie limitrophe à la Franche-Comté alors que leurs parents sont domiciliés dans l'académie de Besançon. Ils se répartissent inégalement sur les différents sites :

Universités	Pourcentages
Universités strasbourgeoises	37.2
Université de Bourgogne	21.1
Universités nancéennes	15.6
Universités lyonnaises	13.4
Université de Haute Alsace (Mulhouse)	9.7

A ces départs vers les universités proches s'ajoutent ceux vers les universités parisiennes, un phénomène qui n'est pas propre à la Franche-Comté. Trois éléments semblent favoriser les migrations.

La proximité géographique des pôles périphériques joue un rôle fondamental. Le statut social des parents est également déterminant dans le choix des universités et des villes considérées comme prestigieuses, et l'absence de certaines formations dans l'académie de Besançon

induit le départ de certains étudiants (raison donnée par 33% des bacheliers ayant quitté Besançon).

Selon une étude du SAIO de Besançon effectuée en février 2003¹¹², la proximité géographique des pôles périphériques joue un rôle important pour 9% des bacheliers qui ont quitté l'académie, alors que la renommée de la formation est invoquée par 38% d'entre eux, et cela dépend des filières de formation. Ainsi, la ventilation des effectifs étudiants par grand secteur disciplinaire diffère pour ceux qui sont partis de celle observée à l'université de Franche-Comté. Les écarts les plus marqués concernent les lettres, les langues et les sciences humaines (40.5% des inscrits hors Franche-Comté contre 31.5% dans l'académie de Besançon) ; les sciences juridiques, économiques, politiques et de gestion attirent ailleurs 18.6% des étudiants contre 16.5% à l'UFC. Par contre, les disciplines scientifiques apparaissent moins attractives à l'extérieur avec 15.8% des inscriptions contre 21.1% en Franche-Comté.

Les filières les moins «attractives» à l'UFC sont aussi celles dont les enseignants résident le moins en Franche-Comté : seulement 63% en droit, 74 % en lettres alors que les enseignants de sciences résident à plus de 95% dans l'académie ! Est-ce pure coïncidence ?

Enfin, une des particularités de l'UFC est qu'elle développe fortement les licences professionnelles : on compte pour l'année universitaire 2002/2003, 14 licences professionnelles dont 6 en IUT.

Elle entend continuer dans cette voie puisque vingt nouveaux projets sont actuellement à l'étude. Cette «inflation» de licences professionnelles pose cependant des problèmes à l'université. Ces projets qui sont pour la plupart des poursuites de BTS correspondent souvent à des «commandes politiques», fortement relayées par les élus locaux¹¹³ (notamment dans la lunetterie, l'agro-équipement...) et l'université ne dispose pas toujours des compétences scientifiques suffisantes pour assurer un suivi correct de ces formations. Par ailleurs les étudiants de l'université venant du DEUG sont souvent exclus de cette poursuite d'études car ils ne disposent pas des pré-requis nécessaires.

Enfin les responsables universitaires constatent une forte demande de poursuite d'études de la part des titulaires d'une licence professionnelle ce qui ne correspond pas à la vocation «professionnalisante» de ce diplôme. Manifestement on retrouve là encore la stratégie

¹¹¹ Nous avons eu du mal à obtenir des chiffres précis et cohérents. Par ailleurs, nous n'avons pu déceler immédiatement qui formait les PLC1.

¹¹² Cf. annexe 15 : «Où sont les bacheliers francs-comtois ? » SAIO, février 2003

¹¹³ Le schéma prévisionnel des formations 2002-2007, au nom de la «culture industrielle forte» de la région préconise l'accroissement de l'accueil des bacheliers professionnels en BTS par des réponses «spécifiques et adaptées», et, sans autre précision, «des parcours adaptés» aux bacheliers technologiques et professionnels dans l'enseignement supérieur. Les licences professionnelles font partie de ces adaptations prônées par la Région.

d'acquisition de diplôme par «petits pas» en définitive assez peu très efficace pour des étudiants qui auraient pu faire d'emblée un choix de formation technologique longue (école d'ingénieurs ou DESS). Ce comportement de précaution allonge inutilement les parcours.

Tout se passe en Franche-Comté comme si, pour ne pas remettre en cause le réseau des lycées professionnels, et les pratiques d'orientation qui y mènent, on demandait à l'aval du système de formation de s'adapter à cette spécificité régionale, pour tout de même garantir aux jeunes des poursuites d'études équivalentes à celles des autres régions, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui.¹¹⁴

En forme de conclusion de cette première partie, quelques recommandations peuvent d'ores et déjà être formulées.

Premier constat : il faut qu'une réflexion soit lancée à l'échelon régional (Etat et Région) avec les représentants du monde économique et les établissements d'enseignement supérieur, pour déterminer les réponses à apporter à ce manque de qualifications tertiaires de haut niveau, définir les formations à mettre en place, ainsi que les moyens d'attirer les entreprises de ces secteurs, et les cadres qui font défaut¹¹⁵.

En vue du prochain PRDF, le rectorat doit reprendre l'expertise de la carte des formations technologiques et professionnelles dans le second degré et le post-bac, en tenant compte de l'évolution démographique et des perspectives d'emploi. Eviter de maintenir des sections croupions, travailler par grandes filières de formation, soutenir l'émergence de pôles d'excellence mieux identifiés, dans une perspective de moyen terme, et de parcours des élèves jusqu'à bac plus trois.

Il faut que l'académie négocie avec la Région Franche-Comté les mesures nécessaires de réajustement de la carte des formations, intégrant la baisse démographique et aboutissant à une diminution réaliste du nombre de divisions et même du nombre d'établissements. La DESCO devrait aider l'académie à «réduire la voilure» au niveau des structures et des moyens, en jouant son rôle de conseil et de pilote national .

Monter des groupes de travail Etat/ Région, soit par filière, soit par bassin, permettrait de construire une vraie concertation sur les évolutions souhaitables, en associant l'enseignement supérieur.

¹¹⁴ Cf. les enjeux décrits par le SPF : la faiblesse du taux de scolarisation des 20-24 ans « constitue une interrogation réelle pour les responsables de la formation des jeunes ».

¹¹⁵ A la suite d'une étude commandée à l'OREF et l'INSEE, en liaison avec la CRCI, des états généraux des services devaient se tenir en septembre 2003.

Elaborer avec la Région et la DRAF un calendrier identique pour les modifications annuelles de la carte des formations professionnelles, que ce soit pour l'enseignement public et privé de l'éducation nationale, de l'agriculture, ou l'apprentissage.

Prendre attentivement en compte les effets de cette évolution de la carte sur la gestion des ressources humaines. Il conviendrait de gérer les évolutions sur le moyen terme, en tenant compte des renouvellements démographiques. Il paraît indispensable de renforcer la gestion prévisionnelle, grâce à la nomination d'un DRH académique prenant appui sur les divisions de personnel et la cellule de gestion prévisionnelle récemment installée.

DEUXIEME PARTIE : LE DIAGNOSTIC

Il est proposé de partir d'abord des objectifs de la loi d'orientation les plus facilement mesurables, c'est-à-dire les taux d'accès au niveau V et au niveau du baccalauréat, pour avoir une première idée des performances de la Franche-Comté, puis de reconstituer les parcours des élèves, pour essayer d'apprécier l'efficacité de l'orientation.

Cette démarche sera suivie pour les différents niveaux de la formation.

Quant à la mesure des sorties sans qualification, elle est ici comme ailleurs un peu incertaine, malgré de réels efforts engagés récemment pour mesurer et prévenir le phénomène des sorties en cours de formation.

Si l'on veut évaluer la performance de l'appareil de formation à l'aune des sorties sans qualification, il est clair qu'on séparera difficilement les facteurs conjoncturels (croissance économique et évolution de l'emploi), structurels (caractéristiques de l'emploi régional, mobilité plus ou moins grandes des jeunes en fonction de leur niveau de formation), qui sont externes au système, des facteurs internes qui lui sont propres (qualité des formations, adaptation aux besoins de l'économie et de la société, attention portée à l'échec scolaire).

I- LA FRANCHE-COMTE OBTIENT DE BONS RESULTATS SCOLAIRES, AU PRIX D'UN FORT INVESTISSEMENT DE L'ETAT.

1. Les bons résultats scolaires du premier degré et du lycée, les résultats plus modestes du collège.

1.1 Les résultats surprenants du premier degré et du collège

Tout d'abord, les résultats aux évaluations en CE2 et en 6^{ème} sont très régulièrement meilleurs que la moyenne nationale, en français et plus encore en mathématiques. On peut même dire

que les résultats en sixième sont excellents, puisque la Franche-Comté n'a que quatre académies devant elles aux évaluations de 2001.¹¹⁶

Mieux encore, ces résultats sont meilleurs que ceux auxquels on s'attendrait compte tenu de la structure économique et sociale reflétée par les PCS des parents, la part des élèves étrangers, etc.

Partant de ce bon potentiel, l'académie conduit sans panache ses élèves au brevet national des collèges : le taux de réussite à cet examen était jusqu'à la session 2002 inférieur au taux national (76,9 % de reçus contre 78,2% en France). Certes, le taux de réussite a régulièrement progressé pour finalement rattraper la moyenne (78,6% en 2002). Certes, les résultats au brevet n'offrent pas de garantie scientifique pour évaluer le niveau atteint par les élèves, car ils peuvent refléter tout aussi bien le niveau d'exigence des enseignants, ou des choix de politique départementale. Mais ce décalage avec les évaluations à l'entrée en 6^{ème} conduit à s'interroger sur les exigences et le fonctionnement du collège franc-comtois.

On n'aura garde d'oublier que ces moyennes académiques cachent d'assez fortes disparités départementales, entre d'une part le Doubs et le Jura qui caracolent en tête, d'autre part la Haute-Saône et le Territoire de Belfort, moins heureux, mais aussi au sein de chaque département.

1.2. Un taux d'accès performant au niveau V¹¹⁷

Le taux d'accès global dans le second cycle est supérieur au niveau national, de même que le taux de scolarisation des 16-19 ans.

L'accès d'une génération au niveau V est élevé dans l'académie, du fait d'une offre abondante et diversifiée de formation professionnelle sous statut scolaire et en apprentissage (93,3% pour 92,1% au niveau national)¹¹⁸, ce qui signifie aussi que le système de formation «perd» un peu moins d'élèves qu'en moyenne, de l'ordre de 7% des élèves de 3^{ème}.

Les courbes ci-dessous, qui ne concernent que les formations de l'éducation nationale, montrent bien cette caractéristique de Besançon : forte proportion de l'accès au niveau V par les CAP et BEP et en contrepartie, plus faible par la seconde générale.

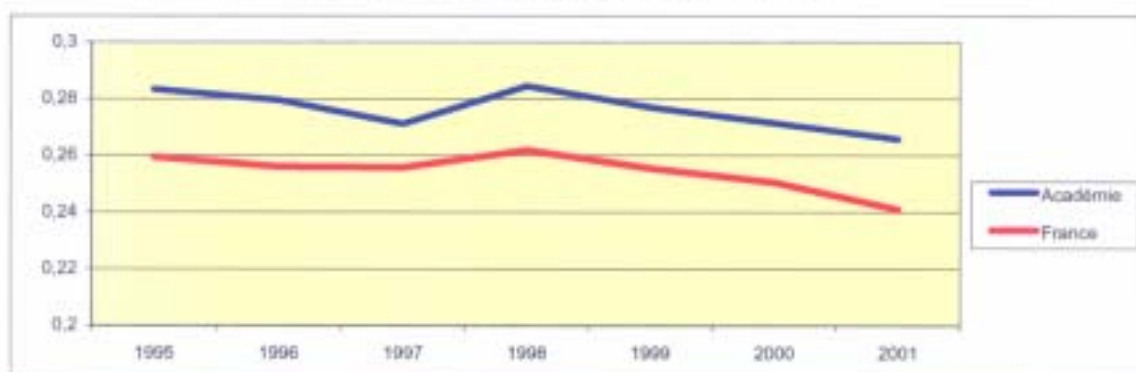
¹¹⁶ Cf. annexe 26 : évaluations CE2 par département

¹¹⁷ Cf. annexe 31 accès aux niveaux V et IV

Evolution comparée du taux d'accès d'une génération en 2nde GT MEN



Evolution comparée du taux d'accès d'une génération en BEP / CAP MEN



1.3. L'accès très satisfaisant au niveau IV

Les bons taux de réussite au baccalauréat nous rassurent : l'académie a régulièrement amélioré ses résultats et se situe depuis trois ans à la 6^{ème} ou 7^{ème} place nationale pour l'accès d'une génération au baccalauréat (63,6% en 2001). De même, les taux académiques de réussite à l'examen sont supérieurs pour tous les types de baccalauréat (80,4% en 2002 pour 78,8 % en France métropolitaine), mais particulièrement forts au baccalauréat professionnel.



¹¹⁸ chiffres 2001 DOSSUP

L'accès en classe de terminale (niveau IV) a presque doublé de 1985 à 2002, passant de 34,8% à 62,4% d'une génération (données DOSSUP «état de l'école»), l'essentiel de la progression s'inscrivant comme ailleurs au cours de la période 1985-1994.

Le second cycle à Besançon amène globalement une proportion de jeunes au niveau IV en terminale supérieure au niveau national (70,6% contre 69% en 2001), certes un peu plus faible en terminale GT, un peu meilleure en terminale technologique et professionnelle, mais c'est un résultat positif à souligner. Il est dû à un taux d'accès au niveau IV par l'enseignement agricole et par l'apprentissage supérieur à la moyenne métropolitaine. L'accès au niveau IV par la voie générale a par ailleurs baissé entre 1995 et 2001 au profit des voies technologique et surtout professionnelle.

Il sera particulièrement intéressant d'analyser pourquoi et comment les lycées récupèrent en quelque sorte les résultats moyens des collèges, et conduisent une si bonne proportion de jeunes au baccalauréat, en dépit d'une orientation importante en seconde professionnelle après la 3^{ème}, et d'une offre assez faible de formation au niveau IV dans les LP.

Il faut aussi rendre à César ce qui est à César. De 1990 à 2000, les structures sous tutelle du MEN ont en effet perdu 1,5 % des 11-19 ans dans le second degré au profit de l'apprentissage et de l'agriculture, principaux responsables de l'amélioration du taux de scolarisation.¹¹⁹

effectifs du second degré / population des 11-19 ans	Besançon		France	
	1990	2000	1990	2000
Second degré MEN	76,8%	75,3%	76,9%	77%
Second degré Agriculture	2,1%	3,2%	1,6%	2,2%
Second degré Apprentissage	3,3%	5,1%	3%	4,4%
Ensemble du second degré	82,2%	83,6%	81,5%	83,6%

1.4. La faiblesse des poursuites d'études après le baccalauréat

On a vu plus haut que l'accès à l'enseignement supérieur n'est pas apparemment le point fort des bacheliers franc-comtois. Non qu'ils y réussissent, autant qu'on le sache, moins bien qu'ailleurs, mais ils sont relativement moins nombreux à s'y inscrire : 70% en 2000 pour une moyenne nationale de plus de 80%, tandis le taux de scolarisation des 20-24 ans est «très largement en dessous de la moyenne (31,7% contre 35,2% en 2001)»¹²⁰. Le choix d'une

¹¹⁹ Cf. annexe 31 : proportion d'une génération accédant aux niveaux V et IV de formation

¹²⁰ Schéma prévisionnel des formations 2002-2007, page 25.

insertion rapide sur le marché du travail et les phénomènes migratoires éclairent ce dernier paradoxe de la Franche-Comté.

1.5 Des sorties sans qualification relativement importantes

Pour apprécier correctement ces résultats, il faut prendre en compte les sorties des jeunes quittant le collège ou le lycée sans avoir atteint le niveau V. L'estimation est comme on le sait difficile.

D'abord, les collèges ne sont plus interrogés depuis 1998 par l'enquête nationale IVA. Ensuite, les analyses des sorties en cours de formation tirées de la « base élèves » académique ne sont pas très opérationnelles, 80 à 90% des motifs de sortie étant qualifiés de « autres », alors que les élèves ayant quitté leur établissement peuvent poursuivre une formation ailleurs qu'à l'éducation nationale. L'enquête IVA obtient de la part des lycées un taux de réponse qui diminue régulièrement (57% en 1999, 41 % en 2001). De surcroît, ceux qui répondent le moins sont les jeunes sortis du lycée avec le niveau de diplôme le moins élevé (taux de réponse de 20 % seulement pour les lycéens sortis avec le niveau V bis).

Les sorties des classes non terminales sont évaluées par le rectorat à un peu moins de 5% des effectifs et représentent près de 3000 élèves chaque année, chiffre à peu près stable depuis 1996. Elles ont connu un pic en 2000-2001, ce qu'on peut assez facilement rapprocher de la période de forte embauche de jeunes intérimaires par Peugeot. Il est par ailleurs difficile de démontrer que la suppression des 4èmes technologiques en LP a accru les départs vers les MEFR et l'apprentissage, même si les éléments disponibles vont dans ce sens.

Sorties en cours de formation (données rectorat)

On trouve les « soldes » des flux de passage des élèves entre les différents niveaux de formation. Ainsi, entre 1996 et 2002 au sein de l'enseignement public, la DOSSUP retrace-t-elle des sorties d'élèves avec pour chaque niveau, les ordres de grandeur suivants :

à la fin de la sixième : 2% à 3%

à la fin de la cinquième : 4 à 5% , en hausse depuis 2000

à la fin de la quatrième : entre 3% et 5,5%, proportion en hausse depuis 1999

à la fin de la troisième générale : de 12% à 14,5%, proportion également en hausse

à la fin de la première de CAP : de 10% à 15%, en hausse également depuis 2000

à la fin de la seconde de BEP : de 9% à 12%, plutôt à la baisse

à la fin de la seconde GT : entre 3% et 4% des élèves

A signaler, le départ de près des trois-quarts des 3^{èmes} d'insertion, et du quart des 3^{èmes} technologiques. On peut penser que la suppression des 4èmes technologiques pousse les parents à chercher des solutions de formation pour des élèves en difficulté, soit vers le privé, soit vers les formations des maisons familiales rurales, qui maintiennent l'offre en 4^{ème} et 3^{ème} technologique

Ces soldes ne sont pas assimilables à des sorties sans qualification puisque les élèves peuvent avoir quitté l'académie, ou bien s'être orientés vers d'autres types de formations : réseau des formations agricoles, (notamment celui des maisons familiales rurales, qui offrent des formations en alternance), ou bien centres de formation d'apprentis.

Le CEREQ donne pour Besançon un taux de 9,4% de jeunes sortant aux niveaux V bis et VI en 2000, toutes formations confondues, pour un taux national de 7,5% ; les flux de sortie sont donc supérieurs aux taux nationaux. et ont tendance à augmenter sur les dernières années.

On a vu à quel point la conjoncture économique, (notamment la dernière vague d'embauche de Peugeot SA) à laquelle il faut ajouter l'attractivité des embauches en Suisse, y compris de non diplômés, est un facteur puissant d'explication des sorties du système éducatif, et donc du taux de scolarisation des 16-19 ans. En cas d'embellie même courte sur le marché de l'emploi, on a vu des lycéens quitter leurs classes ou leurs ateliers pour signer un CDD ou un contrat d'intérim à «la Peugeot».

Le groupe de travail «Parcours et Territoires» 1999-2000, dossier «Nouvelles chances», a analysé les sorties de l'ensemble des formations initiales, public, privé du MEN, agricoles et apprentissage de 1996 à 2000 : sur environ 16 000 sortants des niveaux VI et V bis (premier cycle ou début de CAP ou de BEP), l'académie de Besançon en laisse partir 9% à ce niveau, soit environ 1 500 chaque année. Les variations annuelles ne permettent pas de dégager une tendance significative, en dehors de l'effet supposé des embauches à Sochaux en 1999, 2000 et 2001. Il y a comme une inertie du système, une stabilité du nombre des échecs.

Les sorties sans qualification aux niveaux V bis des LP évoluent entre 9% et 13% des sortants de LP, autour de 500 élèves par an, avec une baisse à la rentrée 2002 (444). Les filles sont un peu moins nombreuses à sortir sans qualification (c'est semble-t-il moins vrai pour les sorties de CFA, mais l'écart varie chaque année).

Les lycées professionnels de l'éducation nationale sont «responsables» d'environ un tiers des sorties sans qualification (500 sur 1500). Pour être honnête, il faudrait comparer les profils des élèves des différentes filières, y compris l'apprentissage, pour en tirer des conclusions quelconques sur la plus ou moins grande capacité de telle ou telle filière à diplômer ses élèves.

On dispose par ailleurs des effectifs présents dans les formations sous statut scolaire de la mission d'insertion des jeunes du rectorat (219 élèves accueillis en 2002 dans les CIPPA, MOREA, et autres formations d'insertion). Mais à l'évidence, la MIJEN ne récupère qu'une partie des élèves en difficulté.

Il convient de signaler le dispositif mis en place progressivement par le rectorat depuis 2001, sur une recommandation du conseil économique et social de région, qui consiste en un observatoire de l'absentéisme et des sorties en cours de formation, piloté par le DAET. Une cellule d'alerte est mise en place au niveau des bassins (périmètres des missions locales et autres espaces jeunes). Il s'agit dans un premier temps de rendre systématiques les signalements de manquements à l'obligation d'assiduité, afin de prévenir les risques d'abandon en cours de scolarité et les sorties sans qualification. Les établissements sont tenus de renseigner la base de données académique constituée à cet effet, consultable par les chefs d'établissement, les bassins (comités locaux d'aide à l'insertion), les directeurs de CIO, les IA DSDEN et la MIJEN. Des instructions ont été données en ce sens aux chefs d'établissement en juin et en septembre 2002, préconisant des entretiens systématiques avec les jeunes et des recherches de solution internes et externes à l'établissement.

En mars 2003, le DAET estime que 25% des établissements ont mis en place un groupe de suivi, que les collèges et les LP signalent maintenant assez bien, les LEGT beaucoup moins bien, et que certains bassins sont plus performants que d'autres (Vesoul, Besançon).

Les sorties prématurées font donc l'objet d'une réelle attention de la part du rectorat, qui fait valoir une diminution des départs des élèves de 3 470 en 2001 à 3 000 en 2003.



L'académie de Besançon obtient globalement de bons résultats scolaires, dans une région où l'attrait pour un travail et une rémunération rapide peut conjoncturellement perturber le déroulement de la scolarité de certains jeunes. Pourrait-elle avec les moyens dont elle dispose, en obtenir de meilleurs ?

2. Le coût élevé de l'appareil de formation franc-comtois.

Dans l'idéal, il conviendrait d'évaluer la totalité du budget que l'Etat consacre au système éducatif dans l'académie, auquel il faudrait ajouter les contributions des familles, des collectivités locales et des entreprises (formation continue et apprentissage), d'apprécier son évolution, et de la confronter d'une part à l'évolution des effectifs, d'autre part à l'évolution

des résultats. On peut espérer que les nouvelles règles budgétaires et comptables introduites par la LOLF du 1^{er} août 2001 faciliteront l'analyse.

A défaut d'un véritable budget académique, nous disposons des estimations de la comptabilité nationale et des comparaisons inter académiques effectuées par la DPD du coût d'un élève aux différents niveaux de formation.

Il en ressort que la Franche-Comté est une académie relativement «coûteuse». Est-elle une académie «vertueuse» ?

2.1. Les données de la comptabilité nationale : une dépense d'éducation supérieure à la moyenne nationale pour l'Etat et les départements, mais inférieure pour la Région.

Le coût pour l'Etat de l'éducation en Franche-Comté est parmi les plus élevés des régions métropolitaines.

La dépense d'éducation à la charge de l'Etat à chaque niveau de scolarité, classe la Franche-Comté parmi les plus choyées des 22 régions de métropole : en cinquième position pour l'enseignement primaire et les collèges, (après la Corse, l'Auvergne, Midi-Pyrénées et le Limousin) ; en quatrième position pour les lycées (7 511 € par lycéen, pour une moyenne de 6 773 €) ; au premier rang enfin pour l'enseignement supérieur (6 805 € par étudiant, pour une moyenne de 6 067 €).

La dépense de l'Etat pour l'enseignement scolaire en Franche-Comté s'est accrue de 8,6% depuis 1998.

Pour ce qui est de la dépense d'éducation à la charge des collectivités (on ne dispose pas de chiffres pour le premier degré), on constate que les conseils généraux de Franche-Comté sont parmi les plus généreux de France, en 4^{ème} position pour les collèges en 2001 (après ceux du Languedoc-Roussillon, de la Picardie et du Nord-Pas-de-Calais).

En revanche, le Conseil régional de Franche-Comté est l'un de ceux qui dépensent le moins pour les lycées (seuls les Conseils régionaux d'Aquitaine, de Champagne-Ardenne et de Rhône-Alpes font moins bien en 2001).

Au total, en additionnant les dépenses d'éducation à la charge de l'Etat et des collectivités, la Franche-Comté se classe en 4^{ème} position des 22 régions de métropole pour l'importance des dépenses par collégien et en 6^{ème} position pour les lycées. Au-delà des surcoûts inhérents à un

territoire rural, le faible taux d'utilisation des structures de formation et le poids de l'enseignement technologique et professionnel sont probablement les facteurs d'explication.

De même, la première place de la Franche-Comté devant l'Alsace, le Limousin et la Corse pour le coût par étudiant trouve sans doute une explication dans la part importante des formations scientifiques et technologiques dont le coût est relativement élevé.¹²¹

2.2. Les caractéristiques des personnels ne semblent pas être le facteur déterminant d'explication.

L'académie dispose de 22 436 emplois budgétaires (données rectorat rentrée 2002) : 6 326 dans le premier degré, 13 609 dont 7 872 enseignants dans le second degré public, 2 432 dont 1 477 enseignants dans le supérieur.

Il y a incontestablement des facteurs de surcoût :

- contrairement à d'autres académies évaluées, le poids de l'enseignement privé est assez faible, ce qui à l'inverse de la Bretagne va dans le sens d'un coût légèrement plus élevé des effectifs enseignants ;

- la part des professeurs titulaires dans l'enseignement public est parmi les plus importantes en France (4,7% de non titulaires, pour une moyenne métropolitaine de 6,8%) ;

- le nombre de semaines-stagiaires par rapport aux emplois d'enseignants place Besançon dans les cinq académies qui consacrent le plus de moyens à la formation (68% dans le premier degré, 74% dans le second degré) ;

- dernier élément : Besançon est l'une des cinq académies où le temps partiel des enseignants du second degré est le plus fort (9,5% en 2001, un point de plus que le taux moyen).

En ce qui concerne les ATOSS, le taux d'encadrement est relativement bon comparé aux autres académies¹²². Les personnels ATOSS ont une structure par âge dans la moyenne. ***Besançon est surtout la première académie pour le taux de personnel à temps partiel (21,3% en 2001, soit 7 points de plus que le taux moyen !)***, ce qui a deux effets : un surcoût financier à potentiel de travail équivalent, et des tensions sur le remplacement des personnels,

¹²¹ Source : Géographie de l'école n°8 avril 2003.

¹²² Avec là encore des disparités départementales : le taux d'encadrement (nombre d'ATOSS pour 1000 élèves) est nettement supérieur dans le Jura (53,6), qui surclasse le Doubs (49) et la Haute-Saône (45), loin devant le Territoire de Belfort (35,7). La structure des établissements doit bien expliquer une partie, mais une partie seulement de ces écarts.

les temps partiels n'étant que partiellement compensés par les rompus. Dans certains petits collèges ruraux visités, où les effectifs en ATOSS sont forcément limités, presque tous les personnels sont néanmoins à temps partiel.

Le développement exceptionnel du temps partiel en Franche-Comté mériterait une analyse plus approfondie. Il y a un facteur régional incontestable, car c'est une caractéristique qu'on retrouve dans les régions de l'Est (Lorraine, Alsace, Rhône-Alpes). Ce n'est pas a priori le niveau élevé des revenus des ménages qui explique ce choix de la part de personnels plutôt féminins, encore que les salaires des frontaliers soient nettement supérieurs à ce que laissent supposer les CSP. Il semble qu'on privilégie aussi l'éducation des enfants par rapport aux contraintes professionnelles, comme c'est d'ailleurs le cas dans les pays à tradition germanique.

On nous a suggéré que dans l'Est, les personnels sont plus respectueux des règlements qu'ailleurs, et qu'ils demandent un temps partiel plutôt que de tricher avec des congés de complaisance, comme cela serait le cas ailleurs, plus au Sud... C'est une explication locale qui reste à vérifier...

Ont aussi été évoquées des pratiques traditionnelles de travail au domicile, un goût pour le travail manuel, voire pour un second travail.

Enfin, l'attachement des Franch-Comtois à leur qualité de vie peut simplement expliquer un arbitrage entre le temps libre et les revenus propres aux habitants de la région.

La structure par âge des enseignants est neutre, puisque les personnels enseignants sont concentrés sur les âges moyens (30-50 ans).

Il reste un facteur de moindre coût : l'académie emploie une proportion un peu plus élevée que la moyenne nationale de PEGC et de PLP (en 2001, 13,6% contre 11,9%).

2.3. La baisse démographique et le coût des formations

Pour maintenir quasiment à l'identique un tel réseau public d'enseignement avec des effectifs de moins en moins nombreux par division ou par groupe, l'Etat s'est jusqu'à présent montré particulièrement généreux. En témoigne l'augmentation régulière du nombre d'heures par élèves¹²³ dans le second degré, mais, aussi celle des P/E dans le premier degré¹²⁴.

Besançon est toujours dans le peloton de tête des académies pour les taux d'encadrement : 6^{ème} pour le P/E dans les écoles, 5^{ème} pour le H/E dans les collèges, 3^{ème} pour les lycées

¹²³ voir annexe 28 (évolution du H/E depuis 1998; collèges, LEGT, LP publics)

¹²⁴ Indicateurs généraux Besançon, juillet 2002, DPD, DESCO; DA.

généraux et technologiques et le post-bac, 4^{ème} pour les lycées professionnels, 1^{ère} pour le coût par étudiant. La diminution de l'enveloppe académique aux rentrées 2003 et 2004 devrait cependant commencer à infléchir cette évolution.

2.4. La prédominance des formations technologiques et professionnelles, le poids des formations industrielles, le choix de la proximité, les surcapacités de l'offre et la ruralité sont les principaux facteurs de surcoût.

Le faible taux de remplissage des structures de formation (cf. les effectifs par division ou par structure évoqués plus haut), et la petite taille des structures (effet de la ruralité et des choix de formation évoqués plus haut) accroissent évidemment les coûts moyens par l'élève, le poids des charges fixes incompressibles étant plus élevé dans les petites structures.

Le poids des formations professionnelles et technologiques, et en leur sein, des formations industrielles, traditionnellement plus lourdes en heures d'enseignement et en équipements, est un second facteur important d'explication, que l'on retrouve d'ailleurs dans l'enseignement supérieur de la Franche-Comté. L'abondance des options généreusement distribuées dans les lycées est aussi en cause, mais ne correspond pas autant à une spécificité académique.

Il n'en demeure pas moins que le choix d'utiliser essentiellement les marges de manœuvre offertes par la baisse de la démographie scolaire pour améliorer les taux d'encadrement et les effectifs par classe contribue à rehausser le coût des formations sans qu'on soit toujours certain qu'elle améliore les performances des élèves.

2.5. Les dépassements budgétaires

L'académie de Besançon fait partie de celles qui dépassent leur dotation budgétaire en emplois ou équivalents temps pleins rémunérés sur crédits (ETP). Comme ailleurs, les torts sont partagés entre le rectorat et l'administration centrale, qui a laissé recruter des contractuels sans égard pour les dotations en emplois, qui n'a pas toujours envoyé les titulaires correspondant aux besoins par disciplines, et qui a laissé se constituer des surnombres disciplinaires, notamment pour stabiliser les anciens titulaires académiques. De son côté, le rectorat a pu dans le passé multiplier certaines options ou demi-structures pour placer des enseignants en surnombre, ou accepter des stabilisations excessives de titulaires-remplaçants dans les EPLE, la gestion des personnels et la pression des établissements l'emportant sur une

gestion rigoureuse des moyens. Surtout, les services étaient jusque très récemment dans l'incapacité de fournir une analyse claire et exhaustive de la consommation de leurs moyens.

Des interprétations généreuses des textes dans les établissements et même au rectorat ont aussi laissé se développer des attributions de décharges ou d'HSA non réglementaires. Enfin, les modalités mêmes de calcul des délégations globales horaires aux lycées ne garantissaient pas en fin de préparation de rentrée le respect des enveloppes budgétaires. C'est ainsi qu'ont été dénombrés près de 400 surnombres pour Besançon en 1998-1999, dépassement non négligeable au regard de la taille de l'académie.

Incontestablement, le rectorat a fourni depuis, sous l'impulsion de l'administration centrale et du recteur, un réel effort de clarification de sa gestion et de résorption de ses surnombres, en revisitant l'ensemble de la gestion des moyens : remise en cause de certaines décharges de service, modes de calcul plus contrôlé des dotations globales horaires déléguées aux établissements, réflexion menée sur les zones de remplacement et meilleure utilisation des moyens de remplacement, chasse aux petites structures peu remplies dans les lycées, règles du jeu plus claires et plus strictes mises en œuvre pour la préparation de la rentrée, ont progressivement contribué à réduire les surnombres budgétaires et à responsabiliser mieux l'ensemble de la chaîne de gestion.

Le résultat est partiellement atteint ; le suivi de la consommation des moyens est nettement plus performant, et les surnombres ont été réduits de 160 l'an dernier à environ une centaine d'ETP à la rentrée 2003, dans un contexte de réductions de moyens.

La difficulté à faire évoluer la carte des formations génère des surcoûts incontestables liés aux surcapacités de l'offre de formation, dont on ne sait si elles sont bénéfiques aux élèves. Pour aller plus loin dans la remise en ordre de la gestion, il faudra remettre en cause un certain nombre de structures au sein des lycées, certaines ayant d'ailleurs été ouvertes dans le passé dans le seul but stabiliser des professeurs en surnombre.

II- LES STRATEGIES ACADEMIQUES ET LE FONCTIONNEMENT DU SYSTEME EDUCATIF

1. Les orientations académiques du projet de 1999.

Elaboré en 1999 par un groupe restreint sous la direction du recteur, le projet académique décline cinq options stratégiques auxquelles sont associés des objectifs et un programme d'action. Il a été mis en œuvre véritablement à partir de la rentrée 2000, les orientations en ayant été préalablement communiquées aux chefs d'établissements pour la préparation de rentrée.

Ces cinq axes sont les suivants :

Consolider le bloc de la scolarité obligatoire : concentration des efforts sur le collège, «le dispositif académique le plus faible». Les objectifs fixés sont de poursuivre la réduction des taux de redoublement à tous les niveaux, de réduire les disparités entre collèges, de renforcer la continuité pédagogique au sein de l'enseignement obligatoire, de faire accéder le plus possible d'élèves en grande difficulté au niveau V de qualification.

Diversifier les parcours de formation des élèves (renforcer le vivier des bacheliers scientifiques, diversifier les niveaux V, améliorer l'accès des élèves de LP en première d'adaptation, puis en STS, mobiliser les CIO).

Accroître la place de l'éducation nationale dans «la formation tout au long de la vie» (dynamiser le réseau des GRETA pour mieux aborder le marché des PME PMI et des très petites entreprises).

Affirmer la qualité du service public de l'enseignement (amorcer une politique de GRH, renforcer la formation des personnels, accompagner l'usage des TIC).

Développer l'initiative et responsabiliser les acteurs de terrain dans les bassins d'éducation : «faire du bassin un lieu de réflexion et de concertation des responsables locaux de l'Education nationale», mieux entendre les établissements, développer la mutualisation.

Ces orientations ont été complétées en 2000 par le schéma post-bac, qui a fixé des objectifs d'évolution des différentes filières de formation, afin d'améliorer les chances de succès des bacheliers dans l'enseignement supérieur. Elles supposaient un léger rééquilibrage au sein des lycées au profit des filières générales, et une quasi-stabilisation de la part des bacheliers professionnels.

Ces orientations sont-elles les bonnes ? Comment ont-elles été mises en œuvre ? Pour quels résultats ?

Avant de se prononcer, il convient d'analyser les résultats et le fonctionnement des différents niveaux d'enseignement.

2. Le premier degré dans l'académie de Besançon : de bons résultats d'ensemble qui masquent d'importantes disparités.

Le projet académique n'évoque pas le premier degré. Le choix du recteur, que nous ne contestons pas, a été de traiter ce qui apparaissait plus comme les «points noirs» de l'académie. Nous avons donc tourné nos regards vers les inspections d'académie, ce que légitimement après tout les forts particularismes départementaux.

On s'attachera toutefois à dégager un axe de réflexion commun aux quatre départements qui constituent l'académie de Besançon, caractérisée pour le premier degré par une réussite scolaire supérieure à la réussite attendue et qui va croissant d'un cycle à l'autre. Comme les explications traditionnelles, essentiellement quantitatives, peinent, semble-t-il, à rendre compte de ce phénomène, on sera conduit à rechercher des facteurs de nature plus qualitative. Seront successivement examinés, dans l'enseignement primaire :

1. Les indicateurs de la réussite
2. L'insuffisance des explications quantitatives traditionnelles
3. Les facteurs multiformes de la réussite

2.1. Les indicateurs de la réussite

2.1.1 *De bons résultats départementaux aux évaluations nationales CE2 et sixième, mais des disparités importantes au niveau des circonscriptions et des écoles.*

Dans l'académie de Besançon les résultats des élèves sont supérieurs à ceux que laisserait prévoir, pour reprendre les termes d'un inspecteur d'académie, «une composition sociologique défavorable». Sans doute l'académie n'est-elle pas la seule dans ce cas ; mais avec un écart en 2000 de 6,6 points sur 200 entre les scores observés et les scores attendus aux

évaluations à l'entrée en sixième, elle figurait au cinquième rang national, n'étant surpassée que par les académies de Limoges, Rennes, Nancy-Metz et Clermont-Ferrand.

Plus intéressant encore, le différentiel entre les résultats attendus et les résultats observés s'accroît de manière constante entre le CE2 et la 6^{ème}, depuis plusieurs années : ainsi, en 2001, l'écart plafonne-t-il à 3,9 points pour le CE2 pour atteindre 7,8 points en 6^{ème}.

Sans doute tous les chiffres 2002 ne sont-ils pas disponibles, en raison de la «grève administrative» des directeurs d'école. Sans doute aussi sont-ils sujets à quelques fluctuations annuelles : ainsi les scores CE2 marquent-ils un recul dans le Jura pour l'année 2001. Sans doute encore faut-il interpréter avec prudence l'ensemble de ces données qui, année après année, ne sont pas toujours directement comparables entre elles. Néanmoins le phénomène est trop constant pour être contesté : d'une part, à l'entrée à l'école élémentaire, les élèves de l'académie de Besançon obtiennent de meilleurs résultats que leur origine sociale, économique et culturelle ne le laisserait présager ; d'autre part leur avance –relative et absolue- s'accroît au cours de leur scolarité. Il existe donc, à l'évidence, un double effet «élèves» et «école» dont l'origine doit être recherchée dans les données disponibles.

Les résultats de l'évaluation à l'entrée en 6^{ème} dans l'académie de Besançon se situent régulièrement nettement au-dessus des résultats attendus et des moyennes nationales.

Il s'agit là du constat le plus frappant et probablement le plus significatif. Ces résultats peuvent donc être mis à l'actif, pour une grande part, de l'efficacité de l'école primaire. En 2000, par exemple, l'écart entre le taux observé et le taux attendu est de +6,6 points. Cet écart s'accroît encore en 2001 (+7,8 points).

Score français +math.	Académie de Besançon		Observé France Métropolitaine
	Observé	Attendu	
6 ^{ème} 2000	138,1	131,5	133,1
6 ^{ème} 2001	144,5	136,7	138,9

Source : DPD

Entre les quatre départements, les différences de scores sont plus marquées en français (écart de 3,7 points entre le Doubs et le Territoire de Belfort) qu'en mathématiques (écart de 2,4

points entre le Jura et le Doubs). Le Doubs arrive en tête dans les deux cas, mais tous les départements se situent au-dessus des moyennes nationales¹²⁵.

2001	Doubs	Jura	Hte- Saône	Territoire de Belfort	Académie	France
Français	76,1	73,5	73,5	72,4	74,1	70,9
Mathématiques	71,7	69,3	69,5	70,1	70,5	65,6
Total	147,8	142,8	143	142,5	144,6	136,5

Source : DOSSUP

Ces bonnes moyennes départementales masquent cependant des disparités réelles entre les circonscriptions et les écoles, qu'il nous a cependant été difficile de recenser systématiquement. Toutefois, l'excellent travail mené par exemple dans le Doubs et dans le Jura par les équipes d'IEN donne une idée des écarts des évaluations entre circonscriptions, et au sein d'une même circonscription.¹²⁶

On peut ainsi constater pour les douze circonscriptions du Doubs, un écart de 10 points en 2002 en français aux résultats CE2 entre les circonscriptions situées aux extrêmes, et de 7 points en mathématiques. On doit dès lors nuancer l'appréciation très positive portée sur les résultats du premier degré et encourager la poursuite des efforts pour améliorer les résultats des écoles ou circonscriptions les moins performantes ou les plus difficiles.

2.1.2. Les avances et retards scolaires

L'effet «école» qui vient d'être évoqué est confirmé par l'examen des chiffres relatifs aux avances et aux retards scolaires à l'école élémentaire.

Curieusement, la proportion d'élèves de plus de 7 ans en cours préparatoire s'est accrue, au plan académique, entre 1993 et 1999, puisqu'elle est passée de 4,9 à 5,7 %, soit une augmentation de 0,8 % (tandis que, durant la même période, elle régressait au plan national de 0,2 %, passant de 7,4 à 7,2 %). Néanmoins, ces chiffres ne peuvent être interprétés qu'avec prudence, car ils cachent de grandes disparités départementales : la hausse est essentiellement imputable à la Haute-Saône, où la proportion de retards à l'entrée au CP a été multipliée par 3

¹²⁵ cf. annexe 26, évaluation par département Les différences constatées entre les deux tableaux pour les résultats de la France s'expliquent par la diversité des sources : DPD pour le premier (FM) et DOSSUP du rectorat pour le second (résultats FM+DOM).

¹²⁶ cf. annexe 27: évaluations CE2 2001-2002 dans les 12 circonscriptions du Doubs et résultats des évaluations dans la circonscription de Besançon I.

en six ans (alors que les effectifs diminuaient) et, dans une moindre mesure, au Territoire de Belfort.

On perçoit par là les limites, voire les dangers, de tout agglomérat académique quand le premier degré est en jeu. On mesure aussi la difficulté de l'analyse : une mise en œuvre différente de la politique des cycles peut être à l'origine de cette situation en Haute-Saône, selon que les retards sont dus à des maintiens en grande section ou à des redoublements du cours préparatoire. L'appareil statistique dont nous disposons ne permet pas de trancher.

En tout état de cause, au cours de la décennie 1991-2001, la proportion d'élèves en retard de deux ans et plus à l'entrée en sixième a, dans l'académie, été divisée par trois (de 10,5 à 3,5%), tandis qu'au plan national elle n'était divisée que par deux (de 9,4 à 4,4%). En d'autres termes, les retards bisontins reculent, à l'instar des retards nationaux, mais plus vite qu'eux, et l'académie passe en dessous de la moyenne métropolitaine qu'elle dépassait nettement au début des années 1990. Il s'agit donc bien d'une évolution structurelle qui reflète, à l'évidence, des choix de politique scolaire.

Néanmoins, là encore, les classements relatifs peuvent varier : ainsi la baisse de la proportion d'élèves en retard de deux ans et plus en sixième a-t-elle été, depuis 1990, moins sensible dans le Jura qu'ailleurs, faisant passer ce département du deuxième au quatrième rang académique, tandis qu'à l'inverse, la Haute-Saône – pourtant mal partie à l'entrée au CP -- divisait ce taux par quatre.

Dans le même temps, la proportion d'élèves en avance à l'entrée en sixième progressait en Franche-Comté, passant de 1,7 à 2 %, tout en restant légèrement inférieure aux 2,9 % nationaux. Une fois encore, les contrastes interdépartementaux sont sensibles (baisse dans le Jura et la Haute-Saône, hausse dans le Doubs et le Territoire de Belfort).

2.2. L'insuffisance des explications quantitatives traditionnelles

2.2.1. Les moyens en postes, favorables, ont un pouvoir explicatif limité.

Il est courant d'expliquer la réussite des élèves par les moyens en postes disponibles et sans doute, à la rentrée 2002, le P/E de l'académie restait-il très favorable, à 5,69 contre 5,33 au plan national allant, au terme d'un effort durable de réduction des écarts intra-académiques, de 5,57 dans le Territoire de Belfort à 5,85 dans le Jura, beaucoup moins urbanisé.

De même, en 1999-2000, le nombre d'élèves par classe (maternelle et élémentaire, public et privé) situait-il la Haute-Saône au 23^{ème} rang national ¹²⁷ (effectif moyen de 21,6), précédant de peu le Jura (21,7), le Doubs (21,9) et le Territoire de Belfort (22,8), pour une moyenne nationale de 23,3. Parallèlement, le pourcentage de classes élémentaires accueillant moins de 15 élèves était respectivement de 5,2 % (Haute-Saône), de 7,3 % (Jura) et de 4,2 % (Doubs et Territoire de Belfort), contre 4 % au plan national.

Mais ces chiffres n'ont rien de surprenant, compte tenu du caractère rural de l'académie. Entre 1992 et 2001, la population scolaire de Franche-Comté s'est réduite de 10 %, et ses moyens de 4% dans le premier degré tandis qu'en France métropolitaine le nombre d'élèves régressait de 5,2 %, à moyens pratiquement constants. De fait, la dépense moyenne annuelle du ministère par écolier qui, en Franche-Comté, est passée de 13 729 francs en 1995 à 14 786 francs en 1998, a connu une hausse de 7,7 % très proche de la hausse nationale de 7,3 %.

L'académie a donc perdu proportionnellement moins d'emplois que d'effectifs d'élèves, et dans le même temps a amélioré son positionnement dans les résultats aux évaluations.

Des académies comme Dijon, Reims ou Toulouse, dont la structure sociologique, le caractère rural et le P/E sont proches de celle de Besançon, n'offrent pas, dans les résultats aux évaluations nationales, les mêmes écarts entre l'observé et l'attendu. Les moyens en postes devant les élèves ne peuvent à eux seuls expliquer les résultats observés.

2.2.2. Des moyens de remplacement dont on pourrait améliorer l'efficience

Une autre observation s'impose : ce n'est pas des moyens affectés au remplacement que l'académie tire son efficacité éducative. Globalement en effet, elle leur consacre plus qu'en moyenne nationale, pour une efficience moindre. Ces difficultés ont une double cause : l'importance de l'absentéisme d'une part, la médiocrité de la gestion d'autre part.

Il est en effet remarquable que le taux d'absence des enseignants, sur poste fixe comme sur poste de titulaire mobile, soit plus élevé à Besançon qu'en France : en 2000-2001, 6,7 % contre 6,3 % et 8,9 % contre 8,6 %, avec d'importantes fluctuations inter-départementales. Ce phénomène s'explique malaisément : les conditions d'exercice dans l'académie ne sont certainement pas plus difficiles que dans d'autres régions françaises et, si le pourcentage de congés de maternité dépasse le pourcentage national, il est nettement plus élevé dans le Jura, où l'on s'absente peu (4,8 %) que dans le Territoire, où l'on s'absente beaucoup (8,7 %). Ce phénomène étrange devrait retenir l'attention des responsables départementaux.

¹²⁷ La Lozère était numéro un sur cent départements

En second lieu, bien qu'elle consacre, toujours en 2001, 8,2 % de ses moyens au remplacement, contre 7,9 % au plan national, l'académie ne pallie que 85,7 % des absences, contre 89,4 %, ce qui lui confère un taux d'efficience de 71,8 %, inférieur à la moyenne nationale (73,8 %).

Ces difficultés, pour ne pas dire cette médiocrité, sont régulièrement dénoncées par les partenaires de l'école, notamment les parents, mais aussi par les acteurs du système. Telle inspectrice du Doubs, par exemple, se plaint de ce que «la situation des remplacements ne [soit] pas satisfaisante» car, précise-t-elle, «la quasi-totalité des moyens sont absorbés par le remplacement des congés longs» d'où une gestion «complexe, dévoreuse de temps et nécessairement insatisfaisante pour les partenaires de l'école et le corps enseignant».

2.2.3 *Des moyens significatifs pour l'éducation spéciale mais un manque de personnel qualifié*

Il semble à première vue que l'académie de Besançon affecte davantage de moyens à l'AIS que la moyenne : en 2001, 9,2 % du total des postes contre 8,7 %. –seul le chiffre belfortain est inférieur à 8 % . Mais l'écart se réduit sensiblement depuis trois ans : pour une base 100 en 1998, l'indice est de 101,7 en Franche-Comté, mais atteint 106,7 au plan national.

Tous les départements de l'académie sont soucieux de renforcer l'efficacité de leur politique d'AIS, comme en témoignent les projets de la rentrée 2002 : bilan et plan d'action présentés au CTPD dans le Territoire de Belfort, restructuration du réseau et fermeture des classes de perfectionnement dans le Jura, plan triennal destiné, dans le Doubs, à couvrir les besoins de formation en personnel spécialisé, avec affectation spéciale de 18 postes.

On observera que la politique conduite par les inspecteurs d'académie se heurte moins à l'insuffisance des postes ¹²⁸ qu'à celle de personnels qualifiés. Il n'est pas exceptionnel que soient nommés des enseignants faisant-fonction, débutants ou recrutés en liste complémentaire, dont la qualification est insuffisante : nouvelle confirmation que ce sont les maîtres, pas les moyens, qui font les classes. Mais, une fois de plus, on remarquera que dans l'AIS, pléthore de postes et carence de personnels sont loin, très loin, d'être l'apanage de l'académie de Besançon.

2.2.4 Les moyens consacrés à l'accueil des enfants de deux ans

Qu'il ait, dans le passé, été utilisé comme une variable –positive ou négative- d'ajustement des taux d'encadrement, ou comme un élément d'attractivité communale, ne contredit en rien un constat évident : depuis plus de dix ans, le pourcentage d'enfants de deux ans scolarisés en maternelle baisse de manière sensible dans tous les départements de l'académie¹²⁹, et cette baisse n'a aucune incidence sur les résultats aux évaluations nationales CE2 ou 6^{ème}, non plus que sur les taux de redoublement ou de retard à l'école élémentaire, ce qui démontre bien que, hormis peut-être le cas de l'éducation prioritaire, le passage de la pré-scolarisation de deux à trois ans n'est pas un facteur déterminant du succès à l'école élémentaire.

On n'en déduira pas -inutile provocation- que la réussite des élèves à l'école élémentaire est inversement proportionnelle à leur taux de scolarisation à deux ans. Du moins constatera-t-on qu'il est impossible d'y voir, en tout cas à Besançon, un facteur déterminant de leur succès.

Quelles explications peut-on donner à cette chute spectaculaire, qui, sans être subie dans l'indifférence générale, a suscité chez les partenaires de l'école, familles, élus¹³⁰, des réactions somme toute mesurées.

Les inspecteurs d'académie notent qu'au-delà des protestations syndicales, les parents d'élèves ont pris généralement acte de la situation, sauf peut-être en Haute-Saône et dans le Doubs, notamment de la part de familles de milieu urbain et péri-urbain, et de parents habitués, venant de centre-ville, à ce que l'école accueille les plus jeunes. Le développement très soutenu de l'activité des femmes depuis dix ans, tout comme le niveau relativement faible des revenus en Franche-Comté auraient pu pourtant provoquer un accroissement de la demande de pré - scolarisation.

S'agissant des causes de cette évolution, qui semble d'ailleurs se poursuivre, les raisons avancées tiennent autant à l'offre qu'à la demande. Soit la demande ne s'est pas exprimée, parce qu'elle a été satisfaite par d'autres acteurs que l'éducation nationale, soit elle ne trouve pas de réponse adaptée, soit l'offre a permis des redéploiements internes au premier degré.

Certains facteurs sont certainement d'ordre général : même dans des milieux relativement modestes, les incitations fiscales à la garde d'enfants à domicile ont certainement joué. Nous

¹²⁸ Dans le Doubs, alors que les effectifs ont diminué de 6 000 élèves en dix ans, l'AIS n'a perdu que deux postes et demi, passant de 192 à 189,5 postes et s'est vue attribuer 11 nouveaux aides-éducateurs.

¹²⁹ cf. plus haut «Un temps de formation plutôt court»

¹³⁰ Le seul département où la baisse de la pré scolarisation a suscité les protestations des maires est justement le Jura où avait été menée une politique plus volontariste par le passé : l'effort sur l'accueil des deux ans était une contrepartie à la constitution de RPI. Le recul décidé unilatéralement par l'éducation nationale de cette prise en charge est pointé comme une rupture du contrat passé avec les communes.

avons rencontré des politiques locales très attachées à développer l'accueil de la petite enfance, notamment à Belfort, Montbéliard et son agglomération¹³¹, ainsi qu'à Besançon. De façon générale, les communes urbaines peuvent plus facilement répondre à la demande des familles.

Certains directeurs d'école ont également pu procéder, de manière plus ou moins avouée, à une limitation à 25 du nombre d'enfants inscrits dans les moyenne et grande sections, voire à 15 dans la petite section, comme le réclame un syndicat. Ils prennent ainsi sur eux de refuser aux familles l'accueil des plus jeunes enfants, ce que ne peut raisonnablement justifier une tension sur les taux d'encadrement dans le premier degré de cette académie aux moyens confortables (certains directeurs demandent par ailleurs le maintien ou l'augmentation de leurs moyens en s'appuyant sur la démographie des 2-3 ans, pour finalement ne pas accueillir les enfants, comme cela nous a été signalé pour le Doubs).

La pré-scolarisation précoce étant toutefois de plus en plus souvent contestée par les spécialistes de l'enfance, pédiatres notamment, une évolution idéologique de l'ensemble du corps social semble sur cette question se généraliser peu à peu, d'autant que l'affectation de postes à plein temps pour encadrer des enfants de deux ans n'apparaît pas comme une allocation optimale des moyens.

D'autres causes sont plus spécifiques : la mise en place de RPI dans les zones rurales, impliquant un transport en car des très jeunes enfants comme des autres, a sans doute eu un impact dissuasif, d'autant qu'en milieu rural, on trouve plus facilement d'autres formes de garde à domicile ; par ailleurs, l'horaire de l'école est moins bien adapté au rythme de vie des mamans qui travaillent (surtout en milieu ouvrier, majoritaire dans l'académie) que celui des autres institutions éducatives ou de garde. L'accroissement de l'activité des femmes en Franche-Comté a donc pu paradoxalement les éloigner de la solution pré-scolarisation.

Enfin, les mouvements de population observés des centres ville vers les périphéries plus rurales (Montbéliard, Besançon) ne se sont pas forcément accompagnés de l'adaptation correspondante des capacités d'accueil par les écoles de communes plus petites et moins bien équipées. Une politique d'agglomération serait donc, de fait, plus adaptée qu'une réponse strictement communale.

Bref, un ensemble de causes a certainement joué simultanément, mais il reste ce constat d'importants écarts entre les départements (et sans doute aussi au niveau plus local).

¹³¹ L'Agence de développement et d'urbanisme du pays de Montbéliard a publié en septembre 2001 une étude intéressante sur l'accueil de l'enfance, concluant à une insuffisance de l'accueil périscolaire des enfants de 3 à 11 ans, pour la restauration scolaire, l'accueil après la classe, et les mercredis et samedis, mais sans préconiser par ailleurs un accroissement de la pré-scolarisation à deux ans.

La disparité des taux d'accueil des enfants de deux ans au sein de l'académie mériterait d'être au moins analysée de près, notamment dans les zones défavorisées, afin de clarifier les politiques départementales à partir d'une analyse menée au niveau académique avec les collectivités. Il ne s'agit pas évidemment de faire de l'accueil des deux ans une priorité académique, alors même que la politique nationale n'y engage pas, mais de mieux cerner les besoins et d'adapter les réponses. Des formules plus souples associant des personnels communaux et des enseignants pourraient être développées.

2.2.5. Les moyens affectés à l'enseignement privé

En Franche-Comté, en effet, la part de l'enseignement privé dans le premier degré est à la fois faible et en diminution. Au cours de la dernière décennie, elle est restée constamment inférieure à 10 % (soit près de 4 points de moins que la moyenne nationale). Elle est particulièrement réduite en Haute-Saône (5,3 % en 2000), et modeste dans les trois autres départements où les hausses observées sont dénuées d'ampleur et de signification (de 8,6 à 9,2 % dans le Territoire de Belfort, de 7,7 à 8,3 % dans le Doubs).

Les matrices de flux disponibles confirment l'analyse : la faiblesse quantitative et l'attractivité modeste du privé exclut qu'il joue un rôle concurrentiel sérieux avec le public, comme dans des académies de l'ouest. D'ailleurs aucun des acteurs ou des partenaires rencontrés au cours des opérations d'évaluation n'a évoqué cette hypothèse : à Besançon, le privé n'inspire qu'une certaine indifférence.

Au terme de cette première série d'études, une conclusion s'impose : aucune donnée d'ordre étroitement quantitatif ne permet de rendre compte de la réussite atypique de l'académie de Besançon dans le premier degré. L'effectif moyen par classe, en ZEP comme hors ZEP, les postes consacrés à l'AIS, à la scolarisation des enfants de deux ans ou à l'enseignement privé n'ont rien d'exceptionnel. En revanche, là où les moyens pullulent, l'efficacité recule, comme dans le domaine du remplacement. La Franche-Comté manifeste sans doute plus que d'autres académies un «esprit de qualité».

Restent à envisager, au plan des structures, puis des personnes, les causes possibles d'une réussite apparemment supérieure à la moyenne.

2.3. Les facteurs de la réussite

2.3.1. *La taille des écoles*

A la rentrée 2002, l'académie de Besançon comptait 1 564 écoles (maternelles, primaires et élémentaires, publiques et privées), dont, par ordre décroissant, 625 dans le Doubs, 392 dans le Jura, 364 en Haute-Saône et 183 dans le Territoire de Belfort. Le maillage n'est pas particulièrement serré, puisqu'au total, 45,1 % des communes de Franche-Comté ne disposent d'aucune école, ni publique ni privée, contre 31,2 % au plan national.

Plus encore que la modestie quantitative de ce réseau (d'ailleurs inégal selon les départements : le Jura compte relativement trois fois plus de communes sans école que le Territoire de Belfort), l'observateur est frappé par la taille des établissements : à travers l'académie, une école sur quatre est à classe unique (contre une sur sept au plan national) et le chiffre monte à environ une sur trois en Haute-Saône et dans le Jura ; de même, deux écoles sur trois ont trois classes ou moins (contre moins d'une école sur deux au plan national) ; inversement, seule une école sur dix-huit de l'académie compte huit classes et plus (contre une sur six au plan national). En outre, le pourcentage et le nombre de petites ou de toutes petites structures, s'ils sont en recul depuis une dizaine d'années, diminuent moins vite que dans le reste du territoire national.

Les bienfaits, ou du moins les bénéfices, des petites structures ont été constamment soulignés par nos interlocuteurs. Certains semblent presque pervers : dans les petits villages ou les petites écoles, déclare un parent d'élève, «on voit plus vite les problèmes, tout le monde en parle et l'académie est bien forcée d'agir» [sic]. Plus généralement, ou plus sérieusement, la proximité des maîtres et des élèves, l'insertion plus chaleureuse des petites écoles dans les villages, la qualité des communications qu'elles permettent peuvent être, sans préjudice d'études plus approfondies, considérées au moins comme un adjuvant de la réussite scolaire.

2.3.2. *Le pilotage départemental*

Le pilotage du premier degré est assuré de manière efficace par les inspecteurs d'académie, le rôle du rectorat se limitant à la répartition des moyens entre les quatre départements, après une réelle concertation avec les IA-DSDEN, les réunions hebdomadaires d'information entre le recteur et les inspecteurs d'académie favorisant un bon partage de l'information.

La répartition des emplois

Globalement, la répartition des emplois du premier degré n'est guère différente en Franche-Comté de ce qu'elle est en France et elle évolue relativement peu. Par exemple, entre 1992 et 2001, les postes affectés dans les écoles et les établissements spécialisés ont diminué dans l'académie (passant de 82,5 à 81,5 %), ce qui est un plus faible que la moyenne nationale.

Dans certains domaines, toutefois, des écarts sensibles méritent explication. Si l'académie, par exemple, consacre moins d'emplois aux décharges de directeurs (en 2001, 1,72 % contre 2,64%), c'est tout bonnement que ses écoles sont plus petites. En revanche, par l'effet de choix politiques, elle affecte davantage de moyens à l'animation et au soutien (1,18 % contre 0,85 %), à l'aide spécialisée (3,48 % contre 2,93 %) et aux «services exceptionnels» (missions diverses, renforcement d'équipes départementales : 0,49 contre 0,20 %).

Ces derniers points conduisent à nuancer le faible impact que l'on serait, a priori, tenté d'attribuer à la répartition des emplois sur la réussite des élèves. Les options qualitatives évoquées précédemment se reflètent dans l'implantation hors classe d'un nombre relativement important d'emplois. Sans céder aux sirènes, ou aux injonctions syndicales –dont l'objectif essentiel est de diminuer l'effectif moyen par classe– les inspecteurs d'académie des quatre départements ont su, depuis longtemps, faire d'autres choix : ils ont mis à profit l'avantage concurrentiel, bien relatif, dont ils bénéficiaient, pour favoriser l'animation, la mise en réseau, le soutien aux enseignants, le suivi et l'impulsion des politiques nationales, etc. Plus récemment, ils ont su mettre en œuvre l'opération «CP renforcés» pour la lecture par simple redéploiement avec l'appui des aides-éducateurs ou des futurs assistants d'éducation. Confirmation si besoin était qu'il y a des marges de manœuvre. Il n'est pas interdit de penser que l'ensemble de ces choix se sont révélés judicieux.

L'impulsion pédagogique

Les équipes pédagogiques des IEN se disent soudées et sont généralement réunies une fois par mois par leur inspecteur d'académie, ou l'adjoint. Les grands dossiers prioritaires sont ainsi impulsés et suivis, qu'il s'agisse des langues vivantes, de la lutte contre l'illettrisme, de la maîtrise du langage ou des sciences à l'école. Comme dans nombre de départements, ces dossiers sont suivis par un IEN chargé d'animer un groupe de pilotage.

Dans le département du Doubs, un séminaire des IEN a été organisé pendant deux jours peu après la rentrée scolaire 2002. Les points examinés concernaient l'AIS et le fonctionnement des réseaux, les langues vivantes, la formation continue, la liaison école-collège, la prise en charge des PE2. Les conclusions de ce séminaire sont reprises tout au long de l'année, nous

avons pu le vérifier en examinant les comptes rendus des réunions du collège des IEN, et elles sont mises en cohérence avec les orientations ministérielles et avec la stratégie académique.

L'accompagnement des écoles dans l'élaboration de leur projet par l'inspection académique du Doubs est tout à fait exemplaire, comprenant fiche projet, méthodologie d'accompagnement et un tableau de bord facilitant le diagnostic¹³². Une démarche qui mériterait d'être mutualisée.

En revanche, il peut être intéressant de souligner les domaines où l'impulsion académique pourrait se révéler particulièrement utile, dans le contexte de ce que l'on appellerait volontiers une politique de «subsidiarité éducative», notamment : la gestion des remplacements, la carte des langues vivantes du premier degré, l'adaptation et l'intégration spécialisée, l'éducation prioritaire et le renforcement des réseaux d'école en liaison avec les collectivités territoriales.

De même, les entretiens conduits auprès des IEN ont mis en évidence, de leur côté, un vif besoin d'instruments informatisés destinés à conforter le pilotage, la comparaison entre les circonscriptions, entre les écoles, et la mutualisation des outils pédagogiques. *Dans cette circulation de l'information académique, qui permet à chacun de se situer et d'agir, on verra sans doute, à juste titre, une des priorités que pourrait, à court terme, se fixer le recteur.*

L'exemple du développement des langues vivantes à l'école

Sur le plan quantitatif, on peut considérer comme presque atteints par l'académie de Besançon les objectifs fixés au plan national. Si la diversification n'y est guère supérieure à ce qu'elle est ailleurs (85 à 90% des élèves font de l'anglais, la petite minorité restante fait de l'allemand sans l'avoir toujours choisi), dans tous les départements, en revanche, la couverture des deux dernières années du cycle 3 (cours moyens 1 et 2) est assurée, même si le volume horaire qui leur est consacré est parfois loin du volume réglementaire¹³³. S'agissant de la première année du cycle 3 (cours élémentaire deuxième année), la situation est variable : 100 % dans le Territoire de Belfort, 50 % en Haute-Saône, 35 % dans le Jura, moins encore dans le Doubs.

¹³² Sans être indigeste, il met en lumière les principales informations quantitatives et qualitatives tant en terme de constat que de prévision. Élément assez rare pour le premier degré, les CSP sont également prises en compte et on s'attache à appeler l'attention sur l'importance du suivi des flux, des retards scolaires, du taux de fréquentation.

¹³³ Il n'est pas inutile de rappeler, de manière générale, que le respect des horaires réglementaires ne relève ni de la bonne volonté des individus, ni (sauf dans des limites extrêmement précises) du libre choix d'écoles plus ou moins autonomes, mais s'impose à tous les fonctionnaires. À cet égard, on rougit de devoir préciser que «le volume horaire consacré à l'apprentissage d'une langue étrangère ou régionale se décompose en deux parties : deux séances hebdomadaires de quarante-cinq minutes pendant lesquelles l'enseignement est conduit avec méthode ; des activités de réactivation des acquis et d'exposition à la langue [...] dont le volume horaire globalisé peut aller jusqu'à l'équivalent d'une demi-heure hebdomadaire», en d'autres termes, que l'heure et demie hebdomadaire de langue vivante –ou régionale– est un strict minimum.

Ces différences sont imputables en partie à des choix départementaux (le Territoire de Belfort a été le premier à recruter une chargée de mission qui, même à mi-temps, contribue efficacement à la mobilisation et à la formation des enseignants ; les autres départements doivent suivre incessamment cet exemple), mais aussi à des difficultés plus structurelles : la consommation de la totalité des crédits pédagogiques qui servent à rémunérer des intervenants extérieurs contraint, de manière d'ailleurs parfaitement légitime, à recourir à des enseignants du premier degré. Malheureusement, le vivier se révèle souvent insuffisant, soit que l'IUFM ne forme pas suffisamment de linguistes compétents, soit que les maîtres habilités ne remplissent pas les fonctions pour lesquelles ils ont reçu cette habilitation : c'est le cas de 40 à 50 % des personnels concernés, du moins dans le Jura et le Doubs. En conséquence, dans ce dernier département, près de 60 % des enseignements sont encore assurés par des intervenants extérieurs, ce qui ne peut, à terme, que nuire à leur cohérence.

Aussi est-il, à cet égard, impératif, au-delà des politiques incitatives, de «flécher» sinon les postes, ce qui ne garantirait pas qu'ils soient pourvus, du moins les écoles, le directeur ayant ensuite, comme il est de règle administrative, mission de répartir et d'organiser les services. Une autre mesure, déjà adoptée notamment dans le département du Doubs, consiste à procéder à un «fléchage administratif des besoins» : le professeur des écoles habilité intervient, à la suite d'un échange de services, pour partie dans une classe de cycle III, afin d'y assurer, en lieu et place de son collègue, l'enseignement de la langue vivante. C'est donc sur le principe de la mutualisation des compétences que repose cette initiative.

La mise en œuvre de telles mesures ne devrait pas soulever de problèmes insurmontables, tous les inspecteurs d'académie étant convaincus que l'avenir de l'enseignement des langues vivantes dans le premier degré appartient aux professeurs des écoles, plus qu'aux professeurs de collège, aux assistants étrangers et aux intervenants extérieurs.

Le fléchage a, d'autre part, l'intérêt d'assurer une meilleure cohérence de la carte des langues dans le premier degré.

C'est ainsi, par exemple, que le Territoire de Belfort signalait, à la rentrée 2003, que les germanistes du premier degré, pourtant déjà très minoritaires, et de moins en moins nombreux, n'étaient pas tous assurés, ni même désireux, de continuer au collège soit, dans le premier cas, que leur nombre soit insuffisant pour maintenir une section de germanistes en sixième, soit, dans le second cas, qu'ils choisissent l'anglais comme LV1 sans se voir proposer d'allemand en «LV1 bis». La situation n'est guère différente dans les autres départements : sur 479 élèves jurassiens de cours moyen qui étudient l'allemand, 97 seulement l'ont choisi.

Il est donc fort souhaitable à la fois de respecter, dans toute la mesure du possible, les choix des élèves ou de leurs parents, en mettant un terme à la véritable autonomie linguistique dont

jouissent de facto certaines écoles, de réorganiser et d'afficher clairement la carte des langues dans le premier et le second degré.

En toute hypothèse, la recherche d'une cohérence de la carte des langues doit être une priorité académique, comme doit l'être la continuité école / collège¹³⁴. (Le fait que la quasi-totalité des collèges proposent l'enseignement de l'allemand doit faciliter l'exercice). Il serait sans doute opportun que ce fût là une des missions prioritaires des conseils de bassin.

2.3.3. *Le rôle des enseignants*

La structure du corps

Sur le plan démographique, le corps enseignant bisontin n'offre pas, a priori, de spécificités notables. Toutefois, la proportion des hommes est supérieure de 3,4% (chiffres 2001) à la moyenne nationale. Ainsi, dans le Jura, un enseignant sur trois est un homme, un sur quatre dans le Doubs, (pour une moyenne académique de 26,6 %.).

Les chiffres dont nous disposons ne permettent pas d'analyser avec précision la stabilité des personnels, faute d'informations précises sur les mouvements intra- ou interdépartementaux, ni sur le poids des néo-titulaires. Mais dans le Territoire de Belfort, par exemple, l'inspecteur d'académie souligne un «fort renouvellement du personnel enseignant» précisant que sur 743 postes, 47 à la rentrée 2002 et 55 à la rentrée 2003 ont été ou seront occupés par de nouveaux maîtres.

Sur le plan démographique, les enseignants bisontins sont – l'évolution est relativement récente - d'âge plus central qu'en moyenne nationale. Le pourcentage d'enseignants très jeunes est inférieur à la moyenne métropolitaine (12,9 % contre 13,5 %), comme l'est celui des enseignants âgés de plus de cinquante ans (22,8 % contre 23,8 %). On ne peut pour autant déduire de cette structure par âge des effets vérifiables sur les résultats scolaires.

Le nombre de postes de direction d'école non pourvus reste stable (environ 10 %), ne concernant guère que des écoles à moins de cinq classes. Il est vrai que la quasi-totalité des écoles à cinq classes et plus bénéficie, situation peu fréquente au plan national, des décharges prévues par la réglementation.

¹³⁴ L'excellent recensement de l'enseignement des langues vivantes dans le second degré effectué par le rectorat pourrait ainsi être utilement exploité.

Les attitudes professionnelles

Il est plus qu'hasardeux de prétendre dresser un tableau global des comportements pédagogiques du premier degré dans une académie. Toute généralisation mériterait sans doute la qualification de «hâtive». Les observations qui suivent résultent des nombreux entretiens effectués, dont les lignes de force sont convergentes et permettent une analyse de la pédagogie bisontine, telle que la décrivent les IEN et les équipes enseignantes.

En maternelle, on évoque un travail majoritairement «classique», avec succession d'activités sans véritables progressions, un primat de l'exercice d'entraînement sur la construction (a fortiori sur la redoutable «auto-socio-construction») des savoirs, et des thèmes sur les projets, peu d'articulations entre les cycles un et deux, l'hétérogénéité des situations d'enseignement, la priorité donnée à l'objectif de socialisation, la rareté des véritables échanges oraux entre élèves et la modestie des actuelles procédures d'évaluation.

En élémentaire, sont signalés le respect des contenus programmatiques surtout dans les disciplines instrumentales, la rareté des véritables situations d'apprentissage au profit du travail sur fiches, la priorité donnée à la relation bilatérale maître-élève, le caractère embryonnaire des processus de différenciation pédagogique et la rareté des formalisations écrites des projets de travail, des programmations et des progressions.

Partout, la politique des cycles ne se met en place qu'avec lenteur, pour ne pas dire avec retard, voire attermolements. Les inspecteurs du Jura, parmi bien d'autres, en veulent pour preuve la rétention des élèves au CP tant que l'apprentissage de la lecture n'est pas réalisé, signe, selon eux, «que le passage du CP reste un noyau dur» et qu'il «existe une pression des familles pour voir achever la lecture au CP».

Les projets d'école nous ont été décrits sans ménagement comme des «réservoirs à subventions», des «fiches-actions destinées à obtenir des moyens», des «coquilles vides et floues» [sic] qui s'inscrivent dans «une politique de guichet» ou «dans une démarche triennale, dont l'objectif est de toucher des financements pour trois ans» [re-sic] et qui témoignent, disent par exemple les IEN du Jura, «d'un dévoiement des objectifs initiaux». Ces projets ont pour thèmes dominants la lecture, la communication et l'environnement. L'éducation à la citoyenneté, sans en être absente, se limite le plus souvent à la seule amélioration du respect des règles de civilité.¹³⁵

Ce tableau mérite d'être nuancé.

¹³⁵ La création par l'IA du Doubs d'un guide du projet d'école, très bien conçu, aidera sans doute à réhabiliter le sens de cette démarche.

D'abord, il est proche de celui qu'on pourrait dresser partout ailleurs en France.

Ensuite –c'est plus important- de l'aveu général, certains progrès sont sensibles dans des domaines précis. La culture de l'évaluation, qu'on juge parfois insuffisamment relayée aux plans départementaux ou académique, est en plein essor. Les résultats aux évaluations nationales sont pris en compte non seulement à titre de constats, mais pour déterminer des objectifs prioritaires, des choix programmatiques, des activités pédagogiques. Ainsi, tel inspecteur du Jura voit-il une évolution positive dans le fait que «toutes les écoles font maintenant passer les évaluations», qu'elles «en travaillent en équipe les résultats» et qu'elles les utilisent pour «corriger les manques constatés». L'aide des IEN, parfois critiques à l'égard de leur hiérarchie («l'exemple ne vient pas du haut», déclare l'un d'eux) apparaît, dans ce domaine, constante et efficace.

Au regard de la stagnation des cycles et de la différenciation, ces progrès dans la mise en œuvre et l'exploitation intelligente des évaluations nationales sont révélateurs d'un état d'esprit : les réformes, ou les transformations, que les enseignants (seulement bisontins ?) appliquent le plus volontiers, et le plus efficacement, sont celles dont le caractère concret, pratique et idéologiquement neutre permet une exploitation directe dans leur activité professionnelle quotidienne. Peut-être même sont-ce les seules réformes dont l'application ait, pour eux, un sens.

Enfin le respect des programmes, le souci de la réussite des élèves, l'attachement à l'école de base, le goût du travail bien fait, sont décrits comme des attributs constants du maître d'école franc-comtois. Si l'on souligne parfois des spécificités locales (le Haut-Doubs serait plus fermé, plus égalitaire et Montbéliard, dans un tissu social ouvrier très urbanisé, plus paternaliste), on s'accorde sur l'importance de la valeur «travail» à travers toute la région.

2.3.4. *Les rapports avec les collectivités territoriales*

Révélateur sans doute d'un sentiment largement dominant dans la région, le préfet de Haute-Saône souligne que le service public se confond souvent avec l'éducation nationale, qui est elle-même «bien immergée dans son milieu» et qui entretient de «fort bons rapports» avec l'ensemble de ses partenaires. Le constat n'est pas différent de la part du président du conseil général qui insiste sur l'actuelle «phase d'émergence de projets de pôles éducatifs» -déjà abordés dans ce rapport- permettant, selon lui, d'aller «de l'école communale à l'école rurale», elle-même «bien supérieure à tout ce qu'on avait pu imaginer précédemment», puisqu'elle offre tout ce que l'école offrait déjà «plus l'espace, l'air pur, les cerisiers en

fleurs...» et, surtout, «une vision différente de la campagne et une ouverture considérable sur le patrimoine».

Dans les quatre départements de l'académie, bien au-delà des clivages politiques, se manifeste un vif attachement des élus à l'école, dont témoignent en nombre les efforts conduits par les collectivités locales : « plan Lumière » à Besançon, charte des écoles intercommunales dans la Haute-Saône, plan d'investissement informatique dans le Doubs, volonté générale d'exploiter intelligemment le patrimoine, etc.

Ainsi, par exemple, chaque école de Besançon est reliée à un réseau haut-débit et dispose d'une salle d'informatique, ainsi que de trois ordinateurs par classe et de la mise en œuvre de l'opération «cartable électronique».

Ainsi encore, l'engagement de la ville de Belfort, qui avait signé dès 1998 avec l'éducation nationale un contrat d'objectif, est-il, selon les termes de l'inspecteur d'académie du Territoire, «impressionnant, car il porte aussi bien sur les aspects cognitifs (actions sur la lecture, par exemple) que sur l'accompagnement scolaire (financement des heures d'études après la classe) et sur le suivi psychologique, sanitaire...».

Ici et là, d'ailleurs, l'engagement des élus peut dérouter les fonctionnaires de l'éducation nationale. Ainsi les IEN du Jura regrettent-ils «tous ces contrats qui se superposent et parfois s'entrechoquent, alourdissant les procédures» et jugent-ils que «[leur] position n'est pas facile, dans la mesure où [ils] n'apportent pas de deniers et où le volet éducatif se fait la plupart du temps hors du temps scolaire». Certains évoquent, pour la souhaiter, la mise en place «d'un projet éducatif départemental en faveur de la jeunesse». Mais tous reconnaissent l'investissement de la plupart des collectivités, allant jusqu'à signaler «de réelles réussites, comme à Morez» où, précise l'inspecteur, on rencontre «des partenaires actifs, mobilisés sur le projet éducatif local et une vraie force de l'IEN dans les commissions techniques».

Comme les élus, la plupart des partenaires de l'éducation nationale que nous avons rencontrés se félicitent des relations entretenues avec l'école. Ainsi le colonel commandant la gendarmerie de Vesoul indique-t-il que «les relations sont au beau fixe et l'ont toujours été», cependant que le directeur de l'action sanitaire et sociale applaudit vivement au fonctionnement des CCPE et de la CDES

Au terme de cette analyse, nous émettrons plus volontiers des hypothèses que nous ne déposerons de conclusions.

L'hypothèse centrale est la suivante : les succès dont peut s'enorgueillir l'école en Franche Comté ne relèvent pas de ses moyens plutôt abondants, mais plutôt d'une relation satisfaisante

entre une société et son école. Raison de plus pour améliorer encore l'effort pédagogique et le suivi des élèves.

De manière générale, les autorités académiques ont su faire un emploi réfléchi et adapté de leur capacité de décision. S'il est certain que l'impulsion pourrait sur tel ou tel point se renforcer, il n'est pas illégitime de leur part, loin s'en faut, d'avoir depuis longtemps déjà mis l'accent sur ce qu'il est convenu d'appeler la «facilitation».

3. Le collège, «maillon faible» de la scolarité obligatoire ?

Le projet académique mis en œuvre en 2000 a fixé au premier rang de ses options stratégiques le «renforcement du bloc de la scolarité obligatoire», en identifiant comme priorité la nécessité de «concentrer les efforts sur ce qui apparaît comme le maillon central du bloc de la scolarité obligatoire et, à l'intérieur de celui-ci, comme le dispositif le plus faible, à savoir le collège».

Il est donc apparu pertinent, pour évaluer l'enseignement dans l'académie de Besançon au niveau du collège, d'examiner le bien fondé de ce diagnostic, d'apprécier l'exactitude des raisons mises en avant par le rectorat pour expliquer un tel état de choses et de porter une première appréciation sur l'efficacité des mesures annoncées en vue de remédier à la «faiblesse» supposée de ce niveau de l'enseignement obligatoire.

Sur certains points, l'académie se révèle peu homogène et présente des contrastes significatifs entre les quatre départements qui la composent. D'où la nécessité de faire apparaître, le cas échéant, des données départementales dans les analyses qui suivent.

3.1. Un bon point de départ en 6^{ème} pour les élèves : de très bonnes évaluations et des retards plutôt peu nombreux

Les collèges de l'académie accueillent des élèves sortant du premier degré avec de très bons résultats aux évaluations, sans présenter d'importants retards d'âge. On a vu plus haut que les moyens consacrés aux collèges sont importants, les classes sont peu chargées, les ZEP-REP surabondantes.

La composition du corps enseignant dans le second degré public¹³⁶ apparaît favorable : peu de non titulaires (3,1% contre 4,6% pour la France métropolitaine), pourcentage raisonnable

¹³⁶ source: IPES 2002 données concernant les collèges

d'enseignants de moins de 30 ans (10,6% contre 14,1% pour la FM), proportion importante d'enseignants entre 30 et 49 ans (50,1% contre 48% pour la FM).
On s'attend donc à de bons résultats.

3.2 Et pourtant... le constat du relatif échec du collège

3.2.1 Des résultats au diplôme national du brevet inférieurs à la moyenne nationale.

Sur les 26 académies de métropole, celle de Besançon se classe ainsi en 2001 en 18^{ème} position et en 2002 en 15^{ème} position. C'est, au sens étymologique, médiocre.

Au regard des scores satisfaisants obtenus par les élèves aux évaluations à l'entrée en sixième, on aurait pu s'attendre à de meilleurs résultats au brevet des collèges. En effet, pour les sessions de 1998 à 2001, les résultats globaux de l'académie, toutes séries confondues, ont été chaque année inférieurs à la moyenne nationale, en progressant toutefois régulièrement, conformément à la tendance générale. En 2002, l'académie rejoint la moyenne nationale.

Résultats au Brevet de 1998 à 2002 (toutes séries)

	1998	1999	2000	2001	2002
Doubs	69,1	73,4	77,0	76,7	78,4
Jura	75,9	74,9	78,5	81,3	80,4
Hte-Saône	69,4	71,2	74,0	72,7	77,5
T. de Belfort	70,8	71,6	74,4	75,9	77,3
Académie	70,8	73,0	76,3	76,7	78,6
France métro.	74,1	75,2	78,2	78,2	78,6
Ecart acad/France	-3,3 points	-2,2 points	-1,9 point	-1,5 point	0

Source : note DPD 03.03 de janvier 2003

Un département se distingue dans cet ensemble, le Jura, qui sur cette même période a toujours enregistré des résultats supérieurs à la moyenne académique et, à l'exception de l'année 1999, supérieurs à la moyenne nationale. Le Jura est aussi, on l'a vu, le département qui a le plus fort taux de redoublement au collège. A l'inverse, la Haute-Saône enregistre des résultats toujours inférieurs à la moyenne académique et, a fortiori, nationale. C'est également le cas, mais dans une moindre mesure, du Territoire de Belfort.

Le Jura, atypique, tire donc les résultats vers le haut. En 2002, l'écart avec la moyenne nationale reste important en Haute-Saône et dans le Territoire de Belfort.

L'analyse des résultats obtenus aux épreuves écrites, à partir des données communiquées par les inspections académiques, révèle des différences importantes entre les départements.

2002	Doubs	Jura	Hte Saône	T. de Belfort	Académie
Moyenne. > 10	54,7	58,2	46,7	53,5	51,9

Le plus significatif est que l'écart interdépartemental, qui n'est que de 3,1 points pour les résultats globaux (80,4 pour le Jura et 77, 3 pour le Territoire de Belfort) atteint une amplitude spectaculaire pour les résultats aux seules épreuves écrites : 11,5 points (58,2 pour le Jura et 46,7 pour la Haute-Saône). Entre la proportion de reçus et la proportion de ceux qui ont obtenu la moyenne aux épreuves écrites, la différence n'est que de 22,2 points pour le Jura, mais de 30,8 pour la Haute-Saône (23,7 pour le Doubs et 23,8 pour le Territoire de Belfort). Les succès, déjà relatifs, de la Haute-Saône sont en réalité dûs aux effets d'un contrôle continu comparativement très indulgent.

3.2.2. *Le diagnostic académique*

L'analyse de la situation faite dans le projet académique de 2002 met en avant les constats suivants :

«retards scolaires de 2 ans et plus en fin de 3^{ème} supérieurs à la moyenne nationale»
«stagnation des orientations vers la classe supérieure», de la 6^{ème} à la 3^{ème}.
«augmentation du taux d'orientation des collégiens en classe technologique, suivie d'orientation en filière professionnelle»

Dans le même temps, le rectorat constate qu'il existe de fortes disparités départementales. Ces disparités départementales recouvrent de fortes variations entre établissements.
Qu'en est-il exactement ?

3.2.3. Les retards scolaires en 3^{ème}

% retards scolaires de 2 ans et plus en 3 ^{ème}	Besançon	France métropolitaine	Rang de Besançon sur 26 académies
1990	23,1	19,8	4/26
2000	8,6	8,8	17/26

S'il s'agissait exactement des retards en troisième, le diagnostic du rectorat apparaîtrait bien sévère. S'il est vrai qu'en 1990, l'académie connaissait, aussi bien en troisième qu'en sixième, des taux de retard la classant dans les académies de ce point de vue les moins performantes, la situation en 2000 se traduit par un taux de retard en troisième inférieur à la moyenne nationale, l'académie se situant maintenant au 17^{ème} rang, sur 26 académies, en partant du pourcentage le plus élevé. En 2000, l'écart entre Besançon et la moyenne métropolitaine reste constant de la 6^{ème} à la troisième.

Aussi, pour vérifier l'affirmation du rectorat, faudrait-il pouvoir mesurer l'importance des retards à l'année n+1 de tous les sortants de 3^{ème} poursuivant une formation. Malheureusement, cet indicateur n'existe pas. Les retards scolaires des entrants dans les classes de seconde sont connus¹³⁷, mais ne peuvent être comparés avec ceux de 3^{ème}, car ils excluent tous les élèves qui, en fin de 3^{ème}, ne sont pas entrés dans les classes de 2^{nde} GT ou de 2^{nde} professionnelle de l'éducation nationale. La différence est de taille puisque 6,6% des élèves de troisième sortent de formation avant l'accès en seconde.

On peut comprendre que, dans un document tel qu'un projet académique, on soit amené à forcer quelque peu le trait, mais la dramatisation sur les retards en fin de collège est apparemment quelque peu excessive. Les données IPES 2002 sont de ce point de vue éclairantes¹³⁸ : **à tous les niveaux du collège, les pourcentages de retard sont maintenant nettement inférieurs à ceux de la moyenne française.** Faut-il mettre cela à l'actif de la politique académique récente ? Probablement en partie, mais des résultats aussi rapides n'auraient pu être atteints en un laps de temps aussi court (le projet académique date de 2000) si la situation antérieure avait été aussi dégradée qu'on aurait pu le penser.

¹³⁷ par exemple, en 2000-2001, 2,3% des élèves de 2^{nde} GT avaient un retard de 2 ans et plus ; 28,1% des élèves de 2^{nde} professionnelle avaient un retard de 2 ans et plus.

¹³⁸ IPES 2002 (public et privé) . Pourcentage de retards en 6^{ème} : 3% pour l'académie, 3,5% pour la France ; en 5^{ème} : 4,1% pour l'académie, 4,6% pour la France ; en 4^{ème} : 4,9% pour l'académie, 5,4% pour la France ; en 3^{ème} : 4,1% pour l'académie, 5,7% pour la France ; sur l'ensemble du collège : 4,7% pour l'académie, 5,4% pour la France.

3.2.4. Les redoublements

La non homogénéité des sources rend l'analyse difficile :

Selon la DPD¹³⁹, qui prend en compte le public et le privé (hors SEGPA), la situation est ainsi appréciée :

Pourcentage de redoublants	Académie (public plus privé)		France métropolitaine
	1999	2001	2001
Sixième	9,7	9,2	9,1
Troisième (tous types)	7,6	5,7	6,3

Les données du SAIO sont, quant à elles, très précises, mais *n'intègrent que le public*. Les comparaisons avec les données nationales ci-dessus en deviennent irréalisables. Aussi doit-on se contenter d'une présentation des données académiques du public et de leur évolution sur quelques années¹⁴⁰.

% de redoublements (public)	1999	2000	2001	2002
6 ^{ème}	8,8	8,7	8,2	8
5 ^{ème}	6,8	7,2	6,6	5,6
4 ^{ème} générale	8,8	9,2	8,1	7,1
3 ^{ème} générale		5,3	4,9	4,4

On constate qu'entre 1999 et 2000, le pourcentage de redoublements est en augmentation, en dehors de la 6^{ème}. De 2000 à 2002 il diminue de manière très sensible à tous les niveaux. Est-ce le résultat d'une amélioration objective du niveau des élèves ? On ne peut pas le démontrer. On peut y voir aussi, et sans doute surtout, l'effet des instructions particulièrement «volontaristes» qui ont été données en ce sens.

La situation en 2002, d'après les indicateurs IPES 2002 (qui portent sur le public et le privé), se présente ainsi :

¹³⁹ Voir "indicateurs généraux", édition juillet 2002.

¹⁴⁰ source : SAIO. Pour les niveaux 6^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}, il s'agit des décisions des conseils de classe ; pour le niveau 5^{ème}, il s'agit des propositions des conseils de classe.

Redoublements 2002 (public plus privé)	Académie	France
Sixième	8,8%	8,6%
Cinquième	5,3%	4,4%
Quatrième (tous types)	7,8%	7,6%
Troisième (tous types)	5,8%	6,7%
Total collège (hors SEGPA)	6,8%	6,7%

De ce point de vue, l'analyse du rectorat reste pertinente : on ne voit guère de raisons justifiant que les pourcentages de redoublement dans l'académie restent supérieurs aux pourcentages nationaux en 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème}. Pour la 3^{ème}, il est vraisemblable que la relative faiblesse des redoublements s'explique par des orientations dites «autres», très importantes. (voir le chapitre sur les formations initiales professionnelles).

On peut donc conclure : pour la fluidité des parcours au collège, l'académie se révèle relativement peu efficiente, pour des raisons à trouver dans le fonctionnement interne du système. Les différences entre les départements¹⁴¹ sont d'ailleurs fortes, et semblent liées à la prégnance des usages et aux mentalités, particulièrement dans le Jura et en Haute-Saône.

L'explication fréquemment avancée que les petits collèges ruraux en perte d'effectifs s'efforcent, au moyen notamment des redoublements, de conserver des élèves, doit cependant être relativisée par l'évolution à la baisse des taux que l'on vient de constater pour ces dernières années.

3.2.5. Le poids des dispositifs particuliers¹⁴²

En 1999-2000, avec 3,5% des élèves de premier cycle dans les SEGPA, l'académie se situait en 9^{ème} position des 26 académies métropolitaines (moyenne : 3,2%).

Surtout, le pourcentage d'élèves en 4^{èmes} et 3^{èmes} technologiques, d'aide et de soutien ou d'insertion (10,8 %) classait l'académie en première position (moyenne métropolitaine : 7,4%).

L'académie, compte tenu de la situation de départ à l'entrée en 6^{ème}, oriente beaucoup trop d'élèves vers des dispositifs particuliers, avec des conséquences évidentes sur les parcours

¹⁴¹ Voir annexe 30 : Les redoublements en collège

¹⁴² source: géographie de l'école

scolaires ultérieurs, puisque pratiquement aucun élève sortant d'une troisième technologique (0,5%) ou d'insertion (0%), n'accède à une seconde GT.

L'«orientation» en fin de quatrième préfigure une orientation de type professionnel en second cycle.

En fin de quatrième, l'observation des taux de redoublement est insuffisante si l'on souhaite étudier les caractéristiques du cursus au niveau du collège. Comme le montre le tableau ci-dessous, *un élève sur cinq emprunte après la 4^{ème} une voie qui réduit ses chances d'accéder à une Seconde GT.*

Répartition des élèves sortants de 4^{ème}

		3 ^{ème} option LV2	Autres 3èmes (techno., à option techno, de DP, d'insertion)	Redoublement	Autre solution	total
Doubs	2001	83,9	7,4	7,4	1,3	100
	2002	80,4	11,2	6,5	1,8	100
Jura	2001	77,3	11,5	9,3	1,9	100
	2002	79,1	11,2	8,4	1,3	100
Haute-Saône	2001	78,6	10,2	8,8	2,3	100
	2002	79,4	10,2	7,6	2,8	100
T. de Belfort	2001	78,9	8,9	7,7	4,6	100
	2002	77,2	11,4	6,5	3,8	100
Académie	2001	80,7	9	8,1	2,1	100
	2002	79,5	11,2	7,1	2,2	100

Source : SAIO

On a regroupé dans une même rubrique les orientations en 3^{ème} option technologique et en 3^{ème} d'insertion (en collège) et les orientations en 3^{ème} technologique en LP, progressivement remplacées par des 3^{ème} de découverte professionnelle, également en LP. Ces élèves ont toutes chances d'être orientés en fin de 3^{ème} vers la voie professionnelle. En 2002, sans qu'il y ait de fortes disparités entre départements, entre 10 et 11% des élèves de 4^{ème} sont orientés dans ces classes. Les «autres solutions» signifient un départ des collèges publics de l'académie.

Avec 79,5 % de passage de 4^{ème} générale en 3^{ème} générale, l'académie se situe très en dessous de la moyenne nationale.¹⁴³

¹⁴³ 1999 : 84,5% ; 2000 : 83,8% ; 2001 : 83,5%. Source : repères et références statistiques 2002 (DPD)

3.2.6. L'orientation en fin de troisième¹⁴⁴

Plus significatifs que les résultats au brevet, les orientations à l'issue de la classe de troisième caractérisent le fonctionnement de l'académie.

Les indicateurs IPES calculent pour chaque collège public la valeur ajoutée, par rapport à une base France, concernant le taux d'accès de la 6^{ème} à la 2^{nde} générale via la 3^{ème} générale. **Plus de la moitié des collèges publics de l'académie, (59 sur 117) ont une valeur ajoutée négative** (inférieure à 100). C'est le signe évident d'une mauvaise efficience du collège dans cette académie.

L'examen des décisions d'orientation en fin de troisième générale donne de ce point de vue des informations intéressantes.

	Seconde GT ou spéciale	2 ^{nde} Pro	Redoubl.	Autre solution	Total
1998	60,5	28,7	6,3	4,5	100
1999	60,9	28,9	6,1	4,1	100
2000	60,4	30,1	5,3	4,3	100
2001	60,3	30,1	4,9	4,8	100
2002	60,9	30,1	4,4	4,6	100
Evolution en 5 ans	+0,4	+1,4	-1,9	+0,1	

Source : SAIO public

La modeste progression en cinq ans des orientations en seconde GT ne s'est pas faite, bien au contraire, au détriment des orientations en 2^{nde} professionnelle, mais grâce à la baisse des décisions de redoublement. L'importance de la rubrique «autre solution» (non réglementaire, les conseils de classe de 3^{ème} ne pouvant opter que pour passage en 2^{nde} GT, passage en 2^{nde} professionnelle ou redoublement est choquante.

Au-delà des décisions des conseils de classe de fin de troisième, la réalité de ce qui suit l'année suivante est beaucoup plus révélatrice¹⁴⁵.

La répartition des élèves en première année de second cycle (public et privé plus agriculture) montre que sur 100 élèves, 51,2% seulement sont en 2^{nde} GT en 2000 dans l'académie, contre 56,6% en France (métropolitaine) ; 34,3% sont en 1^{ère} année de CAP-BEP, contre 30,5% en France ; 14,5% sont en apprentissage, contre 12,9% en France.

¹⁴⁴ Cf annexe 32 évolution de l'orientation post 3^{ème}.

¹⁴⁵ voir le chapitre sur la formation professionnelle initiale

Résultat d'habitudes culturelles ou non, l'orientation vers le second cycle général et technologique est anormalement faible¹⁴⁶ au niveau des décisions d'orientation, encore beaucoup plus faible lorsqu'on observe la situation réelle en début de second cycle. Cela doit interpellé tous les acteurs agissant en amont, au niveau du collège.

Ainsi, le diagnostic du rectorat, identifiant le collège comme le «maillon» faible du bloc de la scolarité obligatoire, paraît entièrement fondé. Compte tenu du niveau de départ de la population scolaire accueillie et de l'importance des moyens mobilisés, l'efficience du collège est faible : redoublements importants, recours excessif à des dispositifs particuliers, résultats médiocres au brevet, orientations insuffisantes vers le second cycle général et technologique.

3.3. Les raisons de ce relatif échec

3.3.1. Le point de vue académique

Les raisons exposées dans le projet académique mettent essentiellement en avant des insuffisances et des inadaptations dans les organisations pédagogiques :

«Dans un trop grand nombre de collèges, le traitement des difficultés scolaires se limite presque exclusivement au redoublement ou au renforcement horaire dans telle ou telle discipline, bien que les enseignants s'accordent à penser qu'un allongement du temps d'enseignement ne constitue pas une solution profitable». On pourrait ajouter que ce traitement passe aussi trop souvent par le recours à des dispositifs particuliers.

Le rectorat constate également que les tentatives d'innovation pédagogique n'intéressent qu'une faible proportion d'enseignants, que la majorité de ceux-ci fait preuve de scepticisme et de frilosité devant les réformes et que le constat d'une population scolaire hétérogène n'induit pas encore une pédagogie diversifiée.

Le potentiel d'innovation, selon le rectorat, existe pourtant, notamment dans le cadre des «contrats de réussite» de l'éducation prioritaire, qui pourraient servir de référence méthodologique et faciliter les liaisons entre cycles.

¹⁴⁶ selon la "géographie de l'école", édition d'octobre 2001, tableaux, p.72, l'orientation en 1999 des sortants de 3^{ème} situe l'académie de Besançon en 20^{ème} position pour l'importance des orientations vers la 2^{nde} GT (seules les académies de Caen, Poitiers, Reims et Strasbourg font moins bien). En revanche, l'académie se classe en 4^{ème} position pour les orientations en 2^{nde} professionnelle (seules les académies de Lille, Limoges et Reims ont un score supérieur). Pour l'orientation vers l'apprentissage, Besançon se situe au 9^{ème} rang.

Les actions proposées relèvent soit du pilotage (élaboration de tableaux de bord, relance du suivi des projets d'établissement, mise en place d'un observatoire des pratiques pédagogiques favorisant la mutualisation, soutien à l'expérimentation de pratiques d'évaluation pédagogique innovantes, mise en place d'une instance de pilotage pédagogique académique), soit de l'animation (formation des personnels de direction et des professeurs principaux sur le thème de l'alternative au redoublement, animations conjointes et croisées par les corps d'inspection, accompagnement des équipes sur site).

3.3.2. *Le pilotage départemental*

Le pilotage des collèges est assuré de fait, pour l'essentiel, au niveau départemental. C'est bien ainsi que le vivent les IA-DSDEN ainsi que les partenaires de l'institution.

Le rectorat maîtrise la répartition interdépartementale, concertée avec les inspecteurs d'académie, des moyens d'enseignement. L'attribution de ces moyens à chaque établissement et le suivi de leur utilisation relèvent des inspections académiques.

Sur la méthode de répartition la réflexion reste ouverte dans les départements. Ainsi l'inspecteur d'académie du Doubs procède à la rentrée 2003, pour les actions particulières des établissements, à une répartition sur projet des moyens d'accompagnement, alors que celui du Jura, peu convaincu par l'étude a priori de projets, remet en cause une telle démarche en usage depuis deux ans pour l'attribution des moyens complémentaires. Les pratiques actuellement en vigueur pour la répartition de la DHG de base obéissent cependant au principe de la répartition au H/E corrigée en fonction de la typologie des collèges (dans le Doubs), ou remplacée, comme en Haute-Saône, par une répartition à la structure. C'est ainsi, dans ce département, que deux collèges de même effectif et de même catégorie peuvent avoir un H/E très différent (1,41 à Jussey, pour 357 élèves et 1,29 à Melisey, pour 354 élèves).

La dotation spécifique pour les collèges en ZEP est accordée le plus souvent de manière forfaitaire, en fonction de l'effectif. Dans le Doubs elle intervient à travers la modulation apportée par le classement des collèges en quatre catégories, les établissements en ZEP se situant dans la catégorie des établissements les plus difficiles.

A la répartition au niveau départemental des moyens d'enseignement devrait être lié le suivi de leur utilisation. Or, celui-ci est très peu organisé dans les services des inspections académiques ; il est, au demeurant, rendu difficile par la séparation qui existe entre les divisions de gestion des moyens et celles chargées notamment des projets et de l'action éducative. L'inspecteur d'académie du Jura s'achemine cependant vers une évaluation a

posteriori de l'utilisation des moyens pédagogiques, à travers la réactivation des rapports annuels.

3.3.3. *Pratiques pédagogiques et culture enseignante*¹⁴⁷

Le corps enseignant de cette académie est très majoritairement *sérieux et désireux de bien faire, mais il reste attaché aux méthodes qui ont fait leurs preuves et peu enclin à l'innovation*. De plus, ce corps est généralement stable, donc peu confronté à des interrogations venues de l'extérieur (stagiaires en formation, nouveaux collègues, connaissance d'autres publics, d'autres méthodes, etc.).

Ce constat mérite cependant une analyse plus fine. En effet, un noyau relativement conservateur se satisfait assez bien des résultats acquis¹⁴⁸ et vit mal l'évolution des élèves (l'isolement géographique peut en partie l'expliquer). Cette caractéristique ne doit cependant pas être vue de façon totalement négative : le maintien de certaines exigences se traduit souvent par des résultats plus qu'honorables. Mais nous avons rencontré dans de tout petits collèges ruraux, une certaine angoisse des parents à l'égard du passage des élèves en seconde générale (« un vrai changement », « il faut vraiment les préparer »), que peut aussi expliquer le relatif éloignement qui y sera attaché.

Dans l'ensemble, le corps enseignant n'est cependant pas imperméable aux innovations, mais un «*déclencheur*» est souvent nécessaire aux prises de conscience : arrivée de jeunes collègues, travail en équipe nécessité par les dispositifs transversaux, action volontariste d'un IA-IPR, formation continue, etc.

Ce rôle peut être joué également par l'introduction de réformes (dispositifs transversaux, par exemple) ou de nouveaux programmes, auxquels les enseignants adhèrent assez bien ; *la nouveauté ne fait pas nécessairement peur*.

Aussi, des évolutions très positives des pratiques pédagogiques peuvent-elles être relevées dans beaucoup de disciplines.

En effet, si la prise en compte des élèves en difficulté pose problème (cf. ci-dessous), on ne peut nier que l'évolution du public scolaire a entraîné une adaptation lente mais régulière des pratiques et des attitudes. Les pratiques purement magistrales sont en recul (comme le

¹⁴⁷ Cette partie a été rédigée à partir de l'observation de plusieurs EPLE de l'académie, mais aussi à partir des contributions des IA-IPR de l'académie et de celles des inspecteurs généraux membres du collège académique

¹⁴⁸ L'utilisation des tableaux de bord commence à peine, et il est frappant de constater à quel point bon nombre d'enseignants sont encore dans l'incapacité d'apprécier objectivement les performances de leur collège.

signalent les inspecteurs de mathématiques et d'histoire géographique) ; à une pédagogie de type transmissif succède une pédagogie reposant sur la mise en place de situations d'apprentissage faisant largement appel au concret et au vivant (en sciences expérimentales notamment).

C'est sans doute aussi à cette évolution du public qu'on doit l'intérêt porté aux IDD par les enseignants de nombreuses disciplines. C'est le cas en histoire-géographie et en sciences expérimentales, mais aussi en lettres, où l'engagement dans les classes à PAC est également fort. Des actions innovantes de grande qualité sont signalées dans certaines de ces disciplines. Cet engagement des enseignants traduit certainement la nécessité de trouver de nouveaux ressorts à la motivation des élèves, que le simple empilement de connaissances ou de savoir faire disciplinaires ne garantit plus.

Soulignons enfin l'apport constitué par l'arrivée de jeunes enseignants dynamiques et inventifs, qui fertilisent la réflexion pédagogique des établissements. A l'écoute d'idées nouvelles, peu enclins à se glisser dans le moule des recettes éprouvées, ils font preuve d'une réelle autonomie dans la conception du projet pédagogique (cf. l'allemand et les lettres).

Il n'en reste pas moins qu'une véritable réflexion sur la difficulté scolaire et sa prise en compte, ainsi que la motivation à trouver dans la formation une réponse adaptée, semblent faire défaut. Ainsi, on préfère utiliser les moyens spécifiques théoriquement réservés au traitement de la difficulté pour améliorer les taux d'encadrement plutôt que de mettre en place des approches plus individualisées. C'est ainsi que la suppression des 4^{èmes} technologiques implantées antérieurement dans les lycées professionnels et le maintien au collège des élèves qui relevaient antérieurement de ces classes n'a pas fait l'objet de mesures particulières. Ceci traduit une difficulté certaine à entrer dans des dispositifs d'individualisation, même dans les collèges où les effectifs par classe sont faibles.

Sans doute manque-t-il une réflexion de fond sur les priorités de tels dispositifs et sur les réponses méthodologiques à apporter. On compte sur la bonne volonté, l'investissement de l'équipe de l'établissement, sans toujours penser à faire appel à des apports extérieurs et à une réflexion plus théorique.

Ce constat est certainement à mettre en relation avec des *pratiques d'évaluation* dont les corps d'inspection soulignent généralement l'insuffisance. Une véritable culture de l'évaluation fait défaut au collège, alors qu'elle s'est installée dans le primaire, de même qu'une réflexion sur le triptyque évaluation /réussite /orientation. Pour illustrer ce constat, on citera à titre d'exemple l'exploitation peu convaincante des évaluations de 6^{ème}, mais aussi le manque de curiosité des équipes par rapport au devenir de leurs élèves lorsqu'ils quittent le collège : Il n'y a pas de retour d'informations systématiquement organisé sur les poursuites d'étude ou sur les abandons.

La liaison inter cycles collège /lycée rencontre peu d'intérêt, alors qu'une harmonisation des pratiques et une réflexion sur la continuité s'imposent de toute évidence, en particulier dans le cas de petits collèges isolés géographiquement par rapport au lycée d'accueil.

Dans ces conditions, on ne sera pas étonné de constater des orientations excessives vers des dispositifs particuliers (4T, 3T, 3DP, 4^{ème} AES, 3^{ème} d'insertion) ainsi qu'une sélectivité non justifiée en fin de 3^{ème} pour l'accès en 2nd GT. ***On peut l'imputer à une idée fausse des critères de réussite dans cette filière, où on oriente volontiers des élèves à la réussite assurée.*** Il faudrait s'interroger aussi sur le poids des représentations concernant le brevet des collèges (poids du contrôle continu par rapport à l'examen ; niveau réel d'exigence par rapport à la poursuite d'études en seconde).

3.3.4. Les politiques peu innovantes des collèges

Les résultats aux évaluations au CE2, en sixième et désormais en cinquième ne font pas encore systématiquement l'objet, mais les choses progressent, d'une exploitation au niveau des écoles ou des établissements pour donner matière notamment aux échanges entre cycles. L'observation statistique plus large se heurte à la difficulté que l'outil Casimir n'a pas été conçu pour une exploitation départementale et académique, comme le fait remarquer un IEN. Il importait en effet «d'afficher auprès des pédagogues qu'il s'agit uniquement d'un outil de remédiation individuelle et non d'évaluation collective». Ce qui n'empêche pas l'inspection générale, entre autres, de s'intéresser aux résultats globaux, et certaines académies de travailler sur les écarts pour mieux les comprendre et tenter de les réduire.

C'est en définitive dans les établissements scolaires que se prennent, pour l'essentiel, les initiatives d'ordre pédagogique. Le rôle des équipes d'enseignants et de direction est à cet égard déterminant. Or le projet d'établissement qui devrait être l'expression de la volonté pédagogique et éducative de l'établissement, reste encore, malgré le regain d'intérêt que lui apportent les audits, un document formel, bien souvent oublié des enseignants après son élaboration.

La politique d'aide aux élèves en difficulté à travers des dispositifs évolutifs de préférence aux structures spécifiques semble admise, dans son principe, par les chefs d'établissement, mais ceux-ci reconnaissent dans le même temps que les moyens de la souplesse horaire sont le plus souvent utilisés, dans le cadre de l'autonomie pédagogique, qui montre ainsi ses limites, pour alléger les groupes plutôt qu'en faveur d'actions d'individualisation proprement dites. Ce n'est donc pas le manque de moyens qui est ici principalement en cause mais la difficulté

de faire évoluer des pratiques organisées autour du groupe classe traditionnel. Aussi le concours des corps d'inspection, à travers leur action auprès des enseignants, est-il particulièrement attendu dans ce domaine.

Certes les chefs d'établissement ont en général avec les inspecteurs d'académie des relations de proximité et de confiance, mais ils devraient pouvoir compter sur une meilleure présence à leurs côtés des IA-IPR, sur une collaboration, à organiser dans le fonctionnement de l'académie, sans laquelle la mobilisation des équipes pédagogiques est très souvent difficile. La mise en place des itinéraires de découverte illustre bien cette nécessité. Ils ont été partout organisés, au moins formellement, pour les élèves de cinquième. Ils favorisent certes le travail d'équipe et l'autonomie des élèves, mais sont encore loin de démontrer leur efficacité, même aux yeux des professeurs les plus convaincus, pour l'acquisition des connaissances disciplinaires dans le cadre des programmes.

On a évoqué l'action de l'académie contre le redoublement et en faveur d'une culture de l'orientation. On s'attendrait à ce qu'elle soit accompagnée, au sein des collèges, d'une véritable éducation à l'orientation. Or en dehors des actions traditionnelles et ponctuelles qui gardent leur utilité, telles que les journées portes ouvertes et les visites d'entreprises, les élèves ne bénéficient guère que de l'information minimale délivrée par les conseillers d'orientation relayés par les professeurs principaux, au besoin sur l'heure de vie de classe. Cela ne constitue pas le partenariat actif entre enseignants et CIO que suppose l'application des instructions (cf. circ. de rentrée 2002, BO du 18-04-2002) et on est loin des objectifs de la circulaire de 1996 que beaucoup considèrent aujourd'hui comme trop ambitieux. Certes le dialogue avec les familles est conduit avec attention, comme en témoigne la diminution du nombre d'appels (de 1,7 à 1,3 % en 2002 en troisième). ***Mais pour que soient mieux compris et pris en compte tous les enjeux de l'orientation, la formation des enseignants, des professeurs principaux en priorité, devra être grandement renforcée.***

Ces observations ne signifient pas que le fonctionnement quotidien des collèges laisserait à désirer. Les établissements sont au contraire en général et de l'avis même des partenaires, bien gérés et ne connaissent pas, sauf ponctuellement, de graves problèmes de vie scolaire. C'est sans doute l'une des raisons pour lesquelles, en dehors de l'attachement aux traditions souvent évoqué en Franche-Comté, la remise en cause des pratiques pédagogiques n'apparaît pas aux yeux de beaucoup d'enseignants comme une urgence ou une nécessité.

Il s'agit plutôt d'attirer l'attention sur la nécessité de viser la réussite scolaire de tous les élèves francs-comtois, garçons et filles, en évitant de répondre trop rapidement, par l'orientation ou le départ en cours de cycle, aux difficultés scolaires. Celles-ci doivent, par la mobilisation des équipes pédagogiques, l'utilisation des moyens disponibles, trouver d'abord leur solution au sein des structures ordinaires du collège lui-même.

3.4. Les déterminants externes de l'orientation privilégiée des collégiens vers les formations professionnelles

A juste titre, le projet académique ne met pas en avant, comme beaucoup ont tendance à le faire, des déterminants externes liés à la géographie, à la sociologie et aux mentalités franc-comtoises. Ce qui ne veut pas dire que ces facteurs ne comptent pas (surtout lorsqu'ils influent sur le comportement des enseignants et des personnels de direction, très souvent eux-mêmes originaires de la région et très attachés à ses particularismes).

En premier lieu, l'attrait relatif présenté par l'enseignement professionnel, qu'il soit de statut scolaire ou en apprentissage, peut s'expliquer par le contexte socio-économique de la Franche-Comté. Cette région n'a pas connu de crise brutale de l'emploi industriel comparable à ce qui a pu être observé dans le Nord- Pas de Calais ou en Lorraine par exemple. Le danger à poursuivre sur ce modèle ne doit cependant pas être sous-estimé dès lors que les grandes industries locales licencient (Alstom) ou tendent à délocaliser une partie de leur production en réduisant leurs effectifs locaux (Peugeot).

En second lieu, dans le cadre d'une «culture» dictée par l'environnement socio-économique que l'on vient d'évoquer, sont souvent signalés par les acteurs du système éducatif une certaine modestie, voire «un manque d'ambition» qui caractériserait l'attitude de beaucoup de familles à l'égard de l'orientation. Ainsi, en Franche-Comté plus qu'ailleurs, sont privilégiés les objectifs immédiats de qualification, mieux assurés que ceux de la poursuite d'études longues, le fait «d'avoir un bon métier» étant valorisé, même à l'issue d'un CAP ou d'un BEP, par les facilités d'insertion jusqu'ici existantes. Cette tendance est souvent relayée par les enseignants qui regrettent quelquefois la disparition des 4^{èmes} et 3^{èmes} technologiques. On peut parfois s'interroger : le supposé «manque d'ambition» des élèves n'est-il pas d'abord celui des établissements et de leurs traditions ?

En troisième lieu, on peut constater que de nombreux élèves, notamment dans les villes petites et moyennes ou dans les campagnes, doivent se résoudre à intégrer l'enseignement professionnel à cause d'un choix de filières insuffisant dans l'enseignement technologique à l'endroit où ils avaient poursuivi leurs études en collège. Cette insuffisance quelquefois objective est généralement aggravée par la forte réticence de beaucoup d'élèves francs-comtois à envisager un éloignement de leur domicile, malgré un réseau d'établissements dotés d'internats qui paraît globalement satisfaisant.

Pour dire les choses autrement, l'abondance des formations de niveau de V de proximité favorise l'orientation des collégiens en lycée professionnel, en CFA ou dans les maisons familiales rurales. L'offre prédétermine un peu la demande. Tant que l'emploi régional permet une bonne insertion professionnelle des jeunes formés à ces niveaux, il est clair que les collèges ne se mobilisent pas spontanément pour accroître les orientations vers la seconde générale. Mais le modèle franc-comtois devra s'adapter aux évolutions économiques et à la demande sociale.

3.5. Une initiative académique intéressante : les audits des collèges

La politique académique pour l'amélioration du fonctionnement du collège s'appuie sur une action d'envergure, l'audit de chaque établissement. Quatre campagnes seront encore nécessaires pour mener à son terme l'opération commencée en 2001, mais la charge de travail qu'elle engendre ne permet pas d'en accroître le rythme : 24 audits par an, soit deux pour chacune des douze équipes de six auditeurs. La procédure sera d'ailleurs un peu revue pour 2003-2004.

La procédure elle-même - constitution et examen du dossier préalable, visite d'audit, restitution orale, rapport - est en général bien acceptée. Le principal reproche qui lui est fait actuellement, en dehors de quelques interprétations localement contestées, est d'être une démarche essentiellement interne qui privilégie le regard des pairs et non le point de vue extérieur. Les diagnostics établis par les chefs d'établissement sont aussi beaucoup trop «administratifs» et pas assez axés sur le projet pédagogique à mener.

A l'appui de la priorité académique pour les collèges, un «Tableau de bord des collèges» a été publié pour la première fois en février 2001, présentant une série d'indicateurs permettant de décrire rapidement les établissements de l'académie¹⁴⁹. Excellente initiative dont on souhaite l'extension – prévue nous a-t-on dit- aux lycées.

A la fin de l'année scolaire 2002-2003, 51 collèges sur 117 avaient été audités.

L'impact reste encore à analyser dans le détail, mais la consultation des rapports permet de mettre en évidence quelques constats récurrents auxquels les observations faites par ailleurs apportent confirmation :

¹⁴⁹ Cf. annexe 37: Extrait du tableau de bord pour un collège de Belfort

- l'importance de l'effet de structure lié à la taille moyenne des établissements dans un contexte à dominante rurale,
 - les contraintes ou les handicaps découlant de l'isolement, notamment culturel
-
- le déficit de pilotage interne : projet d'établissement peu explicite et, dans quelques cas limités, inexistant,
 - des procédures insuffisamment formalisées dans les domaines de l'évaluation et de la communication interne et externe,
 - la question de l'encadrement de la vie scolaire dans les établissements dépourvus de CPE ou de CPE à plein temps,
 - les insuffisances de la politique d'orientation ,
 - les problèmes de la prise en charge des élèves en difficulté et les faiblesses de la remédiation,
 - la faiblesse de la formation professionnelle des personnels, en particulier des personnels enseignants.

Du bilan d'étape établi par l'académie on retient «une forte polarisation des diagnostics (près de 40 %) sur les caractéristiques de l'établissement, qui par définition relèvent du subi», alors que «la prise en charge des élèves et le système de pilotage, la politique mise en œuvre représentent chacun un peu moins de 20 % des éléments de diagnostic». Il ressort du même bilan, en revanche, que les préconisations faites aux établissements dans ces trois derniers domaines sont largement majoritaires. Le rapporteur n'en souligne pas moins que «les tendances spontanées des auditeurs en matière de diagnostic et de préconisation consistent à privilégier les domaines externes et les aspects de management ainsi qu'à rédiger des rapports peu circonstanciés».

Si les audits ont permis de faire très utilement le point sur les structures et le fonctionnement général des établissements ils restent donc très discrets en matière de préconisation pédagogique. Leurs premiers effets sont observés dans la mise à jour des projets d'établissement, ce qui est déjà un résultat positif, et l'inflexion de la formation continue des personnels de direction vers le management pédagogique du collège. La démarche a de plus fortement appuyé la politique académique de réduction des taux de redoublement.

En tout état de cause c'est dans la durée que pourra s'apprécier «de façon objective donc mesurable, l'effet des audits sur l'efficacité des collèges», mais le «suivi deux ans après» est d'ores et déjà prévu, et il est nécessaire, pour faire le point sur la prise en compte des préconisations.

C'est pourquoi on ne peut qu'inciter le recteur à poursuivre avec ténacité cette démarche dès la rentrée 2003, ce qui semble d'ailleurs acquis, avec un resserrement des équipes d'audit et un recentrage sur la pédagogie. Comme les derniers collèges seront par définition les moins ardents, la volonté affichée d'achever les audits en 2006 devra être d'autant plus ferme.

Quels que soient les effets positifs de ces actions d'audit sur la relance des projets d'établissement, le taux de redoublement et l'orientation des élèves, on peut se demander cependant si elles sont suffisantes pour améliorer l'efficacité pédagogique au sens strict du terme, celle qui se traduirait par *une réelle amélioration du niveau d'acquisitions du plus grand nombre d'élèves*. Le décalage persistant qu'on observe entre les résultats obtenus à l'entrée en 6^{ème} et ceux du brevet des collèges nous inviterait à répondre à première vue par la négative. Une volonté politique est pourtant clairement affirmée dans le projet académique, qui se propose d'«*orienter l'action académique en direction des collèges vers une meilleure prise en compte de la diversité des élèves et la recherche d'une efficacité pédagogique accrue*». On peut examiner la manière dont elle s'exprime à travers la politique des ZEP et l'utilisation des leviers importants que constituent pour l'académie la formation continue et l'action des corps d'inspection.

3.6. L'exemple de la politique de l'éducation prioritaire

C'est bien la «recherche d'une efficacité pédagogique accrue» qui a guidé les travaux du groupe de pilotage académique pour l'éducation prioritaire. En effet l'évaluation vient d'être faite, au cours de l'année 2002-2003, des résultats de celle-ci. Elle met en évidence l'hétérogénéité entre ZEP urbaines et rurales, les lacunes du pilotage et la faiblesse des résultats obtenus.

Les priorités inscrites dans la plupart des projets concernaient la maîtrise de la langue, la citoyenneté, le partenariat, la lutte contre la violence et l'absentéisme. Les actions conduites dans ce cadre se sont parfois multipliées et dispersées au détriment sans doute de l'efficacité. Certes des progrès sont observés, essentiellement dans les domaines de la lutte contre la violence et de l'éducation à la citoyenneté, mais la fracture dans les apprentissages n'a aucunement été réduite. Aussi la décision a-t-elle été prise de replacer l'ensemble des actions au service de la réussite scolaire des élèves et de faire des apprentissages fondamentaux, et en particulier de l'apprentissage de la lecture, la priorité absolue des nouveaux contrats.

Une telle politique de recentrage et de clarification des objectifs en ZEP était attendue des équipes pédagogiques. Son succès dépend pour une part de l'amélioration du pilotage, tel que le prévoit le rectorat, par le renforcement des équipes d'animation, la réalisation d'un tableau

de bord et la diffusion d'indicateurs communs d'évaluation. Il repose essentiellement sur l'engagement des enseignants et leur capacité à adapter leurs pratiques. Le rectorat envisage à cet effet «un effort d'accompagnement et de formation, notamment par les corps d'inspection et la DIFOR».

3.7. Conclusions sur le collège

L'identification de ce «maillon faible» que constitue sans nul doute le collège au sein du bloc de la scolarité obligatoire dans l'académie de Besançon (comme dans d'autres, d'ailleurs) justifie amplement la priorité qui lui est donnée dans le projet académique. Les redoublements trop nombreux, les résultats pédagogiques décevants, le recours excessif aux dispositifs particuliers, les trop grandes disparités entre départements et entre collèges méritaient en effet une action résolue et persévérante. Elle a été engagée essentiellement sur le terrain du redoublement et ses effets sont nettement perceptibles dans la fluidité des parcours maintenant constatée au collège.

Ces progrès cependant, d'ordre quantitatif, ne traduisent pas nécessairement une amélioration des apprentissages. Les proviseurs ne manquaient pas de signaler à la dernière rentrée l'arrivée en lycée d'élèves en difficulté. Mais l'abandon, en 2001 dans l'académie, de l'évaluation en seconde, devenue non obligatoire, nous prive d'une information plus précise, essentielle de ce point de vue.

Pourtant comme on a pu le vérifier, les collèges de l'académie ne manquent pas d'atouts. Les qualités scolaires du public accueilli, les moyens dont ils disposent, leur font une situation plutôt favorable dont on souhaite qu'ils puissent tirer un meilleur parti pour la réussite scolaire et professionnelle de leurs élèves.

Il convient donc, après une phase d'action volontariste sur les redoublements qui était sans doute nécessaire, d'accroître l'investissement pédagogique au sein des établissements. Cet objectif, déjà inscrit au projet académique, suppose un renforcement du pilotage académique et départemental, la mobilisation des corps d'inspection et une meilleure utilisation des ressources de la formation continue dans les domaines notamment du traitement de la difficulté scolaire, de l'évaluation et de l'aide à l'élaboration du projet personnel de formation concernant chaque élève.

Pourtant, pour l'IA du Doubs, «l'homme malade n'est plus le collège, mais le lycée», au regard des indicateurs apparents, taux de redoublement et de réorientation à l'issue de la seconde, alors qu'il n'y a plus de taux de redoublement caractéristiques au collège

4. Les lycées : une réussite réelle sans réel pilotage

4.1. Les résultats des lycéens au baccalauréat sont supérieurs à la moyenne nationale.

Le nombre des bacheliers n'a cessé d'augmenter depuis 1985, le pic étant atteint en 2000 avec plus de 10 000 bacheliers. Les sessions 2001 et 2002 enregistrent un recul en partie lié à l'effet démographique, avec près de 9 500 bacheliers à la session 2002. Les filles sont majoritaires (56%).

La proportion de bacheliers dans une génération a augmenté à Besançon comme partout en France depuis 25 ans : 22,2 % en 1975, passage des 50% en 1992, des 60% en 1994, record atteint en 1999 avec 66,3%. Depuis, ce ratio fluctue autour de 63% (63,6% en 2001).¹⁵⁰ En France métropolitaine, ce taux était de 62% en 2001, serait de 61% en 2002 : Besançon a dépassé les résultats nationaux.

L'académie n'atteint pas plus que les autres académies l'objectif fixé par la loi d'orientation des 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, mais elle a progressé plus vite que la moyenne.

Elle a régulièrement amélioré son classement par rapport aux autres académies : 15^{ème} académie seulement en 1975, avant la création des baccalauréats technologiques et professionnels, elle est la 10^{ème} académie en 1991, passe 4^{ème} en 1999, année faste, et se stabilise à la 6^{ème} ou 7^{ème} place depuis. A priori, les lycées sont donc performants.

Cette progression s'est arrêtée en 1999, ce qui n'est pas dû à un recul des taux de réussite à l'examen.

Les résultats à l'ensemble des baccalauréats sont régulièrement meilleurs à Besançon qu'au niveau national : 80,1% en 2002 pour 78 ,8% en France métropolitaine.

Les résultats au bac général sont un peu supérieurs à la moyenne nationale : 80,7% en 2002 (France : 80,4%), tout comme au bac technologique avec un très léger fléchissement non significatif en 2002 (79,4%, France : 78,4%).

¹⁵⁰ Données rectorat.

Les résultats au baccalauréat professionnel sont sensiblement meilleurs en Franche-Comté : 83,2% l'an dernier contre 77,7% au niveau national, 79,5% en 2002 (France : 77,2%) (chiffres DEP «académie de Besançon en chiffres»).

La part des bacheliers professionnels a augmenté plus vite à Besançon que dans le reste du pays, mais depuis 1996, elle augmente au détriment des autres types de baccalauréat.¹⁵¹

En effet, la part des bacheliers généraux dans une génération a régulièrement augmenté jusqu'en 1995 où elle atteint 37,5% des jeunes considérés¹⁵². La part des bacheliers technologiques atteint un maximum en 1996 avec 20%¹⁵³. Depuis, seuls les bacheliers professionnels progressent¹⁵⁴, alors même que les débouchés au niveau IV sont relativement faibles dans cette académie, eu égard aux effectifs présents en LP !

A l'inverse, après le pic de 1995, la part des bacheliers généraux diminue jusqu'à un palier en 2001, pour atteindre une proportion désormais inférieure à celle de 1992.

Aujourd'hui, les bacheliers généraux ne représentent plus que 49% des admis en 2002 contre 62% en 1990. Les bacheliers technologiques restent à 30%, et les bacheliers professionnels progressent de 8% à 20% des admis.¹⁵⁵

Enfin on retrouve pour le baccalauréat les différences entre taux de réussite déjà constatés pour les autres examens entre les quatre départements : à la session 2002, le Jura, encore lui, enregistre les meilleurs résultats pour tous les bacs (général : 83%, technologique 86%, professionnel 83%). La Haute-Saône est moins performante au bac général (75%) et le Territoire de Belfort aux bacs technologiques (72%) et professionnels (77%).

On retrouve la même hiérarchie entre les quatre départements que pour le brevet des collèges. Ces résultats montrent au minimum que la politique académique n'efface pas les disparités infra régionales.

On peut encore faire progresser à Besançon la proportion de bacheliers dans une génération, en améliorant les poursuites d'études des BEP au niveau IV, eu égard à l'important vivier scolarisé en lycée professionnel. Mais si l'on veut préserver les chances de former aussi des jeunes de haut niveau qui seront capables de réussir leurs études supérieures, il ne faut pas que la progression des bacs professionnels vienne en substitution des autres types de bacs.

¹⁵¹ Voir annexe 31 : taux d'accès en terminale

¹⁵² Mais en 2002, elle n'est plus que de 30,9%

¹⁵³ 19,1% en 2002

¹⁵⁴ 13,8% en 2001

¹⁵⁵ Ces chiffres concernent la totalité des jeunes, y compris ceux de l'enseignement agricole et de l'apprentissage.

4.2. Le parcours des élèves au lycée général et technologique : un pilotage problématique

Le projet académique avait fixé trois objectifs pour les lycées : renforcer le vivier des bacheliers scientifiques, améliorer l'accès en 1^{ère} d'adaptation et en STS, diversifier le niveau V. Le choix avait donc été fait de privilégier les filières technologiques d'accès au baccalauréat. Or, les orientations du schéma post-bac pris un an après sont un peu différentes, puisqu'elles préconisent, certes la progression des bacs généraux, mais aussi (un peu), celle des bacs professionnels, et une diminution de la voie technologique.

Il est sans doute un peu tôt pour apprécier l'impact d'orientations académiques applicables à la rentrée 2000 sur les parcours des élèves. Mais il était intéressant de savoir si les proviseurs les avaient en tête, et comment elles étaient relayées auprès d'eux par l'institution.

Les parcours des lycéens des lycées généraux et technologiques ne sont pas très spécifiques. Il faut donc garder à l'esprit que les lycées francs-comtois scolarisent proportionnellement moins d'élèves qu'ailleurs.

4.2.1. *Un bon point de départ : peu d'élèves en retard en seconde générale et technologique*

A défaut de disposer des résultats des évaluations en seconde, ce qui est dommage, car cela permettrait de mieux apprécier les résultats du collège, et de faire la part de l'exigence des professeurs et des acquisitions réelles des élèves, comment caractériser le potentiel des élèves à l'arrivée au lycée ?

A l'arrivée en seconde générale, on compte moins d'élèves en retard qu'en moyenne (l'académie est en 6^{ème} position). Cette proportion a fortement chuté sur la dernière décennie : 7,6% des entrants en seconde publique en 1992, seulement 1,4% à la rentrée 2002. Ces retards sont devenus plus faibles en Haute-Saône et dans le Territoire de Belfort que dans le Jura ; le Doubs enregistre le taux le plus «fort» (avec 2%). Dans le privé, les taux demeurent supérieurs de 5 points au public. Ces résultats sont cohérents avec les taux de redoublement en collège constatés département par département.

16% des élèves ont 16 ans et plus en seconde en 2001, pour 18,5% en France, ces retards concernant plus les garçons que les filles, comme partout ailleurs. Si on regarde les taux de retard en seconde par lycée, ils s'échelonnent, à part 3 cas aberrants, entre 1,5% et 7%.

On voit l'effet des parcours au collège, à la fois plus fluides, plus rapides pour une grande partie des élèves, mais aussi le résultat de l'orientation à la fin de la troisième. Beaucoup de collégiens sont en seconde de CAP ou BEP, dans différents dispositifs, de l'éducation nationale, de l'apprentissage ou de l'agriculture. Comme ce sont les élèves qui le plus souvent avaient redoublé au moins une fois au collège, ceux qui arrivent au lycée général sont en moyenne plus jeunes. (Les taux d'élèves des LP en retard au BEP s'échelonnent entre 20 et 46% !).

Les lycées généraux et technologiques accueillent en fait une population d'élèves déjà très sélectionnée. On peut trouver là une part de l'explication de leurs bons résultats.

4.2.2. *Peu de sorties en cours de formation au lycée*

Les taux de sorties en fin de classes de seconde et de première GT (environ 2% en 2001) sont comparables à la moyenne nationale, et plutôt stables depuis 1996 (données DOSSUP). On nous a cependant signalé dans les établissements que nous avons visités une augmentation de ces ruptures en cours d'année, qui concernent aussi bien des filles que des garçons. Des dispositifs de prévention, de repérage, ont été mis en place ici et là, en fonction de la volonté du chef d'établissement. Le rectorat a aussi mis en place un observatoire des sorties en cours de formation.

Le constat le plus frappant est l'extrême diversité du suivi et de l'orientation des élèves en lycée, et l'absence de corrélation visible entre les résultats aux examens et les moyens mis en œuvre. La performance des lycées n'est d'ailleurs en aucun cas un critère d'attribution des moyens, puisqu'il n'y a pas de démarche généralisée du projet d'établissement dans l'académie, ni a fortiori de démarche contractuelle avec les EPLE. Les IIO confirment «des pratiques divergentes à 180 degrés».

On voit que toute politique académique devrait passer par l'effort de conviction auprès des chefs d'établissement, et le suivi des objectifs assignés à chacun.

4.2.3. *La baisse des orientations vers les études générales à l'issue de la seconde*¹⁵⁶

Selon les sources du SAIO de mai 2002, les décisions d'orientation en première générale ont perdu 5 points depuis 1993 au profit de la filière technologique tertiaire. Elles régressent de 58,5% à 53,8% en 2002¹⁵⁷. L'académie est proche de la moyenne nationale.

L'augmentation des flux d'entrée en S est un objectif académique apparemment justifié par cette évolution et surtout par les besoins du pays en compétences scientifiques.

L'orientation vers la 1^{ère} S avait cependant faiblement baissé de 1993 à 2001 (moins 2 points), et un peu augmenté vers ES (plus un point). C'est surtout l'effondrement de la filière littéraire, passée de 13% à 9% qui est responsable de la baisse des poursuites d'études vers la voie générale.

Les décisions d'orientation vers la 1^{ère} technologique ont augmenté dans le même temps de 23,1% à 26%, mais c'est la filière STT qui engrange la quasi-totalité du flux supplémentaire. Dans l'enseignement public, la filière STI perd un point, les STT gagnent 4 points des décisions d'orientation à l'issue de la seconde (de 9% des décisions à 13%, ce qui rejoint la moyenne nationale).

Le choix des options en seconde est sans effet notable sur le vivier des élèves de S. Par contre, les filières technologiques ont des difficultés de recrutement à partir du vivier des classes de seconde à options technologiques (ISI, ISP), qui se traduisent par des effectifs globalement faibles en pré bac technologique. Les filières technologiques au lycée sont renforcées par l'arrivée chaque année en première d'adaptation de quelques 600 lycéens des LP, qui poursuivent ensuite leurs études vers le baccalauréat technologique. La baisse lente des premières d'adaptation, malgré l'objectif académique de leur revalorisation, accentue les difficultés de recrutement des filières de type production.

D'autre part, l'attente, depuis plusieurs années, d'une rénovation de la filière technologique ne joue pas en faveur de la mobilisation des professeurs.

La baisse de la filière générale s'est arrêtée en 2002. Est-ce un premier effet des orientations académiques ? Il est encore un peu tôt pour trancher.

4.2.4. Un taux de redoublement moyen en seconde, qui cache d'importantes disparités

Le taux de redoublement en seconde dans l'académie (14,3% en 2001) est légèrement inférieur au taux national (15,8% en 2001), mais reste de dix points supérieur aux vœux des familles (4% seulement demandent le redoublement). Le taux d'appel des décisions des conseils de classe est d'ailleurs élevé.

¹⁵⁶ Cf annexe 33 : L'orientation à l'issue de la 2^{nde} générale et technologique, source SAIO mai 2002

¹⁵⁷ Données lycées publics.

Nettement plus élevés dans le public que dans le privé, (dans le privé, le redoublement de la seconde est inférieur à celui du public et concerne moins de 10% des élèves), les taux de redoublement n'ont en réalité cessé de fluctuer depuis une dizaine d'années, sans qu'il soit vraiment possible de dégager une tendance claire. Sur la période 1989-2002, ils varient entre 15,8% et 12,2%, les années de mise en place de la réforme des lycées (1994-1996) enregistrant des taux supérieurs à 15%...

On constate surtout de grandes disparités.¹⁵⁸

Des disparités départementales, d'abord. On passe plus facilement en première dans le Jura qu'en Haute-Saône (7 points d'écart en 2001) ou dans le Doubs. Le Doubs est le département où l'on redouble le plus, la Haute-Saône celui où les décisions de réorientation en lycée professionnel sont les plus importantes (9% en 2001 !). On s'interroge sur ces écarts, qui sont assez constants sur les cinq dernières années. Le Doubs, plus urbain, concentre nombre de grands lycées, mais pourquoi de telles différences avec le Territoire de Belfort où l'on redouble moins ?

Les moyennes départementales masquent en fait une disparité des pratiques d'un lycée à l'autre. Ainsi, selon les données IPES 2001-2002, on trouve les fourchettes suivantes :

- dans le Doubs : de 9,6% à Nicolas Ledoux, à 21,7% au lycée Viette de Montbéliard, suivi de près par Georges Cuvier et Le Grand Chesnois, tous deux à plus de 20% , le lycée Saint-Paul obtenant cette année-là la palme académique avec plus de 22% !
- dans le Jura, autour de 8% à Jean Michel et au lycée du Bois, pour monter à 18,7% à Victor Bérard
- en Haute-Saône, de 11% à 20% (Augustin Cournot et Edouard Belin)
- dans le Territoire de Belfort, de 7,6% (Courbet) à 17,6% (Condorcet).

Bref, la diversité est beaucoup plus joyeuse pour les lycées que pour les collèges avant 1999.

On ne dispose d'aucune analyse de corrélation entre les taux de redoublement en seconde et la proportion de bacheliers parmi les sortants de ces lycées deux ans plus tard, ou avec les indices de valeur ajoutée pour l'accès 2nde/bac. Comme les taux n'ont cependant guère varié entre 1999 et 2002 au niveau académique, si on fait l'hypothèse que dans chaque lycée, ils n'ont pas non plus subi de fortes fluctuations, on peut oser la comparaison des indicateurs en 2001-2002.

¹⁵⁸ Cf. annexe 34 : graphique des non passages en 1^{ère} à l'issue de la seconde générale technologique
Source DOSSUP rectorat.

La moitié des dix lycées faisant le plus redoubler en seconde fait aussi redoubler en première. Il n'y a aucune corrélation apparente entre les taux de redoublement et la proportion des élèves «défavorisés». Leur taux de réussite globale au baccalauréat est plutôt inférieur à la moyenne académique, à trois exceptions près ; les lycées privés Saint-Paul à Besançon et Sainte Marie Fénelon à Lons-le –Saunier, et Victor Bérard à Morez (mais contrairement aux deux autres, le lycée de Morez a une bonne proportion de bacheliers parmi tous ses sortants).

A deux exceptions près (Viette et Le Chesnois à Montbéliard), ces dix lycées obtiennent des valeurs ajoutées inférieures à la moyenne académique pour l'accès 2^{nde}/baccalauréat, parfois nettement inférieures (résultats équivalents si on prend l'indicateur en base nationale).

A l'inverse, les dix lycées ayant les plus faibles taux de redoublement en seconde ont pour la moitié d'entre eux un taux de valeur ajoutée d'accès de la seconde au bac très supérieur à la moyenne académique, et des proportions de bacheliers parmi tous leurs sortants supérieures à celles des lycées faisant beaucoup plus redoubler (64% à 85%).

Cette lecture certes un peu rustique des indicateurs IPES montre d'une part l'hétérogénéité du fonctionnement des établissements, fruit sans doute inévitable de l'autonomie, mais aussi l'efficacité apparemment douteuse des redoublements sur la performance globale des lycées.

On voit se dessiner des politiques d'établissement aussi diverses que possible, certains sélectionnant et laissant partir leurs élèves, d'autres s'attachant à conduire le plus possible d'élèves au bac, avec plus ou moins de redoublements, et des décisions d'orientation en leur sein plus ou moins aisées, en fonction de la diversité même de leur offre de formation.

On ne voit pas en tout cas les effets d'une politique académique sur les taux de redoublement, ni sur son usage.

Lors des visites que nous avons faites dans les lycées, nous avons constaté un manque de prise de conscience des modes de fonctionnement réels de l'établissement par les équipes de direction, et une faible connaissance, euphémisme, des quelques indicateurs permettant de caractériser «l'effet établissement».

Pour être clair, aucun lycée visité ne connaissait ses indicateurs IPES.

Nous n'avons pas ressenti de réelle réticence de la part des responsables à progresser dans une démarche d'auto-évaluation, au contraire, mais un manque de guidage et de sollicitation du niveau académique sans lequel il est probable que l'aléa des bonnes volontés continuera de prévaloir.

Certains responsables pédagogiques, chefs de travaux, chefs d'établissement, nous ont dit souhaiter une vraie réflexion, peut-être à l'échelle des bassins de formation, sur le bon usage et les modalités du redoublement, et ses substituts éventuels... ***On ne peut qu'encourager l'académie à lancer une telle démarche de réflexion collective, au vu des disparités actuelles.***

Par ailleurs, un groupe de travail académique a été mis en place par le précédent recteur en octobre 2002, pour relancer l'utilisation des indicateurs de pilotage dans l'académie. ***Il faut souhaiter la poursuite et le succès de cette initiative.***

4.2.5. Un taux élevé de réorientation en seconde professionnelle.

A l'issue de la seconde GT, on a proposé en 2002 à 5,9% des élèves de 2^{nde} d'aller en LP, taux supérieur d'un point au taux national et jugé excessif par le rectorat au regard des orientations académiques. C'est ce que finissent par faire 300 à 350 élèves chaque année, soit 3% des élèves, avec des variations selon les établissements qui vont de 0% à 12% en 2001.

Là encore, il serait utile et intéressant de repérer les pratiques respectives des différents établissements.

4.2.6. Le parcours des filles au lycée : un virage à prendre.

Une clé du succès pour relever les filières scientifiques sera la capacité de l'académie à réduire les orientations des filles vers STT et SES, et à aider ou convaincre plus de jeunes lycéennes de rester en filière générale, et d'oser notamment la 1^{ère} S, ou les sections production.

Car les filles n'ont pas le même parcours que les garçons. A Besançon comme ailleurs elles ont de meilleurs résultats scolaires, des parcours plus fluides, et des poursuites d'études plus longues. Les formations scientifiques, professionnelles et technologiques industrielles, si fortement représentées dans l'académie, et le type de débouchés professionnels auxquels elles préparent font-ils toute leur place aux filles, traditionnellement moins attirées par ces filières ?

En fait, ce n'est pas du tout le cas. Dans la première région industrielle de France, les filles sont mêmes moins présentes dans les filières professionnelles production que dans le reste du

pays !¹⁵⁹ Alors que les jeunes francs comtoises sont un peu plus nombreuses en S et STI que la moyenne nationale, elles sont moins présentes dans les études supérieures scientifiques, ce qui est un comble, puisque c'est un des points forts du système de formation régional.

L'académie a entrepris à partir de la rentrée 2000 un certain nombre d'actions pour mettre en œuvre la convention interministérielle du 25 février 2000 sur l'égalité des chances entre les filles et les garçons dans le système éducatif : comité de pilotage présidé par le recteur, dispositif animé par le CSAIO, réalisation de plaquettes diffusées dans les forums et plates-formes régionales sur les métiers, bulletins d'information pour les élèves et les professeurs principaux, expositions sur les femmes et la science, création de prix et de bourses de la vocation scientifique et technique (crédits de l'Etat et de la Région)...

Après la 3^{ème}, les filles s'orientent plus facilement dans une seconde GT (66% contre 55% pour les garçons), où elles arrivent avec moins de retard scolaire (15% des filles et 18% des garçons ont au moins un an de retard). Elles passent aussi plus facilement en première (4 points d'écart en 2001).

Les filles bénéficient surtout d'un taux d'orientation en première générale supérieur de plus de 10 points à celui des garçons (58% contre 48%) ; mais elles s'orientent moins qu'eux vers la filière S (filles 25%, garçons 33%) et plus vers la filière L (filles : 13,4% , garçons : 2,7%).

Elles vont donc proportionnellement moins dans les filières technologiques, mais quand c'est le cas, elles choisissent comme ailleurs les formations tertiaires (presque 20% des filles de seconde GT sont orientées vers les voies STT, SMS et STL et seulement 12% des garçons).¹⁶⁰ Elles réussissent mieux au bac (85%, garçons 80%).

Elles représentent 60% des bacheliers généraux, avec des préférences marquées selon les filières : 86% des bacheliers L, 69% des ES, mais seulement 47% des bacs S et 46% des bacheliers technologiques

En 2000, sur 100 bacheliers admis en IUT production, on compte 13% de filles, mais 64% dans les IUT services. Proportions équivalentes dans les STS, leur présence diminuant régulièrement dans les BTS production.. A l'université, les filles sont majoritaires (en 2000, 63% des inscrits en 1^{ère} année) mais peu présentes en sciences. Elles ne représentent que 25% des élèves des classes préparatoires scientifiques (France : 29,6%), 15% des élèves ingénieurs en 1^{ère} année à l'ENSM et l'UTBM.

¹⁵⁹ Elles sont en 2001, 9,2% en seconde professionnelle production (France : 10%).

¹⁶⁰ C'est pour cela que l'on devrait garantir par exemple à toutes les filles qui le demandent en premier vœu une orientation et une affectation en 1^{ère} S, ou en 1^{ère} professionnelle ou technologique dans les filières production !

Par ailleurs, quels que soient la discipline et le niveau, les filles réussissent mieux que les garçons. L'explication est peut être à rechercher dans le passé scolaire ; par exemple les filles obtiennent le bac plus tôt que les garçons et l'on sait que la réussite en 1^{re} année des nouveaux bacheliers est fortement liée à leur série de bac et à l'âge qu'ils avaient au moment de l'obtention de ce diplôme.

Il y a encore de gros efforts à faire pour diversifier leur orientation et améliorer leur insertion professionnelle. Le taux de chômage des femmes est 3 points au-dessus de celui des hommes, les jeunes femmes de moins de 25 ans sont particulièrement touchées. Compte tenu de la structure industrielle de l'emploi régional, elles sont deux fois moins nombreuses que les hommes dans les catégories «cadres, professions intellectuelles supérieures».

4.2.7. Une amélioration régulière des taux de passage de première en terminale GT.

Le taux de redoublement en 1^{ère} a presque été divisé par deux depuis 1989 (13% à 6,8% en 2001, remontée à 7,4% en 2002).

Les propositions de passage en terminale des conseils de classe se sont aussi améliorées, mais sont inférieures de 5 points aux taux de passage constatés, et aux vœux des familles. Les familles proposent pour 5% de redoubler en seconde, les conseils de classe pour 12%. Les lycées du Doubs préconisent plus le redoublement (14,5%) qu'en Haute-Saône ou dans le Territoire de Belfort. L'analyse des taux de redoublement en seconde conduit à penser qu'on trouvera les mêmes disparités entre établissements.

Le redoublement de la terminale augmente avant 1994, baisse ensuite (12,5% en 2002).

Dans l'ensemble, les parcours des lycéens se sont donc «fluidifiés», au prix d'une orientation croissante vers les formations technologiques.

Il nous a clairement été dit lors de nos rencontres avec des professeurs principaux, que les redoublements n'étaient proposés aux élèves que lorsqu'ils avaient une chance d'être productifs, utiles. Dans le cas contraire, on ne propose pas le redoublement, mais plutôt un passage dans la voie technologique par exemple, souvent en STT, voire en première professionnelle, pour les élèves dont on estime qu'ils ne suivront pas en voie générale.

Les bons résultats au bac semblent a priori ne pas condamner ce type de stratégie. On ne peut s'empêcher pourtant de penser qu'il est parfois bien commode d'orienter vers des filières jugées moins exigeantes, plutôt que de tenter de remédier aux lacunes des élèves par une pédagogie centrée sur leurs difficultés.

Autrement dit, l'objectif académique de remonter les effectifs de la filière générale, et en premier lieu la filière scientifique, doit pour réussir être décliné à tous les niveaux du système, être évidemment relayé par les CIO, par les chefs d'établissement, bien sûr, mais plus encore être compris et accepté par les enseignants, les professeurs principaux. Sans le soutien des IPR, et du réseau de formation, l'infléchissement des politiques d'orientation suivies de fait par les établissements en ordre plutôt dispersé, risque de rester lettre morte.

Le choix d'un rééquilibrage en faveur de la filière générale n'a de sens que dans la recherche de meilleures poursuites d'études pour les bacheliers. On a déjà noté qu'en dépit de ses bons résultats, Besançon envoyait ensuite moins qu'ailleurs ses bacheliers dans l'enseignement supérieur (69,9% pour 80,7% en moyenne française) et moins en 2000 qu'en 1993 (80%). L'analyse de ce phénomène est faite plus loin, mais la part relativement importante et croissante des bacheliers professionnels est assurément un facteur d'explication, de même que les départs vers d'autres académies.

Recommandations :

Mettre en place à la suite des travaux du groupe académique sur les indicateurs de pilotage, des formations sur le pilotage pédagogique et les outils du pilotage à l'attention des chefs d'établissement. Ces formations pourraient être aussi destinées aux membres des corps d'inspection et aux principaux cadres administratifs.

Prendre l'initiative de lancer une réflexion académique sur le redoublement : à partir d'un diagnostic partagé des pratiques des établissements, travailler sur la pertinence des redoublements (Quand, pourquoi, pour qui, comment?), et les actions substituables. L'animation de groupes de travail pourrait être pilotée à l'échelle départementale.

Poursuivre les actions enclenchées en 2000, et faire de l'augmentation de l'orientation des filles vers la 1^{ère} S et la 1^{ère} STI puis leur poursuite d'études, une priorité opérationnelle de l'académie, en la contractualisant avec les établissements scolaires.

4.3. Les enseignants des lycées

Les professeurs de lycée se caractérisent par les mêmes traits que leurs collègues de collège : sérieux, désir de bien faire, stabilité dans leur poste. Comme pour le collège, on doit également noter un attachement aux méthodes pédagogiques traditionnelles : la part de

l'enseignement magistral semble plus importante dans cette académie que dans d'autres, sans doute parce que le public scolaire permet encore ce type d'enseignement.

Il reste à s'interroger sur l'efficacité réelle de certains cours : les élèves sont silencieux, mais sont-ils en activité réelle ? Les professeurs rencontrés semblent assez peu familiers avec la réflexion sur des pédagogies innovantes. S'ils acceptent de participer aux nouvelles modalités d'enseignement (TPE, PPCP), ils semblent cantonner leur attention sur la difficulté scolaire à des structures spécifiques (soit on songe à réorienter les élèves, soit on leur propose une classe de Seconde en deux ans, par exemple) plutôt que de s'interroger sur une utilisation efficace de l'aide individualisée, sur des offres d'aide particulières (type «SOS maths» comme on en rencontre assez souvent dans d'autres académies).

Enfin, les professeurs de lycée expriment volontiers leur sentiment d'isolement pédagogique : même s'ils participent un peu plus que leurs collègues de collège à des actions de formations, ils estiment ne pas rencontrer suffisamment leurs inspecteurs (sauf exception pour l'une ou l'autre discipline) et souhaitent, à l'occasion des changements de programme ou d'épreuves certificatives par exemple, participer tous à des réunions d'informations et de réflexion (alors que les réunions organisées actuellement réunissent un ou deux professeurs par lycée).

Sur le plan structurel, on constate un manque de professeurs dans certaines disciplines scientifiques et industrielles, manque qui accroît le nombre des enseignants contractuels.

4.4. Les enseignements

Les analyses proposées par les inspecteurs des différentes disciplines font apparaître tout d'abord une vision commune d'un état de l'enseignement, ensuite de réelles disparités. Ainsi, on cite dans tous les enseignements le sérieux des professeurs, le respect des programmes, l'acceptation des mesures nouvelles (TPE, PPCP) même si au départ elles sont accueillies avec circonspection, en même temps qu'un manque d'innovation pédagogique et un déficit dans la prise en charge de la difficulté scolaire. Mais certaines disciplines sont plus en avance que d'autres dans la réflexion (ainsi en mathématiques à propos de l'analyse des difficultés et des moyens de remédiation), certaines disciplines sont capables de proposer des analyses prospectives au delà des constats (ainsi en physique, en STI, en anglais ...), sans qu'on ait l'impression que la réflexion des uns profite à celle des autres.

Il semble manquer dans l'académie de Besançon une réflexion interdisciplinaire sur les questions pédagogiques. On a pu parfois avoir l'impression que des points de vue sur le cœur de l'enseignement (aptitudes des élèves à l'écrit, découverte de l'abstraction, enseignement de l'oral, place du travail personnel...) s'échangeaient pour la première fois entre les inspecteurs

des différentes disciplines à l'occasion de cette évaluation. La même impression a pu être ressentie lors d'entretiens avec les professeurs : beaucoup disent se sentir isolés dans leur réflexion pédagogique. Il manque donc des lieux, des actions de formations, des initiatives propres à développer une réflexion pédagogique, sinon transversale, pour le moins autour de grands champs disciplinaires.

On note pour finir que les inspecteurs sont conscients des particularités de la population scolaire de l'académie : ils partagent nos inquiétudes sur la docilité des élèves qui ne manifestent pas leurs difficultés scolaires. Il serait donc sans doute opportun qu'une réflexion commune à toutes les disciplines soit menée sur ce point avec les professeurs de tous les lycées.

5. Parcours et résultats dans les lycées professionnels

5.1. L'orientation en fin de troisième vers les formations professionnelles.

Même si un effort a été entrepris dans la décennie 1990 par les autorités académiques pour réduire l'écart entre les demandes des familles et les décisions d'orientation, cet écart reste important (les décisions sont d'environ 4,5 points inférieures aux demandes pour l'accès en seconde générale et de 3 points supérieures pour l'accès en seconde professionnelle) et demeure d'ailleurs quasiment inchangé depuis 1999.¹⁶¹

Les décisions d'orientation vers la 2nde professionnelle ont constamment augmenté depuis 1993 pour atteindre 30% des élèves depuis 2000. Mais on a vu aussi que, dans la ventilation des effectifs à l'entrée au niveau V ¹⁶², l'on ne retrouvait en 2001 que 26,6% des élèves en 2nde professionnelle du MEN (public et privé), alors que les décisions d'orientation étaient de 28,2%. A l'inverse, on retrouvait 6% des élèves en 2nde professionnelle de l'agriculture (pour des décisions d'orientation de 1,9%) et 10% en apprentissage (pour des décisions «autres» de 4,8%).

L'analyse des évolutions d'effectifs entre 1988 et 2001 des 4èmes et 3èmes technologiques et 3èmes de découverte professionnelle entre les formations de l'EN et celles de l'agriculture montre que l'éducation nationale a perdu environ 5 000 élèves dans ces classes, et l'enseignement agricole gagné 150.

¹⁶¹ Cf. annexe 32 L'orientation à l'issue de la 3^{ème} de collège

¹⁶² Voir annexe 31 Modes d'accès au niveau V

Formations de premier cycle dans les LP publics et privés sous contrat

	1988	2001
Effectifs 4P – 3P en LP	3 356	71
Effectifs 4T-3T en LP	3 321	958
Effectifs 3DP	0	522
Total	6 677	1 551

Dans l'enseignement agricole public et privé

	1988	2001
Effectifs 4P-3P	686	37
Effectifs 4T-3T	67	867
Total	753	904

Source : rectorat DAET

Il y a donc une déperdition d'élèves à l'entrée des 2^{ndes} professionnelles du MEN, au profit surtout de l'apprentissage, tandis que l'écart de 3 points entre les décisions d'orientation en 2^{nde} professionnelle et les demandes des familles marque bien que cette orientation est encore trop forcée. Il ne faut donc accorder qu'un crédit relatif à la thèse selon laquelle les familles franc-comtoises seraient traditionnellement portées à privilégier le choix d'une formation professionnelle de niveau V. L'écart important entre les demandes et les décisions pour la 2^{nde} GT est de ce point de vue révélateur.

A cette occasion, il convient de s'interroger sur la manière dont, depuis plusieurs années, le SAIO présente les décisions d'orientation en fin de 3^{ème}. Réglementairement, il n'y a que trois options possibles, et pas une de plus : passage en 2^{nde} GT, passage en CAP ou BEP, redoublement. Or, au niveau des décisions, le bilan académique de l'orientation fait apparaître, au niveau de la 2^{nde} GT, une distinction entre 2^{nde} GT, 2^{nde} spéciale et 2^{nde} GT agricole. Au niveau de la 2^{nde} professionnelle, la distinction est faite entre production, services et enseignement agricole. Enfin existe une rubrique «autre solution» qui inclut une proportion importante d'élèves (4,6% par exemple en juin 2002). Il semble que ce solde corresponde pour un bonne part à des «décisions» d'orientation vers l'apprentissage.

Il s'agit là d'une procédure abusive, qui entrave le libre choix des familles (formation par la voie scolaire ou par l'apprentissage ; choix entre enseignement, public ou privé, de

l'éducation nationale ou de l'agriculture). Interrogé sur ce point, le SAIO précise qu'en 2003, cette anomalie sera corrigée. Encore faudrait-il qu'elle le soit également dans les conseils de classe, et le rectorat est invité à interroger les principaux sur leurs pratiques, qui ne peuvent s'éloigner du strict cadre réglementaire.

5.2. Les retards scolaires à l'entrée en seconde professionnelle.

Les retards scolaires à l'entrée en seconde professionnelle sont importants, comme un peu partout en France (à cet égard, on ne peut que regretter l'insuffisance générale des données nationales sur les retards et les taux de passage au sein des cycles V et IV professionnels).

La diminution des redoublements au niveau du collège a surtout profité à la 2^{nde} GT, qui voit en deux ans, de 2000-2001 à 2002-2003, baisser de 3,5 points la proportion d'élèves y accédant avec retard. Elle n'a guère eu d'effet très sensible sur l'âge d'accès à la 2^{nde} professionnelle, où la proportion d'élèves en retard passe de 77 % à 76 %, avec cependant un accroissement des retards d'un an, mais une diminution assez marquée et bienvenue des retards de deux ans et plus.

5.3. Les résultats au BEP et au CAP sont maintenant très honorables

Pour les BEP, Besançon atteint de 1996 à 1998 des résultats relativement médiocres, situés en dessous de la moyenne nationale. Depuis 1999, les performances de l'académie s'améliorent très sensiblement et, en 2001, le taux de succès au BEP s'élève à 74,8%, contre 72,6% pour la France métropolitaine. Seules 6 académies ont un meilleur score. Cette nette amélioration des résultats est à mettre à l'actif des équipes pédagogiques des lycées professionnels. Mais il n'en reste pas moins que ce bilan ne traduit peut-être pas encore suffisamment l'avantage indéniable dont bénéficient les LP de l'académie en termes de moyens et de taux d'encadrement. L'efficience du système reste au total relativement pauvre, sans qu'on puisse par ailleurs justifier cet état de choses par les caractéristiques sociologiques du public accueilli.¹⁶³

¹⁶³. Le pourcentage d'élèves des LP en ZEP-REP était en 2001 de 8,3%, contre 11% en moyenne métropolitaine ; le pourcentage de collégiens bénéficiant de bourses au taux le plus élevé était de 4,9%; contre 6% en moyenne métropolitaine.

En ce qui concerne les CAP, les comparaisons statistiques sur plusieurs années font défaut. Mais on peut noter qu'en 2001¹⁶⁴, les résultats de Besançon 76,2% de reçus se situent nettement au-dessus de la moyenne nationale (75,1%).

5.4. Les résultats au baccalauréat professionnel sont satisfaisants

Depuis 1996, les résultats de l'académie sont constamment supérieurs à la moyenne nationale, l'écart variant selon les années de 1,5 à 5,3 points. En 2001, avec 83,2% de réussite (contre 77,9 pour la FM), Besançon se classait ainsi en 3^{ème} position ; en 2002, avec un taux de réussite de 79,3% (contre 77,2 pour la FM), l'académie arrivait en 10^{ème} position sur les 26 académies métropolitaines.

Ces bons résultats peuvent certes être mis au compte de la qualité de la formation. Mais ils peuvent également résulter (on constate toutefois que cela ne se vérifie pas au niveau du BEP) de l'abondance des moyens et du taux d'encadrement très élevé (plus de 55% des divisions de Bac Pro accueillent moins de 16 élèves). D'autres facteurs jouent à coup sûr : on a vu que l'importance du niveau IV professionnel par rapport au niveau V professionnel était dans l'académie particulièrement faible. Le public des bac pro est donc sélectionné et, en raison de la situation encore satisfaisante sur le marché de l'emploi pour les diplômés de niveau V, motivé. En outre, nombre de bons élèves de BEP susceptibles de passer en 1^{ère} d'adaptation sont retenus dans les LP. L'efficience de la formation doit donc à ce niveau être quelque peu relativisée.

5.5. Le faible taux d'accès des titulaires d'un BEP en première professionnelle dans les LP ¹⁶⁵

En 2001-2002, la proportion des Terminales BEP de l'année antérieure inscrits en 1^{ère} année de Bac Pro n'était, selon les sources, que de 32,6% ou 33,5% dans l'académie, contre 36,3 % 37% pour la moyenne métropolitaine.

Un tel constat ne signifie pas pour autant que l'accès au niveau IV, en général, des diplômés de niveau V des lycées professionnels de l'académie serait anormalement bas. En effet, il faut tenir compte des orientations vers les 1^{ères} d'adaptation, qui sont très élevées à Besançon par rapport à la moyenne nationale : 15,4 ou 15,2% selon les sources en 2001 (contre 12,6% ou 11,8% en France), classant l'académie en 4^{ème} position sur 30 (seules les académies de Versailles, Toulouse et Limoges ont un score supérieur).

¹⁶⁴ Source : géographie de l'écolen° 8.

¹⁶⁵ Voir annexe 35 Proportion d'élèves en premières professionnelles

Si l'on additionne ces deux voies d'accès au niveau IV (admission en 1^{ère} professionnelle ou en 1^{ère} d'adaptation, l'académie, avec 48% ou 48,7% selon les sources, se situe en 2001 à un niveau très proche de la moyenne nationale (48,9% ou 48,8% selon les sources).

Cette caractéristique de l'académie semble confirmer ce que beaucoup d'interlocuteurs rencontrés disent être la stratégie traditionnelle des élèves francs-comtois : procéder par palier, en jouant la carte de la sécurité, c'est-à-dire en préparant d'abord, sans grand risque pour une première insertion professionnelle, un diplôme de niveau V pour accéder ensuite, par le passage vers la préparation d'un baccalauréat technologique, à une formation de niveau IV facilitant, à l'inverse du baccalauréat professionnel, l'accès au niveau III (STS ou IUT notamment).

Cependant, le choix important d'un retour vers la voie technologique après l'obtention d'un BEP paraît également être une conséquence d'une orientation exagérée en fin de 3^{ème} vers la voie professionnelle d'élèves dont le souhait aurait été autre.

S'agit-il de modifier ces habitudes ? A coup sûr oui, au niveau de l'orientation post-troisième, pour les élèves indûment orientés vers la voie professionnelle par surestimation des pré-requis pour l'accès en 2^{de} GT. C'est une des priorités de la stratégie académique. Bien entendu, lorsqu'il y a doute réellement fondé sur les chances de réussite en second cycle général et technologique, la voie professionnelle, même si elle fait «perdre» un an aux élèves, peut s'avérer un cadre beaucoup plus propice à la valorisation du potentiel des élèves, leur permettant de se situer dans une situation de réussite et renforçant leur confiance en eux

5.6. La baisse préoccupante du nombre d'élèves inscrits en première d'adaptation¹⁶⁶

Reste à expliquer pourquoi, sur une longue période, le nombre d'élèves inscrits en première d'adaptation diminue aussi fortement. 800 élèves en 1994, 579 en 2002 (public).¹⁶⁷ La baisse est de 27%, ce dont ne peut rendre compte à elle seule la baisse de 9% des effectifs en lycée professionnel, d'où sont issus ces élèves. Tout laisse à penser qu'au fur et à mesure où les lycées professionnels ont du mal à remplir leurs structures, notamment au niveau IV, ils s'efforcent de retenir leurs bons élèves en les dissuadant de s'orienter en 1^{ère} d'adaptation, forcément dans un autre établissement ou, dans le cas des LPO, en quittant la section d'enseignement professionnel.

¹⁶⁶ Cf. annexe 36 pour tout ce qui suit

¹⁶⁷ Baisse régulière, et même accentuée entre 1999 et 2002 : 796 en 94, 795 en 95, 765 en 96, 692 en 97, 689 en 98, 687 en 99, 634 en 2000, 605 en 2001, 579 en 2002 (source : DOSSUP et SAIO).

Plusieurs témoignages vont dans ce sens : «les meilleurs vont en Bac Pro, les moins bons en 1^{ère} d'adaptation» ! C'est un véritable détournement d'orientation, qui au bout du compte va pénaliser les bons élèves qui pourraient réussir en filière technologique, en réduisant leurs chances ultérieures de succès au BTS ou au DUT, et engage les élèves moins à l'aise dans les formations les plus risquées pour eux !

Quelle a été la politique des autorités académiques concernant l'accès aux 1^{ères} d'adaptation ? Elle apparaît peu lisible, comme en attestent les documents du SAIO. En effet, les candidatures sont nombreuses, y compris en vœu n°1, pour l'affectation en 1^{ère} d'adaptation, et dépassent largement les capacités d'accueil (indice d'affluence de 1,1 à 1,4 selon les années). Or, en 2001 et 2002, on constate, à l'issue des commissions d'affectation (qui, à l'inverse des conseils de classe, n'ont pas normalement à se prononcer sur la «qualité» des dossiers), que le nombre de places vacantes est anormalement élevé : En 2001, 81 sur 792 (10%), alors qu'il y avait 2145 dossiers, dont 1083 vœux 1 ; en 2002, 244 sur 924 (26%), alors qu'il y avait 1983 dossiers, dont 1004 premiers vœux.

Un arrêté du recteur de mars 2003, a rétroactivement modifié la capacité d'accueil 2002 en la limitant à 744 (alors que les opérations d'affectation de mai 2002 se sont faites bien entendu sur la base de 924) et a fixé à ce même chiffre de 744 la capacité d'accueil 2003. Mais cette année encore, malgré cette réduction drastique, il reste 145 places vacantes (19%), alors qu'on a enregistré 983 vœux 1. Cette contradiction s'expliquerait en partie par une concentration des places vacantes dans le secteur rural, et des demandes non satisfaites pour des lycées des principales villes.

Ces places vacantes sont comptabilisées en juin et, résultant des seules décisions de l'administration, ne doivent pas être confondues avec les places vacantes constatées à la rentrée scolaire suivante. Il est difficile de justifier leur importance, et l'explication donnée d'une diminution constante des candidats vœu 1 pour la 1^{ère} d'adaptation depuis 1997 n'est pas recevable tant que la demande reste très supérieure à l'offre.

Depuis 1997, l'académie a réduit d'un tiers les capacités d'accueil en 1^{ère} d'adaptation, alors que les demandes restent d'un tiers supérieures à l'offre ! Sans doute cette baisse est-elle plus forte encore, du fait de la comptabilisation de places d'accueil des BEP dans des 1ères technologiques indifférenciées. Les évaluateurs émettent d'ailleurs des réserves sur cette politique de banalisation de l'accueil en LEGT des élèves de lycée professionnel, malgré les assurances données de mise en place de dispositifs particuliers de suivi. Il vaut sans doute mieux redéployer les capacités d'accueil entre établissements que se résoudre à cette étrange politique malthusienne.

Doit-on alors aller jusqu'à penser que, faute d'instructions du rectorat et d'une politique claire de sa part en la matière, les présidents des commissions d'affectation se montrent beaucoup trop sensibles à la pression des proviseurs de LP, soucieux avant tout de conserver des effectifs suffisants en Bac Pro ainsi qu'à la pression des proviseurs de LEGT ou LPO, traditionnellement méfiants sur le « niveau » de ces candidats (déclarés pourtant « aptes » par les conseils de classe) ?

En tout état de cause, la bataille pour conserver les effectifs en niveau IV professionnel se traduit en l'occurrence par un déni de droit à l'égard d'élèves de LP ambitionnant non pas de quitter une formation professionnelle, mais de la préparer avec l'objectif légitime de viser le niveau III. Un tel malthusianisme devrait cesser, autrement que par l'artifice consistant à réduire la capacité d'accueil des 1^{ères} d'adaptation, pour l'ajuster non pas à la demande, mais à un constat qui n'a pas fait l'objet d'un examen suffisamment critique¹⁶⁸.

L'académie doit être d'autant plus vigilante que le taux de poursuite d'études des élèves de 1^{ère} d'adaptation est tout à fait satisfaisant. L'étude produite par le service statistique du rectorat montre que pour 2277 étudiants en 1^{ère} année de STS à la rentrée 2002, 174 étaient en 1^{ère} d'adaptation en 2000. Le taux de poursuite d'étude en STS de ces élèves venus des LP est de 24%, à peine inférieur à celui des élèves de 1^{ère} technologique (28,5%). Le taux de poursuite d'études en TS est surtout élevé pour les élèves de la filière « production » (30% contre 20% pour la filière « services »).

Une préoccupation cependant : le taux de poursuite d'études des 1^{ères} d'adaptation a perdu 2 points entre 2001 et 2002, alors qu'il est resté stable pour les autres 1^{ères} technologiques. Si c'est le résultat des choix d'orientation opérés par les équipes enseignantes des LP, c'est à corriger au plus vite, sous peine de réduire les taux d'accès à l'enseignement supérieur. des jeunes qui ont commencé leur formation en LP.

5.7. Faut-il encourager les titulaires d'un Bac pro à poursuivre leurs études ?

Le schéma prévisionnel des formations en fait un objectif.

Les élèves de Terminales professionnelles veulent de plus en plus poursuivre leurs études : 71% en 2001 contre 62% en 1997, leur choix allant d'abord vers les STS. Les vœux d'insertion dans la vie active après le bac professionnel, qui correspond pourtant à la finalité générale de ce diplôme, diminuent de 9 points sur la même période.

¹⁶⁸ Interrogé sur ce point, le rectorat fait état de la possibilité pour des titulaires de BEP d'intégrer, hors dispositif spécifique des 1^{ères} d'adaptation, des 1^{ères} technologiques où ils "bénéficient d'un soutien particulier". Cette procédure "a été renforcée et systématisée à la rentrée 2003". De fait, aucun chiffre n'est fourni à l'appui.

La réalité des poursuites d'études constatées est assez éloignée des attentes des bacheliers professionnels¹⁶⁹ puisque 21% d'entre eux poursuivent réellement.

Il faut tenir compte de leurs souhaits mais aussi les informer que les taux de succès sont faibles pour eux dans l'enseignement supérieur. Ainsi à l'UFC, 15% seulement des bacheliers professionnels inscrits à l'université obtiennent un DEUG, en deux, trois ou quatre ans ! En moyenne, en France, seulement 17,7% des bacheliers professionnels inscrits en UFR obtiennent le DEUG (6,5% en 2 ans, 5,8% en 3 ans et 4,5% en 4 ans).

Dans l'académie de Besançon, un quart des candidats issus des séries professionnelles a été admis à poursuivre en STS, selon le SAIO. Le schéma concerté des formations post-baccalauréat fixe l'objectif d'augmenter l'accueil des bacheliers professionnels en STS (en les dissuadant de s'inscrire à l'université), de telle sorte qu'en 2006, ils représentent 16% des effectifs des STS, contre 8,7% en 1999.

On ne peut empêcher les jeunes bacheliers professionnels de tenter leur chance dans l'enseignement supérieur, mais ils n'y réussissent guère. Il faut tenir aux jeunes et aux familles un discours clair sur les chances réelles de poursuite d'études. Il faut également que les enseignants cessent de faire croire aux élèves qu'un bac pro permet de réussir au niveau III aussi bien qu'un bac technologique, tout en aidant à réussir ceux qui se lancent. C'est bien le sens du schéma post-bac.

6. Le post-bac : un effort de pilotage à saluer

6.1. Le schéma post-bac de l'an 2000 : les objectifs

A partir du constat établi (baisse démographique, faiblesse des séries générales, notamment de la filière scientifique, part importante des orientations post-troisième vers les formations professionnelles, baisse des poursuites d'études dans l'enseignement supérieur, faible réussite des bacheliers souhaitant poursuivre leur formation après un bac professionnel), le recteur a engagé en 2000 une réflexion sur l'avenir des différentes filières post-baccalauréat, afin d'améliorer l'orientation des élèves, puis des bacheliers, vers les formations leur offrant les meilleures chances de succès. Ce travail a été piloté par le CSAIO, avec les quatre IA et le DAET.

¹⁶⁹ Source : DEP, repères et références statistiques 2003.

Dans la logique des orientations du projet académique visant à renforcer la filière scientifique, donc les orientations en seconde générale, les passages de LP en LEGT par les premières d'adaptation, et les taux de passage en 1^{ère} S, le schéma finalement adopté en juin 2000 fixait deux niveaux d'orientations :

1) des objectifs chiffrés de rééquilibrage des trois voies d'accès au baccalauréat.

	VOIE GENERALE	VOIE TECHNOLOGIQUE	VOIE PROFESSIONNELLE
Constat 1999	53%	32,4%	14,6%
2006	55%	30%	15%

(Pourcentage des bacheliers)

Ce premier objectif se complétait par une répartition cible des différentes filières au sein des voies générales technologiques et professionnelles, pour renforcer la voie scientifique S, au détriment de ES, et de la filière STT essentiellement.

Au regard des flux de bacheliers, ces objectifs à taux d'accès constant au baccalauréat reviennent à opérer une ponction de 2 600 bacheliers des séries technologiques vers les séries professionnelles (+ 400), et les séries générales (+ 3000 en S), avec un rééquilibrage au sein des séries technologiques. (On notera que la légère diminution de la part des bacs industriels diminue potentiellement le vivier de certains BTS, que l'on doit pallier par une meilleure orientation post-bac dans les différentes filières).

Cet objectif n'a pas été accepté par le conseil régional, qui estimait que l'on devait maintenir toute l'offre technologique et professionnelle, et ne pas accentuer l'orientation vers les filières générales, perçues comme n'offrant pas les mêmes atouts en terme d'insertion professionnelle. Autant le projet académique recueillait l'assentiment de la Région, autant le schéma post-bac a suscité des tensions.

Répartition des bacheliers par type de baccalauréat

<i>Séries</i>	<i>1999</i>	<i>2006</i>
L	10,9	10,0
ES	15,1	15
S	27	30
Séries générales	53 %	55 %
STI	10,7	10,0
STL	1,7	1,8
STT	16,0	14,0
SMS	2,3	2,8
Autres + BT	1,7	1,4
Séries technologiques	32,4 %	30 %
Prof. production	6,9	7,2
Prof. services	7,7	7,8
Séries professionnelles	14,6 %	15,0 %

2) Des objectifs d'amélioration de poursuites d'études et de meilleure répartition des flux de bacheliers par filière de formation (premiers cycles universitaires, IUT, STS, CPGE)

-Augmenter le taux de poursuite d'études des nouveaux bacheliers (passer de 65,5% en 2000 à 74% en 2006), notamment des bacheliers généraux à l'université et en CPGE, des bacheliers technologiques en STS et dans les CPGE qui leurs sont réservées, et des bacheliers professionnels en STS.

-Diminuer l'arrivée des bacheliers professionnels en DEUG (sur 100 bacheliers poursuivant des études, passer de 40 % en 2000 à 18% en 2006), et des bacheliers généraux en STS.

6.2. Le schéma post-bac : premiers résultats

6.2.1. *L'amélioration du taux de poursuite d'études des nouveaux bacheliers tarde à se concrétiser*

**Evolution du taux de poursuite d'études apparent
des entrants néo-bacheliers par origine scolaire :**

	1995	2000	2001	2002	Objectif 2006
Bac général	84,4%	81,7%	80,8%	82,9%	86,8%
Bac techno.	81,2%	72,7%	70,4%	68,9%	88%
Bac pro.	21,1%	15,4%	15,4%	20,2%	21,3%
Ensemble	73%	65,5%	63,7%	66%	74%

(entrants néo bacheliers, originaires ou non de l'Académie, rapportés aux bacheliers de l'Académie)

Après une phase de décroissance régulière de 1993 à 2001, on note une rupture de tendance en 2002, mais on est encore loin de l'objectif d'atteindre l'objectif global de 74% des bacheliers en 2006. On constate une amélioration sensible du taux de poursuite d'études des bacs généraux en 2002, mais on est toujours éloigné de l'objectif 2006.

Les bacs technologiques régressent de façon importante (surtout les STT), le taux de 2002 est le plus bas taux de poursuite d'études depuis 1996. Cette décroissance est continue depuis 1996. La progression des poursuites d'études des bacs professionnels est par contre très forte.

En conclusion, pour les bacs professionnels, la prévision 2006 est réaliste. Celle assignée aux bacs généraux est possible. Pour les bacs technologiques, l'objectif semble encore éloigné, ce qui n'est guère satisfaisant.

6.2.2. *Des orientations post-bac plus conformes aux études antérieures.*

A presque mi-parcours, les objectifs du schéma post bac sont partiellement respectés.

Les bacheliers généraux s'orientent plus vers l'université, un peu moins en STS, et laissent un peu plus de place aux bacheliers technologiques en CPGE, ce qui est conforme aux objectifs académiques.

Les bacheliers généraux ont plutôt augmenté leur présence en IUT, contrairement à l'objectif, au détriment des bacheliers technologiques. La baisse en particulier de l'accès des bacheliers STI en IUT est préoccupante (20% des entrants en IUT en 1999, 15 % en 2002), liée à la baisse des effectifs de bacheliers STI..

PART DES BACHELIERS PAR TYPE DE BAC, SUR TOTAL DES ENTRANTS PAR FILIERE D'ACCUEIL	1999	2002	OBJECTIF 2006
Premier cycle universitaire			
Bacheliers généraux	75,3 %	79,2 %	80,7 %
Bacheliers techno.	20 %	16,4 %	17 %
Bacheliers pro.	4,6 %	4,4 %	2,3 %
	100 %	100 %	100 %
1^{ère} année d'IUT			
Bacheliers généraux	59,4 %	60,6 %	54,1 %
Bacheliers techno.	39,2 %	36 %	44,1 %
Bacheliers pro.	1,4 %	3,4 %	1,8 %
	100 %	100 %	100 %
1^{ère} année de STS			
Bacheliers généraux	22,9 %	20,6 %	14 %
Bacheliers techno.	68,6 %	66,2 %	70 %
Bacheliers pro.	8,5 %	13,3 %	16 %
	100 %	100 %	100 %
1^{ère} année de CPGE			
Bacheliers généraux	96,7 %	94 %	95,9 %
Bacheliers techno.	3,3 %	6 %	4,1 %
Bacheliers pro.	0 %	0 %	0 %
	100 %	100 %	100 %

Les bacheliers technologiques vont un peu moins en DEUG, un peu plus en CPGE, et font une grosse percée à l'UTBM, bien au-delà de l'objectif académique (21 % contre 10 % des entrants). Par contre, si les bacheliers STI améliorent leur accès en STS, les bacheliers du tertiaire voient leur présence diminuer, leur taux global de poursuite d'études diminuant de façon préoccupante, alors qu'il y a de nombreuses places vacantes en STS.

L'orientation des bacheliers professionnels s'améliore, dans la mesure où ils sont plus facilement accueillis en section de technicien supérieur et même en IUT, et moins «désorientés» dans les 1^{ères} années de DEUG.

A la rentrée 2003, les BTS restent la formation la plus demandée par les nouveaux bacheliers (un tiers des vœux).

Dans le prolongement du schéma, une excellente initiative a été prise par le rectorat, qui consiste à faire travailler sur l'amélioration de l'orientation des bacheliers un groupe composé de responsables de l'UFC, des directeurs d'IUT, de proviseurs, du secrétaire général d'académie et du CSAIO. L'objectif est dans l'esprit du 3/5/8, d'essayer d'optimiser les parcours des étudiants jusqu'à bac + 3, et de réduire les échecs des étudiants mal orientés en premier cycle universitaire. ***Des réorientations d'étudiants vers les filières courtes sont aussi dans ce cas préconisées.***

Ce partenariat entre le rectorat et l'UFC a permis d'améliorer l'accès des bacheliers et étudiants dans les filières industrielles des STS et IUT, puisqu'une soixantaine de jeunes supplémentaires ont été inscrits en TS industrielles à la rentrée 2003.

6.3. L'accès au diplôme à l'université

Le parcours des bacheliers entrés à l'Université de Franche-Comté varie fortement en fonction de la nature de leur bac. Ainsi, les deux tiers des bacheliers généraux obtiennent un diplôme universitaire, mais seulement 45% des titulaires d'un bac technologique . Les bacheliers professionnels ne sont au bout du compte que 15% à obtenir un diplôme de premier cycle.

On constate également des différences dans les taux de réussite en fonction de la filière.

Ainsi le succès est plus élevé dans les filières courtes que dans les filières générales (DEUG, licence, maîtrise). A partir de la deuxième année, tous les taux de réussite dans les filières professionnalisantes s'élèvent à plus de 80%. Pour la filière générale, les taux ne font généralement qu'augmenter de la première année de DEUG à la licence (les « sciences et structures de la matière » étant l'exception avec un taux de réussite homogène du DEUG à la maîtrise autour de 65%). Il y a des écarts selon les disciplines : ainsi on passe en droit de 27% en 1^{re} année à 81% en licence, en lettres de 45% en 1^{re} année à 74% en licence¹⁷⁰.

Il faut particulièrement souligner la qualité du travail de suivi des étudiants en difficulté et des dispositifs mis en place pour les aider à l'UFC. On peut également féliciter l'UFC pour son observatoire de l'insertion professionnelle des étudiants, qui effectue des études et enquêtes

¹⁷⁰ Source :UFC Tableau de bord de la formation et de la vie étudiante 2000/2001.

fort appréciables. Cette bonne connaissance des étudiants donne les bases nécessaires pour la mise en place d'une politique appropriée.

III- POUR UNE AMELIORATION DU PILOTAGE ACADEMIQUE

Petite académie par l'effectif scolaire et le nombre des établissements, mais complexe par la très grande diversité et l'éclatement de ses formations, Besançon pourrait être encore plus performante par un pilotage plus efficace et une organisation moins cloisonnée. Une académie «à taille humaine», où l'on doit pouvoir faire travailler ensemble les acteurs académiques, départementaux, les écoles et les établissements.

1. Points forts et points faibles du pilotage académique

1.1. Les points forts du pilotage

1.1.1. Des orientations académiques judicieuses et affichées

Les orientations du projet académique de 1999

Sur le fond, ces orientations retenues nous semblent judicieuses, centrées sur la réussite des élèves au collège, bien que le premier degré n'y soit pas évoqué. Quelques objectifs prioritaires valent cependant mieux qu'un catalogue exhaustif des actions à mener. La Région les avait d'ailleurs approuvées.

Il eût été intéressant de connaître les orientations des précédents projets académiques, dont on nous a certifié l'existence, notamment d'un projet formalisé en 1992-1993, qu'il a été impossible de retrouver au rectorat. Cela veut-il dire que ces projets n'ont guère marqué l'académie ? Qu'ils sont passés avec les recteurs qui en avaient pris l'initiative ? On retire l'impression qu'ils ont été en tout cas des exercices vite oubliés, et qu'ils n'ont guère mobilisé au-delà des équipes rapprochées du moment. On peut souhaiter au dernier en date de faire

l'objet d'un suivi et d'une évaluation à terme, ne serait-ce que pour légitimer et crédibiliser le prochain exercice.

Les orientations du schéma post-bac

Elles un bon exemple de stratégie académique, qui donne maintenant lieu à un partenariat avec l'enseignement supérieur sur l'orientation et le suivi des bacheliers. Les divergences exprimées par la Région ne portaient pas sur le constat mais sur les perspectives.

La baisse démographique fragilise les petits établissements, il y a des lycées professionnels à la limite de l'asphyxie, alors que les résistances sont fortes à un resserrement des structures. Dès lors, tout objectif de stabilisation des flux vers l'enseignement professionnel au profit des filières générales est perçu comme une atteinte aux spécificités régionales, une agression contre le principe de «proximité».

Certes, ce sont bien les bac professionnels et technologiques qui ont comme ailleurs permis de relever les taux d'accès au niveau IV, mais l'analyse du recteur était que la baisse régulière constatée au cours des dernières années de la proportion des bacheliers généraux mettait en péril le devenir de l'UFC et les perspectives de développement en Franche-Comté.

Par ailleurs, les bacheliers ne reviennent pas, alors que la région manque de cadres de façon chronique. Il n'y avait pas avant 1999 d'institut de formation des entreprises à l'Université, il n'y a pas non plus d'ESCAE, la région étant surtout bien positionnée dans les formations supérieures scientifiques appliquées.

Là encore, la réécriture du PRDF, dans un contexte de décentralisation renforcée, est la meilleure opportunité pour un travail prospectif approfondi entre l'Etat et la Région.

Les objectifs affichés pour 2006 nous ont donc semblés pertinents. Il est raisonnable de stabiliser les bacs professionnels à 15% et de réduire la part des bacs technologiques, notamment STT, au profit de la filière S. *Cela n'interdit pas de développer l'accès au niveau IV pour les élèves de LP, dès lors qu'on a réorienté plus d'élèves en fin de troisième vers les secondes générales, et qu'on fait l'effort de les mener jusqu'aux baccalauréats généraux.*

L'objectif affiché de réduction des bacs technologiques est-il opportun ? Il est inévitable dès lors qu'on ne souhaite pas réduire la part des bac professionnels (rappelons la volonté ministérielle en 2000 d'en généraliser l'accès aux élèves de BEP).

Il épouse la tendance à la baisse des STI, qui ont plus de mal à recruter, ce qu'on peut regretter. Faut-il pour autant favoriser les formations tertiaires au motif que l'industrie se tertiarise, alors que les formations industrielles sont plus performantes pour l'emploi ? Les

formations tertiaires devraient semble-t-il évoluer vers un plus haut niveau pour mieux correspondre au marché du travail, et être plus efficaces en terme d'insertion professionnelle. A court terme, la baisse de deux points des bacs STT et le maintien de la filière économique et sociale sont des objectifs équilibrés. A moyen terme, la réponse est dans le camp du ministère

Les objectifs d'évolution et d'orientation des poursuites d'études retenus par le schéma post-bac pour les différentes filières sont également judicieuses. Dans son ensemble, le schéma post-bac nous a semblé, en dehors des critiques faites par la région (mais avec laquelle la concertation ne s'est pas faite sur ce dossier), bien compris et accepté par les chefs d'établissement et les organisations syndicales. Ces orientations sont reprises systématiquement dans les circulaires de rentrée.

Le schéma post bac connaît un niveau de réalisation partiel, le point faible restant la trop grande part de bacheliers STT et professionnels s'inscrivant à l'université plutôt qu'en STS, et l'insuffisante attractivité des filières Production du post-bac court, IUT et STS, malgré le travail accompli pour convaincre aussi les filles de s'y engager.

1.1.2. Une bonne capacité de réponse aux impulsions nationales

Les marges de manœuvre budgétaires, mais aussi l'implication des inspecteurs d'académie, ont permis assez rapidement d'atteindre les objectifs nationaux d'apprentissage des langues vivantes à l'école, avec les mêmes problèmes qu'ailleurs. L'effort doit porter sur le retour de l'investissement en formation des maîtres, mené contractuellement avec le CLA¹⁷¹, pour que les enseignants formés soient effectivement chargés de cet enseignement. Le relais académique serait utile pour légitimer les décisions que les IA seraient amenés à prendre pour améliorer les procédures d'affectation.

La mise en place des TPE, dont le pilotage a été confié à un IA-IPR, s'est bien passée. Le mode de pilotage (rappel des objectifs, déclinaison académique, séries de réunions dans les lycées avec les équipes de professeurs volontaires, réunions faisant l'objet de comptes-rendus, suivi des actions, retour d'information sur les équipes) s'est avéré efficace.

Mais l'investissement demandé pour suivre chaque nouvelle impulsion nationale semble un peu épuiser les capacités d'innovation des équipes enseignantes et des établissements. Les IDD en collège n'ont pas spontanément convaincu les professeurs, peut-être parce que le

¹⁷¹ Centre de Linguistique Appliquée

pilotage en a été plus diffus. On trouve toutefois les mêmes hésitations dans les autres académies, au démarrage du dispositif.

L'académie a bien joué le jeu pour identifier des lycées des métiers en 2001-2002¹⁷², mais les attermoissements de la centrale et l'affaiblissement du cahier des charges, sans totalement décourager, réduisent les exigences et les attentes par rapport à l'exercice demandé. Pourtant, c'est une démarche qui, à Besançon, favoriserait la diversification des voies de formation dans les LP par le développement de l'apprentissage et de la formation continue, l'ouverture de certains établissements à de nouveaux partenariats, par exemple avec l'enseignement supérieur, et inciterait à structurer l'offre de formation en pôles mieux identifiés.

Dans un autre registre, l'académie a bien piloté à partir de 1999 la mise en place des aides-éducateurs et la préparation de leur insertion professionnelle ultérieure.¹⁷³

1.1.3. Des initiatives académiques intéressantes

Les actions contractualisées avec la centrale étaient bien choisies

Le contrat signé avec la centrale le 5 février 2002 porte sur cinq actions considérées comme déterminantes pour atteindre trois des objectifs du projet académique :

- a) Les audits des collèges pour accompagner la politique pédagogique académique (94 970 €). De manière générale, les inspecteurs d'académie s'accordent à dire que cette opération a donné une réelle impulsion pédagogique. C'est ainsi que tous les collèges du Jura ont par exemple mis en place les itinéraires de découverte. L'analyse faite par l'encadrement départemental est que, grâce à l'audit, les rencontres entre responsables académiques, corps d'inspection et enseignants ont pu se développer et faciliter l'explication des orientations nationales et académiques souhaitées
- b) Des opérations de communication et de sensibilisation des chefs d'établissement, professeurs principaux et universitaires à l'éducation à l'orientation (53 350 €), effectivement réalisées et bien réussies
- c) Un plan de formation au Centre de Linguistique Appliquée de l'UFC des enseignants du premier degré pour les langues vivantes (28 960€)

¹⁷² Le lycée Edgar Faure à Morteau, spécialisé dans l'horlogerie, a d'ailleurs été labellisé en avril 2002..

¹⁷³ Cf. note IGAENR 2001 sur la gestion des aides éducateurs en Franche-Comté et rapport IGAENR de janvier 2002 sur la gestion et la professionnalisation des aides éducateurs.

d) Besançon faisant partie des quatre académies ayant contractualisé avec la centrale pour une expérimentation nationale d'assistance aux EPLE, la plate-forme mutualisée d'assistance aux utilisateurs des TIC dans les établissements scolaires et les écoles a permis à l'académie d'obtenir quelques créations d'emplois spécifiques. Avec six RAIP¹⁷⁴ implantés (il en manquait encore un à Pontarlier) et cette plate-forme expérimentale gérée par le centre informatique de l'académie, l'objectif est d'offrir à terme une prestation de qualité **aux utilisateurs administratifs et pédagogiques des TIC dans les établissements et les écoles**. Début 2003, le CIAB constatait cependant que 60% des demandes d'intervention provenaient de la gestion et non des usagers pédagogiques.

La Franche-Comté dispose d'un réseau régional BELIN I qui fournit des liaisons de 2 mégabits minimum. Existe également le réseau métropolitain Lumière de Besançon, équipé en fibre optique, sur lequel le rectorat dispose de fibres propriétaires, et auquel sont reliés ses deux sites, en même temps que la ville, le conseil général du Doubs, l'UFC, le CHU, et tous les établissements scolaires et écoles de Besançon. Début 2003, 95% des collèges et lycées étaient connectés par liaison numérique à Internet, via le serveur Eole du rectorat sur RENATER,¹⁷⁵ les écoles étant dans une situation plus variée selon les départements et les communes (financement à 50% en Haute-Saône de l'équipement et de l'accès des écoles au réseau par le conseil général, financement par la ville de Besançon de la connexion sur le réseau «Lumière», des équipements et logiciels des écoles, et d'un portable avec deux heures de forfait internet pour les élèves de CM2).

e) Au volet GRH du projet correspondaient la création d'une cellule de gestion prévisionnelle des personnels, placée sous la responsabilité d'un contrôleur de gestion, la création à la rentrée 2002 d'une licence pluridisciplinaire destinée à de futurs candidats au concours de professeur des écoles, et le développement d'un réseau de correspondants «formation» dans les bassins (5,5 ETP). La cellule a réellement commencé de fonctionner lorsque son responsable a pu s'y consacrer à plein temps à partir de la rentrée 2002.

Deux opérations bien pilotées : le CFA académique et l'observatoire de l'absentéisme

Ces deux actions confiées au DAET, l'une portant réorganisation du dispositif de l'apprentissage public, l'autre tendant à pousser les établissements à mieux connaître, faire connaître et prévenir les sorties prématurées des élèves en cours de formation sont bien conduites et méritent d'être soutenues et poursuivies.

La carte des langues

¹⁷⁴ Réseau d'assistance informatique et pédagogique

¹⁷⁵ Sur le réseau BELIN I puis BELIN II

On doit signaler ici l'important travail mené à l'initiative du recteur en 2000-2001 par la secrétaire générale adjointe du rectorat et l'IA-IPR d'anglais sur la carte des langues vivantes. Ce travail a donné lieu à un document très complet ; permettant d'identifier facilement la structure de l'offre, sa répartition géographique par bassin, les effectifs concernés,... etc.

L'objectif était aussi d'en faire un outil de pilotage pour le rectorat et pour les bassins. Il a seulement manqué une exploitation stratégique au niveau académique, qui aurait permis un cadrage des évolutions à conduire, sans lequel les établissements et les bassins ont pu élaborer des propositions sans garantie qu'elles soient dans une ligne acceptable pour le rectorat.

Ce travail aurait dû faciliter le pilotage du dossier des langues vivantes à l'école, en éclairant sur les risques de discontinuité de l'enseignement entre l'école et le collège.

1.1.4. L'association étroite des IA à la politique du recteur

Le précédent recteur a travaillé étroitement avec les quatre IA-DSDEN (réunion hebdomadaire avec le SGA, son adjointe et le directeur de cabinet), leur confiant systématiquement des tâches de pilotage académique (EAVS, ZEP, formation des enseignants, langues vivantes, audit des collèges...). Tous s'en félicitaient.

On peut cependant faire deux remarques : d'une part, les autres conseillers techniques (DAET, DAFCO, CSAIO, doyen des IPR), n'étaient pas systématiquement conviés aux réunions du «staff» académique, ce qui n'a pas favorisé la coordination, d'autre part, et bien qu'aucun d'entre eux ne l'ait dit, la fréquente présence des IA au rectorat a pu réduire leur disponibilité sur le terrain. Mais en dehors du Doubs, la petite taille des trois autres départements permettait sans dommage cette association étroite à la conduite de la politique académique.

Cependant, bien que régulièrement réunis, les IA n'ont pratiquement pas été associés aux décisions concernant les lycées.

1.1.5. Une bonne capacité de l'administration rectorale à améliorer ses modes de gestion

L'académie avait laissé apparaître comme on l'a vu des surnombres budgétaires, que le rectorat s'attache depuis cinq ans à résorber, avec des résultats progressifs mais réels.

On peut même dire que cet objectif est devenu une véritable obsession pour les deux derniers secrétaires généraux et leurs services, considérant qu'il y allait de la réputation de professionnalisme du rectorat, ce qui dans cette région veut dire quelque chose. On peut donc saluer les efforts de redressement d'ores et déjà accomplis, puisque l'académie est passée de 500 surnombres budgétaires en emplois sur le chapitre 31-93 en 1998 à 45 en 2002 selon les données de la trésorerie générale. (Les surnombres appréciés sur les trois chapitres de rémunération ont réellement diminué, mais restent de l'ordre d'une centaine à la rentrée 2003.¹⁷⁶)

Par ailleurs, l'amélioration de la qualité de la gestion budgétaire et financière des services académiques a été saluée par le Trésorier Payeur Général de région, qui situe de ce point de vue le rectorat parmi les tout meilleurs services de l'Etat en Franche-Comté¹⁷⁷, estimant également que la qualité des systèmes d'information utilisés pour la gestion académique, notamment des crédits de rémunération, et la conscience professionnelle des gestionnaires, prépare plutôt bien l'académie au passage de la LOLF... Acceptons-en l'augure !

1.1.6. Le pilotage de second niveau de la formation continue des adultes

La mise en œuvre de la dynamisation du réseau des GRETA a nécessité une remise à plat préalable de la situation par le nouveau DAFCO arrivé en 2001. Partie avec un peu de retard, on peut cependant considérer que la démarche inscrite dans le projet académique est bien engagée.

Dans un contexte difficile et mouvant sur le plan réglementaire et économique, la formation continue de l'académie a entamé depuis deux ans une démarche d'ajustement qui seule permettra aux GRETA de continuer à tenir une place importante dans la formation continue.

La DAFCO intervient en appui aux GRETA, la Région assurant conformément à ses compétences le pilotage global de la formation continue, sans trop associer le rectorat.

La mise en œuvre de la formation tout au long de la vie demandera dans les années futures une véritable articulation de la formation initiale, de la formation continue et de l'apprentissage avec probablement un pilotage global modifié.

¹⁷⁶ Selon les modalités de décompte en vigueur en octobre 2003, qui ont pu évoluer depuis...

¹⁷⁷ Notamment dans le domaine des crédits de construction et pour les crédits de titre III. Dans le domaine de l'exécution de la dépense, les délais de paiement des mandats ont presque été divisés par deux entre 2000 et 2002, avec un des plus faibles taux de rejet des services de l'Etat.

Par ailleurs, l'académie bénéficie on l'a vu, au-delà des divergences d'appréciation qui ont pu intervenir entre le recteur et la Région, d'une bonne implication des collectivités territoriales, favorable au bon fonctionnement de l'école, et de façon générale, d'une bonne image du système éducatif.

Les questions de l'éducation nationale intéressent les élus, et les partenaires sociaux. Le Conseil économique et social de région s'est d'ailleurs fréquemment saisi de questions touchant au système éducatif¹⁷⁸, ce qu'il faut prendre, non comme une ingérence au sein du domaine de l'éducation nationale, mais comme un signe d'intérêt légitime pour les questions de l'école par le corps social.

1.2. Les difficultés du pilotage

1.2.1. Les résultats inégaux des orientations académiques

On a vu que les orientations académiques se traduisaient plus ou moins dans l'évolution des parcours des élèves. Si la politique académique s'est bien traduite dans les parcours au collège, devenus plus fluides, si on a senti un frémissement en faveur de l'accès en seconde générale après la 3^{ème}, puis de la filière scientifique au lycée, si le taux de redoublement en seconde générale semble diminuer tout récemment (mais de façon plutôt aléatoire, compte tenu de l'extrême diversité constatée dans les lycées), si se met en place une politique d'orientation post-bac qui accroît l'efficacité des choix de poursuite d'études des bacheliers, on constate tout de même une vraie difficulté à modifier les choix des élèves et des familles et le résultat des décisions d'orientation, et à infléchir les politiques des établissements du second degré, notamment des LEGT.

Ainsi, les affectations de lycéens en première STT restent trop importantes, les filles sont encore trop rares dans les voies scientifiques et dans les filières technologiques secondaires, les orientations de titulaires de BEP vers les 1ères d'adaptation diminuent au lieu d'augmenter, fortement concurrencées par les bacs professionnels, les réorientations de seconde générale en lycée professionnel restent assez élevées, sans qu'on soit certain que ces choix sont véritablement les meilleurs pour les élèves. Il y a trop de bacheliers technologiques tertiaires et de bacheliers professionnels qui s'inscrivent à l'université, alors que les capacités d'accueil des filières de production, particulièrement diversifiées dans cette académie, sont de moins en moins bien utilisées.

Les orientations proposées par les établissements s'écartent toujours dans le même sens des vœux des familles. Il y a donc, certes une culture régionale, mais aussi une représentation particulière, et plutôt rigoriste, de la réussite des élèves de la part des acteurs du système éducatif franc-comtois.

Le modèle franc-comtois de cursus scolaires prudents, privilégiant les formations débouchant rapidement sur un métier, en ménageant en même temps une possibilité de poursuite d'études, est un modèle qui résiste fortement aux recommandations académiques. Cette stratégie des petits pas correspond profondément à la culture et à l'emploi régional, ainsi qu'au souhait des employeurs. L'ambition peut prendre en effet d'autres formes que celle de réussir les études les plus longues et les plus poussées possibles.

Ce modèle n'est pas critiquable en tant que tel, dès lors que les élèves suivent véritablement les parcours les plus efficaces de formation initiale, vers les meilleures qualifications et le meilleur emploi possibles. Il le devient lorsque ce sont d'autres préoccupations qui l'emportent : souhait des établissements de maintenir à tout prix leurs effectifs et leurs équipes enseignantes, notamment en LP, élitisme excessif pour l'accès aux filières générales par rapport aux orientations dans la voie professionnelle ou technologique, malthusianisme, conformisme...¹⁷⁹

On peut aussi s'interroger sur l'efficacité de certains parcours «prudents» : pourquoi passer par un BEP pour finalement réussir dans la voie technologique longue, et préparer un DUT ? Pourquoi passer par un BTS pour préparer une école d'ingénieur ? Pourquoi faire un bac professionnel si c'est pour se diriger vers l'enseignement supérieur, avec les grandes difficultés que l'on connaît ? Autant favoriser pour les élèves qui en sont capables des parcours moins longs et plus performants !

La mise en place des bassins a été remaniée à partir de 2002, afin d'en réduire le nombre de onze à six.¹⁸⁰ Il nous semble qu'il a manqué un accompagnement plus proche du terrain pour ancrer définitivement l'approche par bassin comme un mode de pilotage, et faire accepter les nouveaux périmètres. Il faudra sans doute un peu de temps, et de la conviction, aussi bien à l'égard des chefs d'établissement que des corps d'inspection.

¹⁷⁸ Cf. les rapports de 1998 « Mieux vivre l'école...au lycée », 1999 « Mieux accompagner la jeunesse en Franche-Comté », 2001 « Formation professionnelle : l'alternance en question ».

¹⁷⁹ Le fameux proverbe italien s'appliquerait dans ce cas particulièrement bien : « Qui vapiano vasano, e va lentano ...e non arriva mai » !

¹⁸⁰ Notons que ces six bassins ne coïncident pas avec les zones d'emploi de l'INSEE, tandis la Région retient quant à elle depuis le PRDF de 1995 cinq « aires de projet » qui ont en fait été identifiées par le schéma régional d'aménagement du territoire 2005 ! La cohérence des différentes zones d'intervention des services de l'Etat reste un sujet d'actualité.

D'autres actions sont restées à l'état de projet : on n'a pas constaté la mise en place de l'observatoire des pratiques pédagogiques ; la nomination d'une DRH cumulant ses fonctions avec celles de directeur de cabinet n'a pas permis l'émergence réelle d'une politique de ressources humaines dans cette académie, même si la cellule de contrôle de gestion a effectivement vu le jour. Le projet de licence pluridisciplinaire a pris beaucoup de retard...

1.2.2. L'absence de stratégie à moyen terme pour la carte des formations.

L'obsolescence du PRDF est gênante, surtout dans un contexte de baisse des effectifs scolaires et universitaires, de restrictions budgétaires, surtout dans une académie qui a privilégié l'offre de proximité et la diversité des filières professionnalisantes. L'absence de stratégie à moyen terme réduit la visibilité pour tous les acteurs, affaiblit les démarches de projet, vide d'une partie de son sens l'appel à propositions fait aux bassins en matière d'évolution de la carte des formations. La conséquence en est un pilotage académique trop axé sur le réglage à court terme des rentrées scolaires successives.

De nombreux interlocuteurs, conseillers du recteur, chefs d'établissement, mais aussi représentants des entreprises, personnels de l'éducation, syndicats ATOSS, nous ont dit qu'à l'évidence, il fallait, en raison même de la baisse de la baisse démographique, des perspectives à cinq ans.

On peut citer quelques propos de proviseurs de lycée tenus au cours de nos entretiens : «Depuis 1984, aucune réflexion globale sur la carte» «Comme on a des retraits d'emplois, on n'ouvre rien», «Il faut fermer pour ouvrir». «Aucune concertation, aucune transparence», «Il faut une réflexion globale, l'échelle des bassins est insuffisante».

Nous avons pu aussi constater la faiblesse des capacités d'analyse prospective. Les branches professionnelles ne font que des analyses de court terme, au coup par coup : l'Union des Industries Métallurgiques et Minières a ainsi pu réclamer au recteur 4000 bacheliers professionnels supplémentaires, mais sans préciser pour quelles entreprises, avec quelles formations précises, pour quels métiers exactement...

Les contrats d'objectifs passés avec le BTP, la plasturgie, l'UIMM, pour citer les plus importants, ne trouvent pas de traduction opérationnelle dans le SPF pour la formation initiale. Le DAFCO n'ayant pas été du tout associé à leur élaboration par le passé, le réseau des GRETA a un peu de mal à se positionner pour la formation continue.

Pourtant il existe des équipes, certes peu nombreuses, mais dont une meilleure coordination,

et une association avec des laboratoires de l'UFC pourraient renforcer la capacité opérationnelle. Le regroupement de l'OREF et d'autres petits organismes d'études dans le Centre de Développement des Ressources pour l'emploi (CEDRE), initié par le conseil régional et la préfecture, va de ce point de vue dans le bon sens.

Le schéma prévisionnel des formations a eu le mérite de fournir une photographie des formations existantes, bassin par bassin, ce qui est rarement fait par les autres régions, mais ne donne aucune clé de lecture visible pour les perspectives et stratégies d'évolution par filière, si ce n'est l'affirmation d'une sorte de principe de précaution, de maintenir le plus possible l'existant.

Or, pour modifier la carte des formations en Franche-Comté, le diagnostic désormais partagé au rectorat et sans doute implicitement à la région, est qu'il faut toucher aux implantations, et fermer quelques établissements. Mais selon les propos d'un responsable académique, cette perspective «tétanise» tout le monde.

Il faut donc souhaiter que le jeu des équilibres politiques régionaux ne stérilise pas trop longtemps la réflexion indispensable pour conduire l'adaptation de l'offre de formation en Franche-Comté, et donner à tous les acteurs les lignes directrices qu'ils attendent. Le projet de loi de décentralisation qui renforce le pouvoir d'initiative et de mise en œuvre de la région devrait faciliter cette évolution très souhaitable.

Quelque soit le contenu du prochain PRDF, il conviendrait d'en tirer pour l'académie tout le bénéfice en matière de pilotage :

**-favoriser une gestion évolutive de la carte des formations avec une vision à cinq ans, déclinée par des conventions annuelles contraignantes (le projet de loi de décentralisation le prévoit),
-mieux anticiper les évolutions et programmer les mesures de carte plus d'un an à l'avance, pour se donner le temps de la concertation et de la gestion des personnels et des équipements,
-unifier le calendrier des mesures de carte des différentes voies de formation initiale (sous statut scolaire éducation et agriculture, et sous apprentissage).**

1.2.3. Des cloisonnements internes au rectorat

Comme bien souvent dans les académies non franciliennes, l'action académique en Franche-Comté est soumise à la difficulté de concilier le temps court de l'encadrement supérieur, recteurs et inspecteurs d'académie, secrétaire général, qui restent rarement plus de trois ans en responsabilité, et, sans parler des élus, le temps long de la plupart des autres personnels, chefs

d'établissement, cadres intermédiaires, enseignants et ATOSS, majoritairement d'origine franc-comtoise, et trop attachés à leur région pour être très mobiles. C'est la situation dont on témoigné les autres services de l'Etat.

Ce contraste rend bien sûr plus difficile le pilotage, la continuité des impulsions n'étant pas toujours assurée, ce qui finit par créer chez les agents chargés de la mise en œuvre un peu de fatalisme. Disons-le tout net, cette attitude cependant s'exprime peu, et nous avons surtout rencontré des personnels loyaux, très consciencieux, attachés au travail bien fait, détestant la précipitation et le bâclage des dossiers. Parallèlement, la permanence des titulaires sur leur postes a toujours produit des phénomènes d'appropriation des dossiers qui se transforment en enjeux de pouvoir.

Cette situation qu'on rencontre aussi au rectorat de Besançon rend encore plus nécessaire l'adoption une fois pour toutes de bonnes pratiques de pilotage et de management, facilitant une réaction opérationnelle rapide des services et la confiance des personnels.

Il n'y a pas lieu d'analyser ici dans le détail l'organisation et les caractéristiques du rectorat de Besançon, puisque ce travail a été effectué au titre du suivi permanent des académies entre 1999 et 2001 par l'IGAENR¹⁸¹. L'organigramme a été revu depuis (cf. plus bas) pour les services de formation et la gestion des moyens pédagogiques. Le rectorat comprend deux sites majeurs, Convention et Carnot, et de ce point de vue est plutôt dans une bonne situation par rapport à la dispersion fréquente des implantations académiques.

Nous souhaitons néanmoins attirer l'attention des autorités académiques sur les cloisonnements excessifs et le défaut de communication interne qui perdurent au rectorat, générant malentendus entre services, sentiment pour certains de ne pas être associés à l'action du recteur, découragements ou exaspérations, bref, une perte d'efficacité... Ce cloisonnement se traduit aussi par une coopération insuffisante entre les services du rectorat et ceux des inspections académiques, qu'une claire volonté d'amélioration de la part du recteur ne devrait pas laisser subsister. Les IIO par exemple, comme les DOS, ne se sentent pas associés aux réflexions sur la carte des formations et pas assez à la préparation de rentrée dans les lycées.

Par ailleurs, et bien que ce ne soit pas l'objet précis du rapport, une réflexion sur le partage des compétences entre rectorat et IA devrait permettre de déconcentrer peut-être, ou d'améliorer les synergies, mais aussi de reconcentrer certaines gestions (gestion financière et certaines fonctions de gestion informatique notamment). C'est normalement l'objet de la « stratégie ministérielle de réforme ».

¹⁸¹ Note IGAENR sur le rectorat de l'académie de Besançon - Janvier 2002.

Le rectorat souffre très nettement d'une insuffisance de coordination interne, qui ne tient pas aux personnes mais aux méthodes. Il y a eu de bons exercices de collaboration entre les services, les différents conseillers et les IA, notamment à l'occasion de l'élaboration du dernier projet académique. Mais ils s'étiolent quand l'essentiel du projet est monté (le groupe de travail sur la carte des formations ne se réunit plus et avait cessé de toute façon d'être opérationnel), et le fonctionnement quotidien est trop éclaté. Les conseillers techniques, les IPR, par défaut, cherchent fréquemment à voir le recteur, en «bilatéral», sans toujours s'assurer des répercussions de telle ou telle décision vers les services. Il n'y a pas d'instance régulière de coordination avec l'ensemble de l'encadrement, la réunion du recteur avec les IA et le SGA n'en tenant pas lieu.

Une réunion hebdomadaire de coordination des services par le recteur ou le secrétaire général paraît un exercice élémentaire. Ces réunions doivent comprendre au minimum les conseillers techniques (CSAIO, DAET et DAFCO, et le doyen des IPR-IA.) les chefs de division et du CATI, ainsi que la responsable du SSR¹⁸², et leur comptes rendus largement diffusés dans les services.. Le recteur réunit régulièrement les IADSDEN. Il serait normal qu'une fois par mois cette réunion ait lieu avec les principaux conseillers techniques.

Les conseillers techniques ont la chance d'être géographiquement regroupés sur le site Carnot à Besançon (les IPR ayant préféré rester près du recteur). Au-delà des relations cordiales entre eux, cela n'emporte pas pour autant un partage automatique de l'information entre CSAIO, DAET et DAFCO, ni une association spontanée à certains dossiers, confiés à l'un ou à l'autre. On a signalé le pilotage par le seul DAET de la négociation des contrats d'objectifs et de la MIJEN, alors que le DAFCO devrait y être associé, et la préparation du SPF a mis en évidence les divergences entre les données des uns et des autres. Chacun avait ses chiffres, ses projets, sa vision de l'avenir...

L'expérience et la compétence du DAET, qui à l'inverse des DAFCO et CSAIO qui se sont plus rapidement succédés, est en poste depuis longtemps et connaît l'académie sur le bout des doigts, sont des atouts précieux pour le recteur de Besançon, où les formations technologiques et professionnelles ont une telle importance. Chargé par ailleurs du SAIA, très classiquement, mais aussi des SEGPA, de la MIJEN, de l'alternance au collège, de l'observatoire des sorties, c'est le conseiller qui est aussi le mieux connu et le plus écouté de la région. Ce rôle central au rectorat comporte des exigences particulières en termes de partage de l'information, et appelle le développement de capacités d'expertise complémentaires aussi solides dans les autres domaines.

¹⁸² Qui reçoit des commandes de tout le monde

1.2.4. *Une certaine résistance au changement en Franche-Comté ?*

La culture franc-comtoise demande un lent travail de conviction de la part de ceux, surtout s'ils ne sont pas de la région, qui tentent de faire évoluer les modes de travail ou les structures. Ce n'est certainement pas une caractéristique propre à la Franche-Comté, mais l'histoire et la mémoire collective peuvent expliquer cette méfiance particulière de l'ancienne Comté à l'égard des initiatives extérieures... Ce n'est bien sûr qu'une impression qui s'est dégagée de nos entretiens, mais les Francs-Comtois que nous avons sondés à ce sujet ne nous ont pas vraiment contredits.

Raison de plus pour charpenter le pilotage et développer la communication.

1.3. Les faiblesses du pilotage pédagogique académique

1.3.1. *Un partage encore insuffisant des objectifs académiques par les chefs d'établissement*

Une première faiblesse est le relais insuffisant par les chefs d'établissement et leurs équipes des orientations académiques, malgré la communication opérée en 1999-2000 par le recteur et le rappel de ces orientations dans chacune des circulaires de rentrée. Dans les lycées généraux, l'objectif de favoriser la filière scientifique et de réduire les redoublements de seconde semble admis, mais on ne voit pas forcément quelles sont les initiatives prises par les chefs d'établissement pour y parvenir. Dans les LP visités, on ne semble pas (ou on ne veut pas) connaître l'objectif d'amélioration des passages en 1^{ère} d'adaptation. Chacun sans doute retient de préférence les objectifs qui lui conviennent le mieux (un proviseur de lycée estime qu'il faut fermer les sections de LP vides et mieux remplir les secondes générales).

Les orientations académiques élaborées en 1999-2000 par l'équipe rapprochée du recteur, ont certes peu associé les chefs d'établissement et les corps d'inspection, mais cela suffit-il à justifier qu'ils ne soient pas ensuite des relais efficaces de l'action sur le terrain ? Les meilleurs résultats sont ceux concernant la fluidification des parcours au collège, sans doute parce que les IA ont pu les relayer directement, utilisant aussi l'«arme» budgétaire, et que les audits des collèges ont été aussi l'occasion de contacts entre les diverses cultures académiques.

En général, les chefs d'établissement reconnaissent pourtant que le projet académique est «très bien fait», même si d'autres disent n'en avoir jamais entendu parler...Par ailleurs, les chefs d'établissement s'étonnent qu'il soit peu fait référence au projet académique dans les relations avec les services du rectorat. Cet étonnement a étonné le recteur et ses collaborateurs, qui rappellent les nombreuses réunions consacrées à la présentation aux chefs d'établissement du projet académique, les réunions bi-annuelles avec le collège des IPR, les notes de rentrée y faisant largement référence (vérifié), et le bilan à mi-parcours du projet académique adressé fin 2001 à tous les chefs d'établissement de l'académie par le précédent recteur.

Il nous semble qu'on retrouve dans ces appréciations contrastées sur le «porté à connaissance» du projet la manifestation habituelle des difficultés du pilotage académique des lycées. Il s'agit moins de communication sur le projet lui-même, que d'accompagnement de sa mise en œuvre et de mise en cohérence des interventions de tous les acteurs académiques sur quelques priorités clairement rappelées par le recteur.

1.3.2. Des relais institutionnels insuffisamment mobilisés

L'affichage des objectifs ne suffit pas sans déclinaison opérationnelle de la mise en œuvre. La nomination d'un chargé de mission académique ne remplace pas une chaîne opérationnelle, ni la mobilisation des corps d'inspection, des chefs d'établissement, des directeurs d'école, du réseau des CIO, des équipes pédagogiques.

De même, la réalisation d'outils de pilotage et d'indicateurs ne suffit pas en l'absence d'objectifs clairs. L'excellent travail réalisé sur la carte des langues vivantes aurait dû ainsi être ensuite relayé par une stratégie d'évolution des implantations. En l'absence de lignes directrices, ce travail est insuffisamment exploité.

Les IA assurent le pilotage du premier degré et des collèges

Le pilotage du premier degré par les IA n'interdit pas que certaines questions (langues vivantes, ce qui a été fait, TIC, politique de préscolarisation) fassent l'objet d'un éclairage académique et surtout favorisent la mutualisation des fonctionnements les plus exemplaires.

On a vu aussi que la gestion des remplacements dans le premier degré pourrait faire l'objet d'une réflexion académique entre les IA, tout comme l'AIS et l'intégration scolaire.

Relancés par les audits, les projets d'établissement sont mieux suivis pour les collèges que pour les lycées (certains IA ont mis en place des commissions départementales de suivi).

Dans certains départements comme le Doubs, cela s'accompagne de l'utilisation d'indicateurs élaborés par les IIO et destinés à établir une typologie des établissements en même temps qu'ils servent de «tableau de bord» à l'Inspecteur d'académie et à ses services. Ces indicateurs ne sont pas ceux de la DOSSUP du rectorat.

Faute d'un cadrage académique explicite, les inspecteurs d'académie ont cependant de plus en plus de difficulté à définir, entre rectorat et IA-IPR, les marges de leurs responsabilités départementales. Les initiatives sont donc diverses et parfois retenues. A titre d'illustration on peut évoquer la création en Haute-Saône d'une «équipe départementale d'appui pédagogique» qui a pour mission globale depuis 1999 d'«accompagner les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques», ou bien, dans le Doubs, le suivi des résultats des collèges et des élèves et le travail sur la régulation du cycle central.

C'est sur la lutte contre le redoublement et l'amélioration de l'orientation que portent essentiellement les instructions du recteur. C'est aussi sur ces objectifs que les IA-DSDEN se sont principalement investis pour relayer la politique académique, jusqu'à «la quasi - négociation» des taux de redoublement avec les principaux. Ils se sont également impliqués, à un degré moindre, dans la mise en place des itinéraires de découverte, à partir des journées départementales organisées par le rectorat. Dans tous les départements, à l'occasion surtout des réunions de chefs d'établissement, ont été rappelés les objectifs et les modalités de l'aide aux élèves en difficulté. Mais ces convergences ne peuvent masquer les différences considérables que l'on peut constater dans la nature et la portée de l'action conduite au niveau départemental. En fait il n'y a guère de culture commune, et une grande diversité de pilotage d'un département à l'autre¹⁸³.

Une impulsion académique, le renforcement et l'harmonisation des actions départementales sont donc nécessaires pour assurer le développement et le suivi de l'animation pédagogique des collèges, si l'on ne veut pas laisser la priorité, sinon l'exclusivité, à la gestion administrative ou à celle des moyens. Il s'agit, à travers les instances envisagées dans le projet académique notamment, de compléter la politique d'orientation par celle de l'amélioration des compétences des élèves. Les audits, même s'ils n'ont pas, comme on l'a vu, réponse à tous les problèmes, peuvent se révéler un appui important d'une telle politique, s'ils s'infléchissent vers un examen des pratiques pédagogiques.

¹⁸³ D'après le SSR, seul l'IIO du Doubs exploite les résultats d'évaluation en 6^{ème}. Un échange de temps en temps entre IIO sur les méthodes d'évaluation des établissements et de suivi des élèves, organisé par le CSAIO en présence du SSR et de quelques inspecteurs pédagogiques serait sans doute intéressant.

Certains autres volets de la politique académique confiés au pilotage départemental, mériteraient un éclairage académique.

Les politiques de l'AIS et de l'éducation prioritaire sont de bons exemples : le diagnostic devrait être conduit au niveau académique, afin de repérer les politiques menées, les moyens mis en œuvre, de créer un débat sur l'efficacité de telle ou telle démarche, et de légitimer mieux ensuite les politiques départementales, dès lors que leurs spécificités éventuelles sont justifiées et reconnues. Le mode de pilotage retenu pour la technologie collège, confiée à un chargé de mission partiellement déchargé, sans moyen et sans légitimité, pilotage abandonné de fait par les IPR, n'est évidemment pas l'exemple à suivre.

Mais ils ne sont pas en mesure de relayer la politique académique pour les lycées

A l'échelon départemental c'est un euphémisme de dire que l'on ne se sent pas impliqué dans le pilotage des lycées. Certains collaborateurs des IA vont plus loin et seraient tentés d'opposer un pilotage du premier cycle du second degré et une absence véritable de suivi des lycées.

Cette vision des choses peut-être un peu caricaturale révèle en tout cas le sentiment d'un déficit d'association de l'échelon départemental aux problématiques du lycée. Cela est flagrant pour l'élaboration de la carte des formations et pour la participation aux réunions de bassins. L'un des DSDEN s'est plaint de n'être pas suffisamment informé des interventions des IA-IPR, avec lesquels aucune collaboration ne semble exister. Cela est d'autant plus paradoxal que l'ancien recteur avait confié une compétence générale sur le second degré aux DSDEN.

Il semble qu'en réalité le DAET les associe peu à la réflexion et aux décisions sur la carte des formations. De la même manière les TPE, les PPCP, l'ECJS sont uniquement suivis par le rectorat et les IPR. Le travail de préparation de rentrée est piloté, ce qui est normal, par le secrétaire général, mais les IA ne sont pas informés en temps utile des dotations attribuées aux établissements, et ne peuvent donc veiller à l'application de la politique académique. Les chefs d'établissement privilégient par ailleurs trop souvent le contact direct avec le recteur en contournant les services.

L'analyse des diagnostics et projets de lettre de mission des chefs d'établissement, obligatoire dans le cadre de la politique d'évaluation des personnels de direction, a été semble-t-il confiée aux IA ... Compte tenu du faible niveau de leur information sur le fonctionnement et les moyens des lycées, on s'interroge sur leur capacité d'expertise...

Les bassins doivent être mieux positionnés

Les bassins de formation constituent, dans le cadre du projet académique, le moyen de «développer l’initiative et de responsabiliser les acteurs de terrain» et sont appelés à devenir «une force de propositions et d’analyses, un lieu d’échanges de pratiques pédagogiques et éducatives». Leur fonctionnement est encore très éloigné de cet objectif et les inspecteurs d’académie comme le rectorat n’en ont pas encore fait le lieu privilégié de leur animation pédagogique.

Les IA-IPR estiment ne pas disposer de réelle «feuille de route» pour y aller, mais certains IA-DSDEN se plaignent de n’être pas informés de l’intervention des IPR dans les bassins...

Les onze anciens bassins, jugés trop nombreux, respectaient les limites départementales. Après la réorganisation intervenue en 2002, six bassins tiennent davantage compte des zonages scolaires et économiques (bassins d’emploi)¹⁸⁴. Quelques-uns sont considérés comme trop gros par les chefs d’établissement, comme celui de Belfort-Montbéliard-Héricourt, qui se déploie sur trois départements. Le risque est alors de voir se réactiver, pour des raisons de commodité, les anciens districts que reproduisaient les anciens bassins. Dans tous les cas il faudra l’implication forte de tous les corps d’inspection, des responsables académiques et des animateurs pour faire de cette instance autre chose qu’un échelon un peu formel et le lieu de la régulation des flux d’élèves.

Une nécessaire réflexion sur les missions des corps d’inspection

Les IA-IPR comme les IEN-ET témoignent d’un certain désarroi face à leurs missions.

Les inspecteurs font une analyse de situation pertinente des pratiques pédagogiques dominantes et des manques qu’il s’agirait de corriger. Ainsi, ils font ressortir «un certain classicisme» dans ces pratiques et la difficulté à prendre en compte le nouveau public d’élèves, plus globalement un déficit dans la prise en charge des difficultés. Face au «trou noir» que constitue l’aide individualisée destinée à pallier ces difficultés, ils s’interrogent également sur l’utilisation des moyens mis en œuvre pour y remédier. Ils regrettent enfin que les demandes de formation des enseignants visent davantage l’approfondissement des connaissances que la réflexion pédagogique et didactique.

¹⁸⁴ Ces six bassins de formation ne recoupent pas non plus les zones d’emploi de l’INSEE, ni les cinq « aires régionales d’intervention » définies par le schéma régional d’aménagement du territoire, et prises en compte par la Région pour le SPF et le PRDF.

Conscients des besoins de formation des professeurs de collège et de lycée, ils ne parviennent cependant pas à accorder suffisamment de leur temps à ce domaine, et vivent assez souvent de façon négative leurs relations avec l'IUFM. Les professeurs, de leur côté, comme les chefs d'établissement, vivent dans un certain isolement pédagogique et souhaitent une présence plus marquée des inspecteurs sur le terrain.

En tant que corps d'inspection, les IA-IPR et les IEN-ET n'ont pas beaucoup d'occasions de travailler ensemble, autrement que sur l'aspect organisationnel de leurs tâches. Ainsi, le séminaire de rentrée a permis de répartir des dossiers, des présences en CAPA, mais ne semble pas avoir été un moment d'étude sur une question pédagogique particulière. À une exception près, il ne semble pas exister de moment de réflexion sur l'enseignement d'une discipline associant IA-IPR et IEN-ET.

Dans leurs relations avec l'encadrement du Rectorat, tout en se félicitant des relations courtoises que tous reconnaissent, les inspecteurs ont le sentiment de répondre à des sollicitations ponctuelles sans qu'on leur explique toujours la politique d'ensemble qui conduit à ces sollicitations. Ils font valoir qu'ils ne sont pas suffisamment associés à la définition des axes des différentes missions et qu'ils mettent en œuvre ce qui est décidé sans eux. Tout se passe comme si on les chargeait de telle ou telle tâche selon une logique de prestation plus que selon une logique d'association. Dans ces conditions, on ne sera pas étonné de constater que, par-delà les analyses et les convictions de chacun, on ne perçoit pas réellement une réflexion et une ambition communes sur ces points, pas plus que sur des dispositifs transversaux.

Quant au plan de travail académique (PTA) pour les corps d'inspection, il ne constitue pas pour l'instant une aide significative pour la hiérarchisation des tâches. Trop général et abstrait, il ne traduit pas une commande rectoriale claire et réellement mobilisatrice.

L'impression générale est que dans leur ensemble, les IA-IPR et les IEN-ET semblent encore isolés, tant au niveau des décisions rectorales qu'au niveau des impulsions venues de la centrale. S'ils ont le sentiment de n'être pas suffisamment associés au pilotage pédagogique de l'académie au niveau de la réflexion et des décisions, l'encadrement rectoral a le sentiment, lui, de ne pas toujours obtenir les réponses qu'il est en droit d'attendre aux sollicitations qu'il adresse aux corps d'inspection. Ils ne se sont pas encore par exemple véritablement approprié la mission de suivi et d'animation des réunions de bassins que leur a confiée le recteur, et l'élaboration d'un cahier des charges pour la formation continue, sensé favoriser justement une réflexion transversale, n'a pas eu le succès escompté.

Par ailleurs, l'accompagnement d'une réflexion sur leurs missions ne semble pas être assuré par l'inspection générale (rôle du COAC à revoir, interventions ponctuelles de certaines

inspections générales disciplinaires, quasi-absence de certaines autres). Enfin, si l'investissement personnel de chaque inspecteur est incontestable, les deux corps d'inspection, en tant que tels, manquent soit de volonté soit de méthode pour apporter en commun des réponses cohérentes aux demandes qui leur sont faites, voire pour se saisir eux-mêmes collectivement de questions qui fonderaient un projet commun de pilotage pédagogique transversal. Un retour sur leurs pratiques professionnelles et une réflexion sur la gestion commune des missions seraient sans doute nécessaires pour dynamiser le collège des IA-IPR et des IEN-ET de cette académie.

Une première étape serait que ce diagnostic soit partagé par les principaux intéressés.

1.3.4. Malgré une tentative de reprise en mains, une politique de formation continue des personnels enseignants sans réelles priorités.

Une tentative de reprise en mains

La formation continue des enseignants a été reprise à l'IUFM par le précédent recteur, qui avait constaté à son arrivée en 1999 l'absence totale de pilotage académique de ce dossier. L'IUFM travaillait directement avec les IPR, plus ou moins facilement selon les disciplines et les relations interpersonnelles, sans aucune coordination. Le recteur a repris les rênes, en rapatriant au rectorat les anciens collaborateurs de l'ex-MAFPEN, et en demandant au collège des IPR d'élaborer un projet de cahier des charges qui serait l'expression en quelque sorte de la maîtrise d'ouvrage à son prestataire, l'IUFM. L'IUFM a assez mal réagi, mais l'arrivée d'un nouveau directeur en juillet 2001 a permis d'aboutir à un document contractuel établi pour trois ans.

L'élaboration du cahier des charges n'a pas été facile, les IPR ne parvenant pas à fournir un document réellement opérationnel, qui ne soit pas l'addition des besoins par discipline. A défaut d'obtenir du collège des IPR la désignation d'un responsable transversal du projet de cahier des charges, et de l'assemblage du puzzle, le recteur a confié à l'inspecteur d'académie du Jura le pilotage du dossier. Les relations du recteur avec le collège ont gardé quelques traces de l'épisode.

L'académie a aussi favorisé une déconcentration de l'organisation des actions de formation sur les bassins, à la fois pour améliorer la proximité et l'efficacité des stages, et pour réduire le coût des déplacements.

Dans le premier degré, une inspectrice de l'éducation nationale assure la coordination des déclinaisons départementales du plan de formation. Cette initiative heureuse a permis d'harmoniser les procédures et de dégager quelques priorités académiques.

Cette tentative d'affirmation de l'autorité académique n'a pas malheureusement donné tous les résultats escomptés.

Les relations avec l'IUFM demeurent en effet difficiles, à la fois en raison de la faiblesse de la coordination interne, malgré une équipe de direction très étoffée, (trois directeurs adjoints plus les directeurs de site), poids de l'organisation par site départemental, héritage des quatre écoles normales.

L'organisation du rectorat n'est quant à elle guère lisible : un inspecteur d'académie est chargé auprès du recteur de coordonner la formation continue, la division de la formation, la DIFOR, est désormais bicéphale, avec à sa tête un IPR-IA, auquel est adjoint le précédent responsable, les questions administratives et financières, et de nouveau une absence de cadrage du plan annuel de formation. L'élaboration du PAF se fait par département disciplinaire et par site de l'IUFM, dans le cadre des conseils de département auxquels participent tous les IPR, les enseignants de l'IUFM, des correspondants de l'université, de la DIFOR, et «des formateurs académiques appartenant aux IPR» (?). Les tentatives de définition d'une politique académique de formation pour le premier degré restent marginales, ce niveau d'enseignement n'apparaît pas clairement dans l'organigramme. Difficile de s'y retrouver...

Des priorités peu affirmées

Le projet académique consacre une part non négligeable au «*domaine de l'animation pédagogique et de la formation*» Y apparaissent en autres la nécessité d'actions conjointes des corps d'inspection, ainsi que celle de développer «*un dispositif d'accompagnement des équipes sur site*». On perçoit mal cependant le véritable objet de telles actions, une imprécision qui apparaît au grand jour à travers la volonté de «*centrer des actions du plan académique de formation sur l'approfondissement scientifique et l'affinement (sic) de la didactique*». Un tel objet pourrait pourtant être facile à circonscrire : il s'agit de travailler sur la prise en compte de la difficulté scolaire, de permettre notamment aux enseignants de mettre en place des différenciations adaptées au traitement de l'hétérogénéité.

Dans ces conditions, on ne sera pas surpris de constater le même degré d'imprécision dans le «cahier des charges» de la formation continue pour l'année 2002-2003. Il se décline en quatre axes, le premier visant à «accompagner les personnels enseignants, d'éducation et d'orientation dans leurs pratiques quotidiennes avec les élèves». Si la question de

l'«hétérogénéité des classes» y est évoquée, c'est à titre de simple élément de contexte, et *une priorité clairement affichée pour sa prise en compte et le traitement de la difficulté scolaire* ne s'en dégage pas réellement.

Le même constat peut être fait pour les autres axes de ce cahier des charges. Quel que soit l'intérêt des différentes propositions, on a le sentiment qu'il s'efforce de prendre en compte l'essentiel des compétences requises de la part d'un enseignant, mais sans cibler de façon nette quelques priorités fortes. Quant aux objectifs par discipline, une seule d'entre elles évoque explicitement le traitement de l'hétérogénéité, deux ou trois autres le faisant plus indirectement.

Cette absence de priorité claire apparaît également dans les PAF de ces deux dernières années. C'est ainsi que le plan de formation 2002-2003 a renoncé à une présentation par «dispositifs» pour adopter à nouveau une présentation des différentes actions par disciplines ou grands domaines. Certes, il apparaît à la lecture des textes introductifs que les liaisons inter degrés et inter-cycles font l'objet d'une réelle attention. On regrettera d'autant plus, dans ce cas, que bon nombre d'actions du second degré s'adressent de façon cloisonnée tantôt aux enseignants du premier, tantôt à ceux du deuxième cycle. Un tel choix nous semble en contradiction avec les intentions affichées.

La lecture du descriptif des actions ne dégage pas davantage l'impression que la prise en compte de la difficulté scolaire soit une préoccupation forte. La question de l'évaluation est souvent et explicitement présente, il est vrai, mais seules deux disciplines se préoccupent explicitement des «stratégies pédagogiques face aux élèves en difficulté» ou de «l'évolution du public scolaire dans son positionnement par rapport à l'école, au travail, etc.». L'accent est mis davantage sur les techniques d'enseignement que sur les difficultés d'apprentissage, à l'exception notable de l'une des deux disciplines citées qui affirme qu'enseigner, c'est «se placer du côté de celui qui doit apprendre et dont on méconnaît souvent les motivations, les blocages, etc.».

On peut donc mettre en doute l'efficacité du levier constitué par la formation continue, faute d'une priorité précise et claire accordée à l'efficacité pédagogique. Ce jugement mérite cependant d'être relativisé dans la mesure où un intitulé ou un descriptif d'action ne donne qu'une idée imparfaite de son contenu réel.

1.3.4. Le pilotage lointain des lycées, plus affirmé des lycées professionnels, mais toujours difficile

De façon générale, la faible mobilité des chefs d'établissement dans l'académie et le fait que 85% d'entre eux soient d'origine franc-comtoise encouragent parfois des attitudes un peu autonomistes de leur part vis-à-vis du rectorat. C'est en tout cas ainsi que le ressent l'encadrement académique.

L'extrême diversité constatée dans le fonctionnement des lycées, dont on n'est pas toujours sûr qu'elle résulte de politiques pédagogiques explicites des chefs d'établissement plutôt que des pratiques des conseils de classe, couplée à une absence d'analyse de ces pratiques au rectorat, tout comme le travail éclaté des corps d'inspection, laissent une forte impression d'absence de pilotage des lycées généraux et technologiques.

La situation est sensiblement différente pour les lycées professionnels, le DAET pratiquant au contraire un hyper pilotage sur les structures de formation, de même que sur les sections d'apprentissage en lycée (voir plus haut). Il n'est pas certain pour autant que les proviseurs de LP aient tous en tête les priorités académiques concernant l'orientation de leurs meilleurs élèves en 1^{ère} d'adaptation, ni qu'ils soient plus à l'aise que leurs collègues des lycées généraux dans la démarche de projet...

L'autonomie est une excellente chose, dès lors qu'elle s'exerce dans le cadre d'objectifs académiques, et que le recteur se donne les moyens de suivre l'application de sa politique. Or, il n'y a pas de diagnostic des politiques d'établissement. La démarche engagée pour les collèges, certes perfectible, n'a jamais été envisagée pour les lycées, en raison de la charge de travail et de la mobilisation excessive que cela ferait peser sur les équipes d'audit interne qu'il faudrait constituer.

Pour autant, sans entreprendre une campagne de diagnostics systématiques, une relance par le recteur de la démarche de projet d'établissement serait fort opportune pour les lycées. Les inspecteurs ont en effet constaté que les projets existants étaient très souvent anciens, qu'ils s'étaient rarement appuyés sur un diagnostic réel de l'établissement et que la plupart des établissements visités n'en avait aucun.

Le diagnostic d'établissement initié par la centrale dans le cadre de l'évaluation des personnels de direction suscite ça et là une relance de la démarche. Le passage des inspecteurs généraux chargés de l'évaluation académique a aussi été l'occasion de soutenir les ambitions dans ce domaine des chefs d'établissement rencontrés. Le silence académique est très regrettable à cet égard.

La rareté des pratiques d'auto-évaluation par les établissements eux-mêmes, la méconnaissance des indicateurs d'évaluation par les équipes pédagogiques et les équipes de direction des lycées¹⁸⁵, une certaine circonspection quant au regard porté par d'autres sur les fonctionnements internes, appellent donc très clairement une initiative académique forte, qui suppose un mode d'organisation plus efficace des services pour la mener à bien.

On a dit plus haut l'importance qu'il y avait à développer la formation à l'évaluation des chefs d'établissement et la diffusion des outils de pilotage. Le SSR doit être soutenu et encouragé pour ce faire. Le projet de création d'un site intranet comportant un «thésaurus» des dossiers utilisables par les établissements paraît judicieux. L'entrée en vigueur de la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) en 2006 est une vraie opportunité pour améliorer le pilotage académique.

1.3.5. L'absence d'un pôle pédagogique bien identifié au rectorat

Le rapport de l'IGAENR remis en janvier 2002 au recteur¹⁸⁶ soulignait un émiettement des services dans le domaine de l'action pédagogique («toutes ces entités ... pourraient constituer l'effectif d'une division»), donnant l'impression «que toutes les missions nouvelles données aux services académiques ont été confiées à des conseillers techniques ou à des chargés de mission ad hoc plutôt qu'aux services déjà existants ..., le caractère «pédagogique» ou leur sensibilité sur le plan de la politique ministérielle ne suffisent pas expliquer ces choix».

En particulier était pointé le Service des Actions Educatives dont les compétences floues recouvraient aussi bien le secrétariat de chargés de mission et de conseillers techniques dans le domaine de la vie scolaire ou d'actions éducatives diverses, le contrôle des EPLE, le suivi des projets d'établissements, la répartition de crédits pédagogiques. La gestion des crédits de subvention aux établissements, trop dispersée entre plusieurs établissements (informatique pédagogique, stages d'insertion, fonds sociaux, manuels scolaires, actions culturelles, action internationale, action éducative pour les ZEP, CESC, etc.) n'était pas coordonnée.

¹⁸⁵ Il semble que le démarrage de l'évaluation de Besançon ait suscité fin 2002 les premières demandes (!) au SSR d'indicateurs IPES de la part des établissements

¹⁸⁶ Notes sur le rectorat de l'académie de Besançon. IGAENR janvier 2002.

Ce service a été rattaché à la DOSSUP depuis (DOSSUP4, Action éducative), sans qu'on puisse pour autant identifier mieux qui est chargé par exemple d'impulser, d'animer et de suivre les projets d'établissement

Autant un effort significatif de réorganisation a été mené pour la formation des personnels, avec le regroupement dans une division, la DIFOR, des structures jusque-là un peu dispersées, autant on reste sur sa faim pour le pilotage pédagogique. Aucune structure n'est véritablement en mesure de coordonner le suivi de la politique pédagogique, aucune n'est en mesure d'instruire les projets d'établissement ni d'évaluer par exemple la qualité des diagnostics opérés par les personnels de direction nouvellement nommés. S'il y a instruction de projet, c'est au titre des éventuelles demandes de moyens qui s'y sont glissées, la DOSSUP adressant aux services potentiellement concernés les différents éléments. Aucune structure disposant d'une vision globale de leur situation n'est l'interlocuteur des établissements.

Une réflexion sur l'amélioration de l'organisation sur ce point est opportune, d'autres rectorats ayant depuis quelques années mieux identifié un pôle pédagogique, qui puisse constituer un pôle de compétences, mais aussi coordonner l'action des uns et des autres... C'était le sens des recommandations faites par l'IGAENR en 2002. Elles demeurent valables.

Un bon début : la création d'un répertoire des lycées ! L'académie a élaboré un tableau de bord des collèges qui est un bon outil permettant de situer rapidement l'ensemble des collèges, en utilisant quelques données et indicateurs synthétiques. Le même outil manquait pour les lycées.

Ces tableaux de bord devraient être publiés sur le site Internet de l'académie, dont la qualité est d'ailleurs tout à fait remarquable.

2. Quelques pistes pour les prochaines années

2.1. L'élaboration du PRDF : une chance de travailler autrement

Réfléchir à l'évolution de l'offre de formation professionnelle suppose une excellente connaissance des caractéristiques de la région, une compréhension de son passé, de ses traditions et des mentalités, une perception juste des perspectives et des enjeux économiques, une bonne appréciation des ressources mobilisables ainsi qu'une grande familiarité avec les processus de décision et avec les divers acteurs impliqués dans la constitution de l'offre de formation, où l'éducation nationale est loin d'être la seule actrice. Ceci demande de

l'intelligence et du temps. Auprès du recteur, le DAET constitue la mémoire de la maison et une référence estimée et incontournable.

Il revient donc au recteur de s'assurer que la concertation qui sera lancée par la région sur le prochain PRDF soit aussi l'occasion pour les acteurs du système éducatif d'une réflexion riche, et beaucoup plus collégiale que ce que portent les traditions du rectorat. Une occasion d'y associer, bien sûr le DAFCO et le CSAIO, mais aussi les IA-IPR, notamment STI et STT et les IEN-ET, qui constataient avec une certaine amertume qu'ils étaient traditionnellement trop peu sollicités sur ces sujets, ou quand ils l'étaient, de manière beaucoup trop formelle. Avec les recteurs successifs, les contacts ont été trop rares et la collaboration insuffisante. Les chefs d'établissement, on l'a vu, estiment manquer d'un cadre de référence, les réflexions conduites au niveau des bassins ne pouvant que proposer la déclinaison d'une politique dont ils ne voient pas les contours¹⁸⁷.

Pour sa part, le DAET estime que, lorsqu'il sollicite l'avis des corps d'inspection ou des chefs d'établissement, les réponses sont décevantes, quand elles ne sont pas inexistantes. De façon générale, la culture de l'échange et du dialogue doit faire des progrès dans l'académie.

A l'occasion de la mise en œuvre de la loi de décentralisation, il serait par ailleurs opportun que la DESCO joue mieux qu'elle ne le fait aujourd'hui, son rôle de pilote national et de conseil auprès des recteurs qui vont s'engager dans la concertation avec les collectivités territoriales.

Il reste que c'est la Région et non l'Etat qui a le pouvoir d'initiative en la matière, et que le recteur et ses services ne peuvent suppléer l'action de la collectivité régionale.

2.2. L'amélioration du pilotage pédagogique

Le projet académique, dans le chapitre «pilotage de la pédagogie», propose fort judicieusement la «mise en place d'un observatoire des pratiques pédagogiques favorisant la mutualisation de l'information et de la réflexion académique», ainsi que «la mise en place d'une instance de pilotage pédagogique académique». Ces dispositifs, qui, à l'été 2003 n'avaient pas encore été mis en place, pourraient constituer une première étape pour doter le Rectorat d'une véritable instance de pilotage pédagogique associant tous les acteurs en vue d'une politique commune. Une cellule pédagogique vient d'être créée à la rentrée, dont il conviendra d'évaluer les contributions et le fonctionnement d'ici la fin de cette année scolaire.

¹⁸⁷ On peut cependant rappeler que dans le cadre de la préparation du SPF, la région a conduit des réunions dans tous les bassins en convoquant les chefs d'établissement.

2.2.1. Préparer le prochain projet académique

Il importe, à la suite du porter à connaissance du présent rapport d'évaluation, que le bilan du projet académique élaboré en 1999 soit avant la fin de l'année prochaine, clairement établi et partagé, avant de formaliser un nouveau projet académique pour les prochaines années. Le suivi des actions contractualisées doit également se poursuivre en liaison avec l'administration centrale. Le renseignement des indicateurs de suivi élaborés en 2000 doit être confié au service statistique du rectorat, en liaison avec le CSAIO et le DAET.

Une relance des projets d'établissement, qui pourrait s'engager à la suite de la présente évaluation académique, paraît indispensable, associant les corps d'inspection, après l'identification des lignes de force du prochain projet académique.

Les projets d'établissement devront s'inscrire dans les orientations académiques qui seront retenues, et proposer des actions pour leur mise en œuvre, sur lesquelles le recteur leur proposera une contractualisation. Cette démarche s'inscrira de fait dans les perspectives ouvertes par la loi organique sur les lois de finances.

Il nous semble justifié de renforcer un peu les capacités d'analyse et d'étude du service statistique du rectorat, la responsable du service, étant insuffisamment secondée pour mener de front tous les travaux demandés. Il faut en particulier approfondir l'exploitation des données, fournies à profusion mais encore trop peu transformées en outils de pilotage.¹⁸⁸

Par ailleurs, le rectorat (CSAIO) pourrait de temps en temps réunir les quatre IIO et le SSR afin d'harmoniser les méthodes de suivi et d'évaluation du parcours des élèves et des résultats des établissements.

Des efforts d'exploitation et d'analyse de l'enquête «Insertion Vie Active» sont également souhaitables. On n'arrive pas en particulier à connaître précisément l'insertion professionnelle des jeunes sortant du système de formation, selon le diplôme obtenu. La DESCO et la DEP pourraient sur ce point aider l'académie (sans doute aussi les autres) à mieux apprécier ses résultats en terme d'adaptation des formations et d'insertion professionnelle des jeunes.

¹⁸⁸ L'équipe d'évaluation exprime ici toute sa reconnaissance au service statistique du rectorat, fortement sollicité par cet exercice, et qui a toujours répondu avec diligence et disponibilité aux nombreuses, pointilleuses et parfois répétitives demandes des inspecteurs généraux.

2.2.2. Renforcer la culture de pilotage des chefs d'établissement par des formations et l'élaboration d'outils adaptés.

Les chefs d'établissement rencontrés ont regretté qu'on ne fasse pas plus souvent appel à eux, voire qu'on ne leur fasse pas assez confiance¹⁸⁹. Ils ont exprimé le souhait que les formations managériales initiées par le précédent secrétaire général à leur intention soit en même temps proposées aux cadres du rectorat et des IA.

Nous ne pouvons qu'applaudir à toute initiative qui permettra d'atténuer les cloisonnements professionnels et culturels dans l'académie.

L'élaboration d'un répertoire des lycées sur le modèle de ce qui a été fait pour les collèges est de ce point de vue un début. Il faut en profiter pour publier, à l'échelle académique, les principaux indicateurs de valeur ajoutée des lycées et collèges.

En contrepartie d'une meilleure écoute et d'une démarche plus contractuelle entre les établissements et le rectorat, il faut sans doute faire progresser la culture du compte rendu par les personnels de direction et l'acceptation d'un regard porté sur le fonctionnement de leur établissement par les services du recteur, qui doit aussi être une attention et un soutien au pilotage.

L'obligation inscrite à l'article 16 du décret du 30 août 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement de fournir au recteur un compte rendu annuel d'activité devrait être rappelée aux chefs d'établissement, dans l'esprit de favoriser les bonnes pratiques : auto-diagnostic, utilisation d'indicateurs et de tableaux de bord, explicitation des objectifs pédagogiques de l'établissement, suivi des résultats des élèves, amélioration de la culture et de la responsabilité budgétaires .

De même, il faut encourager les échanges entre les départements sur les méthodes du pilotage pédagogique et l'utilisation des outils d'évaluation, en associant l'ensemble des corps d'inspection, y compris les IIO. Il y a du profit à confronter les expériences.

¹⁸⁹ L'époque des entretiens correspondait à la mise en œuvre d'une nouvelle méthode de répartition des moyens, qui a pu générer quelques aigreurs qui se sont calmées depuis, nous l'espérons....

2.2.3. *Mieux identifier et organiser la relation avec les chefs d'établissement au rectorat*

La création d'un pôle pédagogique, susceptible de construire une vision globale de chaque établissement, qui soit transversale aux différents services, capable d'accompagner les démarches de diagnostic, de projet et d'évaluation des chefs d'établissement, est un objectif qui ne doit pas être hors de portée, à condition de renforcer en même temps un peu le SSR. Il est vrai que les mesures de suppression d'emplois administratifs ne faciliteront pas les choses, mais il s'agit d'organiser différemment, plus que d'accroître les effectifs. Il faudra profiter de la mise en œuvre de la LOLF pour revoir certaines organisations et dégager si possible quelques marges de manœuvre.

2.2.4. *Aller plus encore sur le terrain*

La présence des responsables académiques est souhaitée par les établissements, les équipes de circonscription. L'académie, par sa taille et en dépit de ses frimas, s'y prête si bien...Combien de fois avons-nous senti percer le regret chez nos interlocuteurs, lors de nos visites, que le rectorat ne quitte pas plus souvent Besançon...

L'équipe des évaluateurs peut témoigner de la qualité de l'accueil qu'elle a reçu de la part des seize établissements visités, des équipes d'école et de circonscription, des services académiques, aussi, et du besoin de communication et d'échange sur les pratiques professionnelles, exercice sans doute trop peu fréquent.

2.2.5. *Mieux associer et mobiliser les corps d'inspection*

Pour que les corps d'inspection s'investissent effectivement, il revient au Recteur de les mobiliser plus collégialement sur les priorités académiques.

Trois domaines pourraient être retenus pour donner sens à ces dispositifs et permettre une action concertée des corps d'inspection : la liaison entre collège et lycée, la prise en compte de la difficulté scolaire, le maillage pédagogique de l'académie.

De leur côté, les IA-IPR doivent être en mesure de mieux organiser leur travail collectif et d'harmoniser leur méthode de compte rendu d'activité.

2.2.6. Relancer la politique des bassins, sur des objectifs clairs et pas trop nombreux

Pour relayer les orientations académiques, une réflexion des bassins sur le bon usage des redoublements serait par exemple intéressante, ou sur les passages entre collège et LP, LP et LEGT...

2.3. Comblant une lacune : l'absence d'une vraie politique des ressources humaines

Nous avons signalé l'absence d'une stratégie de GRH dans cette académie. Il y avait un DRH jusqu'en 1999, dont le départ aurait dû être articulé avec l'arrivée de son remplaçant. La nomination tardive d'un DRH fin 2002, mais qui cumule les fonctions de directeur de cabinet, est sans doute un premier essai, mais qu'il faut rapidement transformer, car cette académie souffre d'une absence de politique d'ensemble dans ce domaine. Le premier objectif devrait être d'identifier les principaux enjeux et les objectifs d'une future politique de gestion des ressources humaines.

Il y a des compétences très sérieuses à la division des personnels, qui devraient être sollicitées. La création récente de la cellule de contrôle de gestion devrait également à terme fournir les éléments d'analyse indispensables, par exemple pour une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences...

On peut estimer qu'il y a des réflexions à mener pour faciliter la transformation de la carte des formations en l'accompagnant d'une vraie réflexion sur l'adaptation des compétences du corps enseignant, en prenant en compte les perspectives de départ en retraite, les disciplines proches (par exemple, la disponibilité en professeurs d'électrotechnique peut-elle être une opportunité pour pallier la rareté des professeurs de mathématiques et de physique ?)...

De même, les IPR-STI soulignent la part croissante des contractuels dans certaines spécialités. Cela devrait se traduire par un vrai dispositif de formation au fonctionnement de l'institution pour ces nouvelles recrues du système éducatif. La diversité extrême des spécialités professionnelles et technologiques enseignées, eu égard à la taille de l'académie, devrait faire l'objet d'une réflexion spécifique quant au recrutement et à la formation.

L'académie devra gérer les dossiers incontournables du remplacement des départs en retraite des personnels, la difficulté de recruter dans certaines disciplines et le recours croissant aux contractuels et le transfert des personnels TOS aux collectivités devenues compétentes. La Franche-Comté rencontre aussi des difficultés particulières qui méritent réflexion : son

insuffisante attractivité pour les cadres, l'importance des temps partiels... De beaux dossiers pour le prochain DRH.

Il convient de se préoccuper dès maintenant du recrutement du futur DRH de l'académie. On pourrait commencer à définir les objectifs qui pourraient lui être assignés, à partir d'un premier diagnostic global des principaux enjeux. Cette réflexion préalable pourrait être confiée aux divisions de gestion de personnel (DPEIDES, DPAOS, DIFOR) sous l'autorité du secrétaire général.

Enfin, il conviendra de conforter la démarche du projet académique. Cela part du suivi de la réalisation des objectifs du projet en cours, sans doute de l'établissement du bilan du projet en 2004, et de la préparation d'un nouvel exercice de stratégie à moyen terme. La mise en place de la LOLF pour 2006 et l'élaboration des projets annuels de performance au niveau académique nécessiteront de toute façon un cadrage par l'explicitation d'objectifs de moyen terme.

CONCLUSION

La Franche-Comté a bien des atouts. Ceux d'une région qui croit en l'école et la respecte, où l'excellence professionnelle, l'amour du travail bien fait, le goût pour l'innovation technologique, sont des réalités que l'on retrouve dans tous les milieux professionnels, y compris parmi les personnels de l'éducation nationale. Ceux d'une région qui fait dans l'ensemble bien réussir ses élèves, et leur offre une insertion professionnelle encore supérieure à la moyenne nationale. Une région qui a beaucoup investi dans les formations du second degré, plus récemment dans l'enseignement supérieur et la recherche, mais qui vieillit et se désindustrialise progressivement.

Il ne nous appartient pas d'aborder les politiques de développement économique qui permettraient de retenir dans leur région d'origine les mieux formés des jeunes francs-comtois, mais il nous semble que c'est un enjeu fort pour l'avenir de cette région. L'enseignement supérieur et la recherche ont évidemment un rôle à jouer.

L'Etat et la Région doivent travailler main dans la main pour conduire l'évolution nécessaire du système éducatif et de formation, avec l'ambition de l'adapter aux enjeux de l'avenir, et non pas de maintenir à tout prix les structures du passé. La qualité et la diversité de l'enseignement technologique et professionnel doivent d'abord et avant tout garantir la meilleure formation et le meilleur développement possible pour les jeunes. L'objectif prioritaire, c'est la réussite des élèves.

Les problématiques doivent être plus largement débattues, sans crainte du dialogue, et un effort de transparence et de décloisonnement dans les méthodes de travail encouragé. Le solide génie franc-comtois ne saurait se laisser décourager par la difficulté de quelques remises en cause, qui ne touchent pas à l'essentiel.

LISTE DES RECOMMANDATIONS

I. SUR LA CARTE DES FORMATIONS

1. Saisir l'opportunité de la mise à jour du PRDF, dont l'initiative revient au conseil régional de Franche-Comté, pour :

- a. Expertiser avec les services de la Région et les différents partenaires économiques et sociaux la carte des formations technologiques et professionnelles, au regard de l'évolution des qualifications sur le marché du travail, et des perspectives de la démographie scolaire.
- b. Inclure dans cette analyse les formations jusqu'au niveau de la licence et associer l'enseignement supérieur à ce travail d'expertise
- c. Equilibrer si possible la logique d'implantation des formations en faisant la part de la nécessité de formations polyvalentes de proximité, et d'un regroupement plus lisible et plus attractif de pôles d'excellence dans certains domaines, tenant compte aussi des possibilités de stages en entreprise (par exemple, l'implantation des formations en plasturgie est-elle optimale ?)
- d. Ne pas s'interdire d'envisager la fermeture ou la fusion de quelques petits lycées professionnels qui permettraient en même temps une meilleure continuité des formations, notamment vers le bac professionnel
- e. Approfondir l'analyse des besoins en formations tertiaires de haut niveau
- f. Croiser l'expertise par filière professionnelle et technologique, et l'analyse par bassin
- g. Evoluer vers un calendrier pluriannuel pour les modifications de la carte des formations : le PRDF doit se traduire par des conventions annuelles d'application, mais aussi fournir un cadre et des orientations suffisamment précises pour guider le travail des différents acteurs institutionnels sur le moyen terme (cinq ans)
- h. Unifier le calendrier d'examen des mesures concernant la carte des formations (rectorat, DRAF)
- i. Veiller à ce que cette démarche soit fortement pilotée au rectorat et associe toutes les compétences nécessaires (en formation initiale et continue)

2. Prolonger l'analyse de la répartition de l'enseignement des langues vivantes opérée en 2001 pour améliorer la cohérence de la carte, entre école, collège et lycée et au sein de chaque niveau d'enseignement.

II. SUR LE PILOTAGE AC ADEMIQUE

1. Assurer le suivi et l'évaluation du projet académique de 1999 et préparer le prochain projet académique :

- a. Conforter une instance de pilotage pédagogique académique autour du recteur, associant les corps d'inspection et les IA-DSDEN
- b. En profiter pour relancer la démarche de projet d'établissement dans l'académie, pour les collèges et les lycées ; conforter les bonnes démarches de projets d'écoles (exemple du Doubs)
- c. Impliquer les IA-DSDEN dans la démarche auprès des lycées (donc leur donner l'information utile en temps utile, y compris sur les moyens délégués)
- d. Soutenir jusqu'au bout le déroulement de l'audit des collèges, en veillant à repérer les politiques pédagogiques des établissements. Valoriser le travail des équipes d'audit ; suivre le devenir de leurs recommandations
- e. Articuler projet académique, projet d'établissement et contractualisation avec les EPLE sur des priorités académiques, avec des objectifs mesurables (exemple : taux de passage en seconde générale, taux de passage en 1^{ère} d'adaptation)

2. Renforcer la culture d'évaluation à tous les niveaux (services, établissements, écoles)

- a. Diffuser des outils d'aide à l'auto évaluation (sur le modèle du tableau de bord des collèges, par exemple, à décliner pour les lycées)
- b. Conforter le groupe de travail académique sur les indicateurs de pilotage et leur usage ; y associer les corps d'inspection
- c. Favoriser la mutualisation et le rapprochement des méthodes de travail des IIO et des IEN entre les quatre départements
- d. Former les chefs d'établissement et leurs adjoints à l'utilisation des outils de pilotage et d'évaluation (IPES et autres)
- e. Redonner du sens à l'obligation fixée par l'article 16 du décret du 30 août 1985 relatif aux EPLE du compte-rendu annuel d'activité par les chefs d'établissement
- f. Approfondir l'exploitation des enquêtes « insertion-vie active » avec l'aide de la DEP, en particulier pour suivre les parcours à la sortie du système scolaire, par type de diplôme
- g. Si possible, renforcer un peu le SSR
- h. Monter des séminaires de formation au pilotage pédagogique et au management en mêlant les différents métiers de l'encadrement (cadres des services et personnels d'inspection et de direction)
- i. Inscrire cette impulsion dans le cadre de la LOLF

3. Affirmer le pilotage pédagogique

- a. Dans le premier degré :

- i. Analyser les raisons des disparités constatées des taux d'accueil des enfants de deux ans, et réfléchir à une démarche académique innovante
 - ii. Prendre une initiative académique pour améliorer la gestion des remplacements
 - iii. Donner à l'échelle académique une visibilité à la politique d'adaptation et d'intégration spécialisée
- b. Dans le second degré :
 - i. Renforcer l'expertise sur les politiques pédagogiques des établissements
 - ii. Investir dans la formation des enseignants au traitement de la difficulté scolaire et à l'élaboration du projet de formation pour les élèves, notamment en collège
 - iii. Tirer partie du travail d'évaluation engagé sur la politique des ZEP
 - iv. Faire travailler sur le redoublement les équipes pédagogiques, notamment en lycée) ; éventuellement, en faire un thème de travail pour les bassins de formation)
 - v. Mieux préparer l'accès en seconde générale pour les élèves de collège.
 - vi. Contractualiser avec les établissements sur la diversification de l'orientation des filles, au profit des filières scientifiques
 - vii. Contractualiser avec les établissements sur le redressement des passages de lycée professionnel en lycée technologique pour les meilleurs élèves

4. Décloisonner l'organisation

- a. Aller plus encore sur le terrain
- b. bâtir un pôle de compétences sur les projets d'établissement, qui viendrait en appui des IA-DSDEN
- c. favoriser la circulation de l'information au rectorat, par exemple en instituant une réunion hebdomadaire de service pour tous les cadres

5. Elaborer une politique de ressources humaines

- a. Anticiper le recrutement d'un DRH académique
- b. Préparer avec les divisions de personnel l'élaboration d'un diagnostic académique, avec le soutien de l'administration centrale

LISTE DES PERSONNES RENCONTREES

Nos remerciements, s'adressent à toutes celles et à tous ceux, élus, responsables des services de l'État, représentants des entreprises, qui nous ont accordé un entretien, ainsi qu'aux personnes que nous avons rencontrées au sein du système éducatif et de formation de la Franche-Comté : personnels enseignants, d'éducation, d'orientation, sociaux et de santé, personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers et de service, personnels d'inspection et de direction, responsables des équipes de circonscriptions et des écoles, encadrement des collèges, lycées, lycées professionnels, responsables universitaires, représentants des personnels, des élèves et des parents d'élèves. Nous avons été sensibles à la qualité de leur accueil et de leurs informations, à leur disponibilité et à l'intérêt des échanges intervenus.

Nos remerciements particuliers à Mme Joëlle FAURITE qui a assuré l'organisation de nos visites et de nos entretiens, ainsi que l'envoi des nombreux dossiers réclamés pour cette évaluation.

Nous n'avons pas pu citer les noms de toutes les personnes interrogées. Nous avons préféré indiquer dans ce cas la fonction au titre de laquelle nous les avons rencontrées. Que ceux dont les noms ne figurent pas dans cette liste veuillent bien accepter nos sincères excuses.

SERVICES DE L'EDUCATION NATIONALE

RECTORAT de l'académie de BESANCON

Mme Aleth MANIN, rectrice d'académie jusqu'en fin 2002

Mme Anne SANCIER-CHATEAU, rectrice d'académie

Cabinet

Mme Françoise BRETILLOT, directrice

Mme Joëlle FAURITE, chef de cabinet

Mme Isabelle CLERC, chef de cabinet

Secrétariat général

M. Gérard GUILLAUMIE, secrétaire général

Mme Joëlle LANOT, secrétaire générale adjointe

M. Claude STOESEL, responsable de la cellule de gestion prévisionnelle

Conseillers techniques

M. René-Pierre HALTER, CSAIO

M. Maurice REVERDY, CSAIO

M. Charles SENOT, DAET

M. Jean-Luc ESTAVOYER, DAAC, proviseur VS

M. Freddy METZINGER, DAFCO

M. Pascal TITEUX, Doyen des IA.IPR

Dr. Jean-Marie MEYER, médecin

Mme Evelyne BERTIN, service social

Mme Martine DIENNE, infirmière

Chefs de Divisions et chargés de mission

Mme Agnès CAZAIN, chef de la division des Examens et Concours

Mme Laurence COLIN, chef de la division des affaires générales, financières et juridiques

M. René COLIN, chargé de mission TICE

Mme Joëlle HOSTEIN, responsable du service statistique, DOSSUP 1.

Mme Marie-Claire JANNIER, chef de la division des personnels enseignants, d'inspection, de direction et de l'enseignement supérieur

Mme Claudine MAYOT, chef de la division de l'organisation scolaire et de l'enseignement supérieur

M. Rémy NOTARO, chef de la division de la formation des personnels

M. Jacky PICHETTI, responsable pédagogique

M. Michel PASTEUR, responsable du centre informatique académique (CIAB)

Mme Denise SERAFINI, chef de la division des personnels administratifs, techniciens, ouvriers de service et de santé

M. Jean-Paul TARBY, DARIC

Mme Annie BEQUILLARD, chargée de mission vie scolaire

M. Patrick DELBARRE, chargé de mission vie scolaire

IA.IPR

Mme Maryse ADAM-MAILLET, M. Jean-Marie BIGEARD, M. Jean-François CACHOT, M. Jean-Michel CHARLES, IPR EVS, Mme Marie-Claude HUMBERT, M. Lucas JENNY-THOMAS, M. Philippe FEVOTTE, M. Robert MAIROT, Mme Michèle MAZALTO, M. Jean-Jacques MISERY, M. Marc PONCET, M. J. RAYNAUD, M. Jean-Jacques SENEZ, Mme Danielle SERPOLLET, M. Didier THELLIER, M. TOCHON, aide-IPR STI, M. Dominique TOLLE, M. Jean-Claude LAMBERT (aide IPR, technologie)

IEN-ET

M. DESLANDRES (math-sciences) ; MM. BONNAMY, GRESSET et PAGE (éco-gestion) ; Mme BIENAIME, MM. GERARD et MAITRE (STI) ; M. JANDOT (SAIA).

Représentants des personnels enseignants élus au CTPA :

Mme Isabelle GUILLAUME, Mme Marie-Jo HUGONNOT, Mme Jacqueline MICHEL, M. Roger MICHELOT, M. Eric JEANCLER, Mme Françoise BARBIER, M. Claude BARBE, M. Jean-Pierre BILLOT

Elus ATOSS au CTPA

Représentants du SNAEN-FEN, de la FSU

Parents d'élèves élus au CAEN

M. Jean-Louis DAVOT, Mme Isabelle SAUVAGE-CLERC, M. Patrick CRETTE, M. Jean MINOUX, Mme Marie-José STURM, M. Michel CHAUMEL, M. Alain VILLEMIN

Panel de proviseurs de lycée

Proviseurs des lycées de Gray, Morez, Jean-Michel à Lons, Viette et Le Grand Chesnois à Montbéliard, Les Aberges à Vesoul, Nodier à Dole, Courbet et Follereau à Belfort, V. Hugo à Besançon.

Panel de dix proviseurs de lycée professionnel

Panel de principaux de collège

Panel de chefs d'établissement adjoints

Collèges Rimbaud de Belfort, collège de Béthoncourt, collège Chassin, lycées Pasteur Gravières Blancs, Pergaud à Besançon, Duhamel à Dole, Belin à Vesoul, Lumière à Luxeuil, Mon ciel à Lons

Animateurs des bassins de formation

Membres du groupe SEGPA

Délégués des élèves au Conseil académique de la vie lycéenne

Enseignement supérieur

Mme Françoise BEVALOT, présidente de l'Université de Franche-Comté

M. Eric PREDINES, vice-président de l'UFC

M. Pascal FOURNIER, directeur de l'UTBM

M. Jean-Claude GELIN, directeur de l'ENSM

M. Patrice CARO, Laboratoire THEMA

Mme Nadine GATAUD, Observatoire de l'insertion professionnelle

IUFM de Besançon

M. VILLIEN, directeur
M. TEYSSIER, directeur adjoint
Mme CONTET, responsable scolarité
Mme MENNECIER, responsable gestion des professeurs

Représentants de l'enseignement privé

M. Dominique MARCOUX, directeur inter diocésain
MM. les directeurs du premier et du second degré

Services départementaux de l'éducation nationale

Département du Doubs

Jean-Yves PROCHAZKA, inspecteur d'académie, directeur départemental des services de l'éducation nationale

Mme Christine DODANE, IA-IPR, adjointe
Mme Claude MATHIEU, secrétaire générale de l'IA
Mme Simone BOURNAT, chef de division des affaires financières (DAF)
Mme Monique DESGRANGES, chef de la division de l'organisation scolaire (DOS)
Mme FEUVRIER, division des examens
Mme Martine MAYOR OLIVOS, chef de la division des élèves
Mme PERRIN, responsable du service des statistique
M. Fabien JAILLET, chef de la division du personnel
Mme Catherine RENARD, chef de division adjointe

Inspecteur de l'information et de l'orientation

M. GUILLON, IEN IIO

Directeurs de CIO

M GOSSET, directeur du CIO de Besançon
Mme REBOURCET, directrice du CIO de Montbéliard
M. PAUTOT, directeur du CIO de Pontarlier

Inspecteurs de l'éducation nationale :

Mmes Annick DURAND (Montbéliard III), Colette MAIRE (Haut Doubs), Françoise MISERY (Besançon IV), Brigitte LYAUTEY (Besançon II et langues vivantes et formation), M. Jacky COURTAIS (Montbéliard III et TICE), M. Yves ZIMMERMANN, chargé de l' AIS, M. BONNAMY, IEN-ET.

Représentants au CDEN

Représentants élus du SGEN-CFDT et de la FSU
Un représentant des parents d'élèves

Nos remerciements aussi à M. Fabrice KAYSER, chauffeur de l'IA, qui a assuré nos nombreux déplacements avec la plus grande efficacité.

Département de la Haute-Saône

M. Bernard COLINET, inspecteur d'académie, directeur départemental des services de l'éducation nationale
M. Geoffroy BUCHI, secrétaire général
Mme Fabienne COLINET, chef de la DEP (division des élèves et de la pédagogie)
Mme Thérèse JACQUOT, chef de la DEC (division des examens et concours)
M. Jean-Pierre KEMPF, chef de la DOS (division de l'organisation scolaire)
Mme Pascaline ROURE, chef de la division du personnel 1^{er} degré

Mme Elisabeth FERRY, médecin conseillère technique, Mme Marie-Odile SÆUR, infirmière conseillère technique et Mme Bernadette DEPLAUDE, assistante sociale conseillère technique

Inspecteurs de l'éducation nationale

Mmes Colette CHOULET, MM. Jacques AUBRY, René COLIN, Rémy DAVID, Robert HARTARD (AIS) et Denis MENISSIER (faisant fonction)

M. Philippe DESLANDRES, IEN-ET (maths-sciences)

Inspecteur de l'information et de l'orientation

M. Gérard HOUILLON

Directeurs de CIO :

Mme Claudine VOIGNIER et M. René HAAS,

Les conseillers pédagogiques et chargés de mission

Mme Leïla BAIRI, Mme Jocelyne PARISOT et M. Jean-Louis DUBOIS, chargés de mission à l'équipe départementale d'appui pédagogique (EDAP), Mme Annie MALLÉN, chargée de mission formation continue 1^{er} degré

Les représentants des personnels élus au CDEN

Les parents élus au CDEN

Département du Jura

M. Philippe CLAUS inspecteur d'académie, directeur départemental des services de l'éducation nationale

M. Bernard COLLIN, son successeur,

M. SIBIRIL, Secrétaire Général de l'inspection académique

Mme PIDOUX, responsable de la DOS

Mlle PELLENQ, division des ressources logistiques

Mme MARECHAL, division des actions éducatives

Mme BOUVIER, médecin, conseillère technique

Mme PERRIN, assistante sociale, conseillère technique

Mme BUCHAILLOT, infirmière, conseillère technique

Le collège des inspecteurs, IEN, IEN-ET, conseillers de l'inspecteurs d'académie

M. HEUZE (circonscription de Bletterans), M. MIELLE (circonscription de Champagnole), Mme ROUX (circonscription de Lons I), M. MARONE (circonscription de Lons II, en charge de l'AIS), Mme POINTELIN (CP, faisant fonction d'IEN dans la circonscription de Dôle 1, Mme NAAS (circonscription de Dôle II), Mme MOUTON (circonscription de St-Claude), Mme LARDY (IEN-ET, en charge des questions de la voie professionnelle)

Les conseillers pédagogiques et chargés de mission

Mme Dominique BAGNARD, chargée de mission pour l'action culturelle dans le premier et le second degré et les projets d'établissement, correspondante départementale pour la sécurité routière second degré ;

M. Joël BLONDE, conseiller pédagogique en arts plastiques ;

M. Pierre BAZILE, conseiller pédagogique pour l'éducation musicale dans le Jura Sud ;

M. Jacques GRANDCLEMENT, CPD-EPS, correspondant départemental pour la sécurité routière ;

Mme Marie-Hélène GROS chargée à l'inspection académique de la mission formation continue du premier degré ;

M. Hervé GUY, chargé de mission pour les contrats éducatifs locaux. ;

Mme Danièle MIODON, chargée de mission pour les sorties scolaires du premier degré avec nuitées ;

M. Pascal PANSARD, conseiller pédagogique pour l'éducation musicale dans le Jura Nord.

Inspecteur de l'Information et de l'Orientation

M. TESTON, IPR-IA, chargé de l'intérim du CSAIO

Directeurs de CIO

M. CUNY, directeur du CIO de Dole
Mme CHARTON, directrice du CIO de Lons-le Saunier
Mme REVERCHON, directrice du CIO de Poligny
M. VEILLARD, directeur du CIO de Saint-Claude.

Représentants élus des personnels enseignants :

FSU : M. PERRET, secrétaire départemental, professeur d'histoire-géographie à Dôle
SNUIPP-FSU : M. LETOURNEUX, secrétaire départemental, directeur d'école dans le haut Jura
SE : Mme GIRARD, secrétaire départemental, PE, titulaire remplaçant
SGEN-CFDT : MME MAINGAUT, institutrice de maternelle
UNSA, Mme LAFFET, institutrice en EREA

Représentants des parents d'élèves :

FCPE : M. RETAI, président, M. JALLABERT, vice-président, Mme DALLAU, secrétaire général, M. LAZARINI
PEEP : M. PENETRIER, président départemental et Mme GUILLET, secrétaire général.

Territoire de Belfort

Bernard JANUEL inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale
Jean-Michel SEVESTRE, son successeur

Mme PRENVELLE, Secrétaire général
Mme MANILLON, DRH
Mme PERRIN, DIPE
Melle ROSSET, DOSEC

Conseillers techniques :

M. le docteur GRAILLE
Mme COLETTA, assistante sociale
Mme RIBUET, infirmière

Inspecteurs conseillers de l'inspecteur d'académie

M. BENOIT, M. GIROS, Mme GREUZARD (IEN)
M. JULIEN (IEN-IO)

Représentants des personnels au CTPD**Représentants des parents d'élèves CDEN****VISITES DE CIRCONSCRIPTIONS, ÉCOLES, COLLÈGES ET LYCÉES**

Dans les EPLE mentionnés ci-dessous, ont été également rencontrés systématiquement, les représentants au conseil d'administration des EPLE des personnels, des parents d'élèves et des élèves ainsi que des enseignants, généralement professeurs principaux, des ATOS, les conseillers d'éducation et CPE, l'infirmière, le cas échéant, l'assistante sociale en mission et le responsable du CDI.

Département du Doubs

Circonscription de SOCHAUX

Mme Annette GABEREL, IEN et l'équipe de circonscription

M. Jean-Claude BAVEREL, conseiller pédagogique

Mme Carole L'HOTE, conseillère pédagogique

Ecole «Sur les vignes» ZEP des Champs Montants à AUDINCOURT

Le directeur d'école, M. Guy MARTIN, également coordonnateur ZEP, l'équipe RASED, le conseil des maîtres

Ecole Victor Hugo, Exincourt

La directrice d'école, le conseil des maîtres

Circonscription de BESANÇON IV

Mme Françoise MISERY, IEN et l'équipe de circonscription

Collège Jacques Courtois, Saint-Hippolyte

M. A.ERARD, principal

Mme Joëlle PILLOD, gestionnaire

Collège André Malraux, Pontarlier

M. Guy HUMBERT, principal

M. Yves AMIEZ, principal adjoint

M. MESTIK, directeur-adjoint par intérim de la SEGPA

Mme .GRILLON, Gestionnaire

Mme .CHOBEAUX, Assistante sociale

Le CPE et quatre MI-SE

Le COP

LEGT Armand Peugeot, Valentigney

M. Gérard de BRIX, proviseur

M. Jean-Marc BOURDON, proviseur adjoint

M. Laurent PERNIN, gestionnaire comptable

M. ZENOUI, CPE

16 professeurs, dont les professeurs coordonnateurs (Mmes SAINT-VOIRIN, MARCHANT, FIARDET, LOUREY, LHOYE, SENOT-DURU, BERTHON, LANCON-BEUHORRY, KNUCHEL, MM. SCHMITT, JOBARD, GRENIER, MORNARD, BENYAHIA)

12 élèves (Mles ABGRALL, BATALL, BELLAL, MAZZONELLI, RAUCAZ, MM. AUDEOUD, BONNET, LAILLY, MAISIER, MICHAUD-BONNET, URBANIK, VILLAIN)

M. GERWIG, premier adjoint au maire de Valentigney.

LEGT-LP Louis Pergaud, Besançon

M. Claude COLLET, proviseur,

MM. Jean ANDES, Jean-Marie RAVEY, Mme Marie-Madeleine LAURENT, proviseurs adjoints

M. Jean-Yves Le COZ, agent comptable

Personnels T.O.S

Messieurs KOLLY, LIMOUSIN ; M.O Encadrement ; Monsieur MAIRE, M.O Cuisine ; Monsieur PITOY, M.O Installations électriques ; Messieurs BOUCHE, PIDANCIER, O.P ; Mme MILLOT, O.P ; M. FONTAINE, Aide technique de laboratoire ; Mesdames CLERC et JOLIAT, O.E.A ; Mesdemoiselles CHABOD et POIX, O.E.A

Personnels Administratifs

Mesdames BOLE et DE GERAUVILLIERS, S.A.S.U ; Madame MOYSE, Adjoint administratif ; Madame ROUSSELET, Agent de bureau.

LP Les Huisselets, Montbéliard

M. Didier KEMPF, proviseur

Mme Marie-France GAUTHIER, proviseur adjoint

Lycée professionnel de Montjoux à Besançon

M. Henry MONNIEN, Proviseur

Melle Nathalie CHARLES, Proviseur adjoint

Mme Cécile MANGEL, Agent comptable

M. Gilles NOIR, Chef des travaux

Mme Isabelle BERNARD, Conseillère principale d'éducation

M. Gilles RENIER Conseiller principal d'éducation

Mme Françoise TIBERGHIE, Médecin scolaire

M. Philippe SICLET, Assistant social

M. Jean-Louis VIEILLE, Conseiller d'orientation psychologue

Mme Marguerite SPILMANN, Documentaliste

Personnels enseignants

Mme Jeannette BONNOT, Membre du conseil d'administration ; M. Frédéric DIAZ, Membre du conseil d'administration ; M. Jean-Jacques FITO, Membre du conseil d'administration ; M. Thierry LECLERC, Membre du conseil d'administration ; M. Didier LEMAIRE Membre du conseil d'administration ; M. Pierre-Jean MALECAMP, Membre du conseil d'administration ; Et professeurs de différentes disciplines non élus au conseil d'administration

Autres personnels

Un groupe de personnels ATOSS dont les élus au conseil d'administration ; M. Seng LY, Aide éducateur

Melle Stéphanie NICOLE, Surveillante d'externat

Elèves

Groupe d'élèves des différentes classes, dont les élus au conseil d'administration

Parents d'élèves

M. Jean-Pierre DESGUILLES, Membre du conseil d'administration ; M. Jean-Marie GUELLE, Membre du conseil d'administration ; M. François FAVERET, Membre du conseil d'administration

Personnalités

Mme Rosine CHAVIN-SIMONOT, Représentante de la commune de Besançon au conseil d'administration

M. Jean-Marie COULET, Membre du conseil d'administration en qualité de personnalité qualifiée

Département du Jura

Circonscription de LONS-LE SAUNIER II

M. Jean-Louis MARONE, IEN-AIS et l'équipe de circonscription

Mmes Claire BOUILLER, Anja DORING, conseillères pédagogiques

Mmes Eliane BOY et Paule TAFFET, secrétariat

MM. Gérard REYBIER secrétariat CCP, Alain DAROLES, secrétariat CDES, Mme Christèle VERNAY, secrétariat CCSD

École à classe unique de Légna : M. ROBIN, professeur des écoles, directeur

EMALA (gérée par 60 maires) : M. Philippe LAMARD, responsable,

École primaire d'Orgelet : M. Alain BRIDE, directeur, Mme Danielle FOURRIER, adjointe, et le conseil des maîtres

IME Montaigu : MM. SOMMET, PANTEL

Collège Saint-Exupéry, Lons le Saunier : Mme BALLE, principale

SEGPA du collège Saint-Exupéry : M. FAUVEY, directeur-adjoint de la SEGPA

UPI du Collège Saint-Exupéry : M. PONCET, responsable

Cité scolaire Pré Saint-Sauveur, Saint-Claude

M. Michel BASTRENTA, chef d'établissement

Collège Victor Cousin à Nozeroy

Mme Michèle DORCHIES, principale

M. Yves LE POSTEC, gestionnaire, M. SKRABACZ, comptable

Mme ROUGEOT, principale du collège Les Louataux, assurant les fonctions d'ordonnateur

Secrétariat : Mme Danielle BALANCHE, agent administratif, Melle Cathy PERRET, contractuelle

Professeurs principaux : M. Nicolas BECHET (physique), M. Franck BUIRET (SVT), M. Vincent DELAYAT (mathématiques, correspondant TICE), M. Eric PARNET, (histoire géographie), M. Roger MARTINE (histoire géographie)

Professeurs : Mme Claudine BOUDRAS QUINKAL (allemand), M. Georges BALANCHE (EPS)

Mme Françoise TEPINIER, conseillère d'orientation

Mme Marie-Françoise LOLLI, infirmière

Mme Laure GOUNEAUD, documentaliste contractuelle

Surveillantes d'externat : Melle Sonia JENDOUBI, Mlle Mélanie LACROIX

Personnel TOS : M. Alain BAUMGARTNER, OP, Cuisinier, M. David WACHENHEIM, OP

Lycée professionnel Pierre Vernotte des arts du bois, Moirans-en-Montagne

Mme Chantal OLIVIER, proviseur

Mme Guillaume, gestionnaire comptable

M. D. LAURENT, chef de travaux

Professeurs principaux : M. Y. BENOIT LIZON, M. E. DAUMARD, M. M. DELACROIX, Mme N. DUMONT, M. JL. FRAICHARD, M. B. HETIER, Mme N. INGLESE, Mme C. JOLY, M. F. LAVRUT, M. C. LEPREST, M. J. LITZLER

M. David CURETON, CPE

Mme MARTIN, documentaliste

Mme LOUVARD, infirmière,

Mlle BRIFOUILLERE, M. GRANGE, MI-SE

Personnel TOS : M. B. FRASHIN, MO cuisine, Mme A-M. GIRAUD, OEA accueil, Mme J. LORBE, OEA, Mme F. SAGE, OEA

Représentantes des parents : Mme PERRIN-DUC, Mme BENIER

Collège privé MontRoland, Dole,

M. André Cloarec, directeur,

M. Bernard Vernotte, gestionnaire,

M. Favre-Félix, responsable de L'UPI,

M. Jean-Pierre Gros, responsable de la SEGPA

Département de la Haute-Saône

Circonscription de VESOUL-SUD

M. Rémy DAVID, IEN, et l'équipe de circonscription

Collège Leroi-Gourhan , Champplitte

M. Théophile HOUNKPATIN, principal

Mme Claude ROUX, agent comptable

M. Pascal HEGO, gestionnaire

Parents d'élèves : Kévin MERAND, Grégoire BRESARD, Joss-mary MOREAU, Audrey, CLERGET, Myriam LEVAIN, Jérémy STIVALET, Laura MIROUSSET, Clémence FEVRE

Professeurs principaux :

M. Joël BOYARD, M. Olivier BRIE, Mme Emmanuelle BRISARD, Mme Josette CHAUVELOT, Mme Evelyne GOUBLET, Melle Sandrine JACQUET-BLANC, Melle Pascale MARTIN, M. Philippe WAGNER

ATOSS : M. Xavier BAULARD, Mme Janine BIRRAUX, Mme Brigitte BOYER, Mme Christine LAVOIGNET, Mme Janine PARIS, Mme Nicole PARRET

COP : Mme Fabienne PAGET

Surveillants

M. Nicolas FRANCOIS

Mme Séverine JEANDOT

Collège Mortard, Lure

M. Christian SONTOT, principal

M. Dominique BALON, principal adjoint

Mme Hélène LALEVEE, directrice adjointe de la SEGPA

Lycée polyvalent Lumière, Luxeuil-les-Bains

M. Joël MARCHANDOT, proviseur
MM. Eric GURGEY et Yannick GARNIER, adjoints
Michel CALLOCH, intendant
M. Daniel FRANÇOIS, chef de travaux

Lycée professionnel Luxembourg, Vesoul

M. LUCIEN CAMUSET, proviseur
M. Patrick GÖTZ, proviseur adjoint
M. Hubert WILLEMIN, chef de travaux
Mme Sophie OUDIN, gestionnaire, comptable
Mme Martine DAVID, documentaliste

Territoire de Belfort

Collège Vauban, Belfort

Mme Sylviane PERRON, principale
M. NATALE, principal adjoint
Mme Isabelle POTHUS, gestionnaire
M. Alain CHAMPANAY, directeur de la SEGPA
M. Rabah OURIACHI, CPE

Lycée professionnel Diderot, Baviillers

M. Guy MICLO, proviseur
Mme Françoise FASCINA, agent comptable, gestionnaire
Mme BOURBOUJAS, CPE
M. Alfred TIRLIK, chef de travaux

L'assistante sociale, l'infirmière, Mme CAUBIEN et le docteur GRAILLE

Représentants élus des personnels d'enseignement et d'éducation : Claude HAEGEL, Dominique CHOLLEY, Chantal LOUIS, Francis POIRRIER, Mario DA ROCHA, Christophe BAUDRY, Carole SKRAJEWSKI, Pascal BARTHE, Jean-Luc REBEL, Roland SALLEZ, Roger GERARD, Didier CHEBANCE
Personnel TOS : Mmes Martine LANDONI, CAMBIER, Tatiana GIRARDIN, MM. Bernard MOREL, Roger DUBAN

Représentants élus des élèves : Cédric CHORVOT, David KUDER, Aytac ONMAZ, Steven PETIT, Thomas MOUHAT, Yoann FROSSARD, Abed BELKHEIR, Joan GRISET, Samir SALMI, Christelle FRELIN

Représentants élus des parents d'élèves : Michelle PERRIN, Valérie CENNI, Marie ROBINET, Daniel PHILIPPE, Aurore SEPRET, Lily DURAND (FCPE), Rolande PHILIPPE, Patricia MARGUET, Joël REGNIER, Patrick BRAUN (PEEP)

Autres services de l'ÉTAT

Franche-Comté

M. Gérard HORDE, Trésorier Payeur Général de Région
M. THOMAS, contrôleur financier en région
M. DUBOIS, directeur régional du travail de l'emploi et de la formation professionnelle (DRTEFP)
M. BARROT, trésorerie générale
Mme CRUSSARD, trésorerie générale
M. LETHIER, trésorerie générale
M Jean- Pierre JUBIN , directeur de la banque de France
M. MICHEL, directeur régional et départemental de la jeunesse et des sports
M. PERROT, direction régionale de l'agriculture et de la forêt (DRAF), chef du service formation
M. Bernard LE CALVEZ, directeur régional de l'INSEE

M. BILLION, responsable de l' OREF

Département du Doubs

M. Bertrand GAUME, directeur de cabinet du préfet du Doubs
M. BASTIEN, directeur départemental de la protection judiciaire de la jeunesse
M. CHARBIT, directeur départemental de l'action sanitaire et sociale
M. DOUGY, directeur départemental du travail de l'emploi et de la formation professionnelle
M. LUKASCZYK, Lieutenant Colonel commandant le groupement de gendarmerie
M. PERROUDON, directeur départemental de la sécurité publique
M. TOURNIER, directeur départemental adjoint de la protection judiciaire de la jeunesse
M. CLERGET, président du tribunal de grande instance de Besançon
M. NAHON, procureur de Besançon
M. THOMAS, Président d Tribunal administratif de Besançon

Département de Haute-Saône

M. Patrick SUBREMON , Préfet

M. Hervé CARRERE, directeur départemental de la jeunesse et des sports
M. Louis CLEMENT, directeur départemental de la sécurité publique
M. Fabrice LAURAIN, directeur départemental de l'action sanitaire et sociale
M. Jean-Michel PRETRE, Procureur de la République de Vesoul
M. Yves REYNAUD, directeur départemental de la protection judiciaire de la jeunesse
Lieutenant-Colonel TOMALAK, Commandant le groupement de gendarmerie de la Haute-Saône

Département du Jura

Yves DASSONVILLE, Préfet,
Philippe MAFFRE, Secrétaire Général
M. CHARONDIERE, directeur départemental du travail et de l'emploi
Mme CHEVALIER, directrice départementale de l'action sanitaire et sociale
M. DEPIERRE, directeur départemental de la protection judiciaire de la jeunesse
M. FABRETTI, directeur départemental de la jeunesse et des sports
Mme LAGARDE, Juge pour enfants
Lieutenant-Colonel MARIN , Commandant le groupement de gendarmerie
Capitaine VEY , cellule de communication du département de la Sécurité publique
M. ZAUG , Procureur de la République

Territoire de Belfort

M. DUBOIS, commissaire, directeur départemental de la sécurité publique
M. KAILA, directeur départemental de la Jeunesse et des Sports
M. SARRAUX, directeur départemental du Travail et de l'Emploi
M. WILLAY, directeur des services fiscaux
M. VIRY, Commandant le groupement de gendarmerie
M. LEBEAU, Procureur de la République

COLLECTIVITES TERRITORIALES

Région Franche-Comté

M. Daniel MORET, directeur général adjoint des services (directeur général aujourd'hui)
M. LIMACHER
Mmes SCHMIDT, CONDE, JACQUIN

Conseil économique et social de région

M. ROBERT, président
M. VITRAC, conseiller, responsable formation

Département du Doubs

M. Jean-Paul FOUSSERET, député maire de Besançon
M. Louis SAUVET, sénateur maire de Montbéliard
Mme FELLMANN, 1^{ère} adjointe
M. Christian GROSPERRIN, premier vice-président du conseil général
M. Patrick GENRE, maire de Pontarlier
M. Bernard PARNIN, maire adjoint d'AUDINCOURT et ses collaboratrices
M. GERWIG, premier adjoint au maire de VALENTIGNEY

M. Jean KLOPFENSTEIN, directeur Enseignement et Formation de la Communauté d'Agglomération du Pays de Montbéliard

Département du Jura

M. PELISSARD, député du Jura, maire de Lons-le-Saunier, vice-président de l'association des maires de France
M. BALLY, président du conseil général du Jura,
M. MARMIER, président de la 5^{ème} commission du conseil général
M. VANNIER, directeur général des services du conseil général

M. BURDEYRON, maire de MOIRANS, conseiller régional
Mme GALLET, adjointe aux affaires scolaires de Lons-le-Saunier
M. VUILLERMOZ, maire de NOZEROY

Département de la Haute-Saône

M. Yves KRATTINGER, président du Conseil général
M. WEYERMANN, vice-président

Territoire de Belfort

M. Jean-Pierre CHEVENEMENT, maire de Belfort, ancien ministre
M. Christian PROUST, président du Conseil général du Territoire de Belfort, conseiller régional
M. DROUET, 1^{er} adjoint de la ville de BELFORT
Mme MOUGEY, adjointe
M. MEYER, secrétaire général
M. KUNTZ, conseiller municipal de BAVILLIERS,

REPRESENTANTS DES ENTREPRISES

M. MAZIERE, directeur général de la CCI du Doubs
M. EBERHARD, directeur de la CCI du Doubs

M. CARNET, président de la Chambre des Métiers du Jura
M. LACROIX, directeur de la Chambre des Métiers du Jura
M. CHIAVERINI, directeur général de la CCI du Jura

M. EUVRARD, président de la CCI de Haute-Saône
M. PFLIEGER, directeur général de la CCI de Haute-Saône

M. GROSJEAN, président de la chambre des métiers du territoire de Belfort
M RAYMOND, CCI de Belfort

M. Jean-Louis DABROWSKI, président régional et départemental (Doubs) de l'UIMM
M. Philippe CONVAIN, directeur de VISTEON
M. Henri Girod, DRH de FAURECIA

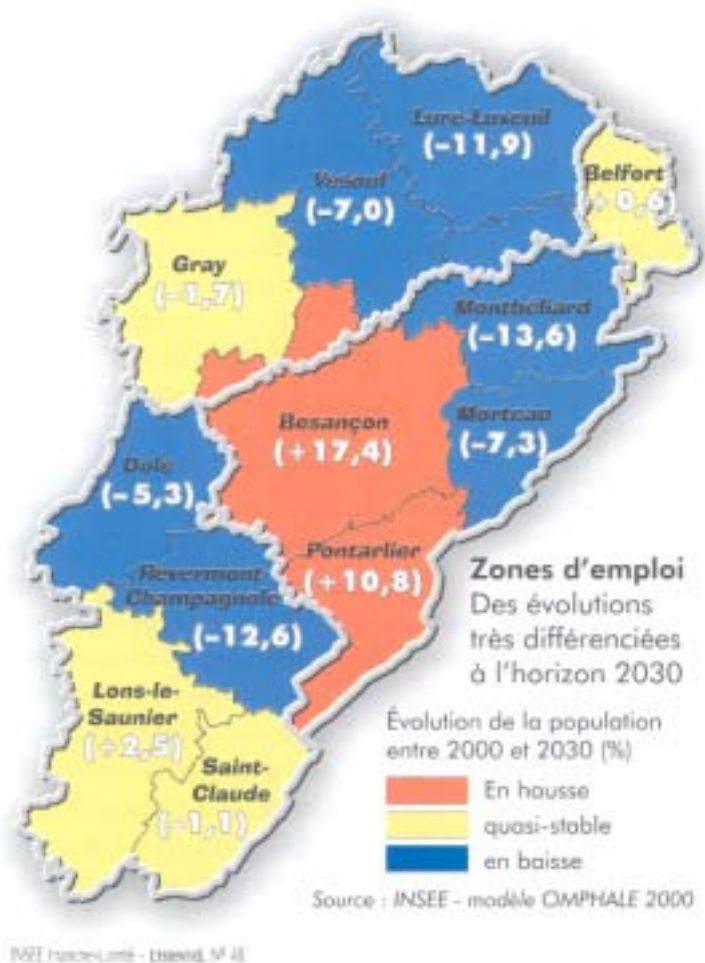
LISTE DES ANNEXES

Annexe 1	Perspectives démographiques 2000-2030
Annexe 2	Evolution de la population depuis 1802
Annexe 3	Principaux établissements industriels
Annexe 4	Environnement économique et social
Annexe 5	Navettes domicile-travail entre la Franche-Comté et les autres régions
Annexe 6	Portraits statistiques régionaux – Franche-Comté 2000-2002
Annexe 8	Population scolaire apprentis et étudiants à la rentrée 2002
Annexe 9	Effectifs du premier degré
Annexe 10 et 10 bis	Effectifs du second degré
Annexe 11	Effectifs de l'enseignement supérieur
Annexe 12	Evolution de la population des 18-25 ans
Annexe 13	Evolution de la population étudiante
Annexe 14	Les réseaux d'éducation prioritaire
Annexe 15	Où sont allés les bacheliers Franc-Comtois ?
Annexe 16	Un exemple d'aménagement de réseau d'écoles : la circonscription de Vesoul sud
Annexe 18	Evolution du poids des séries des classes terminales Terminales (MEN-public et privé)
Annexe 20	L'encadrement des élèves du 2 nd degré
Annexe 21	Evolution du taux d'encadrement (E/D dans les LP publics)
Annexe 22	Les formations agricoles en Franche-Comté en 2002-2003
Annexe 23	L'apprentissage
Annexe 24	L'enseignement professionnel privé (sous statut scolaire)

Annexe 25	Taux de scolarisation par département
Annexe 26	Evaluation CE2 par département
Annexe 27	Evaluation CE2 2001 et 2002 dans les douze circonscriptions du Doubs
Annexe 28	Evolution du H/E depuis 1998 dans les collèges, LEGT et LP public
Annexe 29	Carte des H/E par département
Annexe 30	Les redoublements en collège en 2001-2002, par département
Annexe 31	Proportion d'une génération accédant aux niveau V et IV
Annexe 31 bis	Evolution comparée d'une génération en terminale MEN
Annexe 32	Evolution de l'orientation post 3 ^{ème}
Annexe 33	Evolution de l'orientation post seconde
Annexe 34	Non passages en 1 ^{ère}
Annexe 35	Proportion d'élèves en terminale BEP en 2000-2001 inscrits en 1 ^{ère} année de Bac Pro et en 1 ^{ère} d'adaptation en 2001-2002 (public)
Annexe 36	Premières professionnelles et premières d'adaptation
Annexe 37	Tableau de bord des collèges (extrait)
Annexe 38	Lettres du Recteur
Annexe 39	Liste des sigles

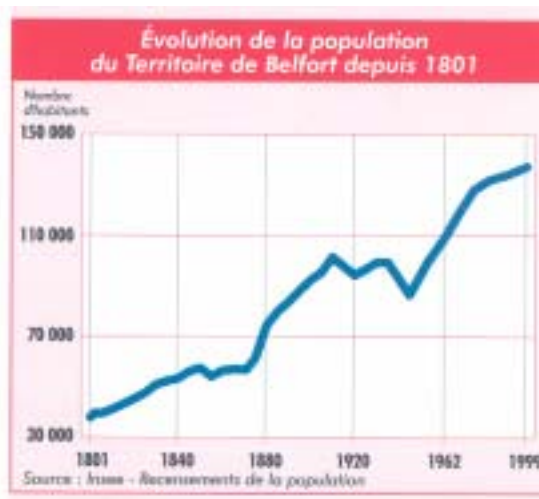
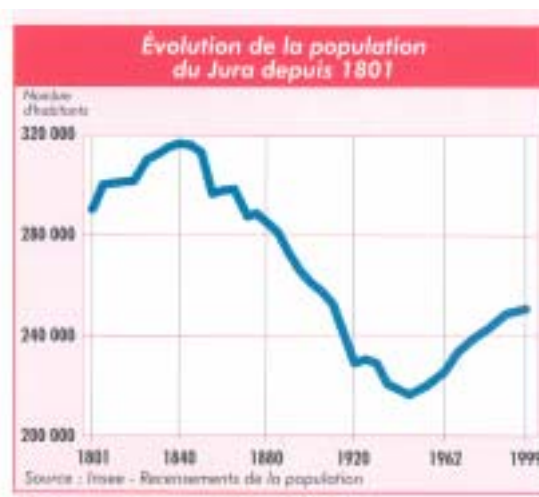
Annexe 1

FRANCHE-COMTE PROJECTIONS DEMOGRAPHIQUES PAR ZONES D'EMPLOI 2000-2030



Les perspectives démographiques, liées notamment à l'effet du vieillissement sont très contrastées. Les zones d'emploi de Pontarlier et de Besançon présentent de bonnes perspectives de croissance démographique, à l'inverse de la région de Montbéliard, globalement de la Haute-Saône, et dans le Jura, des régions de Dole et du Revermont.

EVOLUTION DE LA POPULATION DEPUIS 1802



L'histoire démographique des quatre départements est radicalement différente ! La Haute-Saône (plus gros département en 1802) et le Jura ont subi une chute rapide de leur population de la moitié du XIX^{ème} siècle à la seconde guerre mondiale : effets de l'exode rural. Le Doubs voit au contraire sa population croître d'abord lentement, puis très fortement à partir des années 1950, sous l'effet du rythme du développement industriel et urbain. Le Territoire de Belfort augmente sa population après 1870, et connaît ensuite la même évolution que le Doubs.

PRINCIPAUX ETABLISSEMENTS INDUSTRIELS

ÉTABLISSEMENTS

■ Principaux établissements industriels

		Effectifs salariés (1)
DOUBS		
Peugeot Citroën Mécanique de l'Est	Sochaux	17 900
Faurecia Industries	Audincourt	1 700
Peugeot Motocycles	Mandeure	1 100
Faurecia Systèmes d'échappement	Valentigney	800
FCI Besançon SA	Besançon	600
Schlumberger Systèmes	Besançon	500
Alstom Transport SA	Ornans	500
R. Bourgeois SA (découpage)	Besançon	400
Faurecia Systèmes d'échappement	Hérimoncourt	400
Peugeot Japy Industries SA	Valentigney	400
Trevest	Brognard	400
Auge découpage soc.	Besançon	400
Faurecia Industries	Valentigney	300
Schrader	Pontarlier	300
JURA		
Solvay Electrolyse France	Tavaux	1 100
Fromageries Bel	Dole	500
ITT Industries	Dole	500
Fromageries Bel	Lons-le-Saunier	400
Manzoni Bouchot Fonderie « MBF » (3 éts)	Saint-Claude	400
Bourbon Automobile	Saint-Lupicin	400
Smoby	Lavans-les-Saint-Claude	300
HAUTE-SAÔNE		
Peugeot Citroën Mulhouse SNC	Vesoul	3 100
Parisot Meubles	St-Loup /Semouse	800
Faurecia Sièges d'automobiles SA	Magny-Vernois	500
Tréfileries de Conflandey (y. c. l'étab. de Purgerot)	Conflandey	400
John Deere	Arc-les-Gray	400
Vétoquinol	Magny-Vernois	400
TERRITOIRE de BELFORT		
GE Energy Products France SNC	Belfort	1 800
Alstom Power Turbomachines (machines électriques)	Belfort	1 100
Alstom Power Turbomachines (turbines à vapeur)	Belfort	800
Alstom Transport SA	Belfort	700
Visteon Systèmes Intérieurs	Rougegoutte	500

Source : INSEE (BRIDGE au 31-12-2001)

(1) Arrondis à la centaine inférieure

■ 16 000 entreprises artisanales*
dont un tiers dans le bâtiment

	Doubs	Jura	Haute-Saône	Territoire de Belfort	Franche-Comté
Alimentation	645	648	487	248	2 028
Travail des métaux	523	302	228	119	1 172
Textile, cuir, habillement	70	43	41	19	173
Bois et ameublement	348	416	253	70	1 087
Autres fabrications	513	466	203	141	1 323
Bâtiment	2 150	1 486	1 283	560	5 479
Transports, réparations, autres services	1 801	1 245	923	573	4 542
Autres activités	41	26	36	13	116
Total	6 091	4 832	3 484	1 743	16 920

Source : INSEE (exploitation du fichier SIRENE sur le champ de l'artisanat, au 1-01-2002)

* Une entreprise artisanale est une entreprise d'au plus 10 salariés, exerçant une activité de production, de transformation, de réparation ou de prestation de services.

Annexe 4

Environnement économique et social

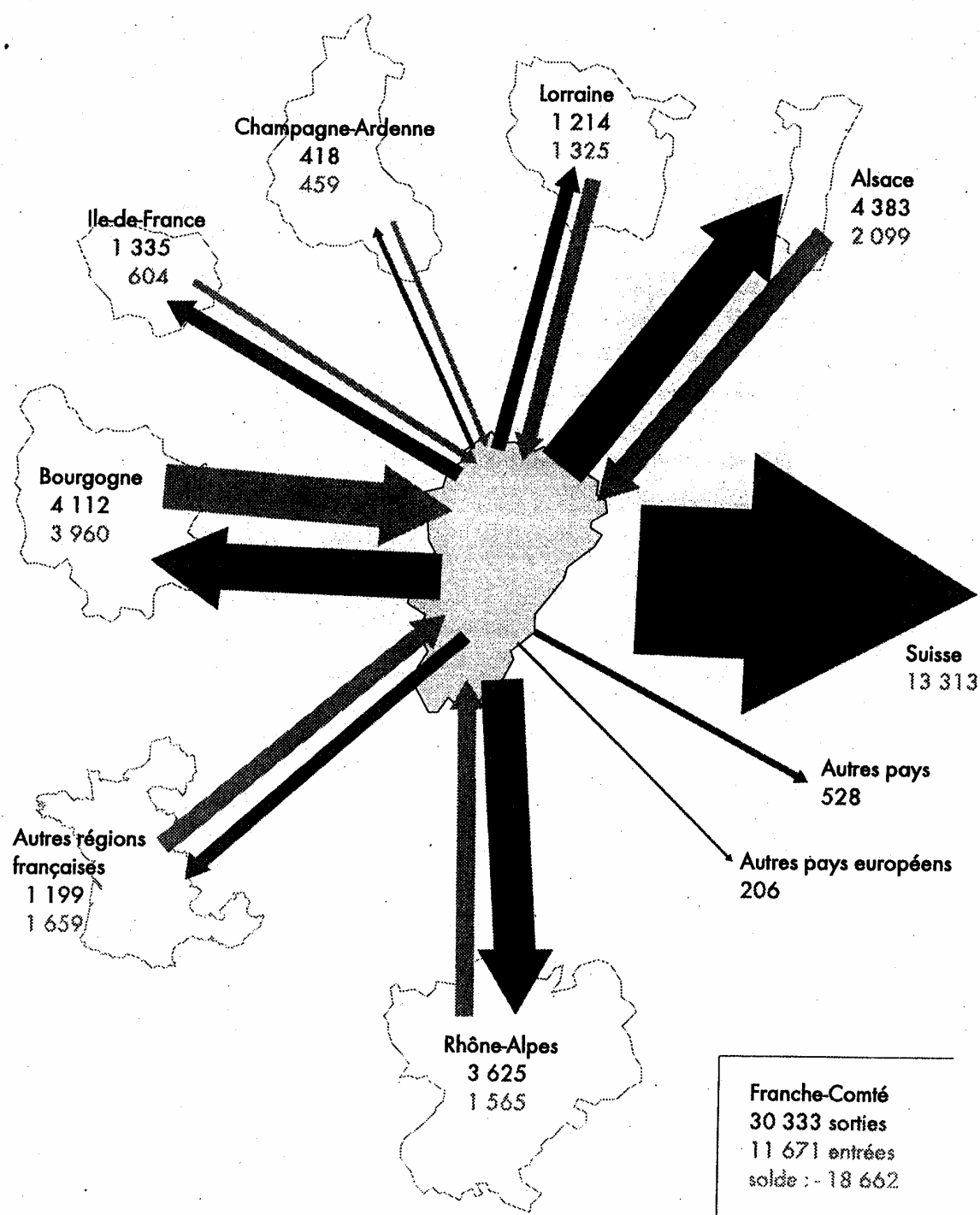
La démographie

DEPARTEMENT	La population au recensement 1999	% zones rurales isolées	Taux annuels moyens de variation		Répartition de la population	
			du au mouvement naturel 96-99	du au mouvement migratoire 96-99	Les moins de 35 ans	Les 60 ans et plus
DOUBS	499062	12,7	+ 0,53	- 0,21	32,9	19,5
JURA	250857	19,9	+ 0,19	- 0,09	29,6	23,9
HAUTE-SAONE	229732	14,9	+ 0,12	- 0,12	30,2	23,0
TERRITOIRE DE BELFORT	137408	0,9	+ 0,47	- 0,20	31,8	19,7
REGION	1117859	13,3	+ 0,36	- 0,16	31,5	21,2
FM	88 820 688	8,09	+ 0,36	+ 0,01	30,9	21,3

Structure économique et sociale

DEPARTEMENT	% de bacheliers et + dans la population de 15 ans et +	Taux de chômage (déc. 2002)	% de Finistes dans la population (juin 2002)	% d'ouvriers parmi les actifs en emploi (RP 99)	% prof. intermédiaires parmi les actifs en emploi (RP 99)	% Tertiaire (A55EDIC 1/01/2002)
DOUBS	23,9	8,0	1,1	32,7	22,7	51,9
JURA	21,8	7,0	0,7	35,2	20,1	49,5
HAUTE-SAONE	18,9	7,5	0,9	35,5	19,4	52,2
TERRITOIRE DE BELFORT	24,5	8,6	1,3	31,4	24,7	57,0
REGION	22,6	7,8	1,0	33,7	21,7	52,1
FM	26,4	8,1	1,7	26,6	23,1	73,2

Flux de navettes domicile-travail entre la Franche-Comté et les autres régions



Annexe 6

PORTRAITS STATISTIQUES REGIONAUX Franche-Comté 2000-2002

Tableau de synthèse relatif à l'accès des jeunes
à la formation professionnelle et à l'emploi en Franche-Comté

	1993 (ou année la plus proche) *		2000 (ou année la plus proche) *		Taux de variation annuel moyen	
	Franche-Comté	Métropole	Franche-Comté	Métropole	Franche-Comté	Métropole
I. Le contexte économique et social						
Population totale	1 097 322	56 625 026	1 117 257	58 520 688	0,2	0,4
Taux de var. annuel de la pop. dû au solde migratoire					-0,2	0,0
Part des moins de 25 ans dans la population totale	35,5	34,0	31,5	30,9	-1,3	-1,1
Pib par habitants (F courants / habitants)	103 996	123 493	132 901	154 130	3,6	3,2
Taux de chômage (BIT)	9,4	11,5	6,9	9,6	-4,3	-2,6
Part du chômage de longue durée	29,3	34,6	22,2	30,6		
Population active	482 992	25 341 950	502 106	26 542 481	0,4	0,5
Taux d'activité des femmes	45,4	46,7	47,8	48,1	0,7	0,4
Part de l'emploi tertiaire	58,4	68,8	62,7	72,6	1,0	0,8
Part de l'emploi public	19,4	19,1	20,5	20,2	0,9	0,9
Part de l'emploi dans les éts de moins de 10 salariés	8,1	8,3	9,5	9,5	4,1	3,4
Part des cadres et des pr. intellectuelles dans la PAO	7,8	11,7	9,4	13,1	2,1	1,3
II. Indicateurs globaux sur la formation initiale						
Taux de scolarisation des 16-19 ans	86,7	85,8	85,8	84,4	-0,2	-0,3
Taux de scolarisation des 20-24 ans	28,9	29,7	31,7	35,2	1,6	2,9
Proportion observée de bacheliers	53,3	54,7	63,6	61,9	2,2	1,6
Proportion de jeunes sortis sans qualification (niv. VI et Vbis)			9,4	7,5		
Part des inscrits dans l'enseignement supérieur	11,5	14,3	12,5	15,3	1,2	1,0
III. La formation professionnelle des jeunes						
Part des CAP-BEP dans les accès au niveau V	48,8	46,4	51,2	47,2	1,0	0,3
Part des bach. prof. dans l'ensemble des bacheliers	14,7	13,1	21,2	18,5	5,4	5,1
Part des STS-IUT parmi nouveaux bac. entrant dans le sup.	36,5	31,4	44,8	35,8	3,0	1,9
Taux d'accès à l'apprentissage chez les jeunes 16-25 ans	1,8	1,5	3,3	2,9	10,6	11,6
Part des apprentis parmi les jeunes préparant un diplôme de niv. V			29,0	29,0		
part des apprentis parmi les jeunes préparant un dipl. de niv. IV			32,0	26,0		
Taux d'accès aux contrats de qualification chez les 16-25 ans	0,7	1,1	0,8	1,5	2,3	5,3
Taux d'accès aux stages des Conseils rég. chez les jeunes chômeurs			37,2	21,7		
Taux d'accès aux stages AFPA chez les 16-25 ans	0,4	0,3	0,4	0,4	0,0	4,9
IV. L'insertion des jeunes formés dans la région						
Part des demandeurs d'emploi parmi les jeunes 16-24 ans	6,5	7,6	6,6	7,6	0,2	0,0
Part des jeunes accédant rapidement et durablement à l'emploi						
- niveau secondaire			56,8	56,0		
- diplômés du supérieur			78,1	74,2		
Taux de chômage après 3 ans de vie active						
- niveau secondaire			9,4	13,3		
- diplômés du supérieur			3,8	4,7		
Salaire médian corrigé des temps partiel						
- niveau secondaire			1 150	1 080		
- diplômés du supérieur			1 460	1 520		

* Avertissement...

S'agissant d'indicateurs de structure dont les évolutions ne peuvent être que très lentes, le millésime précis de l'information importe assez peu. Les données utilisées, très diverses, proviennent de sources dont les calendriers de disponibilité sont par construction différents. Le lecteur se reportera utilement à l'annexe pour la chronologie précise de chaque série.

Annexe 8

POPULATION SCOLAIRE APPRENTIS ET ETUDIANTS A LA RENTREE 2002 ÉDUCATION-FORMATION

■ 220 300 enfants scolarisés à la rentrée 2002

Effectifs scolarisés à la rentrée 2002 (public et privé)	Doubs	Jura	Haute-Saône	Territoire de Belfort	Académie de Besançon
Préélémentaire	20 514	10 706	9 384	5 367	45 971
Elémentaire	31 952	15 857	14 263	8 905	70 977
Spécial	509	148	203	83	943
Total 1^{er} degré	52 975	26 711	23 850	14 355	117 891
1 ^{er} cycle	25 923	13 584	12 014	7 665	59 186
2 ^e cycle professionnel	6 393	3 326	2 602	1 774	14 095
2 ^e cycle général et technologique	12 549	5 731	4 585	3 821	26 686
Enseignement spécial	954	518	539	286	2 297
Formations complémentaires	46	91	0	7	144
Total 2^e degré	45 865	23 250	19 740	13 553	102 408

Source : rectorat

En 10 ans, le nombre d'enfants scolarisés a reculé de 11 % en Franche-Comté, soit une perte de 14 200 écoliers pour le 1^{er} degré et de 12 400 pour le 2^e degré.

■ Baccalauréat 2002

Type de baccalauréat	Taux de réussite (en %) Académie de Besançon
Général	80,7
Technologique	79,4
Professionnel	79,4
Ensemble	80,0

Taux de réussite en France : 78,2

Source : rectorat
(toutes sections confondues)

■ Apprentis 2001-2002

Secteur d'activité	Nombre d'apprentis
Alimentation	1 766
Commerce, services	2 293
Bois, BTP	1 522
Industrie (y compris réparation automobile)	2 022
Agriculture	1 136
Total	8 739

Source : conseil régional de Franche-Comté

■ Après le bac

Enseignement supérieur	2002	Nombre d'étudiants
Université		18 909
dont IUT		2 620
Université de technologie Belfort-Montbéliard (1)		1 649
ENSM (École Nationale Supérieure de la Mécanique et des Microtechniques)		550
IUFM (1 ^{re} année)		1 115
Classes supérieures des lycées		
- STS (Section Techniciens Sup.)		3 995
- CPGE (Classe Préparatoire aux Grandes Écoles)		821
- FCIL niv. III (formation complémentaire)		58
Écoles santé et social (2)		1 650
Autres écoles non universitaires		771
Total		29 518

(1) N.c. 3^e cycle (2) Estimations 2001

Disciplines universitaires *	Effectifs 2002	Évolution 2001-2002 (%)
Droit et sciences économiques	1 822	+ 5,1
AES (sciences éco.)	937	- 10,6
Lettres et sciences humaines	5 630	+ 2,7
Sciences et techniques	3 914	+ 2,2
STAPS (1)	1 182	+ 1,6
Médecine, biologie humaine, formations paramédicales	2 173	+ 9,4
Pharmacie	473	- 1,0
Total	16 131	+ 2,6

Source : rectorat

* Principales disciplines

(1) Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

le premier degré

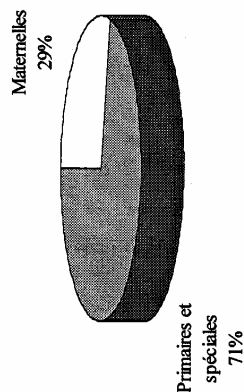
Établissements

1 564 établissements dont 1 494 publics

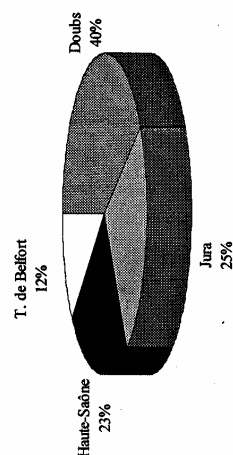
	Public	Privé	Total
Maternelles	444	3	447
	dont zep/rep	63	
Primaires et spéciales	1 050	67	1 117
	dont zep/rep	52	
TOTAL	1 494	70	1 564
	dont zep/rep	115	

Source : Ramsese - décembre 2002

Répartition par type d'établissement



Répartition par département



le premier degré

Élèves

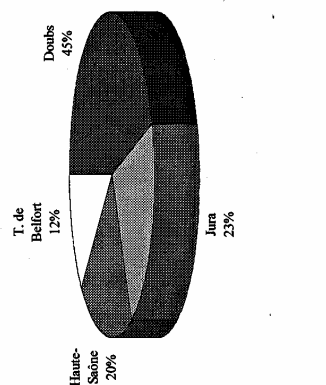
117 984 élèves dont 108 558 dans l'enseignement public

	Public*	Privé	Total	%
Préélémentaire	42 880	3 096	45 976	39
	dont zep/rep	5 173		
Élémentaire	64 763	6 297	71 060	60,2
	dont zep/rep	7 494		
Spécial, adaptation, initiation	915	33	948	0,8
	dont zep/rep	293		
TOTAL	108 558	9 426	117 984	100
	dont zep/rep	12 960		

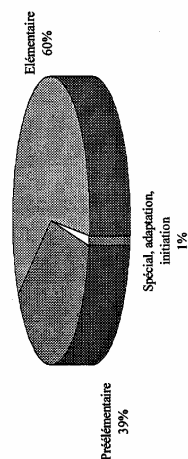
* constat estimé (grève des directeurs d'écoles)

	Doubs	Jura	H-Saône	T. Belfort
Préélémentaire	20 514	10 711	9 384	5 367
	dont zep/rep	2 245	886	1 065
Élémentaire	31 952	15 940	14 263	8 905
	dont zep/rep	2 868	1 553	1 569
Spécial, adaptation, initiation	509	153	203	83
	dont zep/rep	131	39	72
TOTAL public + privé	52 975	26 804	23 850	14 355
	dont zep/rep	5 244	2 478	2 706

Répartition des élèves par département



Répartition des élèves par type d'enseignement



le second degré

Élèves

102 264 élèves dont 87 013 dans l'enseignement public
non compris classes supérieures des lycées

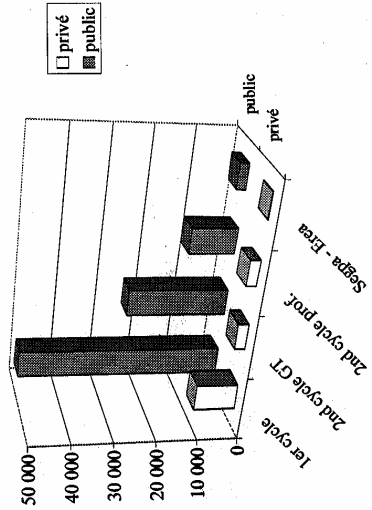
	Privé*	Public	Total
1er cycle (y compris 4T, 3T, 3lms et Clipa de LP)	10 025	49 161	59 186
dont zep/rep	10 399		
2nd cycle général et technologique	2 460	24 226	26 686
2nd cycle professionnel (non compris 4T, 3T, 3lms et Clipa de LP)	2 580	11 515	14 095
dont zep/rep	798		
Enseignement spécial (Segpa-Erea)	186	2 111	2 297
dont zep/rep	1 094		
TOTAL**	15 251	87 013	102 264
dont zep/rep	12 291		

* y compris les élèves scolarisés dans les classes hors contrat

** effectif de formation initiale - constat BEA

	Doubs	Jura	H-Saône	T. Belfort
Collège	26 274	13 585	12 336	7 775
Lycée professionnel	6 889	3 683	2 819	1 890
Lycée (non compris post-bac)	12 572	5 770	4 585	3 881
Erea	84	121		
TOTAL Public + Privé	45 819	23 159	19 740	13 546

Répartition des élèves par niveau et secteur d'enseignement



EFFECTIFS DU SECOND DEGRE

Annexe 10

le second degré

Établissements

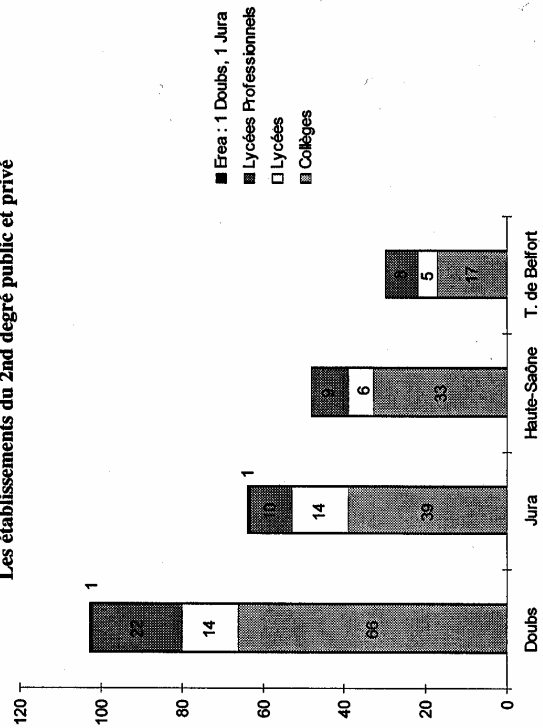
245 établissements dont 177 publics

	Privé*	Public	Total
Collèges**	38	117	155
dont Zep/Rep	26		
Lycées professionnels	20	29	49
dont Zep/Rep	3		
Lycées général et technologique	10	29	39
Erea	2	2	2
TOTAL	68	177	245
dont Zep/Rep	29		

* établissements hors et sous contrat

** 28 collèges publics, 2 collèges privés et 1 LP privé ont une Segpa

Les établissements du 2nd degré public et privé



Effectifs du second degré public 1993-2003

Source : DOSSUP

	Collèges (hors SEGPA)	LEG T	LP (hors EREA)	Total (hors SEGPA et EREA)
1993	54313	30838	14836	99987
2002	48136	28546	12540	89222
Evolution en 10 ans	-6177	-2292	-2296	-10765
Evolution en %	-11,4%	-7,4%	-15,5%	-10,8%
<i>Prévisions 2003</i>	<i>-517</i>	<i>-302</i>	<i>-171</i>	<i>-990</i>

Les classes de 4^{ème} technologique accueillait 1267 élèves en LP en 1993, contre 159 en 2002. Le type d'élèves accueilli dans ces classes de LP il y a 10 ans se retrouve maintenant en collège. La baisse des effectifs des collèges est donc en réalité plus importante, et celle des LP moins importante que ce qui figure au tableau ci-dessus.

De 1991 à 2001 (*source DPD*), les effectifs du second degré (public + privé, hors post bac) ont baissé de 2,9% en France métropolitaine (2,8% pour le seul public) et de 9,5% dans l'académie de Besançon (8,9% pour le seul public).

l'enseignement supérieur

Étudiants

Université de Franche-Comté (hors IUT)			
Par cycle d'études			
Par UFR et Assimilés			
1er cycle	7 693	Sciences du langage, de l'homme et de la société	5 427
2ème cycle	5 551	Sciences juridiques, économiques et de gestion	2 204
3ème cycle	2 796	Institut d'administration des Entreprises	185
Ech. internation.	91	Sciences et techniques des activités phys. et sportives	1 182
		Sciences médicales et pharmaceutiques	2 646
		Sciences et techniques	3 300
		Sciences techniques et gestion industrie	1 127
		Institut supérieur d'ingénieurs de Franche-Comté	60
TOTAL*	16 131	TOTAL UFR*	16 131

Autres formations université

Diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU)	70
Centre linguistique appliquée (CLA)	88
Institut de préparation à l'administration générale (IPAG)	36
TOTAL autres formations université	194

IUT

Par secteur		Par site	
Production	1 395	Besançon/Vesoul	1 330
Service	1 197	Belfort/Montbéliard	1 290
Echanges internationaux	28		
TOTAL (y compris licence prof.)	2 620	TOTAL (y compris licence professionnelle)	2 620

Ecole d'ingénieurs

Ensmm	550
Université de technologie y compris 3 ^{ème} cycle	1 760
UTBM	

IUFM (1^{ère} année)

Professariat des écoles	545
Professariat du 2nd degré	570
TOTAL	1 115

Classes supérieures des lycées**

Classes prépa. aux grandes écoles	821
Sections de techniciens supérieurs	3 995
Fcfl niveau III	51
TOTAL	4 867

** (non compris STS par alternance)

TOTAL ÉTUDIANTS	27 237
------------------------	---------------

*UNIVERSITÉ non compris :
centre de télé-enseignement universitaire (CTU)

Total étudiants

1 131
28 368

EFFECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Annexe 11

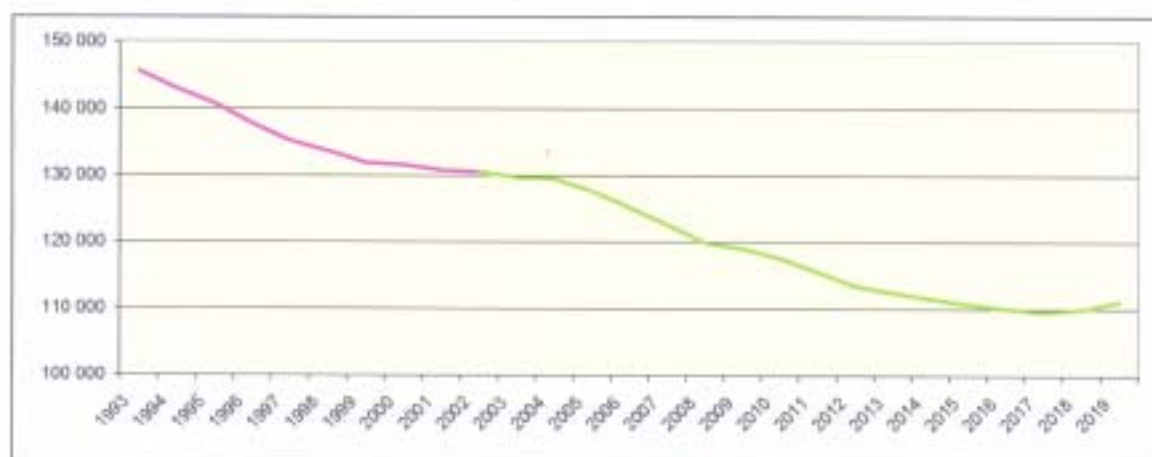
l'enseignement supérieur

Établissements-Formations

Université de Franche-Comté	
6 UFR	4 sites géographiques
UFR Lettres et sciences humaines*	Montbéliard + Besançon
UFR Droit et sciences économiques	Belfort + Besançon
UFR Sciences et techniques*	Lons + Besançon
UFR Médecine-Pharmacie	Besançon
UFR Sciences et techniques de l'activité physique et sportive	Besançon
UFR Sciences techniques et gestion de l'industrie*	Belfort + Montbéliard
2 instituts	
Institut d'administration des Entreprises	Besançon
Institut supérieur d'ingénieurs de Franche-Comté	Besançon
* dont 5 formations d'IUP	3 sites géographiques
Génie mécanique productive	Besançon
Métiers de l'information et de la communication	Montbéliard + Besançon
Génie mathématique et informatique	Besançon
Génie des systèmes industriels	Besançon + Belfort
Génie de l'environnement	Besançon
2 IUT	2 antennes
IUT Besançon	Vesoul
IUT Belfort	Montbéliard
1 université de technologie de Belfort/Montbéliard (UTBM)	Belfort
1 IUFM (Besançon)	3 antennes
	Lons-le-Saunier
	Vesoul
	Belfort
1 école d'ingénieurs	
Ecole nationale supérieure de mécanique et des microtechniques	Besançon

EVOLUTION DE LA POPULATION DES 18-25 ANS

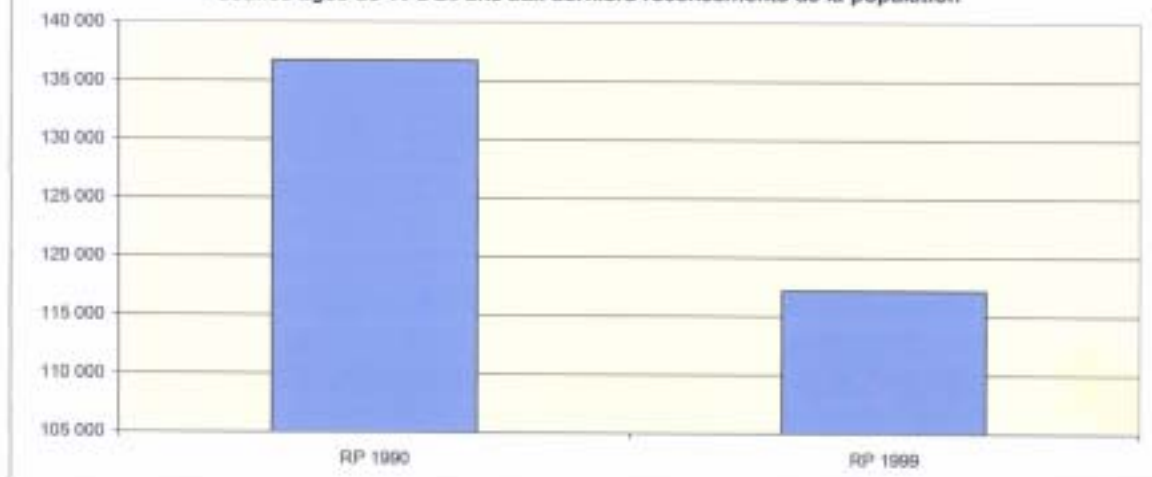
Evolution des 18-25 ans à partir des naissances domiciliées de la région de Franche Comté



Source : INSEE (Statistiques d'Etat Civil)

Rentrées passées
Rentrées à venir

Jeunes âgés de 18 à 25 ans aux derniers recensements de la population



Source : INSEE (Recensements de Population)

Evolution de la population étudiante

Tab. 1

ACADEMIE de BESANCON
RECTORAT
Dossup1

Evolution du nombre total des étudiants de l'académie

	Rentrées scolaires									
	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Ministère de l'Education Nationale										
Université de F-C	21 898	22 700	22 487	22 007	21 668	21 169	20 777	20 186	19 706	20 076
dont : UFR	18 268	19 036	18 871	18 380	17 956	17 407	17 066	16 361	15 870	16 289
IUT	2 524	2 583	2 644	2 684	2 786	2 923	2 868	2 890	2 814	2 620
Télé-enseignement	1 106	1 081	972	943	878	786	798	890	997	1 131
IPAG					48	53	45	45	25	36
Ecoles d'Ingénieurs	1 577	1 656	1 758	1 867	1 971	433	506	544	498	550
dont : ENI	518	559	559	611	639					
IPSE	638	703	817	879	953					
<i>à fusion</i>	<i>1 156</i>	<i>1 262</i>	<i>1 376</i>	<i>1 490</i>	<i>1 592</i>					
ENSMM	421	394	382	377	379	433	506	544	498	550
UTBM (1)						1 674	1 688	1 582	1 579	1 760
Classes Post-Bac des lycées	4 811	4 834	4 942	5 109	5 028	5 095	4 938	5 020	4 965	4 867
dont : STS	3 997	4 027	4 026	4 134	4 101	4 234	4 181	4 168	4 063	3 995
CPGE	781	773	867	906	849	792	706	798	846	821
FCIL niv. III	33	34	49	69	78	69	51	54	56	51
IUFM (1ère année)	1 480	1 302	1 176	1 187	1 259	1 169	1 129	983	970	1 115
Apprentissage (CFA + SA)	197	299	447	651	821	935	998	1 105	1 167	1 230
Sous-total	29 963	30 791	30 810	30 821	30 747	30 475	30 036	29 420	28 885	29 598
Autres étudiants										
Etab. sup. non universitaires (2)	644	647	615	621	708	698	712	754	771	771
STS et CPGE Agriculture	650	683	621	649	706	716	716	731	760	770
Apprentissage Agri (CFA et MFR)	85	130	193	219	307	363	378	369	394	410
Santé et Social	1 544	1 626	1 646	1 587	1 392	1 358	1 540	1 643	1 650	1 650
Sous-total	2 923	3 086	3 075	3 076	3 113	3 135	3 346	3 497	3 575	3 601
Total étudiants	32 886	33 877	33 885	33 897	33 860	33 610	33 382	32 917	32 460	33 199

(1) UTBM - Université de Technologie de Belfort-Montbéliard (fusion de l'ENI et de l'IPSE entrée du 14.01.99)

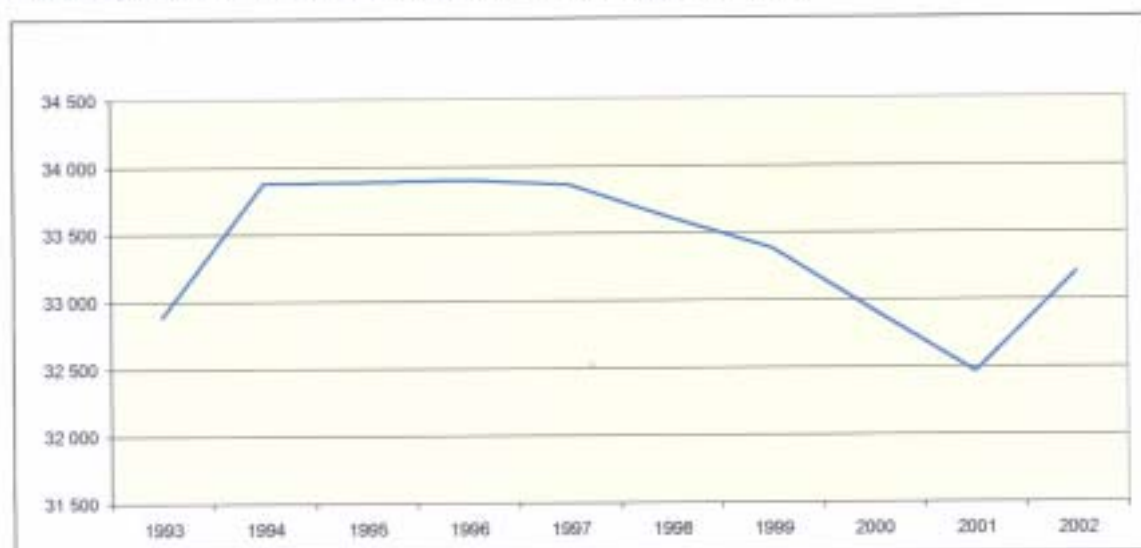
(2) Ecoles de commerce et Etablissements d'enseignement artistique et culturel

NB : Les données en bleu correspondent à des estimations provisoires.

Dates de "remontée" :

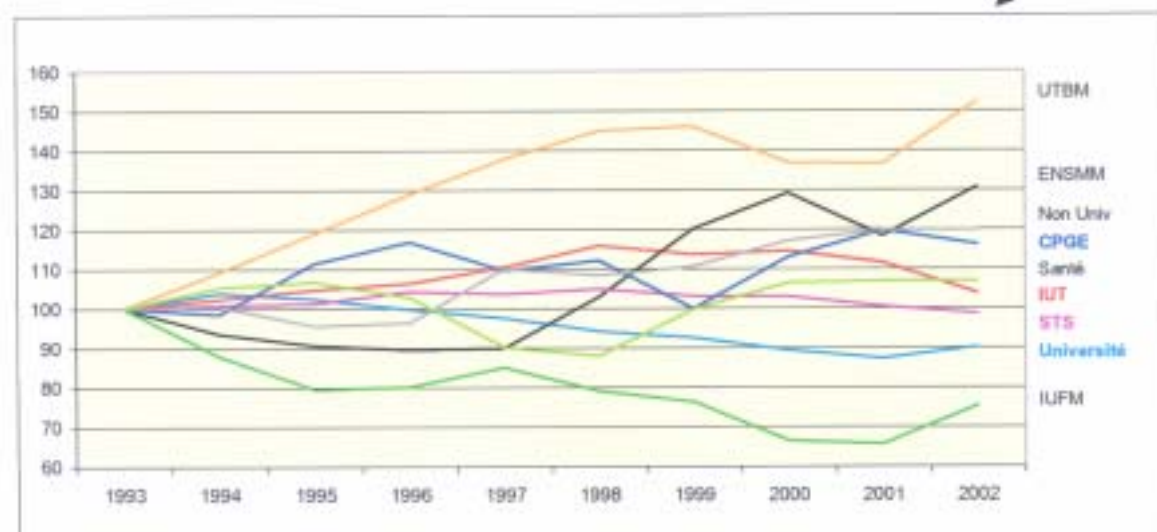
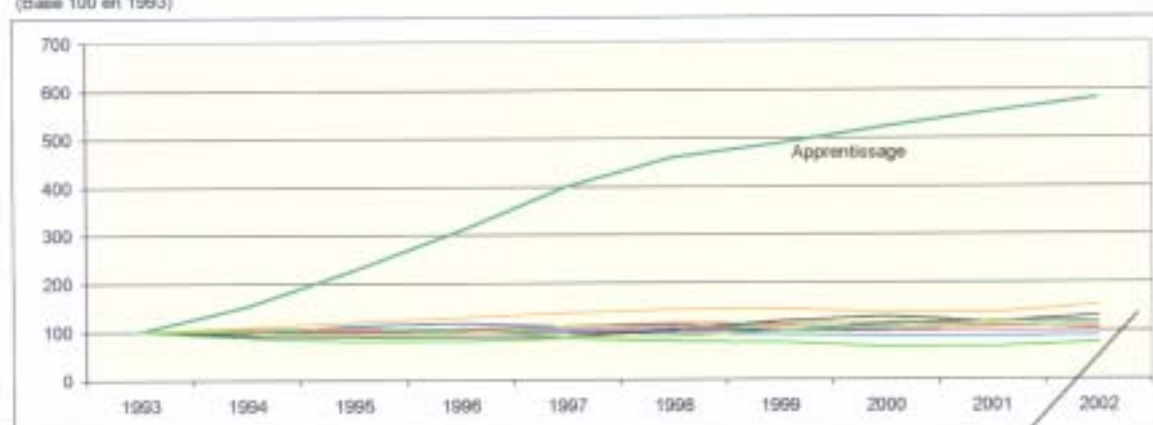
- Université de F-C : remontée *EFU* (1993 à 1995) ou *SISE* (1996 à 2002) en **janvier** (n+1)
- Ecoles d'Ingénieurs et UTBM : remontée *Enquête n°27* Ecoles d'Ingénieurs en **octobre** (n)
- CPGE Men : remontée *BEA Enquête n°17* en **octobre** (n)
- STS Men : remontée *BEA Enquête n°18* en **octobre** (n)

Evolution globale de l'Enseignement Supérieur dans l'académie de Besançon



Evolution comparée, par filière d'accueil, des effectifs totaux de l'enseignement supérieur

(Base 100 en 1993)



les réseaux d'éducation prioritaire

Élèves

25 251 élèves sont scolarisés dans des établissements classés en Zep/Rep

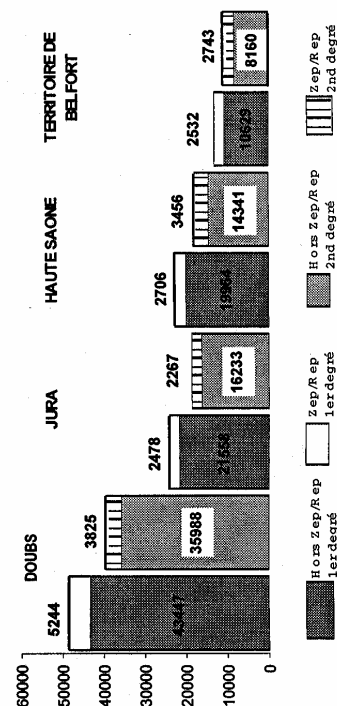
Ce qui représente 11,9% et 14,1% respectivement pour le 1er degré et le 2nd degré public
(non compris post-bac)

1er degré	
Préélémentaire	5 173
Élémentaire, spécial	7 787
TOTAL	12 960

2nd degré	
1er cycle de collège et LP	10 399
Enseignement spécial (Segpa)	1 094
2nd cycle pro (non compris 1er cycle)	798
TOTAL	12 291

	1er degré	2nd degré
Doubs	5 244	3 825
Jura	2 478	2 267
Haute-Saône	2 706	3 456
Territoire de Belfort	2 532	2 743
TOTAL	12 960	12 291

Répartition des élèves scolarisés dans les établissements des 1er et 2nd degrés



les réseaux d'éducation prioritaire

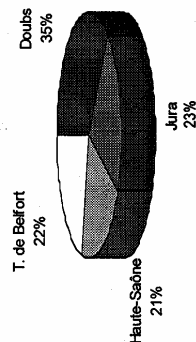
Établissements

115 établissements du 1er degré et 29 du 2nd degré sont classés en Zep/Rep

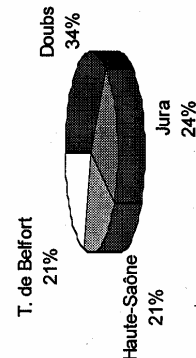
1er degré	
Maternelles	Rep 63 dont Zep 53
Primaires	52 43
TOTAL	115 96

2nd degré	
Collèges	26 21
dont SEGPA	14 12
LP	3
TOTAL	29 21

Répartition par département des établissements du 1er degré en Zep/Rep



Répartition par département des établissements du 2nd degré en Zep/Rep





OÙ SONT ALLÉS LES BACHELIERS FRANC-COMTOIS ?

Service Académique
d'Information et d'Orientation

Sommaire

Les bacheliers des sessions 1997, 1999 et 2001	1
Poursuites d'études selon le baccalauréat d'origine	2
Les poursuites d'études hors académie	3
Les filles et les garçons de l'enquête 2001	4

Note au lecteur

Trois enquêtes concernant les bacheliers des sessions 1997, 1999 et 2001 ont permis d'interroger, les lauréats à la réception de leur diplôme.

Pour les trois enquêtes, les questionnaires retournés correspondent à un taux de réponse d'environ 50% des diplômés.

- Enquête 1997 : 4 767 réponses,
- Enquête 1999 : 4 690 réponses,
- Enquête 2001 : 4 294 réponses.

Le nombre de réponses, en baisse, correspond à une baisse démographique.

Sources : SAIO

EN BREF EN BREF EN BREF

» Les bacheliers poursuivent massivement des études après l'obtention de leur diplôme, pour plus de 90% d'entre eux.

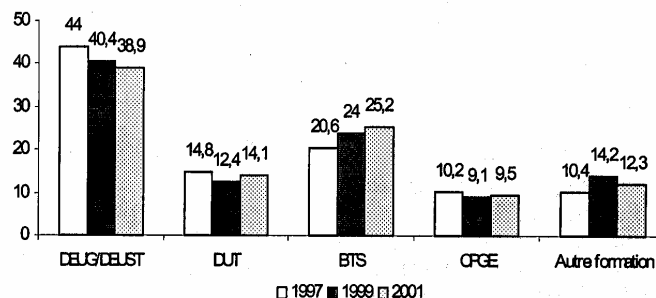
» Au fil des années, un glissement important s'est opéré des DEUG/DEUST en faveur des BTS.

» LES BACHELIERS DES SESSIONS 1997, 1999 ET 2001

- Plus de 90% des bacheliers qui ont répondu aux enquêtes poursuivent des études après l'obtention de leur diplôme.
- Moins de 10% sont dans la vie active ou en recherche d'emploi, cette solution étant surtout retenue par les bacheliers professionnels.

Parmi les bacheliers qui poursuivent des études :

- La préparation à un DEUG/DEUST arrive en tête des formations suivies, mais ce taux de poursuite d'études observé tend à diminuer au fil des années : - 5,1%.
- Cette baisse se fait essentiellement au profit des formations de BTS qui progressent d'autant : + 4,6%.
- Les formations de DUT et de CPGE subissent un léger tassement.
- Les autres formations qui regroupent des poursuites d'études très diverses (écoles spécialisées, grandes écoles, classe de mise à niveau, année de formation pré BTS, préparation aux concours, formation qualifiante, apprentissage etc...) tendent à augmenter légèrement au cours des trois enquêtes.



Les bacheliers généraux privilégient les études en DEUG/DEUST alors que les bacheliers technologiques se retrouvent en forte proportion en BTS, au même titre que les bacheliers professionnels quand ceux-ci poursuivent des études.

Nota bene : les bacheliers professionnels ont été recensés lors des enquêtes 1999 et 2001. 55% des répondants sont dans la vie active (ou recherche d'emploi). Ceux qui poursuivent des études se retrouvent essentiellement en BTS : 64% d'entre eux en 1999 et 66% en 2001.

EN BREF EN BREF EN BREF ↗

» **Bacheliers ES** : baisse des poursuites d'études en DEUG/DEUST et progression des inscriptions en CPGE.

» **Bacheliers L** : poursuites d'études stables, les DEUG/DEUST sont retenus par les deux tiers d'entre eux.

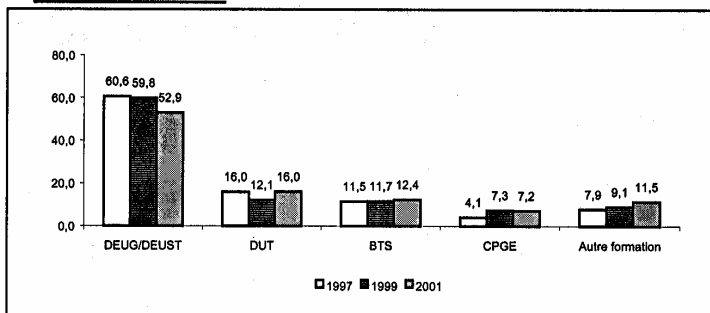
» **Bacheliers S** : poursuites d'études marquées en DEUG/DEUST et CPGE avec une progression vers les formations de DUT.

» **Bacheliers STI** : poursuites d'études en BTS en progression pendant que les DUT diminuent fortement. Les CPGE sont en augmentation.

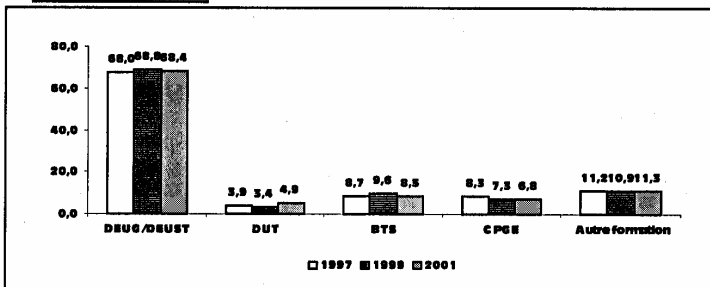
» **Bacheliers STT** : forte progression des poursuites d'études en BTS au détriment des DUT et DEUG/DEUST.

» LES POURSUITES D'ETUDES SELON LE BAC D'ORIGINE

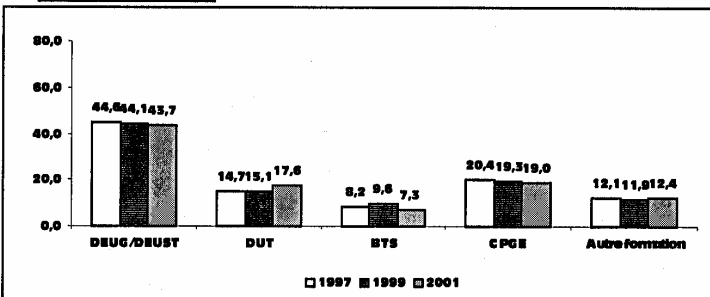
• Les bacheliers ES



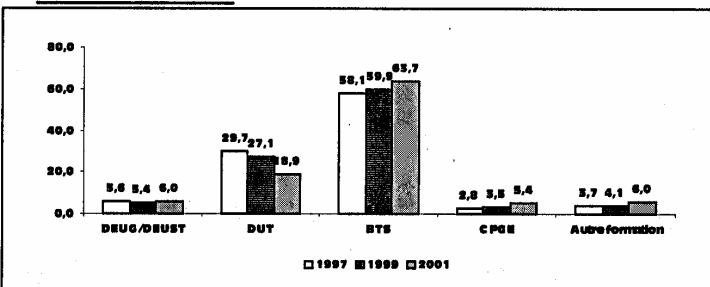
• Les bacheliers L



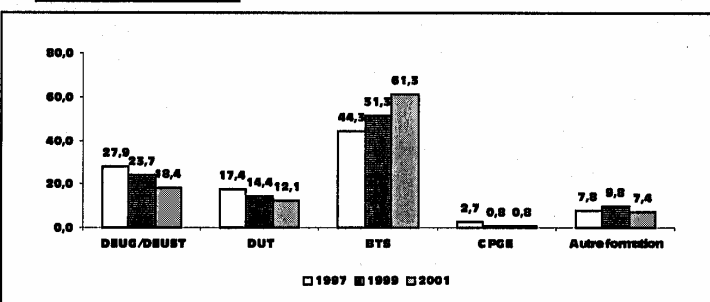
• Les bacheliers S



• Les bacheliers STI



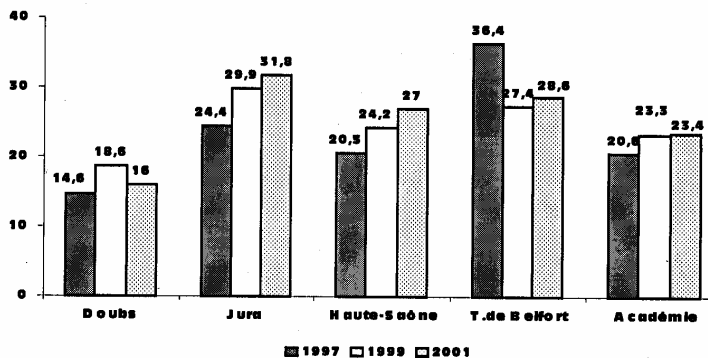
• Les bacheliers STT



» LES POURSUITES D'ETUDES HORS ACADEMIE

23,4% des bacheliers 2001 qui poursuivent des études quittent l'académie cette proportion était de 23,3% en 1999 et 20,6% en 1997.

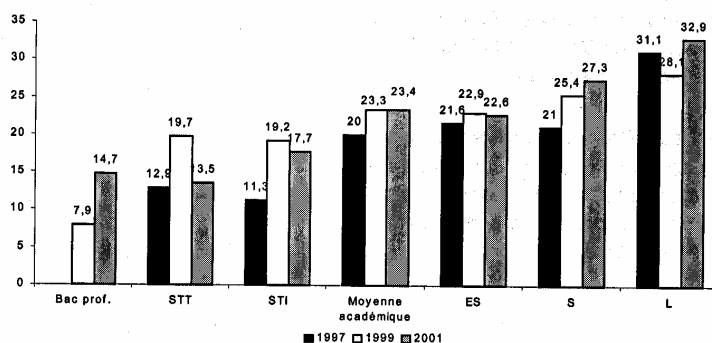
Les départs rapportés au nombre de bacheliers par département :



On observe des comportements différents selon les départements :

- Les bacheliers du Doubs sont les plus fidèles à l'académie.
- Les bacheliers du Jura et de Haute-Saône sont de plus en plus nombreux à « s'expatrier ».
- Les bacheliers du Territoire de Belfort quittent toujours l'académie en grand nombre mais cette tendance a nettement diminué entre 1997 et 2001.

Les départs selon la série du baccalauréat :



- Un tiers des bacheliers L quittent l'académie en 2001 : la tendance était déjà forte en 1997 (31,1%) et un peu moindre en 1999 (28,1%).
- Plus d'un quart des bacheliers S quittent l'académie : la tendance s'accroît au fil des trois enquêtes.
- 22 à 23% des bacheliers ES poursuivent leurs études hors académie ; cette proportion est stable dans le temps et correspond à la moyenne tous bacs confondus.
- Les bacheliers technologiques sont plus fidèles à l'académie que les bacheliers généraux, mais leur comportement connaît de fortes fluctuations d'une année à l'autre.
- Les bacheliers professionnels ne sont observés que pour les deux dernières enquêtes : leur inclination à quitter l'académie semble en forte augmentation.

EN BREF EN BREF EN BREF

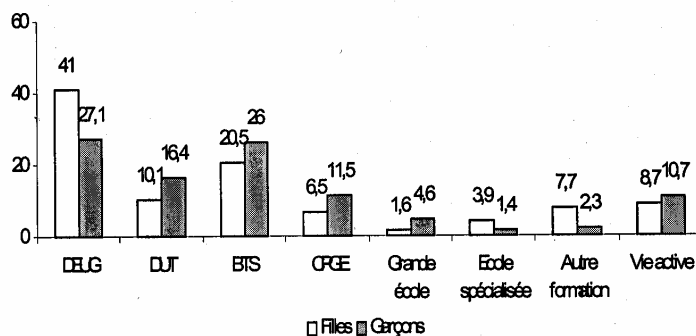
» En valeur absolue, les bacheliers originaires du Doubs sont les plus nombreux à quitter l'académie, mais rapportés aux effectifs diplômés du département, ils sont proportionnellement les moins nombreux. En 2001, ils représentaient 16% des diplômés du département, contre 27% des diplômés en Haute-Saône, 28,6% dans le Territoire de Belfort et 31,8% dans le Jura.

» Les bacheliers généraux ES, L et S, quittent proportionnellement davantage l'académie que les bacheliers technologiques et professionnels : ainsi en 2001 : un tiers des bacheliers L et un quart des bacheliers S quittent l'académie ; la proportion est de un sur sept pour les bacheliers professionnels ou STT et de un sur six pour les bacheliers STI.

» En 2001, l'enquête a permis d'interroger les étudiants sur les raisons qui les avaient incités à quitter l'académie : la renommée de la formation est citée pour 38% d'entre eux, l'absence d'une formation dans l'académie arrivant en 2^{ème} position pour 33% des interrogés. La proximité géographique n'est retenue que par 9% d'entre eux. Les académies les plus fréquemment citées sont : Strasbourg, Dijon, Lyon et Nancy, académies d'accueil pour 75% des départs.

>> LES FILLES ET LES GARÇONS DE L'ENQUÊTE 2001

Les filles sont majoritaires parmi les bacheliers qui ont répondu à l'enquête : elles représentent 58,1% des effectifs, ce qui correspond aux taux de féminisation des bacheliers.



EN BREF EN BREF EN BREF

>> Les choix de poursuites d'études sont bien différenciés entre filles et garçons : les filles se tournent majoritairement vers les filières universitaires de DEUG/DEUST et les garçons vers les filières sélectives que sont les DUT, CPGE et Grandes écoles

>> Les filles poursuivent plus souvent leurs études que les garçons, ceux-ci choisissant un peu plus fréquemment la vie active.

Les filles sont majoritaires dans les formations universitaires générales, les écoles spécialisées et les classes de mise à niveau / Pré-BTS :

- en DEUG/DEUST : 41% des filles contre 27,1% des garçons ;
- en écoles spécialisées (essentiellement les écoles d'infirmières, d'assistant de service social et d'éducateur) : 3,9% des filles contre 1,4% des garçons ;
- en classes de mise à niveau/Pré-BTS : 5,4% des filles contre 0,7% des garçons.

Les garçons sont plus souvent tentés que les filles par les formations technologiques et sélectives :

- en DUT : 10,1% des filles contre 16,4% des garçons ;
- en BTS : 20,5% des filles contre 26% des garçons ;
- en CPGE : 6,5% des filles contre 11,5% des garçons ;
- en grande école : 1,6% des filles contre 4,6% des garçons.

Les effectifs des filles étant majoritaires, la féminisation des formations s'en trouve renforcée, sauf en CPGE (56,1% des effectifs sont constitués par des garçons) et en DUT (54% des effectifs sont constitués par des garçons).

Concernant le choix de la **vie active**, les garçons la choisissent un peu plus souvent que les filles : 10,7% des garçons contre 8,7% des filles.

Conception, rédaction : Vincent Bernaud, Sendrine Hache, Florence Perroud et Michel Pautot
Imprimerie académique de Besançon
Tirage : 2 900 exemplaires Parution : avril 2003

Un exemple d'aménagement de réseau d'écoles : la circonscription de Vesoul sud.

Une convention a été signée dès 1993 entre l'Etat (préfet et inspectrice d'académie) et le conseil général dans l'intention de «promouvoir une politique de développement de la scolarisation en zone rurale, visant à la fois à établir et conforter des structures pérennes et à offrir aux élèves une scolarisation de qualité». Cette convention a fait l'objet d'un avenant en 1998, qui précise les engagements des partenaires : subventionnement par l'Etat de la collectivité maître d'ouvrage sur les moyens offerts par la DGE, accompagné d'un engagement de maintien quinquennal des emplois d'enseignants d'une part ; accompagnement financier par le département par le même biais de subventionnement aux collectivités maîtres d'ouvrage d'autre part. La convention privilégie trois voies complémentaires :

- 1) la constitution de pôles éducatifs regroupant sur un site de 1 à 4 classes maternelles et de 3 à 7 classes élémentaires, et comprenant nécessairement un ensemble de services, tels que BCD, etc. Ces pôles éducatifs peuvent être considérés non seulement comme des regroupements pédagogiques intercommunaux concentrés (RPIC), ce qui n'est pas exceptionnel, mais aussi, ce qui est plus beaucoup plus rare, comme de véritables écoles intercommunales, puisque chaque pôle dispose d'un seul poste de directeur. Il existe en 2003 cinq pôles éducatifs (dont un dans la circonscription de Vesoul-Sud), dont le nombre est appelé à augmenter car ils sont, en quelque sorte, l'avenir naturel des RPI et l'avenir choisi des classes uniques,
- 2) la convention privilégie une mise en réseau concernant, dans la circonscription de Vesoul-Sud, trois groupes d'écoles rurales, l'objectif étant d'offrir aux élèves de zone rurale une scolarisation de qualité en permettant aux maîtres de rompre leur isolement, avec des moyens attribués par le conseil général par école, pour l'achat de matériel et l'organisation de déplacements éducatifs, et par l'inspection académique d'un quart de décharge à chaque enseignant coordonnateur de réseau,
- 3) développement d'actions destinées à faciliter l'accès des enfants des écoles isolées à diverses ressources éducatives (équipements sportifs, TICE, etc.).

Evolution du poids des séries des classes terminales Terminales (MEN - public et privé)

	Constats				Constats			Objectifs 2006 du Schéma PostBac
	1993	1996	1999		2000	2001	2002	
L	14,3	13,3	10,9		9,7	8,8	9,1	10,0
ES	14,8	15,4	15,1		16,4	16,6	17,3	15,0
S	29,8	29,2	27,0		26,2	27,5	27,0	30,0
<i>sous-total général</i>	59,0	57,9	53,0		52,3	52,8	53,3	55,0
STI	10,4	10,1	10,7		10,2	9,7	9,8	10,0
STL	0,8	1,8	1,7		1,7	1,8	1,7	1,8
STT	13,3	13,6	16,0		15,9	16,6	16,0	14,0
SMS	1,9	2,1	2,3		2,6	2,8	2,8	2,8
Autres + BT	2,4	1,4	1,7		1,7	1,4	1,5	1,4
<i>sous-total technologique</i>	28,8	29,0	32,4		32,1	32,5	31,8	30,0
Bac Pro Production			6,9		7,4	7,1	7,1	7,2
Bac Pro Services			7,7		8,2	7,5	7,8	7,8
<i>sous-total professionnel *</i>	12,3	13,1	14,6		15,6	14,6	14,9	15,0
Ensemble	100	100	100		100	100	100	100

* non compris Bac pro en 1 an

Source : Rectorat (DOSSUP1 - Exploitation BEA)

L'ENCADREMENT DES ELEVES DU 2nd DEGRE

Les ratios élèves par division (E/D) et heures par élève (H/E) pour le second degré du secteur public

2002-2003		E/D		H/E	
		Sept. 01	Sept. 02	Sept. 01	Sept. 02
<u>Doubs</u>	Collège	23,6	23,6	1,31	1,32
	SEGPA	13,2	13,3	2,79	2,58
	LP	22,7	23,6	2,24	2,21
	Lycée	29,8	28,8	1,56	1,63
<u>Jura</u>	Collège	23,1	22,8	1,35	1,36
	SEGPA	11,6	12,2	2,59	2,25
	LP	22,1	22,4	2,43	2,35
	Lycée	27,2	26,9	1,72	1,82
<u>Haute-Saône</u>	Collège	23,2	22,6	1,33	1,34
	SEGPA	14,0	14,1	2,56	2,40
	LP	22,6	22,2	2,39	2,43
	Lycée	26,7	28,0	1,66	1,66
<u>Territoire de Belfort</u>	Collège	23,6	23,2	1,34	1,36
	SEGPA	16,6	15,9	2,46	2,59
	LP	23,1	23,3	2,22	2,05
	Lycée	28,4	27,9	1,62	1,68
<u>Académie</u>	Collège	23,3	23,2	1,33	1,34
	SEGPA	13,5	13,6	2,66	2,43
	LP	22,6	23,0	2,36	2,36
	Lycée	28,4	28,1	1,62	1,68

source: DOSSUP2

EVOLUTION DU TAUX D'ENCADREMENT (E/D) DANS LES LP PUBLICS

Source : DOSSUP

Rentrée scolaire	Nombre d'élèves	Nombre de divisions	E/D
1993	14 540	686	21,2
1994	14 516	687	21,1
1995	14 499	693	20,9
1996	14 519	706	20,6
1997	14 613	697	21
1998	14 538	704	20,7
1999	13 989	700	20
2000	13 239	716	18,5
2001	12 632	713	17,7
2002	12 469	690	18,1
Evolution 93-02	-2071	+4	-3,1
Evolution en %	-14,2%	+0,6%	-14,6%

Ces données incluent le second cycle professionnel, mais aussi les 4T et 3T, les 3DP, les CPPN, CPA et CLIPA implantées en LP. Selon la DOSSUP, le E/D des formations de premier cycle en LP (4T, 3T, 3DP) est en 2002-2003 de 23,3 alors que le E/D des formations de second cycle professionnel est de 17,8, le chiffre de 18,1 représentant la moyenne des deux.

Taille des divisions dans les LP publics (en pourcentage)

Source : DOSSUP

Nombre d'élèves	CAP 2 ans 1 ^{ère} et 2 ^{ème} années		BEP 1 ^{ère} et 2 ^{ème} années		Bac Pro 1 ^{ère} et 2 ^{ème} années	
	2000-2001	2002-2003	2000-2001	2002-2003	2000-2001	2002-2003
Moins de 10	43,1	28,1	6,2	7,5	16,3	18,6
10 à 15	36,1	46,1	16,2	19,0	34,3	36,6
15 et moins	79,2	74,2	22,4	26,5	50,6	55,2
16 à 19	4,2	9,0	13,2	12,8	14,5	9,3
20 à 24	6,9	10,1	36,8	32,4	20,3	25,6
25 et +	9,7	6,7	27,6	28,2	14,5	9,9
total	100	100	100	100	100	100

Hors mesures d'insertion, MOREA, FCIL, etc.

LES FORMATIONS AGRICOLES EN FRANCHE-COMTE EN 2002-2003 (VOIE SCOLAIRE)

Source : service régional de la formation et du développement de la DRAF

	Public	Privé CREAP	Privé FRMFREO	Total privé	Total
Niveau V (54,04%)	560 (19,6%)	796	1505	2301 (80,4%)	2861 (100%)
Niveau IV (30,89%)	1007 (61,6%)	315	313	628 (38,4%)	1635 (100%)
<i>Total niveaux V et IV (84,93%)</i>	<i>1567 (34,9%)</i>	<i>1111</i>	<i>1818</i>	<i>2929 (65,1%)</i>	<i>4496 (100%)</i>
Niveau III (15,07%)	703 (88,1%)	72	23	95 (11,9%)	798 (100%)
TOTAL (100%)	2270 (42,9%)	1183	1841	3024 (57,1%)	5294

CREAP : conseil régional de l'enseignement agricole privé (enseignement catholique)

FRMFREO : fédération régionale des maisons familiales rurales d'éducation et d'orientation

Evolution des effectifs de l'enseignement agricole depuis 1993

De 1993 à 2002, les effectifs se sont accrus de 21% (4 380 à 5 294 élèves). En 1993, la part du public était de 45,2%, elle est aujourd'hui de 42,9%. Aux trois niveaux V, IV et III, les effectifs ont augmenté de 1993 à 1998 ; ensuite, le niveau III est resté stable, tandis que les niveaux V et IV ont baissé jusqu'en 2001, pour se redresser ensuite.

Les élèves sont originaires de Franche-Comté dans la proportion de 84,53%. Viennent ensuite la Bourgogne (4,42%), l'Alsace (3,49%), Rhône-Alpes(2,47%) et la Lorraine (1,98%).

LE E/D DANS L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

	Nombre d'élèves	Nombre de divisions	E/D
Niveau V	2861	133	21,5
Niveau IV	1635	72	22,7
Niveau III	798	36	22,1
Total	5294	241	22

LES ETABLISSEMENTS AGRICOLES

	Publics (5 LEGTA et 2 écoles d'industrie laitière)	Catholiques	Maisons familiales rurales	Total (pourcentage des effectifs accueillis)
Doubs	2	4	5	11 (43,37%)
Jura	3	1	1	5 (24,50%)
Haute Saône	1	1	6	8 (25,71%)
T.B.	1	0	0	1 (6,42%)
Total	7	6	12	25 (100%)

TAILLE DES ETABLISSEMENTS

	>à 500	4 à 500	3 à 400	2 à 300	100 à 200	< à 100	Total
Publics	2	0	2	1	2	0	7
CREAP	0	0	2	0	3	1	6
MFR	0	0	0	2	8	2	12
Total	2	0	4	3	13	3	25

Type de formations assurées

Niveau V (2861 élèves) : CLIPPA (32 élèves) ; 4èmes techno ou préparatoires (401 élèves) ; 3^{ème} techno ou préparatoires (579 élèves) ; CAPA en 2 ans (203 élèves) ; BEPA en 2 ans (1646 élèves)

Niveau IV (1635 élèves) : Bac Pro (413 élèves) ; 2de GT (220 élèves) ; bac techno (531 élèves) ; BTA (471 élèves)

Niveau III (798 élèves) : BTSA en un an (35 élèves) ; BTSA en 2 ans (737 élèves) ; classe préparatoire à l'enseignement supérieur long (26 élèves).

L'APPRENTISSAGE

Proportion d'une génération accédant au niveau V de formation (public + privé)

Source : DOSSUP du rectorat

En pourcentage

	2de GT		CAP-BEP MEN		TOTAL MEN		Agriculture (scolaires)		Apprentissage yc Agriculture.		Toute formations	
	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F	Bes.	F
1995	51,8	54	23,8	26	80,1	80	5,8	3,6	9,1	8,9	93	91,5
2000	52,4	55,7	27,1	25,1	79,6	80,7	5,4	3,4	9,2	9,1	94,1	93,2
2001	50,8	55	26,6	24,1	77,4	79,1	6	3,8	10	9,2	93,3	92,1

Effectifs de l'apprentissage aux niveaux V et IV

Au niveau V, les effectifs ont baissé en 4 ans de 1,5% (-76 apprentis)

Au niveau IV, les effectifs ont augmenté en 4 ans de 13,9% (+181 apprentis)

Pour les 2 niveaux, augmentation de 1,7% (+105 apprentis)

apprentissage	1998	1999	2000	2001
Niveau V	4 939	4 957	4 972	4 863
Niveau IV	1 304	1 353	1 398	1 485
TOTAL	6 243	6 310	6 370	6 348 (+1,7% en 5 ans)

Effectifs des LP publics	14 538	13 989	13 239	12 632 (-13,1% en 4 ans)
--------------------------	--------	--------	--------	-----------------------------

Total LP + appr.	20 781	20 299	19 609	18 980
Part de l'apprentissage	30%	31,1%	32,5%	33,4%

Ce calcul est peu rigoureux, puisqu'il exclut les scolaires du privé et ceux de l'agriculture. Mais il est quand même révélateur du poids croissant de l'apprentissage dans l'académie.

Répartition des apprentis de niveau IV et V selon les spécialités en 2000

	Niveau V	Niveau IV	Total
Bois-BTP	951	223	1174
Industriel	507	502	1009
Alimentation	828	93	921
Automobile	770	78	848
Hôtellerie	736	91	827
Services aux personnes	513	275	788
Tertiaire	659	126	785
Sport, animation	8	10	18
TOTAL	4972	1398	6370
Préapprentissage, CPA, CLIPA (pour mémoire)	206		

Pourcentage d'apprentis par rapport à la population scolaire du second degré (EN, hors CPA, hors EREA, y compris le post-bac) indicateurs DEP

Besançon 1992 : 4,6%

Besançon 1996 : 6,2%

Besançon 1998 : 5,9%

Besançon 2000 : 6,7%

Moyenne 2000 FM : 5,63% (fourchette : 1,26 à 9,01%)

Rang de l'académie (en importance croissante) : 22/30

Profil de l'offre de 2nd cycle

Répartition des effectifs d'élèves entre les voies générales, technologiques et professionnelles (public et privé) (champ : MEN + agriculture)

	Académie		Métropole
	1999	2000	2000
1 ^{ère} année CAP-BEP	34,7	34,3	30,5
2 ^{de} GT-BT A	51,1	51,2	56,6
1 ^{ère} année d'apprentissage	14,2	14,5	12,9

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL PRIVE (SOUS STATUT SCOLAIRE)

	1998-1999						2002-2003					
	Sous contrat		Autres		Total		Sous contrat		Autres		Total	
Dpts	Etabl.	Eff.	Etabl.	Eff.	Etabl.	Eff.	Etabl.	Eff.	Etabl.	Eff.	Etabl.	Eff.
25	3LP	1081	4	141	7	1222	3LP	895	6 ¹⁹⁰	267	9	1162
39	4LP ¹⁹¹	1040	0	0	4	1040	4LP	933	0	0	4	933
70	4LP	486	0	0	4	486	4LP	487	0	0	4	487
90	2LP	405	2	241	4	646	2LP	338	2	233	4	571
Total	13	3012	6	382	19	3394	13	2653	8	500	21	3153
Evol. 98-02							=	-12%		+31%		-7%

Source : documentation transmise par le rectorat

Sur les 21 établissements, 9 ont moins de 100 élèves, 6 entre 100 et 200, 2 entre 200 et 300, 3 entre 300 et 400, un seul (la SEP d'un LPO) plus de 400 (446)

Part du privé

	1990		1999	
	1 ^{er} degré	2d degré	1 ^{er} degré	2d degré
Doubs	7,7%	14,2%	8,3%	13,1%
Jura	11,1%	19,8%	10,4%	20,4%
Hte-Saône	7,1%	10,8%	5,3%	10,1%
T.de Belfort	8,6%	16,5%	9,2%	19,1%
France métro	13,8%	20,7%	13,8%	20,5%

Répartition public/privé dans l'enseignement professionnel

Effectifs de niveau IV et V, hors Agriculture et apprentissage

	Public		Privé		Total	
	Elèves	%	Elèves	%	Elèves	%
1998	14538	81%	3394	19%	17932	100%
2002	12540	80%	3153	20%	15693	100%
Evolution 1998/2002	-1998 (-13,7%)		-241 (-7,1%)		-2239 (-12,5%)	

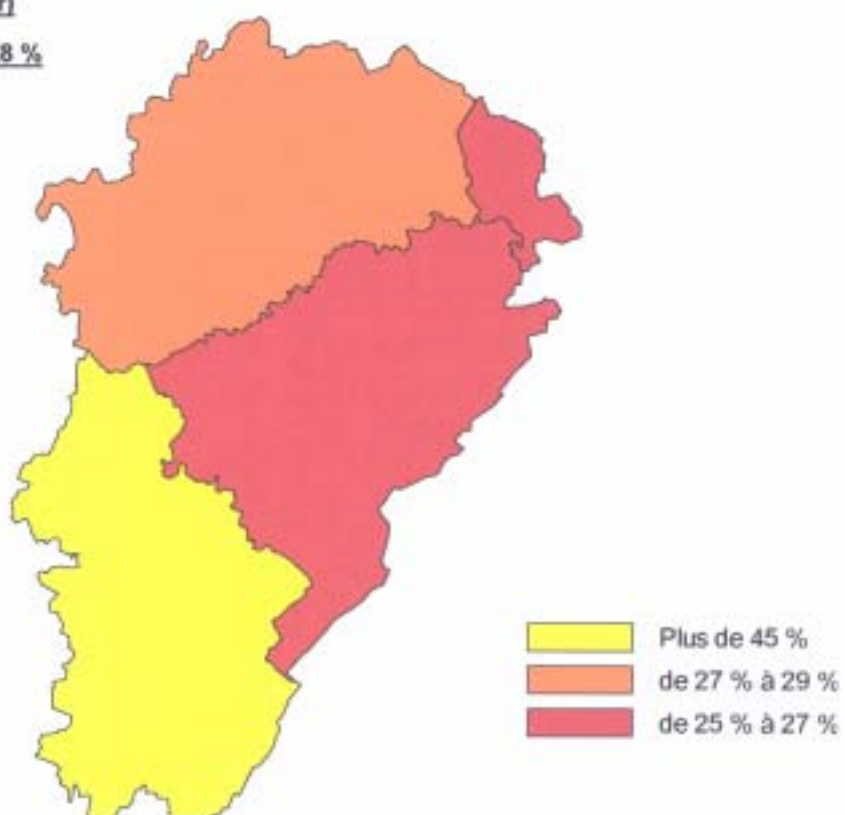
¹⁹⁰ création à Besançon en 2001 d'un établissement hors contrat préparant à un CAP esthétique cosmétique (78 élèves) et en 2002 d'un établissement hors contrat préparant aux CAP et BP coiffure (81 élèves).

¹⁹¹ 3 LP et un LPO pour lequel on n'a compté que les élèves de la SEP.

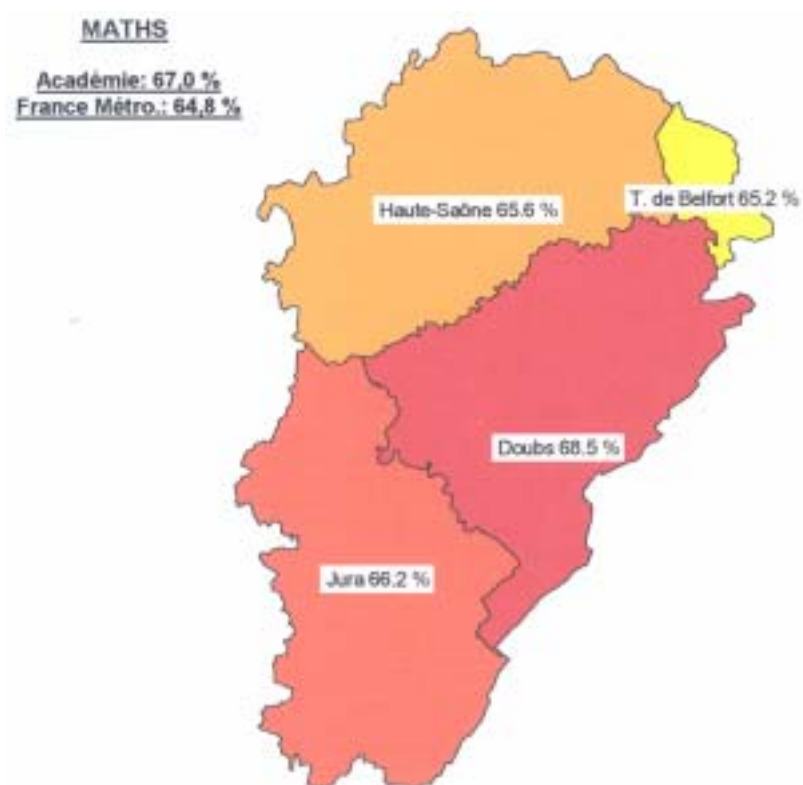
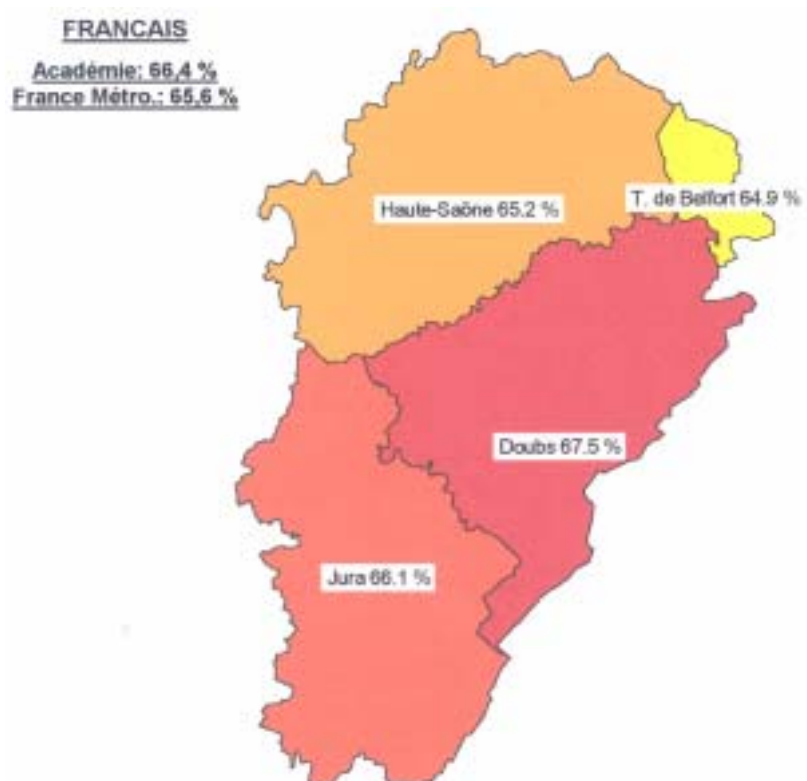
TAUX DE SCOLARISATION PAR DEPARTEMENT

Taux de scolarisation à 2 ans
en 2002 (pu+pr)

Académie: 30,8 %



EVALUATION CE2 PAR DEPARTEMENT



Source rectorat

ÉVALUATION CE2 2001 ET 2002 DANS LES DOUZE CIRCONSCRIPTIONS DU DOUBS

score moyen	national	départementa l	B I	B II	B III	B IV	B VI	B VII	Mtd I	Mtd II	Mtd III	Morteau	Pontarlier	Sochaux
français 2001	60,50 %	60,72 %	59,80 %	62,60 %	61,30 %	65,70 %	64,80 %	62,91 %	61,90 %	57,60 %	59,90 %	63,70 %	61,90 %	59,40 %
français 2002	68,20 %	68,67 %	68,40 %	69,20 %	69,10 %	72,50 %	75,97 %	69,53 %	69,90 %	66,26 %	69,65 %	70,90 %	71 %	65,90 %
mathématiques 2001	69,10 %	67,79 %	67,90 %	69,20 %	70,10 %	73,80 %	72,60 %	71,22 %	71,60 %	66,90 %	67,75 %	71 %	71,70 %	66,70 %
mathématiques 2002	66,70 %	66,65 %	67,20 %	67,80 %	68 %	71,10 %	78,60 %	67,50 %	68,10 %	66,50 %	65,28 %	69 %	69,30 %	65,40 %

CIRCONSCRIPTION BESANÇON I – RESULTATS DES EVALUATIONS DE CE2 2002

	Compréhension	Outils de la langue	Produire des textes	SCORE GLOBAL
Circonscription	69,1 %	67,4 %	69,2 %	68,4 %
Rural	72,9 %	73,6 %	72,3 %	73,1 %
Centre ville	72,7 %	66 %	71,8 %	69,6 %
Planoise	64,2 %	61,3 %	64 %	62,9 %
REP	62,9 %	60,8 %	68 %	62,6 %

Travaux géométriques	Résolution de problèmes	Repérage, mesure	Travaux numériques	Num. écrites et oral es	SCORE GLOBAL
74,5 %	60,4 %	61,6 %	65,6 %	70,8 %	67,2 %
79 %	65,2 %	66,8 %	70,2 %	75,9 %	71,9 %
77,2 %	62,3 %	58,4 %	65 %	71,5 %	67,6 %
68,9 %	54,9 %	57,5 %	61,4 %	65,9 %	62,3 %
68,5 %	55,1 %	57,1 %	60,3 %	65,2 %	61,7 %

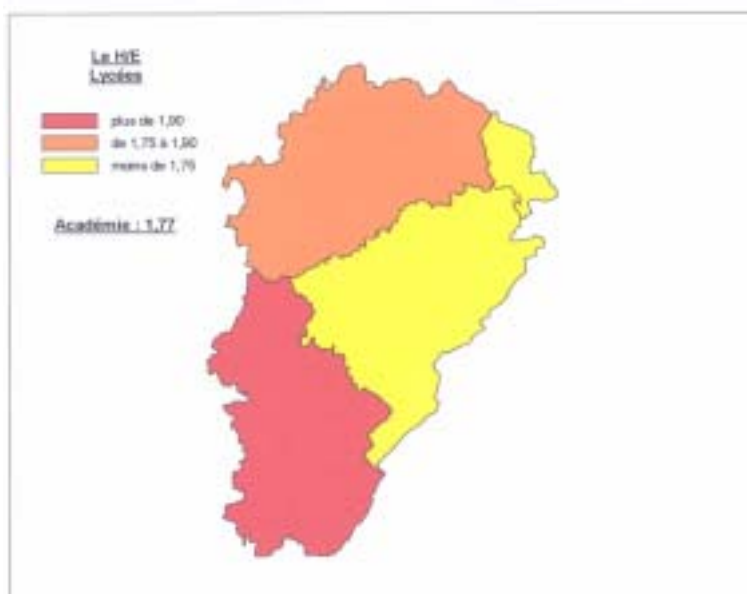
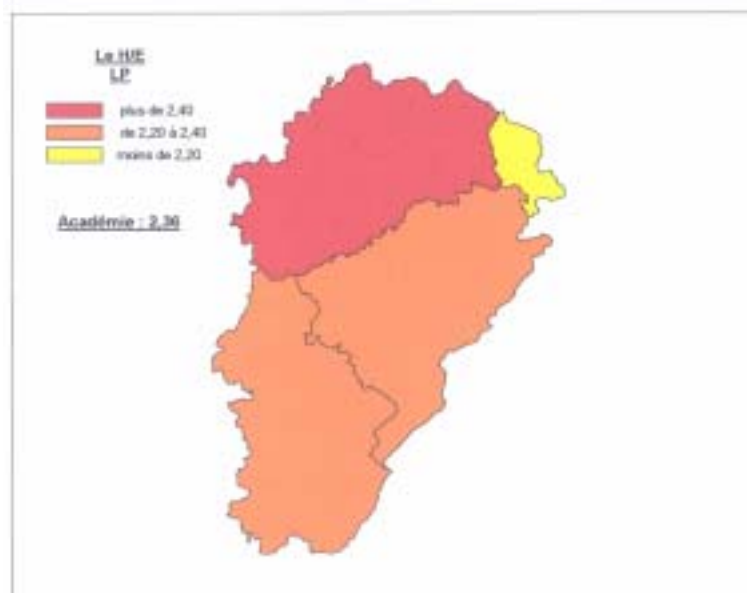
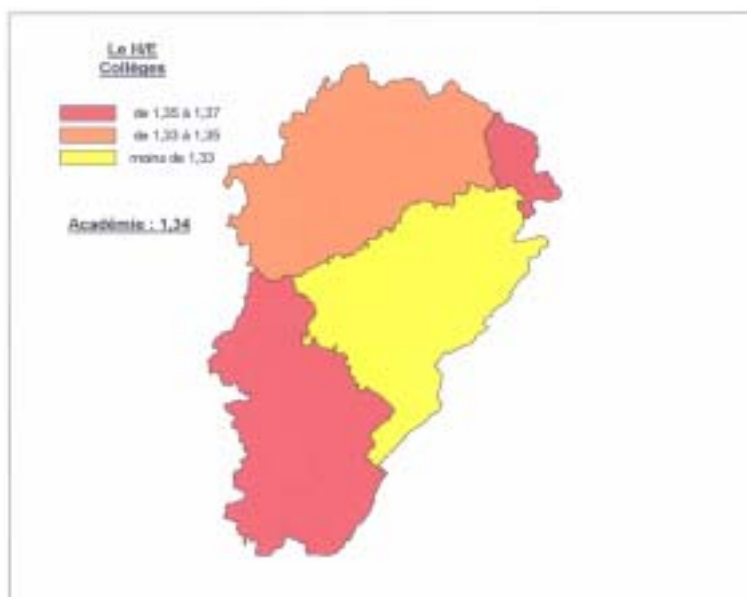
**EVOLUTION DU H/E DEPUIS 1998
DANS LES COLLEGES, LEGT ET LP PUBLICS**

Source : DOSSUP

	Evolution des effectifs second degré	Evolution de la dotation DESCO		Evolution du H/E collèges (hors SEGPA)	Evolution du H/E LEGT	Evolution du H/E LP (hors EREA)	Evolution globale second degré
1998				1,27	1,53	2,2	1,49
1999	- 1,88%	+ 0,25%		1,30 (+2,4%)	1,57 (+2,6%)	2,2 (=)	1,52 (+2%)
2000	- 2,12%	- 2,98%		1,28 (- 1,5%)	1,62 (+3,2%)	2,1 (-4,5%)	1,51 (- 0,7%)
2001	- 1,83%	+ 2,5%		1,33 (+ 3,9%)	1,62 (=)	2,4 (+14,3%)	1,58 (+ 4,6%)
2002	- 1,1%	- 1%		1,34 (+ 0,8%)	1,62 (=)	2,4 (=)	1,58 (=)
2003	- 1,1%	- 1,49%		1,32 (- 1,5%)	1,66 (+ 2,5%)	2,4 (=)	1,57 (- 0,6%)
Evolution 1998-2003	- 7,77%	- 2,78%		+ 0,05 (+ 3,9%)	+ 0,13 (+ 8,5%)	+ 0,20 (+ 9,1%)	+ 0,08 (+ 5,4%)

Le volume horaire pris en compte n'intègre pas les surnombres budgétaires, ni les stagiaires IUFM, ni les emplois "enseignement" du 31.97.

La DPD calcule autrement : le volume horaire intègre le total des heures assurées devant élèves, non comprises les ARE (activités à responsabilité établissements). C'est ainsi que la DPD estime le H/E des LP à 2,24 en 1999 et 2000 et à 2,27 en 2001.



LES REDOUBLEMENTS EN COLLEGE EN 2001-2002 PAR DEPARTEMENT

Pourcentage de redoublements dans le public

		Doubs	Jura	Hte-Saône	T. de Belf.	Académie
2001	Sixième	7,8	10,1	6,9	8,3	8,2
	Cinquième	6,1	7	7,6	6,1	6,6
	Quatrième	7,4	9,3	8,8	7,7	8,1
	Troisième	4,3	6,3	5,6	3,5	4,9

2002	Sixième	7,8	10,2	7	6,2	8
	Cinquième	5,7	6,2	6,3	3,2	5,6
	Quatrième	6,5	8,4	7,6	6,5	7,1
	Troisième	4,6	4,5	4,1	3,8	4,4

Source : SAIO

En 6^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}, il s'agit des décisions de conseil de classe de juin, avant appel.

En 5^{ème}, il s'agit des propositions des conseils de classe, avant décision des familles

En 4^{ème} et en 3^{ème}, il s'agit des séries générales.

En grisé, les pourcentages supérieurs à la moyenne académique.

Le **Jura** se distingue par un taux de redoublement supérieur, deux années de suite et à tous les niveaux sans exception, à la moyenne académique.

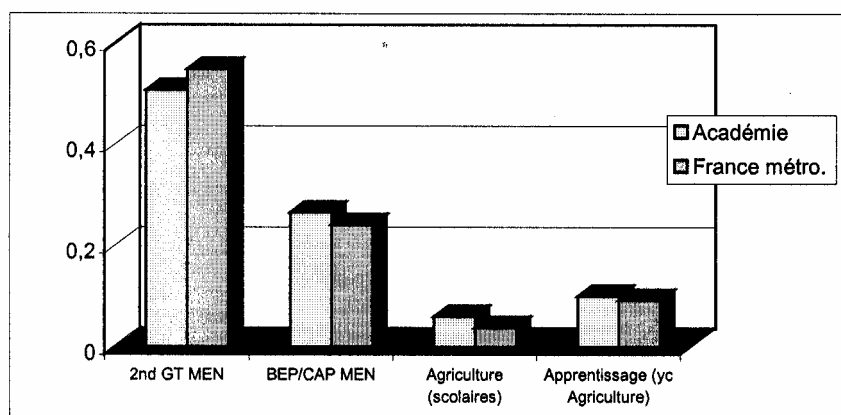
La **Haute-Saône** fait peu redoubler en 6^{ème}, mais plus aux autres niveaux que la moyenne académique (sauf en 3^{ème} 2002).

PROPORTION D'UNE GENERATION ACCEDANT AUX NIVEAUX V ET IV

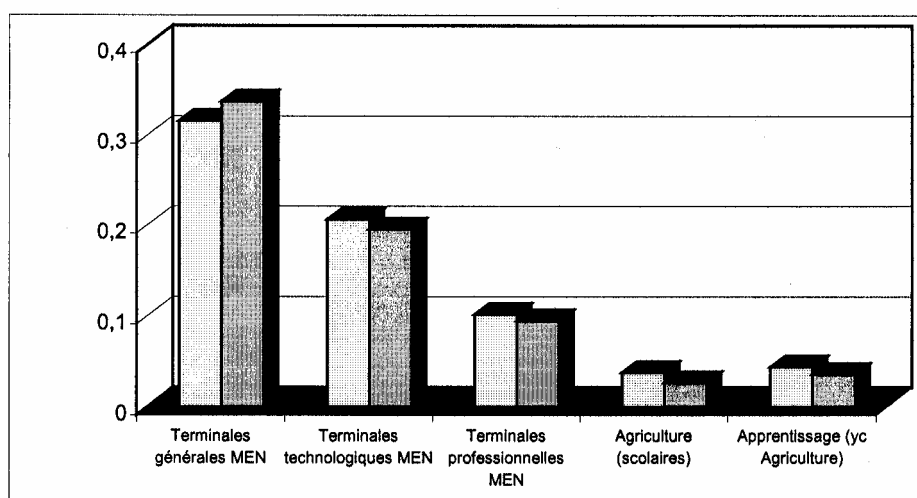
Académie de Besançon
Rectorat
Dossup1

Proportion d'une génération accédant :
(données R2001)

Au niveau V de formation



Au niveau IV de formation



Source : Rectorat de Besançon - (données DPD)

EVOLUTION COMPAREE DU TAUX D'ACCES D'UNE GENERATION EN TERMINALE (MEN)

Evolution comparée du taux d'accès d'une génération en Terminale générale MEN



Evolution comparée du taux d'accès d'une génération en Terminale technologique MEN



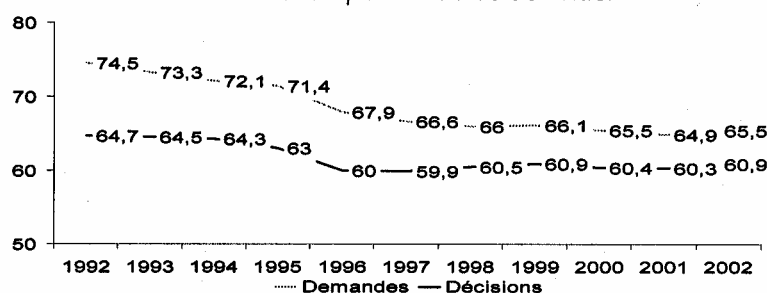
Evolution comparée du taux d'accès d'une génération en Terminale professionnelle MEN



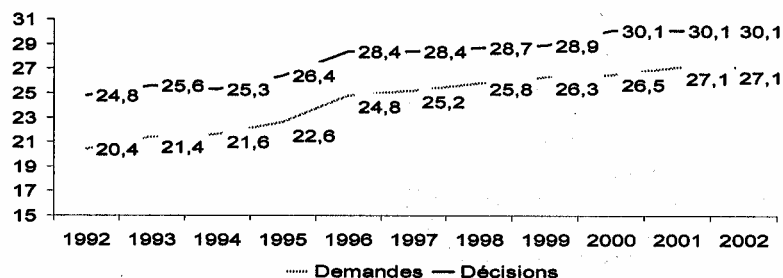
EVOLUTION DE L'ORIENTATION POST 3^{ème}**E**volution du dialogue familles-établissements**▲ Le passage en 2^{nde} générale et technologique**

En dix ans, les demandes familiales pour la 2^{nde} générale et technologique ont baissé de 9 points pendant que les décisions d'orientation ne baissaient que de 3,8 points. L'écart entre les familles et les conseils de classe s'est réduit de moitié en 10 ans : 9,8 points en 1992, 4,6 en 2002.

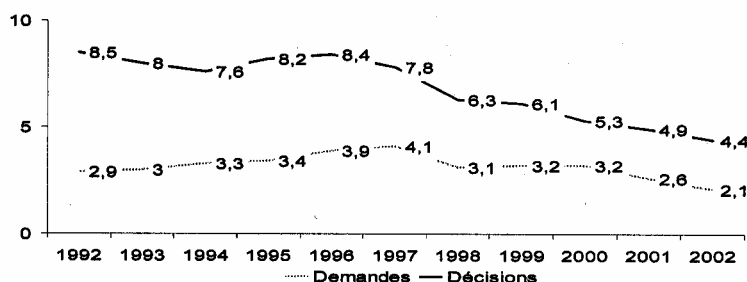
On note en 2002 une légère augmentation des demandes et des décisions d'orientation pour la classe de 2^{nde}.

**▲ Le passage en 2^{nde} professionnelle et 1^{ère} année de CAP 2 ans**

En dix ans, les demandes de passage en 2^{nde} professionnelle ont augmenté de 6,7 points pendant que les décisions d'orientation progressaient de 5,3 points. La courbe des demandes et celle des décisions se stabilisent depuis trois ans.

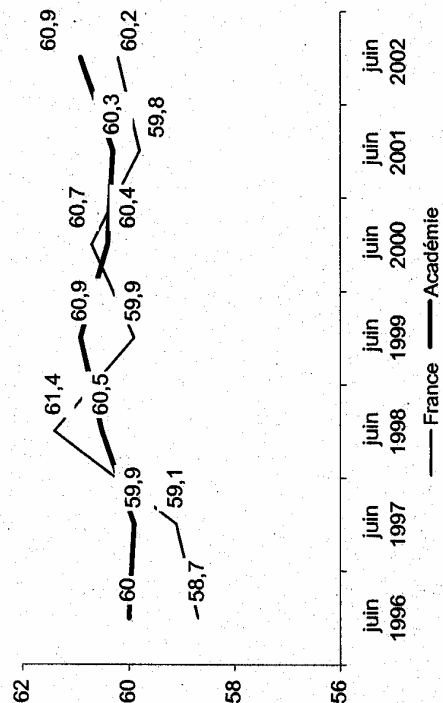
**▲ Le redoublement de la 3^{ème}**

Les décisions de redoublement n'ont jamais été aussi basses depuis dix ans : elles sont deux fois moins importantes en 2002 qu'en 1992. L'écart entre familles et conseils de classe est passé de 5,6 points à 2,3 points en 2002.

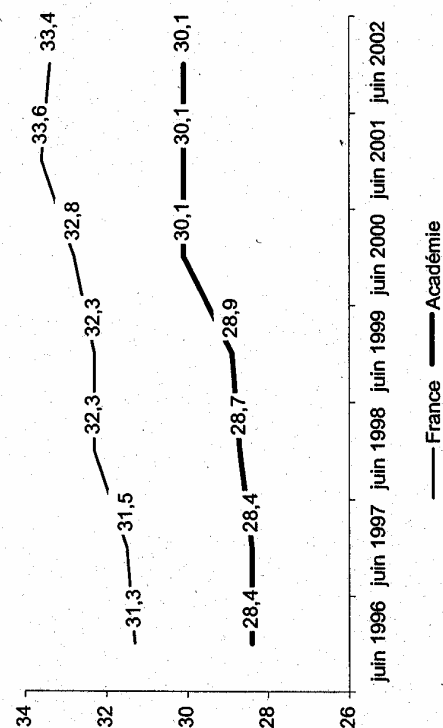


Evolution des décisions d'orientation à l'issue de la classe de 3ème de collège Sources : STATOR-SAIO de Besançon pour l'Académie et Enquête MEN DESCO B1 pour la France

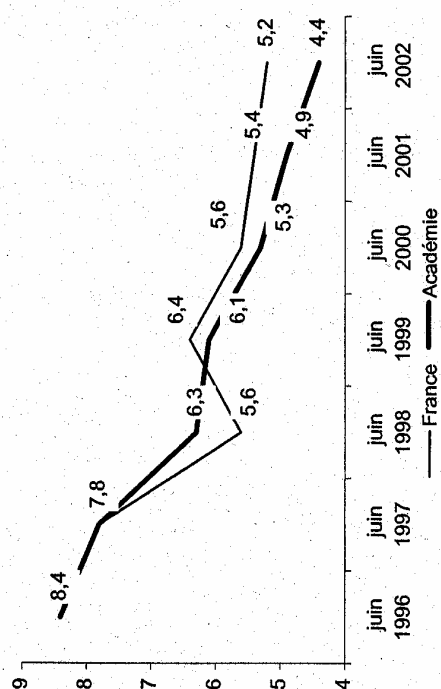
Passage en 2nde générale et technologique



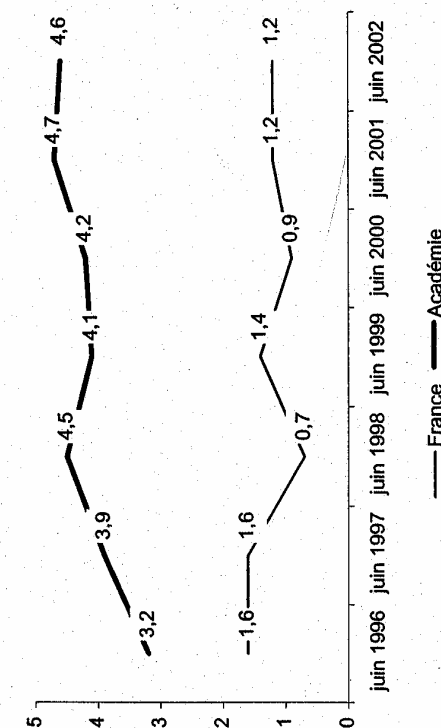
Passage en 2nde professionnelle et CAP 2



Redoublement



Autre solution

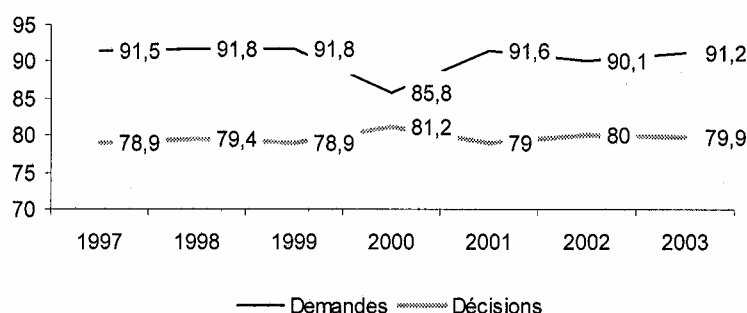


EVOLUTION DE L'ORIENTATION POST-SECONDE

Evolution du dialogue familles-établissements

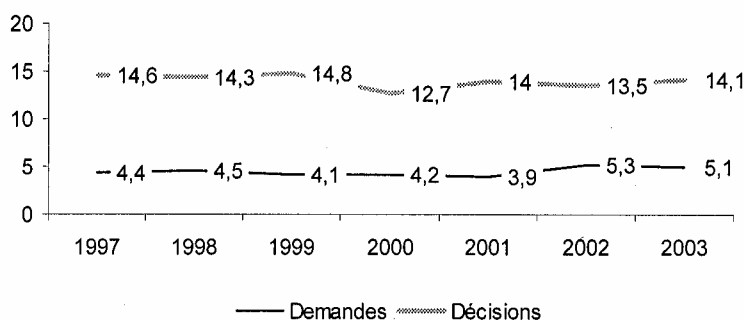
▲ Le passage en 1^{ère}

En six ans, les écarts entre les demandes des familles et les décisions de passage en 1^{ère} se sont peu réduits : 12,6 points d'écart en 1997, contre 11,3 points en 2003. Cet écart est presque trois fois plus élevé qu'en fin de 3^{ème}.



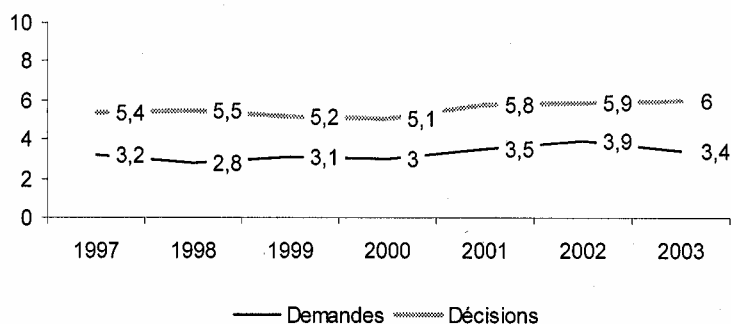
▲ Le redoublement de la 2^{ème} générale et technologique

Alors qu'au collège les décisions de redoublement ont fortement chuté, (4,7% à l'issue de la 3^{ème}), elles restent élevées au lycée et concernent 14,1% des élèves scolarisés à ce niveau en 2003, soit un élève sur sept.



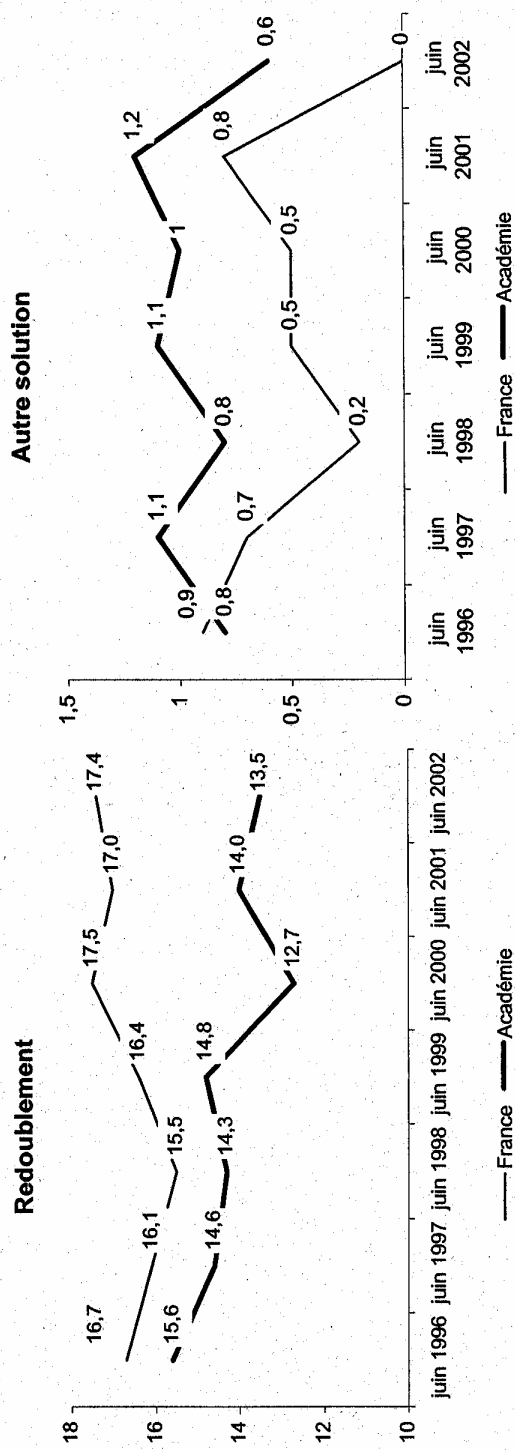
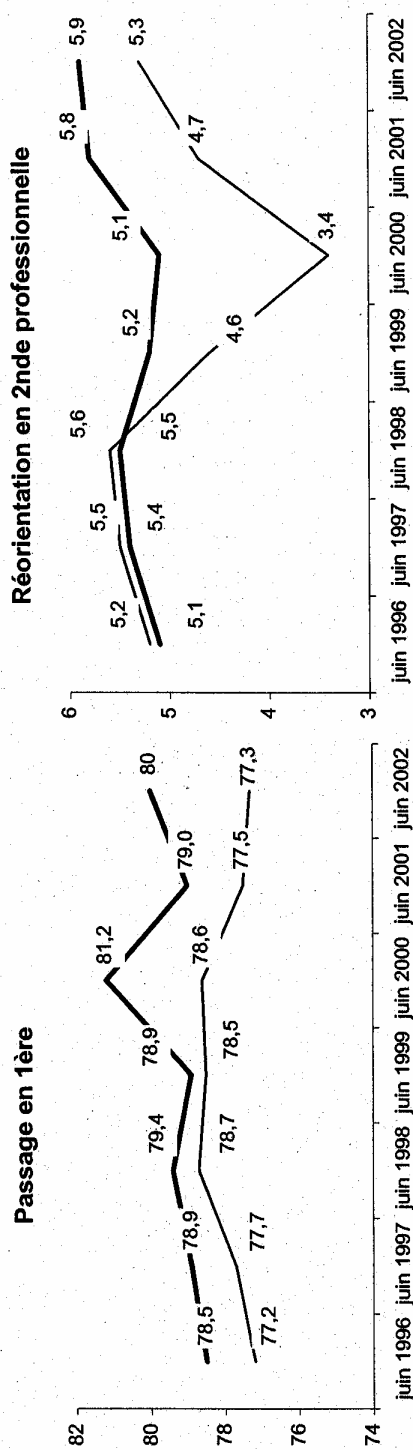
▲ Les réorientations en 2^{ème} professionnelle ou 1^{ère} année de CAP2

Les propositions de réorientation dans la voie professionnelle sont en progression ces trois dernières années alors que les demandes familiales sont en léger recul en 2003.



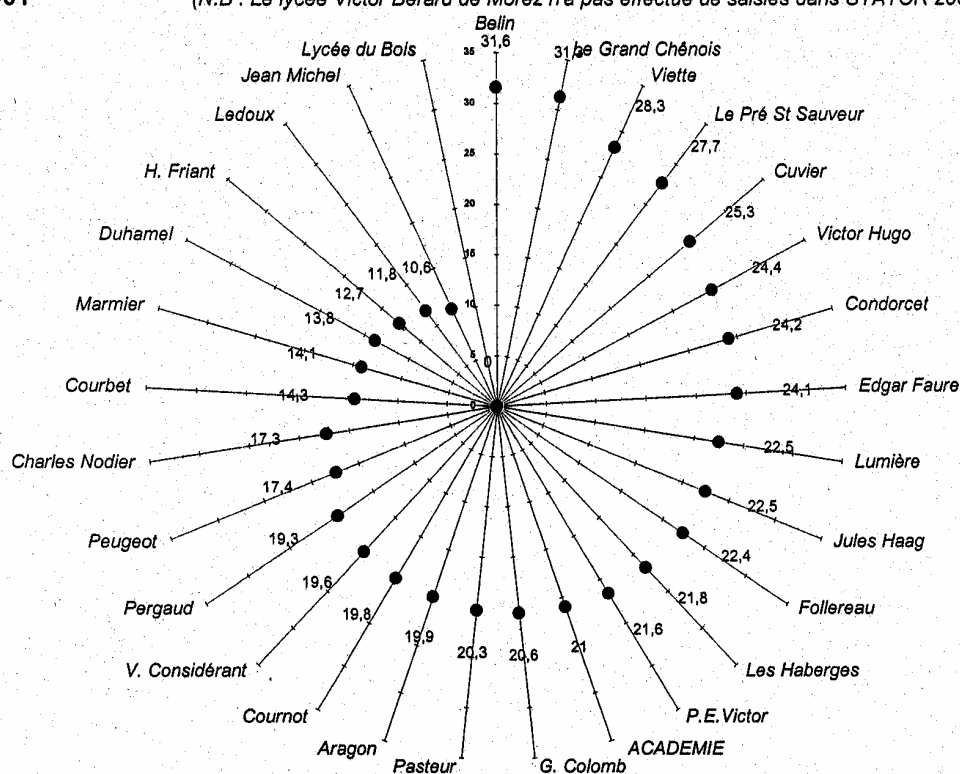
Evolution des décisions d'orientation à l'issue de la classe de 2nde générale et technologique

Sources : STATOR-SAIO de Besançon pour l'Académie et Enquête MEN DESCO B1 pour la

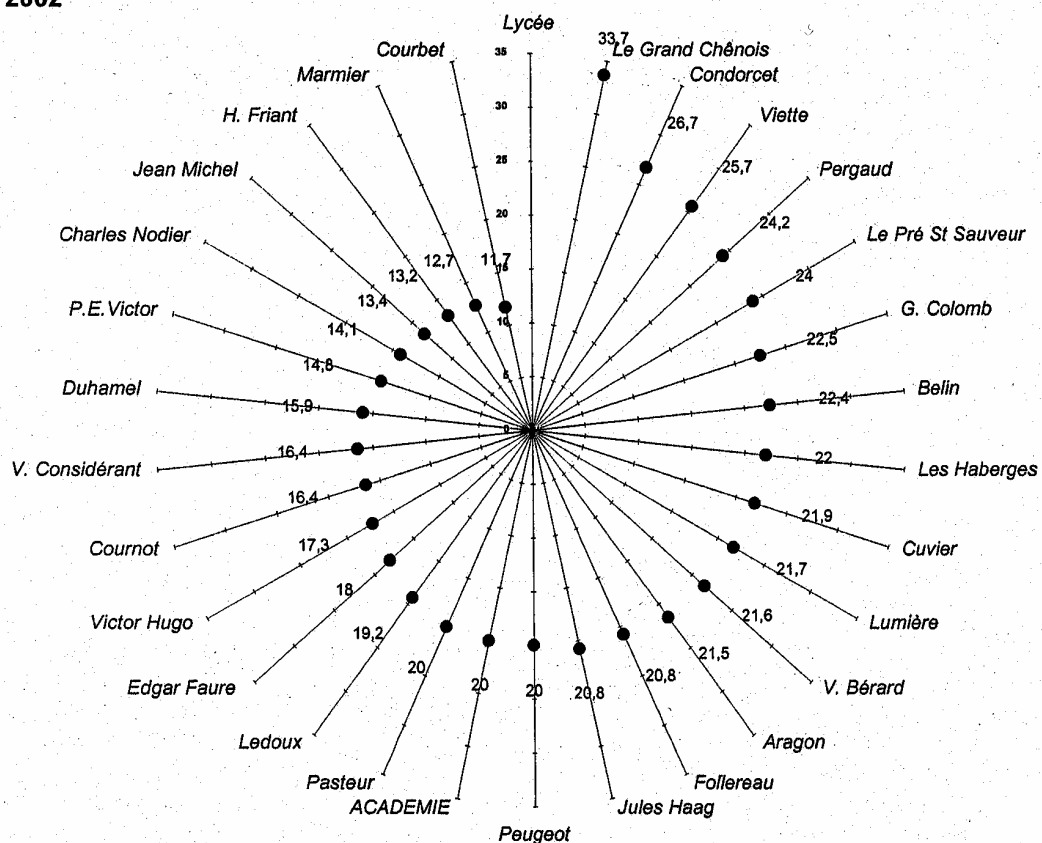


EN JUIN 2001

(N.B : Le lycée Victor Bérard de Morez n'a pas effectué de saisies dans STATOR 2001).



EN JUIN 2002



**PROPORTION D'ELEVES EN TERMINALE BEP EN 2000-2001
INSCRITS EN 1^{ERE} ANNEE DE BAC PRO ET EN 1^{ERE} D'ADAPTATION
EN 2001-2002 (PUBLIC)**

Elèves de terminales BEP 2000-2001 présents en 2001-2002	Source DPD		Source DESCO-DPD		Source DOSSUP
	Besançon	France métro	Besançon	France métro	Besançon
1 ^{ere} Pro	32,62	36,31	33,5	37	30,5
1 ^{ere} d'adaptation	15,35	12,63	15,2	11,8	13,9
TOTAL	47,97	48,94	48,7	48,8	44,4

Sources : indicateurs d'aide à l'évaluation DPD septembre 2002, annexe 3 ; Bilan de la rentrée 2002, DESCO et DPD, octobre 2002 ; DOSSUP du rectorat
Ces trois sources donnent des indications différentes

Selon le document DESCO-DPD, Besançon vient, pour le Bac Pro, en 6^{ème} position sur 30, par ordre croissant (score moindre pour la Guyane, la Réunion, Rouen, Amiens et Grenoble). En revanche, pour la 1^{ère} d'adaptation, seules les académies de Versailles, Toulouse et Limoges ont un score supérieur.

La DOSSUP part des terminales BEP et des CAP 2 ans, ce qui peut expliquer l'écart avec les chiffres DPD et DESCO-DPD.

PREMIERES PROFESSIONNELLES ET PREMIERES D'ADAPTATION

Évolution des capacités d'accueil et des candidats

▲ Les capacités d'accueil

Les capacités d'accueil en 1^{re} professionnelle ont augmenté de 382 places depuis 1993 pendant que celles de 1^{re} d'adaptation ont baissé presque symétriquement, de 312 places sur 10 ans. Cette diminution prend en compte les places de 1^{re} d'adaptation intégrées au sein des 1^{res} technologiques ordinaires.



▲ Les candidatures

Les candidatures à une 1^{re} professionnelle ont fortement progressé de 1993 à 1999 mais elles baissent depuis.

Celles concernant une 1^{re} d'adaptation ont régressé. 73% des candidats à la poursuite d'études après un BEP envisagent une 1^{re} professionnelle en premier vœu contre 27% en 1^{re} d'adaptation en 2003. En 1993, ce rapport était de 61% pour la 1^{re} professionnelle et 39% pour la 1^{re} d'adaptation.





Collège Simone Signoret BELFORT

2001/2002

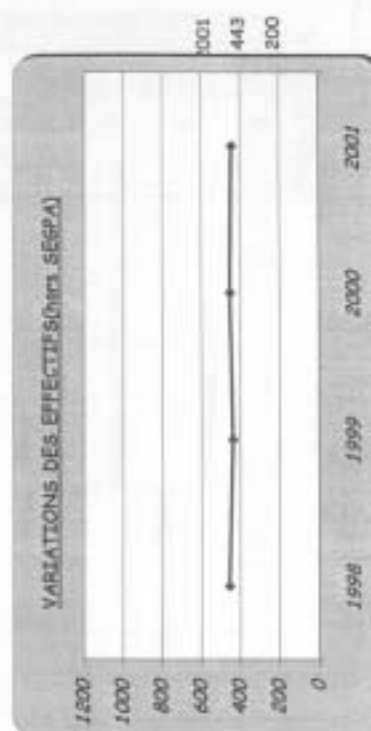
Numéro : 09003511T

Principal : Mme Mazzia Luce

Adjoint : M. Grisard Christian

STRUCTURE	1998	1999	2000	2001
6EME	107	123	123	89
5EME	109	94	116	124
4EME DAS		10	15	14
4EME S (N.C. 4E DAS)	119	109	93	113
3EME GENERALE	119	101	90	90
3EME D'INSERTION			15	13
S/T	454	437	452	443
6EME SEGPA	17	20	27	29
5EME SEGPA	17	30	22	22
4EME SEGPA	29	29	33	32
3EME SEGPA	29	31	30	28
TOTAL	546	547	564	554

MOYENS	COLLÈGE	MOY/DEP	% / Total dép
EFFECTIFS (hors SEGPA)	443	437	7,2%
DGH (hors SEGPA)	612	583	7,5%
CREDITS PEDAGOGIQUES	28 243 F	20 281 F	9,9%
AIDES EDUCATEURS	10	3,4	20,6%
NOUVEAUX ENSEIGNANTS	12	6,3	13,6%



8 Rue De Zaporozjia - 90000 BELFORT

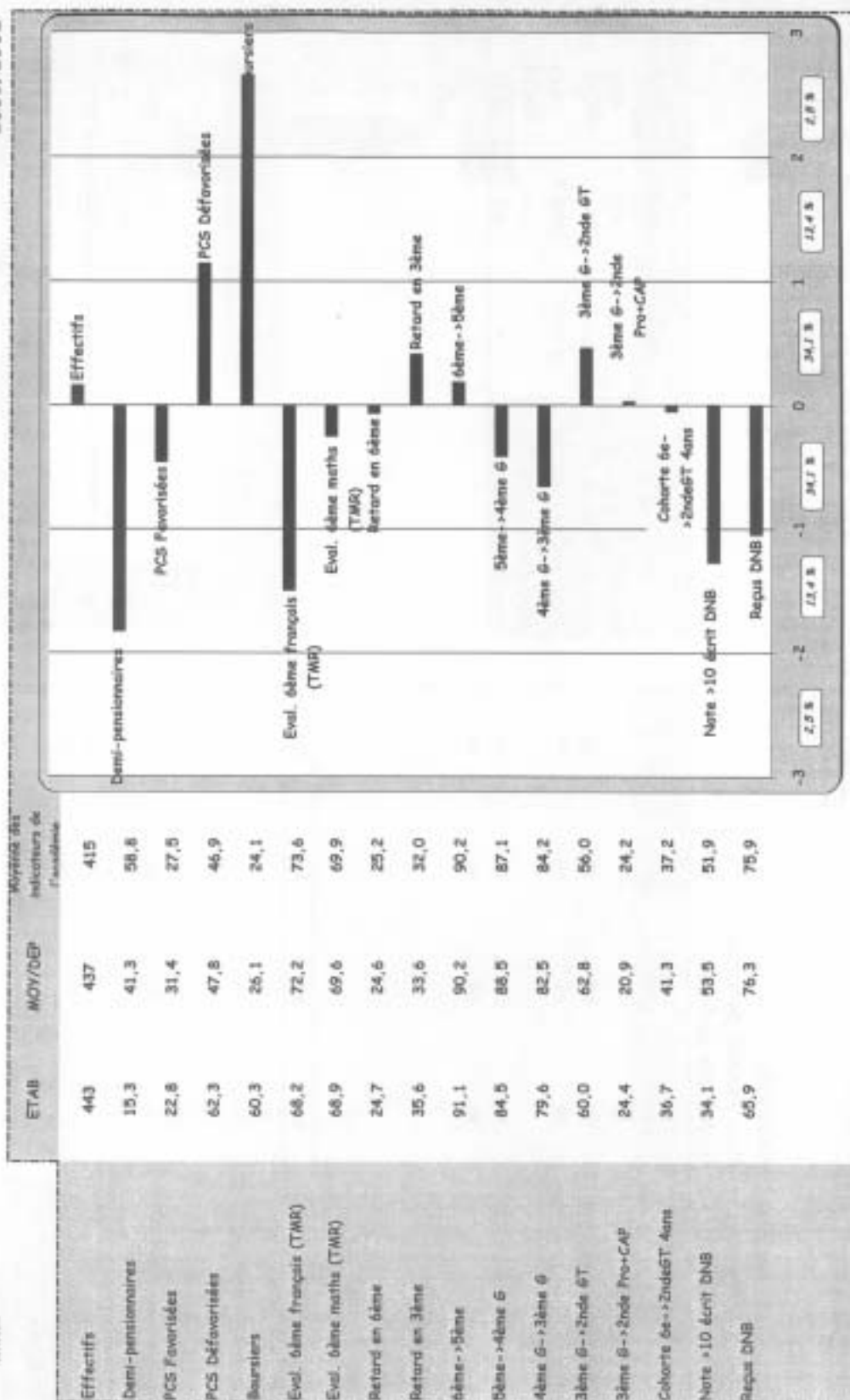
Tél : 03 84 21 32 44

Fax : 03 84 22 10 00

mél : Ce.09003511@gac-besancon.fr
GAC de la Région de Belfort - L'Is

Collège Simone Signoret BELFORT

2001/2002





Rectorat

Secrétariat Général

Madame Hélène BERNARD
Inspectrice Générale de l'Administration de
l'Education nationale et de la Recherche

Besançon, le 30 septembre 2003

Référence
GG/VB n° 033-2003
Mél.
Ce.rectorat
@ac-besancon.fr

10 Rue de la Convention
25030 Besançon
cedex

Objet : Evaluation de l'enseignement dans l'Académie de Besançon

Les premiers éléments du rapport que vous avez bien voulu m'adresser appellent de ma part certaines observations que vous trouverez ci-après :

1. La concertation entre les acteurs

S'agissant de ce point sensible mis en exergue par les évaluateurs, il m'apparaît utile d'apporter les précisions suivantes :

1) L'évolution de l'offre de formation

Un groupe "offre de formation" s'est réuni à plusieurs reprises pour étudier les mesures à prendre et ensuite les proposer au recteur. Composé du secrétaire général qui le préside, du secrétaire général adjoint, des quatre inspecteurs-d'académie-directeurs des services départementaux de l'éducation nationale, du chef du service académique d'information et d'orientation, du délégué académique à la formation continue, du délégué académique à l'enseignement technique, du doyen des IA-IPR souvent assisté d'autres IA-IPR, du chef de la DOSSUP et de plusieurs de ses collaborateurs, ce groupe examine les projets d'évolution et retient ceux qui seront proposés au recteur.

2) Le travail préparatoire prospectif par filière

Chacune des réunions concernant l'offre de formation dans une filière donnée, (bois, vente, hôtellerie, productique, BTP, ou bioservices..) est préparée avec le concours de l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la filière professionnelle.

Les réunions avec les chefs d'établissements sont animées par le délégué académique à l'enseignement technique et l'inspecteur de l'éducation nationale (s'agissant de la voie professionnelle) compétent.

Les comptes-rendus des réunions de filières dont les évaluateurs font état pour souligner, s'agissant de la filière bois, l'intérêt des propositions présentées sont là pour témoigner de cette concertation.





27

Faut-il évoquer les réunions de proviseurs, de directeurs de CFA, de conseillers de l'enseignement technologique qui se sont tenues lorsque les projets d'évolution de la filière hôtellerie ou encore celui de la filière vente pour ne citer que ceux-là, ont été élaborés.

3) Des avis systématiquement demandés aux inspecteurs

Les demandes d'évolution des structures présentées par les lycées sont confiées à l'avis de l'inspecteur de l'éducation nationale ou de l'inspecteur pédagogique régional de la filière.

Affirmer que les corps d'inspection ne sont associés que d'une manière formelle ne m'apparaît pas conforme à la réalité. Par contre le fait que la décision ultime ne corresponde pas systématiquement à l'avis fourni s'explique sans qu'il soit besoin d'y insister.

4) L'association des établissements

La création des bassins d'éducation (11 dans un premier temps) a été présentée notamment comme un moyen de réguler l'offre de formation.

La première année, rentrée 2001/2002, la décision du recteur a été de ne transmettre aux bassins aucune consigne au motif qu'il fallait laisser ceux-ci élaborer leurs propositions.

2. L'évolution de l'offre professionnelle

Je suis particulièrement surpris que les évaluateurs n'aient pas souligné des évolutions pourtant lisibles de notre appareil de formation.

1) L'évolution de l'offre 4T et 3T

La fermeture de 35 divisions de 4^{ème} technologique engagée depuis 1998 s'achève cette rentrée.

Dans le même temps l'académie a décidé la fermeture de 10 divisions de CAP préparé après la classe de quatrième ainsi que la transformation progressive des classes de 3^{ème} technologique en classe de 3^{ème} de découverte professionnelle selon un protocole pédagogique mis en place dès la rentrée 2000.

Ce dossier a pesé lourdement sur l'évolution des structures des lycées professionnels de l'académie.

Sans doute faut-il noter que le ministère n'a pas envoyé de message clair (cf. copie courrier cabinet du ministre délégué à l'enseignement professionnel du 30 octobre 2000 réf. n°259)

2) L'évolution de l'offre industrielle, notamment en productique

La fermeture dans cinq sites des formations de la filière productique est parfaitement lisible. Elle n'est pas relatée dans le rapport. J'avais cependant appelé l'attention des évaluateurs sur ce dossier.

Les sites où des formations industrielles d'usinage, outillage ont été fermés au niveau V sont :

- Lure
- Baume-les-Dames
- Pontarlier
- Gray
- Grand-Charmont



Ces fermetures faisaient suite à une restructuration de l'offre entre Delle et Bavilliers conduite un an plus tôt.

C'est donc au total six lycées qui ont vu fermer une filière mécanique-productique. A ma connaissance peu d'académies ont conduit de telles opérations.

377

Les objectifs étaient parfaitement clairs. Faute d'être acceptés par tous, ils étaient connus de tous.

Ces faits prouvent que l'objectif rappelé par le Recteur dans la circulaire de préparation de rentrée visée au renvoi n° 42 (bas de page 16) a fait ici l'objet non seulement d'une volonté mais d'une mise en œuvre. Le choix des recteurs n'a pas été de "maintenir l'existant à l'identique".

Ces fermetures se sont accompagnées d'un véritable redéploiement de l'offre présenté aux chefs d'établissements lors de plusieurs réunions présidées par le recteur et préparé par des rencontres préalables avec les établissements concernés.

Ces évolutions ont entraîné une structuration différente de l'offre industrielle qui ne peut échapper aux regards experts. Par exemple :

- Regroupement au lycée technologique Belin de Vesoul des niveaux V, IV, (technologique et professionnel) et III en productique (par la fermeture à Lure et à gray).
- Pôles V, IV en électricité et maintenance à Pontarlier Toussaint Louverture
- Suppression de l'offre en BEP électrotechnique à Morteau présente à Pontarlier.
- Passage en division entière du BEP maintenance et du baccalauréat professionnel pilotage des systèmes de production automatisés à Baume-les-Dames.
- S'agissant de Bavilliers et Delle, il suffit de comparer la carte de l'offre pour voir que l'un et l'autre des établissements proposent désormais une offre restructurée (V et IV) l'un en productique (Bavilliers) l'autre en maintenance (Delle) ce qui n'était pas le cas auparavant.

Cela s'est fait en s'en donnant les moyens et en ayant la volonté de le faire.

La mise en œuvre de ce plan s'est heurtée à de nombreuses interventions tant des milieux professionnels que des responsables locaux (Pontarlier, Baume-les-Dames) voire plus traditionnellement des organisations syndicales (voir documents en annexe).

3) La restructuration de l'offre industrielle dans le pays de Montbéliard

La fusion - en fait la fermeture du LP de Grand-Charmont - n'a été possible que parce que la carte de l'offre a été pensée, présentée et comprise par nos partenaires.

Il s'avère d'ailleurs - à cette rentrée - que les effectifs de ce lycée unique sont tout à fait satisfaisants.

Il importe que cette mesure "annoncée comme symbolique de la volonté d'optimiser notre offre", selon le propos du rapport, soit une réussite. En effet chaque fermeture d'autres lycées - et le délégué académique à l'enseignement technique l'a indiqué à plusieurs reprises aux évaluateurs - devenue inéluctable pour rationaliser l'offre, se référera à ce précédent. Cette mesure ne peut être assimilée à de l'immobilisme.



4/7

4) Une structuration nouvelle de l'offre BTP

La volonté d'élever le niveau de qualification d'une part, de doter la Franche-comté d'une filière complète V, IV, III dans le BTP, d'organiser l'offre en filière a conduit cette année dans le même établissement à :

- Fermer le BEP Finitions
- Fermer le BT Finitions
- Fermer le CAP serrurier-métallier
- Ouvrir un BTS bâtiment et un BTS travaux publics
- Ouvrir un CAP plâtrier-plaquiste

5) Pôle plasturgie dans le sud Franche-Comté

L'ouverture d'un pôle plasturgie (niveaux V et IV) s'explique par la présence, dans le bassin d'emploi de Saint-Claude et les bassins d'emploi environnants, de l'un des pôles industriels plasturgie les plus conséquents (jouets, accessoires automobiles) de France.

Une étude attentive de la relation emploi-formation a été conduite et a conclu à la nécessité d'une offre dans cette filière localisée dans ce bassin.

Naturellement il s'agit de réorienter un flux d'élèves vers cette formation. Pour créer ce flux, la décision a été prise concomitamment de fermer :

- 1/2 BEP métiers du secrétariat
- 1/2 BEP maintenance

Il pourrait être fastidieux de détailler chacune des mesures et de la justifier dans le temps et dans l'espace mais toutes s'inscrivent dans une politique qui consiste à conforter des pôles de compétences, à élever la qualification, à adapter l'offre en fonction de la structure des emplois en tenant compte du souhait des élèves et des moyens dont on dispose.

Je voudrais encore observer que :

1/ - dans les filières électricité-électronique : 12 divisions ont été fermées entre 2000 et 2003, en hôtellerie 6 divisions, dans la filière bois 4 divisions pour ne citer que quelques exemples.....

2/ - L'on ne peut, d'une part, regretter que l'apprentissage ne se soit pas suffisamment développer et pointer, en semblant de regretter (page 15), que 14 décisions d'ouverture en apprentissage soient prises. On observera d'ailleurs que la décision dans ce domaine ne revient pas au recteur.

3/ - S'agissant de la filière "bois" les rédacteurs du rapport notent que les propositions précises et "apparemment ambitieuses" (!) dépendent de l'évolution des diplômes (cf. rapport page 15). Cela est vrai de toutes les filières.

Déjà engagées à cette rentrée (cf. mesures à Champagnole et Dole) ces mesures visent à conforter Mouchard dans son rôle de pôle de compétences "bois".

Ces évolutions constituent certainement des remises en cause pour certains établissements qui ne peuvent prétendre, cependant, ne pas être associés à la réflexion.

Le cadre de référence "clair et précis" que les chefs d'établissements appellent de leurs vœux est constitué par le schéma prévisionnel des formations et précisé par des circulaires rectores de préparation de rentrée qui ne semblent manquer ni de clarté ni de précision.



577

4/ - La note DAET visée en page 16 a été adressée à la demande de l'inspection générale. Elle ne semble pas avoir été comprise. En effet :

- la fermeture du BEP MSMA et l'ouverture du pôle plasturgie ont été réalisées contrairement à ce qui est affirmé dans le rapport.
- l'ouverture des baccalauréats professionnels microtechniques à Besançon et Morteau ne peut être réalisée que lorsque ces diplômes seront créés (à compter de la rentrée 2004). Ils viennent en suite d'études du BEP MPMI.

A aucun moment, contrairement à la relation qu'en ont fait les évaluateurs, il n'est indiqué dans cette note que les "mesures ont été annoncées comme devant être prises pour la rentrée 2003". Lorsque c'est le cas, elles l'ont été effectivement. Il suffit de se reporter à ce texte à nouveau joint en copie.

A aucun moment il n'est question, par exemple, de "l'évolution globale de l'offre en formation au LP de Saint-Amour" comme le rapport le relate.

5/ - l'observation (page 16) selon laquelle "26 situations sur 86 implantations où seul le niveau V est représenté" appelle de ma part trois observations :

- * Présenter cette statistique globale alors que, par exemple, le BEP carrières sanitaires et sociales n'a pas de diplôme professionnel de niveau IV à offrir en poursuite d'études et que ce BEP est présent dans sept sites de l'académie peut conduire le lecteur du rapport à une interprétation erronée.

- * La dissociation CAP/BEP, promue au plan national, conduit à implanter des CAP lorsque le débouché professionnel existe à ce niveau. Lier dans l'analyse "le niveau V" sans distinguer CAP et BEP conduit à une confusion.

- * Les classes de CAP ont permis de scolariser les sortants de SEGPA de manière exemplaire. On notera, de plus, que la demande premier vœu pour ces classes est forte (955 premiers vœux pour 851 places). On notera encore que le réseau des maisons familiales et rurales voit croître cette année de 10% ses effectifs sur une offre 4T/3T et CAP pour l'essentiel.

6/ - Un indicateur incontestable de la pertinence de l'offre professionnelle est sans aucun doute l'accès des sortants au marché du travail. S'agissant des CAP, BEP, baccalauréats professionnels et BTS, celui-ci est parmi le plus élevé de France (cf. page 89 géographie de l'école).

6) 1^{ères} d'adaptation (p.8 formations professionnelles)

En 2003, le nombre des premières d'adaptation a été revu à la baisse dans l'académie de Besançon. Il n'avait pas fait l'objet d'une révision depuis plusieurs années (à l'exception de la fermeture d'une division en 2001). Or, au fil du temps, les effets conjugués de la baisse démographique et de la concurrence des baccalauréats professionnels ont entraîné une nette désaffection pour ces formations. Aucune capacité d'accueil n'est officiellement définie pour les premières d'adaptation. Il est simplement admis qu'une division correspond à 24 élèves

Constatant les faibles effectifs enregistrés depuis plusieurs années dans les 1^{ères} d'adaptation, j'ai demandé à mes services d'en réduire le nombre pour ajuster l'offre de formation aux besoins. C'est pourquoi l'arrêté du 7 mai 2003 prévoit la fermeture de plusieurs premières d'adaptation et le passage en demi-divisions pour d'autres.

Cet arrêté n'a pas de portée rétroactive. Les situations "régularisées" auxquelles il est fait référence concernant les premières d'adaptation qui ont été supprimées du fait de l'absence d'élèves constatée depuis plusieurs années.



6/7

La fermeture officielle de premières d'adaptation n'interdit pas l'accès en premières technologiques aux titulaires de BEP. Ces élèves sont intégrés dans des premières technologiques "traditionnelles" lorsqu'il n'existe pas de 1^{ère} d'adaptation et bénéficient d'un suivi particulier. Cette procédure existait déjà dans l'académie antérieurement à 2003. Elle a été renforcée et systématisée à la rentrée 2003. Elle répond parfaitement aux orientations du Ministère de l'Education Nationale qui, dans sa circulaire de rentrée (n°2003.050), demande que les dispositifs passerelles entre les voies professionnelle et technologique soient développés : la circulaire prévoit que "tout lycée offrant une formation technologique a vocation à accueillir en classe de première des élèves titulaires d'un BEP et doit organiser un cursus adapté à leur profil (1^{ère} d'adaptation, modules de soutien, parcours individualisés....)"

Ainsi, les élèves titulaires d'un BEP ont 2 possibilités d'accéder à la voie technologique. Ils peuvent s'inscrire dans une 1^{ère} d'adaptation ou peuvent suivre une 1^{ère} technologique "classique" en bénéficiant d'un parcours individualisé.

Toute la difficulté de cette deuxième possibilité réside dans son absence de lisibilité. Elle n'induit pas d'orientation spécifique et n'est pas retracée dans la base élèves remontant des établissements. Les élèves sont englobés dans la masse des autres élèves de première technologique.

La définition du nombre exact d'élèves inscrits en 1^{ères} d'adaptation ou "équivalentes" est difficile. Seule la recherche détaillée du nombre de titulaires de BEP inscrits en 1^{ères} d'adaptation ou en 1^{ères} technologiques permet d'obtenir un chiffre fiable en la matière.

L'analyse du nombre de places vacantes en 1^{ères} d'adaptation est un indicateur à utiliser avec prudence au regard des éléments évoqués ci-dessus. Il convient de rappeler que, dans l'académie de Besançon, une seule 1^{ère} d'adaptation a été supprimée au cours de ces dernières années alors que, dans le même temps, l'ensemble des effectifs baissaient (toutes formations confondues, y compris premières d'adaptation).

Le nombre de titulaires de BEP inscrits dans la voie technologique ne saurait être limité au nombre d'élèves inscrits en 1^{ères} d'adaptation officiellement répertoriées.

En conclusion

Les éléments qui précèdent montrent que le délégué académique à l'enseignement technique, dont il ne m'apparaît pas anormal, s'agissant d'enseignement professionnel, qu'il soit un conseiller du recteur écouté, n'est cependant pas le conseiller "exclusif" (cf. page 16) puisqu'un groupe "offre de formation" fonctionne depuis plusieurs années. On notera aussi que les IA-IPR sont associés aux travaux de ce groupe lorsque la thématique concerne l'enseignement technologique.

S'agissant de l'appréciation "51 un immobilisme inquiétant" (page 15), il apparaît notamment que :

- la fermeture de plus de 45 classes (4T et 1^{ère} année de CAP en 3 ans),
- le cahier des charges pédagogique des 3^{èmes} de découverte professionnelle et l'évolution remarquable au plan national de ce dossier
- la fermeture de six sites où était implanté un BEP du secteur de la mécanique après la restructuration de l'offre Delle-Bavilliers et l'évolution globale de l'offre que cela suppose,
- la création du CFA académique porteur de l'apprentissage public,
- l'évolution de la carte des formations de la filière bois et BTP engagée,
- la fermeture d'un lycée professionnel accompagnée d'une nouvelle carte de l'offre sur le bassin d'emploi,

constituent autant d'exemples qui invalident un sous-titre qui me semble ne pas refléter la réalité ni traduire les évolutions profondes engagées.



777

Poursuivre une évolution de la carte de nos formations dans un contexte général difficile (moyens....) tenant compte, à la fois des données concernant les territoires qui composent la Franche-Comté ainsi que des moyennes nationales, a été perçu depuis longtemps, et continue d'être une nécessité. La traduction en mesures, nécessairement prises en concertation avec les partenaires que législateur a fixé être ceux de l'enseignement professionnel, constitue une réalité quotidienne.

Le Recteur,
A. SANCIER-CHATEAU

Rectorat

Secrétariat Général

Madame Hélène BERNARD

Inspectrice Générale de l'Administration de
l'Éducation nationale et de la Recherche

Besançon, le 27 novembre 2003

Référence
JL/VB n° 383-2003

Dossier suivi par :
Gérard GUILLAUMIE
Joëlle LANOT

Téléphone
03 81 65 49 03
Fax
03 81 65 47 60
Mél.
ce.rectorat
@ac-besancon.fr

10 Rue de la Convention
25030 Besançon
cedex

Objet : Projet de rapport relatif à l'évaluation de l'enseignement dans l'Académie de Besançon.

Comme suite à la réunion de travail du 21 novembre 2003 avec les membres de l'IGEN et de l'IGAENR qui ont participé à la rédaction du rapport, je souhaite que les informations mentionnées ci-dessous puissent être prises en compte.

1. le développement d'un partenariat entre le Rectorat et l'Université de Franche-Comté pour ce qui concerne l'optimisation des capacités d'accueil en STS et IUT à travers la mise en place d'un système coordonné et progressif de suivi des inscriptions et la recherche de complémentarités entre les formations industrielles qui présentent des places vacantes en nombre important en BTS et DUT. Cette coopération a d'ores et déjà produit ses effets à la rentrée 2003 puisqu'une soixantaine de jeunes supplémentaires ont pu être intégrés dans des lycées présentant des places vacantes.

2. la mise en place d'une cellule académique de réflexion pédagogique, présidée par le Recteur, à laquelle sont associés systématiquement les IA-DSDEN, le doyen des IA-IPR, 4 IA-IPR, le DAET, le DAFCO, le Chef du SAIO. Les chefs d'établissement s'inscrivent aux réunions, sur la base du volontariat, en fonction de l'ordre du jour. Trois réunions ont eu lieu dont l'ordre du jour concernait :

- 17 septembre : "au début du collège : les acquis et leurs prolongements. Pratiques pédagogiques efficaces" ;
- 16 octobre : " l'orientation au collège et l'étude des dispositifs spécifiques dont l'alternance" ;
- 19 novembre : "le dispositif en alternance : organisation – visée – premiers résultats – Etat des lieux" – "le débat national sur l'Ecole : Questions sur l'organisation".

Les prochaines réunions prévues en décembre et janvier porteront respectivement sur la carte des formations et la carte des langues vivantes.

A l'issue des réunions, le Recteur élabore une synthèse des débats qui est ensuite adressée à tous les établissements.



2/4

La cellule académique de réflexion pédagogique contribue à faire connaître les innovations pédagogiques, conduites par les équipes pédagogiques de certains établissements à tous les chefs d'établissement de l'Académie et à mutualiser les pratiques pédagogiques. Il s'agit d'un lieu de dialogue, de concertation et d'écoute qui permet de mieux prendre en compte les besoins des établissements et d'associer les personnels d'encadrement à la définition de la politique pédagogiques de l'Académie.

Il convient par ailleurs de tenir compte des résultats encourageants obtenus par l'Académie à la rentrée scolaire 2003 (cf. fiches élaborées par le SAIO) :

- **dans le domaine de l'orientation** : à l'issue de la 3^{ème} générale ; de la 2^{nde} générale et technologique ; de la terminale générale, technologique, scientifique et professionnelle.
- **dans le domaine de l'affectation** : en 1^{ère} d'adaptation et 1^{ère} professionnelle ; en 2^{nde} professionnelle et 1^{ère} année de CAP en 2 ans ; en 1^{ère} année de section de techniciens supérieurs

A cette rentrée, l'Académie a augmenté ses passages en 2^{nde} GT sans détériorer la situation en CAP et BEP. Cette performance a été saluée par le DESCO lors de la réunion bilatérale du 24 novembre.

3. l'audit des collèges

La procédure d'audit des collèges n'a pas été abandonnée, elle a été poursuivie pendant l'année scolaire 2002/2003 puisque 12 collèges ont été audités. Le nombre total de collèges audités est de 51 sur 117 collèges.

Le Recteur a décidé que la procédure d'audit serait recentrée sur la pédagogie compte tenu des résultats scolaires insuffisants des collèges. Aussi, les équipes d'auditeurs ont été resserrées : 1 IA-IPR, 1 IEN, 1 enseignant et 1 chef d'établissement dont l'établissement a été audité. En 2006, tous les collèges auront été audités.

L'audit des collèges s'inscrit dans la politique académique et figure dans le projet académique ; il s'agit d'une volonté forte du Recteur et des autorités académiques pour améliorer le fonctionnement des collèges en s'appuyant sur les indicateurs figurant dans le tableau de bord des collèges.

Dans le cadre du plan académique de formation, des actions de formation élaborées par l'équipe académique vie scolaire, seront organisées à destination des chefs d'établissement (principaux, proviseurs et adjoints) pour les former à l'utilisation efficiente de leur DHG, à l'appropriation des indicateurs (IPES, ...).

Dans le domaine de la formation, la réorganisation de la DIFOR a fait l'objet d'un complément. Un responsable académique de formation, IA-IPR, a été désigné pour proposer la définition d'une nouvelle politique académique de formation des enseignants. L'IA-DSDEN, chargé de mission est l'interface entre le responsable académique de formation et le chef de la DIFOR, lequel est chargé de mettre en place les moyens humains et financiers au service de la politique académique de la formation.



3/4

4. la mise en place du dispositif d'alternance dans les collèges de l'Académie - qui n'est pas une pré-professionnalisation – grâce à un partenariat fort avec le tissu économique local (PME, PMI, artisans, ...) Ci-joint circulaire rectorale sur le dispositif de l'alternance (collèges, lycées professionnels, entreprises) dans l'Académie. Plusieurs expériences intéressantes ont été lancées (collège de Jussey, collège d'Héricourt, ...).

5. la définition de la carte académique des formations. Le Recteur souligne que deux logiques co-existent dans l'Académie : la logique de proximité, préconisée par le Conseil Régional et la logique de performances et de pôles d'excellence, engagée par le Recteur.

Un effort important a été fait par les services concernant le resserrement des structures (de 1999 à 2003 : - 140 divisions dont – 74 pour la période 2002/2003).

Le Recteur note le travail de coopération entre le DAET, les IA-DSDEN, la DOSSUP, pour ce qui concerne les prévisions d'effectifs d'élèves, les moyens d'enseignement dans les collèges et les formations dans les lycées. Un nouveau groupe de travail a été constitué, il se réunit régulièrement, présidé par le Secrétariat Général de l'Académie.

Ainsi qu'il en a été convenu lors de la réunion, il conviendra de reformuler le paragraphe sur le dépassement budgétaire pour bien souligner les efforts considérables réalisés par l'Académie dans ce domaine et qui ont fait l'objet d'un échange positif lors de la réunion précitée le 24 novembre. L'Académie est pénalisée lourdement par la présence de 80 surnombres disciplinaires. Un plan de reconversion ou adaptation des enseignants concernés est à l'étude actuellement.

6. le renforcement de la culture de l'évaluation auprès des acteurs du système éducatif. A l'instar du tableau de bord des collèges, un tableau de bord des lycées est en cours d'élaboration courant du 1^{er} trimestre 2004, par le SAIO et la DOSSUP.

7. le décloisonnement des services. Le Recteur indique qu'il ne peut être fait état d'un cloisonnement des services ; en effet, le Recteur préside des réunions hebdomadaires avec les IA-DSDEN et le Secrétaire Général, auxquelles sont associés, en tant que de besoin, les conseillers techniques.

Le Secrétaire Général réunit régulièrement les chefs de division ; il s'agit de réunions thématiques (LOLF, marchés publics, contrôle de gestion, ...) au cours desquelles sont traitées également des questions d'ordre général. Des réunions hebdomadaires ont lieu entre les services (Dpeides, Dossup, ...) et le Secrétariat Général pour coordonner les travaux de préparation de rentrée scolaire (offres de formation, remplacement, affectation des personnels, gestion prévisionnelle...).

L'Académie n'aurait pas pu améliorer sa gestion sans ce travail de concertation. Certes, il n'existe pas de réunion hebdomadaire réunissant l'ensemble des cadres du Rectorat, mais je vous prie de croire en ma volonté de la mettre en place le plus rapidement possible sous ma présidence.





Je vous remercie de bien vouloir tenir compte de ces observations dans la finalisation du rapport d'évaluation de l'enseignement dans l'Académie.

4/4

Je vous prie de recevoir, Madame l'Inspectrice Générale, l'assurance de ma haute considération.

**Le Recteur,
A. SANCIER-CHATEAU**

LISTE DES SIGLES

AASU :	Attaché d'administration scolaire et universitaire
AE :	Adjoint d'enseignement
AES :	(Filière universitaire) administrative, économique et social
ARE :	Activité à responsabilité établissement
ATOSS :	(Personnels) administratifs, techniques, ouvriers, de service, de santé et sociaux. Pour l'enseignement supérieur, on parle des IATOS, qui incluent les personnels ingénieurs.
BEP :	Brevet d'études professionnelles
BO (BOEN)	Bulletin officiel (de l'Education nationale)
BTN :	Baccalauréat technologique
BTS :	Brevet de technicien supérieur
CAP :	Certificat d'aptitude professionnelle, et préparation en 2 ou 3 ans aux CAP
CASNAV	Centre académique pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés et des enfants du voyage.
CASU :	Conseiller d'administration scolaire et universitaire
CDES :	Commission départemental de l'éducation spécialisée
CE1 :	Cours élémentaire première année
CE2 :	Cours élémentaire deuxième année
CEREQ :	Centre d'études et de recherche sur les qualifications
CFA :	Centre de formation d'apprentis (d'apprentissage agricole)
CIO :	Centre d'information et d'orientation
CLA :	Classe d'accueil
CLIN :	Classe d'initiation
CLIPA :	Classe d'initiation préprofessionnelle par alternance
CLIS :	Classe d'intégration scolaire
CM1 :	Cours moyen première année
CM2 :	Cours moyen deuxième année
COP :	Conseiller d'orientation- psychologue
CP :	Cours préparatoire
CPE :	Conseiller principal d'éducation
CPGE :	Classe préparatoire aux grandes écoles
CSAIA :	Chef du service académique d'inspection de l'apprentissage
CSAIO :	Chef du service d'information et d'orientation
CYCLE I :	petite et moyenne section de maternelle
CYCLE II	Grande section de maternelle, Cours Préparatoire, Cours Elémentaire 1ère année.

CYCLE III	Cours Élémentaire 2 ^{ème} année, cours moyen première et deuxième année.
DAET :	Délégué académique à l'enseignement technique
DAFCO :	Délégation académique à la formation continue
DARES :	Direction de l'animation, de la recherche, des études et des statistiques (ministère de la santé, de la famille et des Personnes handicapées)
DEP :	Direction de l'évaluation et de la prospective (ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la Recherche)
DESCO :	Direction de l'enseignement scolaire (ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche)
DESS :	Diplôme d'études supérieures spécialisées
DEUG :	Diplôme d'études universitaires générales
DEUST :	Diplôme d'études universitaire en sciences et techniques
DGD :	Dotation globale de décentralisation
DGE :	Dotation globale d'équipement
DPE :	Direction des personnels enseignants (ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la recherche)
EMOP :	Equipe mobile d'ouvriers professionnels
EPL :	Etablissement public local d'enseignement
EPS :	Education physique et sportive
EREA :	Etablissement régional d'enseignement adapté (ex-ENP)
ES :	Economique et social
FCIL :	Formation complémentaire d'initiative locale
FSE :	Fonds social européen
GRETA :	Groupement d'établissement
GT :	Général et technique
HSA :	Heures supplémentaires année
HSE :	Heures supplémentaires effectives
IA :	Inspecteur d'académie
IA-IPR :	Inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional
IADSDEN :	Inspecteur d'académie, directeur des services départementaux
IEN :	Inspecteur de l'éducation nationale (intégré depuis 1990, IET, IIO)
IET :	Inspecteur de l'enseignement technique
IGAENR :	Inspecteur (inspection) général(e) de l'administration de l'Education nationale et de la recherche
IGEN :	Inspecteur (inspection) général(e) de l'Education nationale
IIO :	Inspecteur de l'information et de l'orientation
IME, IMP :	Institut médico-éducatif, Institut médico-pédagogique
INSEE :	Institut national de la statistique et des études économiques
IPES :	Indicateur pour le pilotage des établissements du second degré
ITARF :	Ingénieurs, techniciens et administratifs de recherche et formation

IUFM :	Institut universitaire de formation des maîtres
IUT :	Institut universitaire de technologie
LEGT :	Lycée d'enseignement général et technologique
LP :	Lycée professionnel (ex-LEP)
LPO :	Lycée polyvalent (lycée général et technologique comprenant une section d'enseignement professionnel)
LV(1,2,3,R)	Langue vivante (première, deuxième, troisième, renforcée)
MA :	Maître auxiliaire
MJENR :	Ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la Recherche (ex-MEN)
MPI :	Mesures physiques et informatique
OEA :	Ouvriers d'entretien et d'accueil
ONISEP :	Office national d'information sur les enseignement et les professions
OP :	Ouvrier professionnel
PCS :	Professions et catégories socioprofessionnelles
PE :	Professeur des écoles
PEGC :	Professeurs d'enseignement général de collège
PLP :	Professeur de lycée professionnel
RAIP :	Relais-assistance informatique de proximité
RASED :	Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté
REP :	Réseau d'éducation prioritaire
RPI :	Regroupement pédagogique intercommunal (concerne les classes des écoles)
SAIA :	Service académique d'inspection de l'apprentissage
SAIO :	Service académique d'information et d'orientation
SEGPA :	Section d'enseignement général et professionnel adapté (ex-SES et GCA)
SMS :	Sciences médico-sociales
STI :	Sciences et technologies industrielles
STL :	Sciences et technologies de laboratoire (chimie/biologie)
STMS :	Sciences et techniques médico-sociales
STS :	Section de techniciens supérieurs
STT :	Sciences et technologies tertiaires
TICE :	Technologies d'information et de communication pour l'enseignement
UFR :	Unité de formation et de recherche (ex-UER)
VAE :	Validation des acquis de l'expérience
VAP :	Validation des acquis professionnels
VS :	Vie scolaire
ZEP :	Zone d'éducation prioritaire