

*Inspection générale
de l'Education nationale*

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

**Evaluation de
l'enseignement
dans l'académie
d'Orléans-Tours**

*Rapport à monsieur le ministre
de l'Education nationale*

*Rapport à monsieur le ministre délégué
à l'enseignement professionnel*

*Inspection générale
de l'éducation nationale*

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

**ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT
DANS L'ACADÉMIE D'ORLÉANS-TOURS**

NOVEMBRE 2001

Jean-Marie JUTANT

Inspecteur général de l'éducation nationale

Jean-Baptiste ETTORI

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

Alain MICHEL

Inspecteur général de l'éducation nationale

André ROT

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

Jacques NAÇABAL

Inspecteur général de l'éducation nationale

Denise RINDERKNECH

Inspectrice générale de l'éducation nationale

Christine SAINT-MARC

*Chargée de mission à l'Inspection générale
de l'éducation nationale*

Francis WIEME

Inspecteur général de l'éducation nationale

L'évaluation de l'enseignement dans une académie fait partie depuis deux ans du programme annuel de travail des deux inspections générales.

Avec celle des académies d'Amiens, Lyon, Poitiers, Strasbourg, l'évaluation de l'enseignement dans l'académie d'Orléans-Tours, s'inscrit au programme de l'année scolaire 2000/2001, après les académies de Limoges et Rennes en 1999/2000.

L'équipe, qui a assuré la conduite de cette mission, était composée comme suit :

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche	Inspection générale de l'éducation nationale
Jean-Baptiste ETTORI	Jean-Marie JUTANT
André ROT	Alain MICHEL
	Jacques NAÇABAL
	Denise RINDERKNECH
	Christine SAINT-MARC
	Francis WIEME

Elle a bénéficié de contributions des membres des deux inspections générales, soit à l'occasion des visites dans les services, les établissements et des circonscriptions de l'enseignement primaire, soit à propos de l'analyse de l'état de l'enseignement dans les différentes disciplines.

Elle remercie,

les inspecteurs généraux du collège académique d'Orléans-Tours :

R. ASSELINEAU, J. BADET, H. BELLETO-SUSSEL, R. CAHUZAC, J-M. CROISSANDEAU, B. DORIATH, F. DUCHENE, M. DUHAMEL, J. DUSSEAU, A. HENRY, CH. JUPPE-LEBLOND, M. LEBLANC, M. PEREZ, J-L. PIEDNOIR, D. RINDERKNECH, CH. SOUCHET, K. WEINLAND

et l'ensemble des responsables qui, dans l'académie et à l'administration centrale, ont prêté leur concours au bon déroulement de la mission.

Résumé du rapport

L'académie d'Orléans-Tours, qui recouvre précisément la région Centre, obtient des résultats et réalise des performances proches de la moyenne nationale ou qui tendent vers cette moyenne. Les études, menées par la mission d'évaluation de l'enseignement dans cette académie ont fait apparaître, qu'au-delà de cette position médiane, l'académie présente, dans la réalité, une diversité marquée. Si elle révèle parfois des écarts sensibles dans les conditions de prise en charge des élèves et dans les résultats scolaires, elle réalise souvent des actions pédagogiques d'une grande qualité.

Les origines de cette situation, difficiles à démêler, sont évidemment nombreuses et d'une inégale importance. Elles tiennent, en particulier, à la structure économique et sociale de la région, à son histoire et à sa culture, à la perception qu'ont ses habitants de ce que peut apporter à leurs enfants le système éducatif dans son ensemble. Elles sont assez clairement établies, en tout état de cause, pour permettre d'agir, au plan pédagogique, avec efficacité.

L'analyse de l'enseignement a été prolongée par l'examen des conditions de cet enseignement. Cet examen a confirmé que l'académie, sur ce point, possède aussi de réelles marges de progrès. En effet, les approches innovantes et les nouveaux leviers des actions en faveur des élèves - évaluation, démarches de projet - insuffisamment utilisés, peuvent être développés. Leur développement constitue, d'ailleurs, l'un des objectifs fixés par le recteur aux divers responsables de l'animation et de l'action pédagogique dans l'académie. La mission a été conduite à considérer qu'une action sur les potentialités existantes peut encore induire des effets positifs sur les résultats et faire émerger des initiatives mobilisatrices, d'autant plus que, dans l'académie, les acteurs et les partenaires ont amorcé, sous l'impulsion rectorale, une forte dynamique dans le sens d'une meilleure prise en charge des élèves.

Dans cet esprit et dans cette perspective, la mission d'évaluation de l'enseignement, au-delà de ses constats et analyses, a voulu mettre en exergue quelques réalisations qui lui ont paru suffisamment positives pour être de nature, aux différents niveaux de la mise en œuvre de la politique éducative, à inspirer ou alimenter une conduite innovante et adaptée ; et cela dans le cadre du renforcement du progrès et du pilotage académiques.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
1. ÉTAT DES LIEUX.....	6
1.1. La situation de l'académie.....	6
<i>1.1.1. Une académie, au regard des indicateurs nationaux, dans une situation globalement moyenne.....</i>	<i>6</i>
<i>1.1.2. Une académie, en réalité, plus complexe.....</i>	<i>13</i>
1.2. L'action pédagogique et éducative.....	21
<i>1.2.1. La prise en charge des élèves.....</i>	<i>21</i>
<i>1.2.2. Les pratiques pédagogiques.....</i>	<i>25</i>
<i>1.2.3. L'innovation pédagogique</i>	<i>28</i>
<i>1.2.4. Les autres priorités et les dispositifs pédagogiques transversaux</i>	<i>32</i>
<i>1.2.5. Les pratiques éducatives.....</i>	<i>41</i>
<i>1.2.6. Les dispositifs d'appui.....</i>	<i>43</i>
1.3. L'administration du système éducatif dans l'académie	52
<i>1.3.1. Le cadre général.....</i>	<i>52</i>
<i>1.3.2. Les services et les établissements.....</i>	<i>58</i>
<i>1.3.3. La liaison entre les divers niveaux d'administration de l'enseignement dans l'académie.....</i>	<i>76</i>
<i>1.3.4. Les relations du secteur scolaire et de l'enseignement supérieur</i>	<i>76</i>
2. LES CONDITIONS D'UNE POLITIQUE RÉNOVÉE DES ENSEIGNEMENTS DANS L'ACADÉMIE	79
2.1. Une politique éducative qui s'appuie plus résolument sur l'utilisation de nouveaux outils et de nouvelles méthodes	80
<i>2.1.1. La rénovation de la fonction "études" au niveau académique.....</i>	<i>80</i>
<i>2.1.2. L'évaluation.....</i>	<i>81</i>

2.1.3. <i>La démarche de projet</i>	82
2.2. Une prise en compte plus étroite des besoins et des aspirations des élèves dans leur formation	85
2.2.1. <i>La prise en compte des besoins des élèves</i>	85
2.2.2. <i>L'orientation et l'insertion</i>	88
2.2.3. <i>La vie scolaire et la documentation</i>	90
2.2.4. <i>La carte des formations technologiques et professionnelles</i>	92
2.3. La mise en œuvre des moyens en personnels et en crédits	94
2.3.1. <i>La formation</i>	94
2.3.2. <i>La gestion des ressources humaines</i>	94
2.3.3. <i>Les crédits pédagogiques</i>	96
2.4. Un pilotage pédagogique renforcé	97
2.4.1. <i>Le pilotage au niveau académique</i>	97
2.4.2. <i>Le niveau départemental</i>	99
2.4.3. <i>Le niveau infra-départemental</i>	100
2.4.4. <i>Les écoles et les établissements</i>	101
2.5. Des relations modernisées avec les partenaires du système éducatif	105
2.5.1. <i>Le dispositif de communication</i>	105
2.5.2. <i>Le dialogue social</i>	106
2.5.3. <i>Le partenariat avec les collectivités territoriales</i>	108
2.5.4. <i>Les relations avec les milieux professionnels</i>	109
2.5.5. <i>La coopération avec les autres services de l'État</i>	110
CONCLUSION	112
PRÉCONISATIONS	114
ANNEXES	117

INTRODUCTION

LA MÉTHODE

L'évaluation de l'enseignement dans l'académie d'Orléans-Tours est le résultat d'un travail d'observation de l'enseignement dispensé et de ses conditions de mise en œuvre à tous les niveaux de l'académie, à l'exception de l'enseignement supérieur. Ce travail a été mené dans le cadre d'une mission conjointe de l'Inspection générale de l'éducation nationale et de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche. L'approche a été caractérisée par un travail d'analyse approfondi des modalités de fonctionnement du système éducatif dans l'académie, avec la volonté d'apprécier la qualité de l'action pédagogique réelle effectuée par discipline, devant les classes ou groupes d'élèves. Ce travail a été prolongé par une synthèse des différentes informations recueillies et des constats réalisés par les différents intervenants auprès des acteurs du système.

Le nombre relativement limité, bien que considérable, des observations par rapport à l'ampleur des réalisations pédagogiques quotidiennes d'une académie, qui comprend six départements, a conduit à exprimer les points de vue avec nuance. L'observation qui couvre l'ensemble du secteur scolaire, la qualité de l'échantillon des domaines observés, son ouverture, les confrontations opérées à partir de l'examen des opérations ou des structures, ont permis toutefois d'aboutir à un certain nombre de conclusions convergentes. Les appréciations, que la mission a voulu fonder sur des observations précises, sont essentiellement exprimées dans la perspective d'une action d'amélioration de l'action publique, le ministère de l'éducation nationale se devant d'être exemplaire en ce domaine. L'approche résolument inductive adoptée et le caractère progressif des investigations, de l'école aux services rectoraux, ont permis de percevoir la fragilité ou les limites de certains a priori théoriques ou de certaines considérations générales. L'évaluation a tenté de faire apparaître, au-delà des discours convenus, le sens, la portée et l'efficacité des pratiques des enseignants et des divers responsables.

Le travail a été conduit en équipe. La diversité de la composition de la mission a constitué une garantie, par la pluralité des expériences et la variété des regards, dans la conduite d'une démarche dont la finalité est d'appréhender un système évolutif d'une complexité extrême. Il s'agit, en effet, de combiner un ensemble de paramètres trop rarement rapprochés et de donner, à partir d'une analyse globale, un sens à une réalité aux multiples facettes. La recherche de la complémentarité des différentes actions a été l'une des lignes directrices de ce travail, de même que l'analyse des

interactions du fonctionnement administratif et de l'action pédagogique. L'organisation de la mission a permis de procéder à des recoupements systématiques des observations, à la confrontation des constats et à la vérification des informations. Dès lors, et chaque fois que la convergence était établie, une appréciation a pu être exprimée.

Par rapport aux interlocuteurs rencontrés et en particulier aux acteurs de terrain, l'opération menée s'est située, sinon dans le cadre strict de la technique de l'audit, du moins dans son esprit. La méthode adoptée pour mener ce travail, avec les responsables de l'académie et avec les partenaires locaux, a eu pour objet moins de porter un jugement sur une gestion que d'engager une analyse et d'ouvrir le dialogue sur les actions effectivement mises en œuvre ou qu'il serait souhaitable d'entreprendre. Elle a permis ainsi d'enrichir la réflexion sur les objectifs, les enjeux, les pratiques, les procédures et les résultats.

Dans cette optique, la préoccupation d'amélioration et de modernisation l'a emporté, très rapidement et très largement, sur l'analyse, éventuellement critique, du fonctionnement.

L'opération d'évaluation a convergé avec la prise de fonction de responsables résolument décidés à insuffler une nouvelle dynamique au dispositif éducatif en place dans l'académie. Observons que ce mouvement positif va dans le sens d'une volonté des directions ministérielles de rénover la gestion du système éducatif et d'une volonté gouvernementale de moderniser l'action publique. La mise en place, dès 2001, dans tous les ministères, d'une démarche qualité, fondée sur l'écoute des usagers, utilisant des outils et des indicateurs et s'appuyant sur l'évaluation systématique des résultats obtenus, est la marque de cette politique. Elle rencontre manifestement une volonté académique.

1. ÉTAT DES LIEUX

1.1. LA SITUATION DE L'ACADÉMIE

1.1.1. Une académie, au regard des indicateurs nationaux, dans une situation globalement moyenne

1. par sa situation géographique, démographique et sociale

- *Une situation géographique caractérisée par sa superficie et le nombre de ses départements*

Les limites de l'académie d'Orléans-Tours correspondent à celles de la région Centre et aux six départements qui la composent. C'est l'une des académies parmi les plus étendues de France, dont la superficie est proche de celle de la Belgique. Fortement marquée par l'axe ligérien, elle y concentre les zones urbaines les plus denses. L'académie est voisine de régions d'une extrême diversité qui exercent sur ses marges une attraction réelle. Elle est très fortement influencée, pour sa partie septentrionale, par la proximité de la région parisienne.

- *Une population globale en augmentation mais de faible densité*

La population est passée, entre les recensements de 1990 et de 1999, de 2 369 192 habitants à 2 439 962 habitants, soit un accroissement de la population de 70 770 personnes (soit 3 % environ), progression légèrement inférieure à l'évolution de la population nationale : + 3,4%. La densité de la population, de 62,3 % au km², est très en deçà de la moyenne nationale (108,2).

Cette faible densité démographique révèle l'existence de zones rurales étendues, en voie de régression démographique. Parallèlement se développent des secteurs urbains dynamiques qui irriguent largement leur environnement rural plus ou moins immédiat. La croissance de la population se ralentit, avec un apport migratoire en baisse et un âge moyen qui tend à s'élever.

- *Une population qui présente des caractéristiques sociales bien définies*

La région compte plus d'ouvriers et moins de cadres que la moyenne du territoire national. Cette situation a une origine historique ancienne. En effet, depuis le dernier quart de siècle, près de la moitié des élèves de moins de 16 ans sont enfants d'ouvriers (44,1% en 1990 ; 39,2% en 1999, par rapport, respectivement, à 40,5 % et 35,3% en France métropolitaine) tandis qu'un tiers sont enfants de cadres et de professions intermédiaires (29,8% en 1990, 31,7% en 1999, par rapport, respectivement, à 31,4% et 33,3 % au plan national). L'académie se positionne dans le quart des régions à la fois les plus rurales et ouvrières de France.

En 1999, la population de la région présente une proportion de bacheliers parmi la population âgée de 25 ans et plus (24,4 %) inférieure à la moyenne nationale (29,8 %). La progression, entre 1990 et 1999, de l'académie (6,8 %) est également inférieure, sur la période de 1990/1999, à la progression nationale (8 %).

- *Une situation de l'emploi favorable*

Le taux de chômage est en réduction sensible depuis 1999. La région Centre se place au cinquième rang des régions françaises possédant le plus faible taux de chômage, au même niveau que l'Ile-de-France. Le taux moyen, au 30 septembre 2000, est inférieur de 1,4 % au taux de chômage national.

Sur les dix dernières années, on observe cependant une baisse du taux d'activité des jeunes liée aux effets de la scolarité et une baisse du taux d'activité des personnes de 60-65 ans ; en revanche, une augmentation du taux d'activité des femmes, qui est supérieur au taux national, est enregistrée.

2. par sa situation économique

- *Une région qui dispose d'importants atouts industriels*

Contrairement aux idées reçues, cette région est une région industrielle, la cinquième de France dans le secteur secondaire, grâce notamment aux effets de la décentralisation de l'après guerre et de la proximité de la région parisienne.

Le tissu industriel est varié, souvent en pointe. Il se caractérise à la fois par des activités traditionnelles dont certaines sont en déclin et des secteurs dynamiques, porteurs d'emplois ; ceux-ci sont concentrés sur quelques zones d'emplois. Il s'agit de l'industrie pharmaceutique (la moitié des médicaments produits en France), de la parfumerie et des produits d'entretien, et des équipements électriques et électroniques.

L'activité de sous-traitance est très développée. Elle se situe au troisième rang en matière industrielle. L'industrie, ouverte sur le monde, est de ce fait très dépendante des centres de décisions extérieurs, franciliens et étrangers. Cette situation la rend très sensible aux variations de l'activité économique.

- *Une région dont l'agriculture n'occupe pas, au plan économique, une position dominante*

Contrairement à l'impression de région à prédominance rurale que pourrait donner une observation rapide, et si 33 % de la population vit dans un espace à dominante rurale, le secteur primaire n'est pas très développé. L'industrie de transformation des productions agricoles est peu présente dans la région. C'est une préoccupation des pouvoirs publics et des collectivités territoriales, qui souhaitent favoriser le développement du secteur agro-alimentaire.

L'agriculture représente ainsi 5,4 % de l'emploi régional, voisin de la moyenne nationale, Ile-de-France comprise, de 4,3 %. Cette moyenne, peu élevée, recouvre des situations départementales variées. Ainsi, sur les 50 300 actifs, salariés et non salariés, l'Indre-et-Loire en comprend 20,5 % alors que le département du Cher et celui du Loir-et-Cher atteignent respectivement 8,7 % et 7,3 %. L'Eure-et-Loir, département pourtant réputé agricole, présente une moyenne inférieure à la moyenne nationale.

- *Un secteur tertiaire plus faible que la moyenne nationale faible mais en progression*

Ce secteur est, par rapport à la moyenne nationale, globalement sous-représenté, avec de fortes disparités territoriales. La part des effectifs salariés du secteur tertiaire dans la région Centre est ainsi de 59,1 % au premier janvier 2000, inférieure de 6 points à celle observée en moyenne nationale. Il est intéressant de noter que, de 1989 à 1998, l'évolution de l'emploi tertiaire est inversement proportionnelle (+ 12 %) à celle de l'emploi industriel (- 12 %). Cette caractéristique est particulièrement notable en Eure-et-Loir et en Loir-et-Cher où cette proportion n'est que de 53 % et 55,2 %, notamment en raison de la sous-représentation des activités de services aux entreprises et aux personnes seules.

3. par les caractéristiques de sa population scolaire

Alors que la population globale est en hausse à la date du recensement de 1999, les effectifs d'élèves scolarisables connaissent, entre 1990 et 1999, une baisse de 24 449 élèves, de l'ordre de - 5,2 %, plus importante que la baisse enregistrée au niveau national (- 3,2 %).

- *Dans le premier degré*

- *Une régression sensible des effectifs, sauf dans le préélémentaire*

Le chiffre des effectifs du public s'élève à 225 435 à la rentrée 2001. Il traduit, par rapport à la rentrée 1991, une baisse de 7,9 % (1991 : 245 225 élèves), plus forte, en moyenne, que celle observée au plan national. Cette diminution semble actuellement en voie de ralentissement. Elle n'a pas été accompagnée d'une diminution des emplois d'enseignants en proportion. Le nombre des emplois a diminué pendant cette période de 2 %. Ces évolutions ne sont pas, cependant, sans créer des difficultés. L'on peut ainsi citer la gestion de la désertification de certaines zones rurales, l'accompagnement du phénomène de diffusion de la population urbaine dans les espaces ruraux à la périphérie des agglomérations, l'accueil dans quelques zones difficiles, situées principalement, mais non exclusivement, dans les zones urbaines, la maîtrise de la régression de la population des centres urbains.

➤ *Des taux d'encadrement qui se situent dans la moyenne et évoluent favorablement*

En 2000, les 248 612 élèves du primaire (224 956 dans le public et 23 656 dans le privé) sont accueillis dans 2 341 écoles publiques et 146 écoles privées. L'indicateur calculé sur le nombre de postes pour cent élèves (P/E) évolue positivement, entre 1991 et 2000, de 4,99 à 5,32. Il place l'académie en situation moyenne par rapport à l'indicateur national : 5,31.

Dans les écoles maternelles, le nombre moyen d'élèves par classe a diminué, en 20 ans, de près de 5 points, passant de 29,9 en 1980 à 24,7 en 1998, pour se situer au-dessous de la moyenne nationale.

➤ *Une situation et une évolution atypiques de la scolarisation à deux ans*

Le taux de scolarisation à deux ans reste, depuis quinze ans, sensiblement inférieur au niveau national, 27,4 % contre 35,2 %, avec des disparités fortes entre les départements, certains départements ayant des taux supérieurs à la moyenne nationale et d'autres, très inférieurs.

▪ *Dans le second degré*

➤ *Une baisse des effectifs*

La baisse des effectifs a tendance à s'atténuer, à l'instar de celle observée dans le premier degré ; le nombre d'élèves scolarisés a évolué (public + privé), entre 1990 et 1999, de 224 478 à 217 871 élèves, soit une variation négative de 4,3 %, supérieure à l'évolution observée en Métropole (-2,3 %). Cette baisse est inégalement répartie entre les départements ; le département du Loiret présente ainsi une situation des effectifs positive. La diminution des effectifs est plus importante dans les établissements publics que dans les établissements privés sous contrat.

➤ *Des taux de scolarisation faibles en général mais des conditions d'accueil favorables*

Dans les collèges, en 2000/2001, les 130 286 élèves qui suivent le premier cycle du secondaire sont accueillis dans 235 collèges publics et 58 collèges privés. Ce sont des établissements, en général de taille moyenne, entre 300 et 700 élèves.

Les taux de scolarisation, sauf pour l'apprentissage, sont tous inférieurs aux taux nationaux. En décembre 1999, ils se présentent ainsi :

- les 16 – 19 ans : 82,4 (moyenne nationale 84,4%)
- les 16- 24 ans : 27,7 (moyenne nationale : 35,2%).

Une caractéristique de la région se manifeste également par le nombre important de jeunes en apprentissage (16 734 apprentis à la rentrée 1999) ; ce qui situe Orléans-Tours au cinquième rang des académies ayant le plus fort pourcentage d'apprentis pour les niveaux V et IV.

➤ *Des indicateurs d'encadrement favorables en collège, moins favorables en lycées et lycées professionnelles*

- assez favorables dans les collèges ; les indicateurs habituels calculés au titre de 1999, élèves par division (E/D) et le nombre d'heures par élève (H/E) sont favorables : E/D = 23,7 pour l'académie et 24,26 au plan national ; il s'établit à 23,6 en 2000. En 1999, l'indicateur H/E s'élève à 1,23, à comparer à 1,19 au plan national ;
- moins favorables dans les lycées d'enseignement général et technologique. Les indicateurs E/D et E/S sont légèrement supérieurs à la moyenne nationale, ce qui traduit une situation assez tendue ; à la rentrée 2000 l'indicateur E/D est de 29,2 (Métropole + DOM : 28,6). A la rentrée 2001 l'indicateur E/D s'élève à 29,1. Les pourcentages des heures, dans les structures de moins 10 élèves et de plus de 35 élèves, sont inférieurs à la moyenne nationale, ce qui indique une gestion rigoureuse de la carte scolaire à ce niveau ;
- moins favorables, également, dans le second cycle professionnel, puisque les indicateurs E/D sont supérieurs aux moyennes nationales (21,1 à comparer à la moyenne Métropole + DOM : 20,7) ; le pourcentage des heures consacrées aux structures de moins de 10 élèves est voisin de la moyenne ;
- en 2001, les indicateurs relatifs aux classes préparatoires et aux sections de techniciens supérieurs sont favorables. Il existe encore des capacités d'accueil importantes dans ces structures.

➤ *Des passages en seconde moins élevés qu'au niveau national*

En 1999, le taux de passage en seconde générale et technologique est de 55,6 % (métropole : 58 %). En seconde professionnelle, il est de 32,1 % (métropole : 33,4 %). L'accès en apprentissage, à l'issue de la 3^{ème}, s'élève à 11,1% (Métropole : 7,5%).

4. par ses résultats et ses performances

Les indicateurs de performance attestent des efforts réalisés dans l'académie pour rejoindre les moyennes nationales ces dernières années. Ces efforts ont permis des progrès significatifs puisque les moyennes respectives sont désormais proches. Mais les performances sont, en général, plutôt faibles. Les tendances passées indiquent que des marges de progrès existent.

▪ *Dans l'enseignement primaire*

➤ *Les retards scolaires sont peu élevés*

De 1990 à 1998, les retards en cours préparatoire, (élèves âgés de 7 ans et plus), déjà plus bas que la moyenne nationale, diminuent selon la même tendance que celle de l'ensemble du pays ; ils demeurent inférieurs en 1999 : 6,6 % à comparer à 7,3 %. Les retards au CE2 sont faibles ; ils concernent 1,22 % des enfants, une moyenne très voisine de la moyenne nationale.

➤ *Les évaluations CE2/6^{ème} sont légèrement inférieures à la moyenne nationale*

Les évaluations nationales de CE2 et 6^{ème} traduisent une légère "moins value" des résultats. A cet égard, l'académie se place au 17^{ème} rang des académies (hors DOM et TOM), la moyenne nationale métropolitaine se situant au 13^{ème} rang.

**L'ÉVALUATION DES ÉLÈVES DE 6^{ÈME} ET LES RÉSULTATS AU DIPLÔME NATIONAL DU BREVET
DANS L'ACADÉMIE D'ORLÉANS-TOURS**

I. Les résultats de l'évaluation en 6^{ème} à la rentrée 2000

- Les élèves en 6^{ème} réussissent en moyenne 67,8 % des ITEMS de Français , 63,5 des ITEMS de Mathématiques. Ces scores sont inférieurs de 0,7 et 1,1 aux performances de la France métropolitaine.
- Les élèves de l'académie ayant, pour le français, des résultats < 50 % représentent 13,1 % contre 13 % pour la France métropolitaine.
- Les élèves ayant, pour le français, des résultats > 80 % s'élèvent à 24% contre 27,2 % pour la France métropolitaine.
- Les élèves en avance obtiennent des scores moyens plus élevés que les enfants ayant un an et plus de retard.
- Les résultats des élèves de ZEP-REP dans l'académie sont inférieurs à ceux de la France métropolitaine
 - ZEP / REP : 60,0 (FM. 61,6) ;
 - Hors ZEP / REP : 68,8 (FM. 69,1).

II. Les résultats du Diplôme national du brevet en 2000 et 2001

- En 2000 74,1 % le score est le plus bas en France métropolitaine ;
- En 2001 77,9 % le taux moyen est de 78,2 % en France métropolitaine.

▪ *Dans le second degré*

➤ *La situation des collèves n'est pas, dans l'ensemble, défavorable*

La proportion d'élèves en retard de deux ans et plus est parmi les plus faibles du pays (3,5 % en 6^{ème} et 7,5 en 3^{ème} en 2000). Ces indicateurs ne s'accompagnent pas, en revanche, d'une proportion favorable d'élèves en avance, qui reste proche de la moyenne nationale. Le pourcentage des élèves admis en Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) est également voisin de la moyenne nationale.

Le collège accompagne la scolarité des élèves sans créer de retards supplémentaires (26 % d'élèves en retard d'un an en classe de 6^{ème}, 30 % d'élèves de seconde en retard d'un an).

- *La situation dans les lycées est proche de celle des collèges*

En classe de seconde, l'académie d'Orléans-Tours présente un taux très bas de retards (5,82 % des élèves ont un retard de deux ans et plus, contre 7,10 % pour le niveau national), situant l'académie au 5^{ème} rang.

En accord avec ces tendances, la proportion des élèves redoublants est systématiquement plus basse que celle calculée sur l'ensemble du pays pour chacune des première et deuxième années du collège, des première et dernière année du lycée. De surcroît, ces redoublements diminuent.

- *Les taux d'accès des élèves en lycée et lycées professionnels*

En 2000, le taux d'accès des élèves de 6^{ème} à la seconde générale et technologique est inférieur de 1 point à la moyenne nationale. Pour la même période, le taux d'accès des élèves de 3^{ème} en seconde professionnelle est sensiblement inférieur (17,9 %) au taux d'accès national (18,9 %).

En 1998, le taux d'accès d'une génération en terminale est en baisse depuis 1994 et l'écart avec le taux d'accès national est de deux points.

En 1999, 55,6 % des élèves de 3^{ème} entrent en seconde générale et technologique, ce taux est inférieur à la moyenne nationale (58 %) ; il est de 32,1 % entrent en seconde professionnelle, taux également inférieur à la moyenne nationale (33,4 %). L'importance des entrées en apprentissage dans l'académie (11,1 % contre 7,5 % plan national) explique les écarts.

Il convient de souligner que ces indicateurs, sont tous inférieurs aux moyennes nationales.

- *Dans les lycées les résultats sont, en général, satisfaisants surtout dans l'enseignement général et technologique*

La proportion de réussite des bacheliers de l'enseignement général, qui avoisine ou dépasse selon les années 80 %, concerne environ 60 % des jeunes d'une génération. Cette dernière moyenne est faible et encore trop éloignée de la moyenne nationale ; elle recouvre de fortes disparités départementales. Signalons, sur ce point, que le taux de progression de l'académie est supérieur au taux moyen national de progression.

La réussite aux baccalauréats généraux et technologiques est élevée dans l'académie, surtout dans les séries technologiques, aussi bien en Sciences économiques et sociales qu'en Sciences et Techniques industrielles (STI), en Sciences Médico-sociales (SMS), en Sciences et

Techniques Tertiaires (STT) qu'en hôtellerie. Ainsi pour la session 2000, 80,5 % d'admis aux baccalauréats généraux par comparaison avec 80,1 % au plan national. Pour les baccalauréats technologiques, les pourcentages sont respectivement de 81,5 % et 79,4 %.

Les résultats, aussi bien pour le CAP que pour le BEP, sont inférieurs à la moyenne nationale mais compte tenu de l'hétérogénéité des cartes académiques des formations, la comparaison avec la moyenne nationale n'a qu'une signification limitée. En revanche, les réussites au baccalauréat professionnel sont élevées : en 2000, 82,4 % pour 79,5 % en France métropolitaine.

Il faut remarquer sur ce point qu'un certain nombre de facteurs tels que la proximité de la région parisienne, l'existence des secteurs ruraux, l'importance des sociétés de sous-traitance, induisent une forte pression pour le maintien de formations de niveau IV ou V et une croissance des formations de niveau IV et dans une moindre mesure de celles de niveau III.

1.1.2. Une académie, en réalité, plus complexe

Une analyse détaillée de l'académie d'Orléans-Tours montre que celle-ci présente, dans la plupart des domaines, une grande diversité. Cette situation exerce une influence sensible sur l'organisation du système scolaire et sur les résultats.

A l'intérieur des départements et entre les différents départements, l'équilibre et la situation intermédiaire que traduisent les indicateurs académiques recouvrent des tensions et des contradictions fortes, voisines de celles constatées au plan national, mais parfois avec une plus grande amplitude. Le contrat de plan signé au niveau régional a bien analysé ce problème. Il vise à lui apporter des réponses. Concernant l'enseignement, ces contrastes justifient, s'il en était besoin, une forte coordination académique.

1. Une diversité forte sur le plan géographique et démographique

▪ Sur le plan géographique

La situation de l'académie, caractérisée par un équilibre assez harmonieux que crée sa situation au sein de l'espace national, ne correspond pas totalement à l'image qu'elle offre à l'extérieur. L'examen de ses différents aspects montre bien leur variété. En réalité, autour de l'axe ligérien insuffisamment structurant, certains départements sont parfois animés par des forces centrifuges vers d'autres régions plus fortes ou plus proches. Dans le même ordre d'idées, expansion et régression démographiques coexistent, de même que les secteurs économiques de pointe et ceux en reconversion ou qui doivent s'y préparer. Des zones urbaines se développent, alors que, parallèlement, dans certains départements, des espaces ruraux sont entrés dans la voie, sinon de la désertification, du moins de la régression démographique. Il n'est pas contradictoire, en revanche,

d'observer qu'apparaissent des zones rurales en expansion à proximité des agglomérations en plein essor et que s'y installent des phénomènes urbains, parfois proches de ceux rencontrés dans des banlieues des grandes villes.

Le tissu urbain est dominé par deux villes importantes, Orléans et Tours. Capitales régionales, ce sont les deux pôles universitaires et de développement économique mais leur influence structurante est limitée à l'échelle de la région. Dans une moindre mesure, les villes du Loir-et-Cher (Blois, Romorantin, Vendôme), d'Eure-et-Loir, (Chartres, Dreux, Chateaudun, Nogent-le-Rotrou), et les villes chefs lieux du Cher et de l'Indre développent un certain nombre d'activités économiques et universitaires ; ces villes bénéficient d'une bonne desserte régionale, à l'exception de Chartres et Dreux ; elles ont souvent des voies directes de liaison avec la région parisienne.

Ce maillage urbain de petites et moyennes villes est dense et assez équilibré qui s'appuie principalement sur l'existence de secteurs ruraux soucieux de leur identité. Cette densité se manifeste par l'émergence de multiples centres. Ils ont, au demeurant, chacun une personnalité propre et souvent affirmée. Ce maillage, qui caractérise la région, comporte des atouts mais révèle aussi, parfois, une certaine fragilité dans la mesure où les villes ne fonctionnent pas toujours en réseau. En effet, si les deux capitales régionales jouent, dans cet ensemble, un rôle prééminent et parfois moteur notamment par leur vocation universitaire, jusqu'à présent, les autres centres n'ont pas organisé systématiquement leur dynamique urbaine à partir de ces pôles.

- *Sur le plan démographique*

L'accroissement de la population, entre les deux derniers recensements, concerne quatre départements : l'Eure-et-Loir (+ 3,1 %), l'Indre-et-Loire (+ 4,7 %), le Loir-et-Cher (+ 3 %), et surtout le Loiret (+ 6,6 %). Deux départements, le Cher (- 2,2 %) et l'Indre (- 2,8 %) marquent respectivement un repli significatif de sept et six mille habitants environ entre 1982 et 1999. Deux départements, l'Indre-et-Loire et le Loiret, dépassent 500 000 habitants, l'Eure-et-Loir atteint plus de 400 000 habitants, le Cher et le Loir-et-Cher présentent un nombre légèrement supérieur à 300 000 habitants ; l'Indre, en sensible régression, dépasse les 230 000 habitants.

Les différences entre les départements sont donc amplifiées par des évolutions démographiques divergentes.

2. Une diversité forte au plan économique et social

- *Un taux d'activité de la population inégalement distribué dans l'académie*

Le taux d'activité continue d'évoluer favorablement mais de manière différenciée selon les

départements et les principaux bassins d'emplois ; il bénéficie surtout aux secteurs porteurs de la région. La diminution du taux de chômage, dont le niveau est différent pour chaque département, est sensible. Ce taux reste, en tout état de cause, toujours inférieur au taux national.

- *Des élèves aux situations sociales contrastées suivant les départements*

Les proportions d'élèves boursiers sont très variables d'un département à l'autre et traduisent la diversité des départements. L'amplitude maximum est de 12 points.

Cher	26.4 %
Eure-et-Loir	23.5 %
Indre	31.2 %
Indre-et-Loire	20.9 %
Loir-et-Cher	20.7 %
Loiret	19.1 %

- *Des secteurs, à dominante rurale, touchés inégalement par les difficultés économiques et sociales*

Dans le domaine de la précarité, un département se singularise : le Cher qui a un taux très élevé de bénéficiaires du revenu minimum d'insertion (RMI), supérieur à la moyenne nationale ; les taux des autres départements sont inférieurs au taux national, mais l'Indre-et-Loire connaît une évolution différente de celle de la région Centre, avec un indicateur en hausse depuis 1997.

Il faut enfin signaler des secteurs ruraux en forte difficulté, dans l'Indre, le Cher et l'Eure-et-Loir, dont la régression est à comparer à l'expansion des deux grands centres urbains et des autres pôles de développement industriel.

3. Une forte diversité dans le domaine scolaire

- *Des effectifs aux évolutions divergentes*

Au plan de l'évolution des effectifs de deux à seize ans entre 1990 et 2000, la baisse moyenne académique recouvre des évolutions très différentes des départements : Cher – 7,99 %, Eure et Loir – 7,29 %, Indre – 10,4 %, Indre et Loire – 3,76 %, Loir-et-Cher – 4,76 %, Loiret – 1,7 %. En ce qui concerne les seuls effectifs du second degré, les différences sont encore plus accusées : à la moyenne académique de – 4,3 % correspond une évolution de + 4 % dans le Loiret et une perte significative de 11 % dans le Cher et de 15,3 % dans l'Indre.

- *Des taux de scolarisation sensiblement différents selon les départements*

Les taux de scolarisation sont également très différents puisque, à partir d'une moyenne académique de 82,9 %, en 1999/2000, inférieure à l'indicateur national, on constate, pour la population de 16 à 19 ans, un taux de 66 % en Eure-et-Loir et de 93 % en Indre-et-Loire.

En ce qui concerne la scolarisation à l'âge de 2 ans, les contrastes entre les départements sont encore plus patents, tels que l'indique le tableau suivant. Ces différences ont, en outre, tendance à se creuser et la situation de certains départements se détériore.

	Taux de scolarisation à 2 ans pour l'académie d'Orléans-Tours 2000 / 2001		Références 1997
	Public	Privé	
Cher	35.1	37.7	39.1
Eure-et-Loir	20	22.3	19.1
Indre	40	42.7	44.7
Indre-et-Loire	24.2	27.7	31.6
Loir-et-Cher	36.2	40.8	43.9
Loiret	6.3	9.3	11.7

- *Des réponses contrastées apportées à la situation des populations en difficulté*

En 1999/2000, le taux d'accueil des élèves en éducation prioritaire n'est pas élevé dans l'académie. Il est inférieur à la moyenne nationale tant pour les écoliers, 13,1 % (moyenne nationale 17,3 %) que pour le second degré, 15,9 % (moyenne nationale 20,7 %), en 2000.

- *Les zones d'éducation prioritaire*

Une politique académique très volontariste a été mise en place, en liaison étroite avec les inspecteurs d'académie. Elle a conduit à une carte des zones d'éducation prioritaire (ZEP) et des réseaux d'éducation prioritaire (REP) qui, s'appuyant sur des données pédagogiques et sociales, établit une différence marquée entre les départements. Ainsi le taux d'élèves du primaire qui y sont scolarisés en 1999/2000, est plusieurs fois inférieur au taux national (17,3 %) en Indre-et-Loire et Indre (5,9 % et 7,7 %); inférieur de près d'un point au taux national dans le Cher (7,2 %); il est en revanche légèrement plus élevé dans le Loiret (13,6 %) et dans le Loir-et-Cher (15,9 %) ; il atteint 22,7 % en Eure-et-Loir.

En 1999/2000, le pourcentage des écoles en ZEP/REP est de 19,7 % dans l'Eure-et-Loir et de 6 % dans le Cher et l'Indre ; l'Indre-et-Loire atteint 7,7 %. Pour les collèges le pourcentage académique des collèges en ZEP est de 9,8 %, à comparer à celui de l'Indre (7,4 %) et l'Eure-et-Loir (17,1 %).

➤ *L'adaptation et l'insertion scolaire*

Elle ne fait pas l'objet, pour le moment, d'un véritable pilotage académique. La situation observée, aussi bien sur le plan des moyens mis en place que des pratiques pédagogiques, est révélatrice des écarts entre les départements.

Le tableau ci-après traduit la disparité dans l'allocation des moyens à ce secteur.

LES MOYENS DE L'ADAPTATION ET DE L'INSERTION SCOLAIRE							
Tous les départements de l'académie, sauf celui d'Eure-et-Loir, consacrent un pourcentage d'emplois dans l'enseignement spécialisé public largement supérieur à celui des départements comparables qui appartiennent au même groupe (source : document DESCO 00273 du 24 juillet 2000) :							
Groupe	Moyenne nationale	Cher	Eure-et-Loir	Indre	Indre-et-Loire	Loir-et-Cher	Loiret
2	5.74	-	-	-	6.17	-	6.43
Le pourcentage d'emplois affectés dans l'enseignement spécialisé privé sous protocole ou convention s'écarte largement des moyennes nationales, sauf dans l'Indre-et-Loire et le Loiret :							
Groupe	Moyenne nationale	Cher	Eure-et-Loir	Indre	Indre-et-Loire	Loir-et-Cher	Loiret
2	1.65	-	-	-	1.70	-	1.66
3	1.88	3.16	2.62	2.31	-	3.13	-

▪ *Certains indicateurs traduisent des résultats et des performance hétérogènes*

- Dans l'enseignement primaire, les différences sont frappantes. Les retards à l'entrée au cours préparatoire témoignent de difficultés précoces dans trois départements : l'Indre, le Loir-et-Cher et le Cher. Ces départements présentent un taux nettement plus élevé que ceux des autres départements de l'académie.
- En 6^{ème}, les scores départementaux, également très divers, sont les suivants :

RENTRÉE 2000 EN 6 ^{ÈME}								
SCORES MOYENS (SUR 100) EN FRANÇAIS ET MATHÉMATIQUES								
DANS LES DÉPARTEMENTS DE L'ACADÉMIE D'ORLÉANS-TOURS								
	Cher	Eure-et-Loir	Indre	Indre-et-Loire	Loir-et-Cher	Loiret	FM.	A.
Français	69,0	65,6	68,0	68,5	69,5	67,2	68,5	67,8
Mathématiques	65,6	61,1	63,9	64,7	65,4	62	64,6	63,5
F.M. : France métropolitaine A. : académie								

Pour ce qui concerne le second degré, les résultats sont moins contrastés, sans être homogènes, entre les départements. Il est observé un écart négatif important du département du Loiret en ce qui

concerne les résultats du diplôme national du brevet. Paradoxalement, les résultats au baccalauréat sont très supérieurs dans ce département à la moyenne académique.

4. La situation de l'apprentissage et de l'enseignement privé

▪ *L'apprentissage*

L'importance de l'apprentissage traduit une bonne image qu'ont les familles pour ce type de formation professionnelle. Le tissu économique de la région Centre, bien pourvu en petites et moyennes entreprises qui recrutent notamment au niveau V, permet à une partie de la population, grâce à la formation initiale et continue en entreprise, de se former et de travailler sur place.

L'apprentissage représente, pour les niveaux V et IV, un poids significatif puisque l'on enregistre 15 253 élèves soit 36,7 % du second cycle professionnel, à comparer au pourcentage de 31 % pour la France métropolitaine. L'académie, pour les niveaux III-STS, dénombre 1 481 apprentis soit 14,1 % (France métropolitaine : 10,7 %) ; elle se situe sur ce point au 4^{ème} rang au niveau national.

La situation académique recouvre une forte diversité départementale. Ainsi trois départements - le Loiret, l'Indre-et-Loire et le Loir-et-Cher - cumulent près de 73 % de l'effectif des apprentis de l'académie, dont 70 % de niveau V, 81 % de niveau IV et 90 % de niveau III. Le Cher est le département où l'apprentissage est le plus faible dans l'académie mais où les apprentis de niveau II sont les plus nombreux.

Il faut noter que sur les 18 % d'élèves orientés en section de techniciens supérieurs (STS), 14 % d'entre eux continuent leurs études par la voie de l'apprentissage.

Les sections d'apprentissage sont, cependant, en nombre très limité dans les lycées publics de l'académie.

▪ *L'enseignement privé*

Le pourcentage des effectifs accueillis dans l'enseignement privé dans l'académie, à tous les niveaux d'enseignement, est inférieur au pourcentage moyen national. La situation entre les départements est néanmoins contrastée, le Cher et l'Indre présentant les pourcentages les plus faibles. En revanche, le département du Loiret enregistre un taux d'accueil pour le second cycle professionnel supérieur à la moyenne nationale et l'Indre-et-Loire présente un taux voisin du taux national pour l'accueil dans le second cycle général et technologique.

- Pour le premier degré privé : 9,5 % au regard de 13,5 % pour la France métropolitaine, actuellement en légère augmentation.

- Pour le second degré privé, en 1997/1998 : 13,7 % pour le premier cycle (20,2 % pour la France métropolitaine) ; 18,7% pour l'enseignement professionnel (8,6 pour la France métropolitaine) ; 14,4% pour le second cycle général (8,1% pour la France métropolitaine).

L'enseignement privé, essentiellement catholique, est piloté à deux niveaux :

- un comité diocésain par diocèse (5 diocèses pour les 6 départements) qui établit un projet éducatif du diocèse. Chaque communauté inscrit son action dans le projet diocésain ;
- un comité académique qui coordonne la politique éducative de la région.

1.2. L'ACTION PÉDAGOGIQUE ET ÉDUCATIVE

Elle se caractérise par des pratiques, souvent de qualité, mais encore insuffisamment adaptées aux besoins des élèves.

L'évaluation de l'enseignement dans une académie requiert, bien sûr, de rendre compte des pratiques effectives concernant les modalités d'enseignement aux élèves, dans les diverses disciplines, mais aussi des activités éducatives au sein des écoles et des établissements publics locaux d'enseignement, ainsi que de la politique d'accueil, de suivi et d'évaluation des résultats des élèves. Etant donné le nombre limité d'écoles, collèges et lycées, et de classes au sein de chacun d'eux, ayant pu être observés directement au cours de l'enquête, les informations fournies par l'observation directe ont été complétées par diverses sources : les rapports d'inspection, les comptes rendus de visites d'établissement par un inspecteur d'académie ainsi que les entretiens avec les enseignants et autres personnels, les élèves, les parents, les équipes de direction, les IEN et les IA/IPR, les conseillers techniques du recteur et des IA-DSDEN et leurs collaborateurs. C'est ce croisement des diverses informations qui a permis de dégager quelques caractéristiques de la prise en charge des élèves dans l'académie et, notamment, de la manière dont sont effectivement appliquées les réformes ministérielles et mises en œuvre les orientations du projet académique.

1.2.1. La prise en charge des élèves

- *Dans les écoles*

- *La scolarisation des enfants à 2 ans dans les zones prioritaires*

Il a été souligné que la scolarisation des enfants de deux ans révèle des disparités, marquées, entre les départements de l'académie. La faiblesse de certains taux pose problème, et notamment dans le département du Loiret, alors même que des moyens ont été alloués pour améliorer, dans les zones prioritaires, l'accueil des très jeunes enfants.

- *La mise en œuvre de la politique des cycles*

Dès lors que, dans le premier degré, la politique des cycles n'est pas généralisée et que les évaluations ne sont pas toujours exploitées à des fins pédagogiques internes, on enregistre encore, dans certaines écoles, des redoublements de cours préparatoire à l'identique.

Malgré les interventions prioritaires des membres des réseaux d'aide spécialisée aux élèves en difficulté (RASED) à l'école maternelle, un certain nombre de difficultés rencontrées ne sont pas encore prises en compte dès l'entrée de l'élève au cours préparatoire, en raison de discontinuités liées à une insuffisance de travail en commun des enseignants de grande section et de cours

préparatoire. On peut espérer que les nouveaux outils d'aide à l'évaluation proposés aux maîtres de grande section (GS) et de cours préparatoire (CP) à la rentrée, contribuent à mieux ajuster le projet pédagogique en prenant en compte les acquis et les besoins des élèves.

➤ *Une répartition encore trop empirique des élèves dans les classes*

L'empirisme, tempéré certes par l'expérience, préside encore à la répartition des élèves dans les autres classes de l'école élémentaire quand les enseignants et le directeur d'école n'utilisent pas de façon raisonnée les divers instruments d'évaluation et d'observation à leur disposition. Le rôle de l'inspecteur de circonscription et de son équipe est, sur ce point, de façon assez générale, excessivement discret.

➤ *Un accès en 6^{ème} caractérisé par des pratiques trop diversifiées*

Lors du passage des élèves de l'école au collège, on constate une diversité et un intérêt inégal des mesures prises. Ce point important ne fait pas l'objet d'une attention suffisamment soutenue. En particulier, l'orientation des élèves en section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), alors que le traitement des difficultés qu'ils rencontrent devrait être assuré dans une classe de sixième "normale", est une dérive qui a été parfois observée... et dénoncée par les parents d'élèves.

▪ *Dans les collèges*

Des progrès restent à faire pour améliorer la liaison CM2/6^{ème}. Des expériences en ce domaine, sont menées à l'initiative des équipes pédagogiques des districts et des circonscriptions, peuvent être de nature, après validation, à apporter des éléments concrets pour une action en ce sens.

Au collège, la prise en charge des élèves s'opère de façon diversifiée, sans critères précisément définis, en prolongement de la liaison CM2/6^{ème}, ou après analyse des dossiers. Les établissements observés ont montré que les classes étaient constituées en tenant compte de l'hétérogénéité des élèves. Les conséquences pédagogiques de cette procédure ne sont pas toujours tirées ; ainsi, le choix, par le chef d'établissement, des maîtres qui assurent l'aide individualisée en 6^{ème} n'est pas, dans certains cas, toujours exclusivement guidé par le souci de désigner un enseignant apte à ce type d'activité qui, n'étant pas la répétition à l'identique du cours déjà assuré à la classe entière, exige des compétences particulières. Dans la presque totalité des établissements, la répartition des élèves n'est modifiée qu'en 4^{ème} en fonction des options.

▪ *Dans les lycées*

Deux constatations d'importance peuvent être faites en ce qui concerne l'accueil des élèves :

- un taux d'accueil, dans les classes de secondes générales et technologiques, plus faible que celui constaté en moyenne dans la France métropolitaine (55,6 % contre 58,0 en 1999) ;
- une tendance préoccupante à la hiérarchisation des filières.

Ainsi en lycée, une hiérarchie des filières est nettement perçue, faisant de la série scientifique (S) la plus exigeante et la plus prestigieuse, favorisée en seconde par une prédétermination plus ou moins accentuée mais significative. La filière littéraire (L) connaît une crise grave ; la filière économique et sociale (ES) maintient ses effectifs mais elle est choisie par défaut. La filière sciences et techniques tertiaires (STT) se renforce. Un lycée visité s'inscrit, cependant, dans une évolution inverse, tout en assurant un enseignement de qualité.

▪ *Dans les lycées professionnels*

Les lycées professionnels de l'académie ont été confrontés à une baisse sensible de leurs effectifs à la rentrée 1999 et surtout à la rentrée 2000. Cette baisse a des origines diverses ; elle résulte à la fois d'une baisse démographique générale, d'une politique académique et nationale antérieure visant à réduire l'orientation vers l'enseignement professionnel au profit de l'accès vers les secondes générales et technologiques des lycées et enfin d'une faible attractivité de l'enseignement professionnel en général. Sur ce dernier point, la désaffection s'exerce, en particulier, à l'égard des filières industrielles qui offrent pourtant de bonnes perspectives d'emploi.

Des mesures fortes ont été prises, dès la rentrée 2000, pour remédier à cette situation inquiétante, notamment par une remise à plat des conditions d'affectation dans les lycées professionnels en fin de 3^{ème}. Ces mesures ont, d'ores et déjà, obtenu des résultats positifs.

LE DISPOSITIF PILOTE DE PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL
UN PLAN D'ACTION MIS EN PLACE LE 18 JANVIER 2001

I. Les objectifs : faire de l'inflexion des flux l'une des premières priorités de la rentrée scolaire 2001.

II. Les mesures et les actions :

- A. Une politique d'information volontariste
1. découvrir les lycées professionnels
 2. découvrir les métiers
 3. ouvrir les collèges à la voie professionnelle
 4. développer une campagne de communication
- B. Une amélioration qualitative de l'offre de formation
1. les classes technologiques des lycées professionnels
 2. préserver l'offre de formation de proximité avec une même scolarisation des parcours
 3. promouvoir l'accès aux bac pro ; faciliter le passage des voies de formation
 4. transition Baccalauréat professionnel / Brevet de technicien supérieur
- C. Une amélioration des procédures d'affectation et d'accueil en lycée professionnel
1. par une modification de la procédure d'affectation
 2. la prise en charge individualisée et suivi d'affectation

III. Les résultats :

Ils sont, d'ores et déjà, positifs en valorisant l'enseignement professionnel et en le faisant mieux connaître, une inflexion

significative des flux est constatée

Par ailleurs, un dispositif visant à améliorer la relation école - entreprise a été prévu. Il vise, en particulier, à créer une cellule école - entreprise, dans chaque lycée professionnel et une fonction de délégué aux entreprises. La définition des missions des délégués aux entreprises et des chefs de travaux, au regard des objectifs poursuivis, sera précisée. La mutualisation des résultats acquis peut être de nature à renforcer, au plan de la région, cette relation.

1.2.2. Les pratiques pédagogiques

- *Dans les écoles*
 - *Des pratiques pédagogiques encore insuffisamment adaptées à la diversité des élèves*

Les visites d'écoles, l'examen de leurs projets, les entretiens avec les inspecteurs de l'éducation nationale et les inspecteurs d'académie montrent que les pratiques pédagogiques, si elles sont variées, sont parfois insuffisamment adaptées à la diversité des publics scolaires. Elles reposent encore peu sur le travail en équipe et sur l'utilisation de l'évaluation, collective et individuelle, comme appui aux réponses pédagogiques apportées aux difficultés scolaires. Cette variété de pratiques est en soi intéressante ; elle apparaît cependant préoccupante quand les initiatives les plus dynamiques côtoient des fonctionnements caractérisés par une vie pédagogique excessivement fondée sur la reprise de schémas établis de longue date, et cela, parfois, au sein d'une même circonscription. Ainsi l'action pédagogique s'inscrit trop souvent dans le cadre annuel du groupe classe. Le décroisement, lié à l'application de la politique des cycles, est inégalement mis en œuvre sauf lorsque le désir de rénover les démarches rencontre, au niveau de la circonscription, une volonté en ce sens ou une aide pédagogique ou un environnement de qualité (RASED, BCD, petits groupes, ateliers) bien articulé à la vie de l'école ; le souhait de travailler résolument dans cette direction a été constaté chez un certain nombre d'inspecteurs de l'éducation nationale et dans certaines équipes. Dans ce contexte, les classes d'intégration scolaire (CLIS) ont été mises en place mais elles demeurent parfois, dans la réalité, des classes de perfectionnement. Toutefois, dans certaines circonscriptions, une réelle politique d'intégration des élèves accueillis dans les CLIS a pu être conduite avec succès.

- *Le rôle déterminant du directeur de l'école*

L'importance du rôle du directeur d'école a pu être observée dans la mise en œuvre de la politique de l'école. De lui dépend l'utilisation efficace de nombreux instruments permettant d'apporter un dynamisme salutaire à la structure qui lui est confiée, en particulier le projet d'école, l'organisation générale des enseignements, l'informatique et la formation continue des enseignants, les modalités de coopération entre les maîtres, la mobilisation des aides éducateurs. Chaque département présente

encore trop de pratiques, que l'on peut qualifier de banales, où la fonction du directeur est de gérer le quotidien, certes souvent difficile, et d'exprimer les demandes de son équipe auprès des autorités hiérarchiques. En contrepoint, de nombreuses situations d'excellence ont été rencontrées, dont la connaissance est trop souvent limitée à la circonscription, où le directeur assume non seulement sa mission de coordination mais constitue le pôle d'impulsion pédagogique central.

- *Des initiatives pédagogiques très positives dont les résultats mériteraient d'être plus largement connus*

Il a été ainsi observé que des écoles, aussi bien en milieu rural qu'en ville, fonctionnent dans des conditions remarquables et qui atteignent parfois l'excellence : travail en équipe appuyé sur la bibliothèque, centre documentaire (BCD), décloisonnement des classes et mise en place des cycles sur la base d'un projet d'école élaboré dans des conditions permettant l'adhésion de l'ensemble de l'équipe, utilisation des évaluations enrichies par des observations plus qualitatives des enseignants, individualisation des enseignements. Parmi les autres réalisations intéressantes observées, on peut retenir : le travail en commun avec les parents et les partenaires extérieurs, la rédaction de bilan de fonctionnement, certaines interventions de réseaux d'aide (RASED) pour l'aide à la lecture, des réflexions adaptées au contexte local sur l'auto-évaluation des élèves. Le directeur est parfois, par la valeur de ses interventions, l'animateur d'une équipe pédagogique dont il assure le dynamisme et l'efficacité.

- *Dans les collèges*

- *Un enseignement parfois trop marqué par des pratiques excessivement traditionnelles*

Une appréciation globale sur ce point, là aussi, doit être nuancée puisqu'elle recouvre une large diversité suivant les enseignants et les établissements rencontrés. Toutefois, dans leur grande majorité, les pratiques privilégient encore trop le cours du maître où la parole est rarement donnée aux élèves. Il a été constaté, avec les corps d'inspection de l'académie, que la tradition d'individualisme inspire, de manière forte, les démarches pédagogiques et que, dans l'ensemble, les pratiques restent caractérisées par la survivance d'habitudes anciennes, parfois non actualisées. Le travail d'équipe est, en général, limité.

- *Des pratiques innovantes progressivement mises en œuvre*

Elles se mettent en place, parfois dans de bonnes conditions, autour des parcours diversifiés, des travaux croisés et des actions pluridisciplinaires. Ce travail est beaucoup plus fort dans les établissements qui ont bénéficié des différents programmes nationaux d'innovation (PNI). A ce sujet, il a été observé que la qualité des actions menées par des équipes pédagogiques, en rapport direct

avec la vitalité de la discipline, dépend beaucoup de l'animation faite par les corps d'inspection. Rarement spontanée, cette nouvelle façon de faire ne s'installe durablement dans les établissements que lorsque la direction, en liaison étroite avec les corps d'inspection, donne l'impulsion, assure le suivi et valorise les résultats. Parfois, également, émerge une réflexion selon les grands champs disciplinaires.

Ces pratiques se mettent aussi en place dans certains collèges de zones d'éducation prioritaires (ZEP) où sont souvent affectés de jeunes enseignants. Ceux-ci, en général, pallient l'absence d'expérience par une solidarité forte dans l'organisation de leurs travaux respectifs. Mais l'existence d'un travail en commun ou de services réciproques n'est pas toujours suffisante pour prévenir quelques échecs individuels. Ces lieux, où se développent des coopérations pédagogiques, ne sont pas toujours identifiés de façon précise. Et pourtant ils pourraient l'être aisément et bénéficier d'une aide, peu coûteuse au regard de son intérêt et de ses effets.

- *Dans les lycées d'enseignement général et technologique*

- *Une réflexion qui n'est pas véritablement engagée*

Dans aucun établissement visité, malgré l'existence de projets d'établissement mettant notamment l'accent sur l'aide aux élèves en difficulté et l'aide à l'orientation et l'éducation à la citoyenneté, ne se développe une réflexion véritable sur le niveau d'exigence à l'égard des élèves, sur les critères et les modalités d'évaluation, notamment par discipline et d'un enseignant à l'autre. Il y a peu de travaux en commun sur les approches disciplinaires et interdisciplinaires. En particulier, rares sont les échanges sur les questions soulevées par l'adéquation des méthodes d'enseignement aux objectifs à atteindre, sur les réponses aux attentes des élèves, sur les pratiques pédagogiques les mieux à même de développer certaines compétences, sur les diverses utilisations des technologies de l'information et de la communication (TICE) à des fins didactiques. Le rôle de l'évaluation formative, à l'occasion de la mise en place des travaux personnels encadrés (TPE) et de l'éducation civique juridique et sociale (ECJS), n'apparaît pas comme un sujet de discussion dont l'utilité s'impose. L'articulation entre la vie scolaire et les contributions des disciplines à l'éducation à la citoyenneté ne fait pas encore l'objet d'un examen à la mesure de l'importance de ce thème.

- *Un enseignement trop marqué, comme dans les collèges, par des pratiques excessivement traditionnelles*

Les observations sur le terrain, mais aussi la lecture de rapports d'inspection concernant certaines disciplines, ont montré un enseignement généralement de qualité mais qui reste, comme pour les collèges, trop marqué par la tradition. Il ne laisse qu'un espace limité à l'apprentissage actif des élèves, individuellement ou en petits groupes. Les programmes nationaux sont le plus souvent appliqués dans leur contenu, sinon toujours dans leur esprit.

Une place excessivement limitée est réservée aux démarches innovantes.

Les exercices d'évaluation, surtout écrits, sont pratiqués régulièrement. Ils font peu appel à une volonté d'innovation et de diversification, même si quelques équipes d'enseignants se sont mobilisées pour mettre en place des dispositifs originaux d'aide aux élèves en difficulté ou des travaux personnels encadrés (TPE). Certains professeurs ont évoqué, pour expliquer l'état de leurs pratiques pédagogiques, une formation continue peu ouverte à ces aspects du problème et dont les modalités d'organisation ne leur conviennent pas, leur préférence allant à des sessions organisées sur place. Les besoins sont particulièrement ressentis pour la mise en place des TPE et l'utilisation des TICE.

- *Dans les lycées professionnels*

Les visites d'inspection sont jugées suffisantes en nombre pour les disciplines techniques, mais encore trop rares pour les disciplines d'enseignement général. Si la qualité de l'enseignement ne pose pas de problème majeur, dans l'ensemble les pratiques restent également plutôt fondées sur la reprise de démarches jugées, par le passé, efficaces. Il a été constaté une insuffisante concertation entre les enseignants des disciplines générales et les enseignants des disciplines professionnelles. Les enseignements semblent, ce qui peut devenir préoccupant, souvent de moins en moins appréciés par les élèves. Ce point devra faire l'objet d'une attention particulière des corps d'inspection. Il a été souligné, par certains élèves, que la liaison entre les enseignements dispensés au sein de l'établissement et la formation reçue en cours de stage n'est pas toujours parfaitement assurée.

1.2.3. L'innovation pédagogique

- *Dans le premier degré*

- *Des priorités identifiées, bien relayées par les inspecteurs et les conseillers pédagogiques ainsi que par les personnes « ressources »*

L'innovation pédagogique est directement liée aux priorités nationales de la politique éducative. Ces priorités sont d'autant mieux connues qu'elles ont été présentées par le recteur, lors d'une réunion regroupant l'ensemble des inspecteurs de l'éducation nationale chargés d'une circonscription du premier degré, en décembre 2000. Tant au plan académique que départemental, se sont créés des cellules ou des groupes de travail généralement animés par des inspecteurs et/ou des conseillers pédagogiques. Au sein de ces instances, les réalités pédagogiques sont analysées et évaluées et des documents peuvent être élaborés, qui sont autant de repères ou de références pour les inspecteurs de circonscription.

Les priorités, connues, ne sont cependant pas toujours mises en valeur, même s'il existe, dans telle circonscription visitée, un tableau de déclinaison de ces priorités : maîtrise de la langue française,

enseignement des langues vivantes au cours moyen (CM), plan de rénovation des sciences, arts et culture, évaluations.

➤ *Des équipes éducatives très performantes*

◆ Des écoles au fonctionnement innovant et exemplaire

En cohérence avec l'action de certains directeurs d'écoles précédemment évoquée, des fonctionnements innovants et exemplaires sont observés, témoignages d'un authentique travail en équipe des maîtres ; ils montrent qu'une auto-évaluation des élèves peut être menée avec réussite et efficacité, que les activités de l'école peuvent s'ordonner, de façon cohérente, autour de la bibliothèque, centre documentaire et de la salle informatique ; de surcroît, les actions engagées présentent une cohésion rarement atteinte à l'intérieur d'un cycle et d'un cycle à l'autre. Dans telle autre école, les cahiers d'évaluation, confectionnés par le maître, participent d'une recherche originale et de qualité, les compétences visées sont indiquées sur chaque exercice et reproduites dans la grille d'évaluation adressée aux familles. La liaison école/collège s'établit et se développe, ailleurs, dans de bonnes conditions par les "défis lecture" et les "défis mathématiques".

◆ Des projets de circonscription porteurs d'innovation

Les projets de circonscription de cette nature sont insuffisamment nombreux. Cependant la volonté d'innovation se manifeste dans quelques uns d'entre eux. Ainsi, s'organisent, dans le cadre de certains projets, des travaux autour de l'écrit, du développement d'une culture de l'évaluation, de l'extension, aux élèves de cours moyen première année (CM1), de l'enseignement des langues vivantes, de l'utilisation des TICE et de l'accès à Internet des écoles récemment connectées ; les projets proposent des mesures visant à rendre plus efficace le partenariat avec les parents, à ouvrir l'école au monde par des activités culturelles, à permettre aux élèves d'être mieux dans leur corps, à éduquer à la citoyenneté par des mesures qui s'inscrivent dans les règlements d'école et facilitent le fonctionnement des conseils d'élèves.

Au-delà des objectifs clairement affichés, qui ne peuvent être que partagés, ces projets se caractérisent par la définition précise des moyens prévus pour les réaliser ; la volonté d'utiliser, à des fins pédagogiques, les instruments et les résultats de l'évaluation est présente. L'équipe de circonscription apparaît comme l'échelon le mieux approprié pour l'appui, l'accompagnement et la coordination.

- *Dans le second degré*
 - *Un dispositif de soutien aux innovations qui fonctionne conformément aux instructions ministérielles mais dont l'efficacité est parfois mise en doute*

Le dispositif de soutien à certaines innovations est assuré par la mission académique «Innovations et valorisation des réussites» coordonnée par un inspecteur pédagogique régional. Responsable de la mise en œuvre du plan national de l'innovation (2000-2001), il travaille en liaison avec l'administration centrale (DESCO). Le programme s'ordonne autour de six axes, dont quatre ont été retenus dans l'académie : écoute et suivi de l'élève, rupture et continuité dans les apprentissages de la maternelle à l'enseignement supérieur, développement d'une culture scientifique et technique, réponses aux comportements de rupture dans les établissements : démotivation, absentéisme, agressivité.

Sur le plan organisationnel, le dispositif comprend, outre le coordinateur académique,

- une cellule "innovation" : groupe de pilotage de 8 personnes. La cellule assure le suivi administratif et pédagogique, la coordination et la diffusion des informations ;
- 4 pôles de compétence correspondant aux axes prioritaires retenus par le niveau académique. Ces groupes réunissent des inspecteurs, des universitaires, des chefs d'établissement, des formateurs, des consultants et des membres de la cellule "innovation" ;
- 16 formateurs accompagnateurs aident les équipes innovantes.

A la suite d'un appel d'offres lancé en mai 1999, le recteur a retenu 16 projets sur les 46 déposés par les établissements. 7 collèges dont 4 ruraux, 5 lycées professionnels et 4 lycées d'enseignement général et technologique sont concernés. Deux rencontres des équipes innovantes ont eu lieu et des formations relatives à l'accompagnement et à l'évaluation des actions innovantes ont été organisées par l'Institut de formation des maîtres (IUFM).

➤ *Un dispositif qui doit évoluer*

L'entretien avec le coordinateur a confirmé que les projets visant à l'innovation n'avaient pas de liens étroits et formels avec les projets d'établissement ; cela confirme la difficulté du dispositif à participer à la rénovation des projets d'établissement. Les membres des corps d'inspection (IA/IPR et IEN) sont peu impliqués dans ce chantier : c'est un handicap pour le repérage des innovations pertinentes ou des personnes-ressources potentielles. La formation initiale et continue des enseignants et autres personnels, de même que la formation continue des personnels de direction, ne semblent pas prendre en compte ce dispositif.

Le dispositif fonctionne mais sa relative lourdeur, qui ne répond pas complètement aux

préoccupations de souplesse exprimées par le recteur et par les responsables académiques, fixe des limites à son efficacité et à son développement.

➤ *La nouvelle impulsion de la politique académique de l'innovation*

Dans le souci de donner à l'innovation le rôle central qu'elle doit jouer dans la conduite de la politique éducative, le recteur a pris des mesures qui visent à :

- assurer un pilotage académique de l'innovation, qu'elle soit mise en œuvre dans le cadre du plan pour l'innovation ou qu'elle émane d'initiatives particulières. Ce pilotage est confié à un délégué aux questions pédagogiques, dont la nouvelle mission est d'assurer la coordination des actions et leur mobilisation dans le cadre d'un projet ;
- associer plus largement l'ensemble des responsables pédagogiques et, en particulier, tous les membres des corps d'inspections territoriaux, qui doivent être impliqués dans leur ensemble ;
- prévoir et organiser les actions en vue de l'animation et du développement de ce dispositif (assises académiques de l'innovation, formations-actions...) ;
- faciliter le fonctionnement d'un réseau permettant "l'essaimage" des innovations les plus significatives, dans le cadre de la dynamique pédagogique de l'académie.

1.2.4. Les autres priorités et les dispositifs pédagogiques transversaux

1. L'éducation artistique et l'action culturelle

Ce domaine fait l'objet d'une forte impulsion académique qui mobilise amplement les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN), les circonscriptions, les établissements et les écoles.

▪ *Dans les écoles*

➤ *Des initiatives exemplaires dans un domaine encore imparfaitement maîtrisé par certains enseignants*

Les horaires réglementaires de l'éducation musicale et de l'éducation artistique ne sont pas totalement assurés ; parfois même, ils ne figurent pas à l'emploi du temps affiché dans la classe. Cependant, des initiatives intéressantes sont à souligner. Dans tel département, grâce au conseiller pédagogique d'éducation musicale, l'opération «écoles qui chantent» connaît un bon développement ; le conseiller pédagogique en arts plastiques conduit une action à dominante culturelle par la présentation d'œuvres dans le cadre d'une artothèque départementale ; cette action participe à l'organisation d'ateliers de pratique artistique dans les écoles.

- *Un pilotage départemental qui gagnerait, parfois, à être prolongé par une action plus volontariste de certains inspecteurs de circonscription*

Les conseillers pédagogiques départementaux en éducation musicale (CPEM) et en arts plastiques (CPAP) existent dans tous les départements de l'académie. Ils soumettent, le plus souvent, leur plan de travail annuel à l'inspecteur d'académie. Après avoir procédé eux-mêmes aux arbitrages indispensables entre les activités qu'ils vont conduire, à la demande de l'antenne de l'IUFM et des inspecteurs de circonscription, ils ne retiennent, en général, pour des interventions et des animations pédagogiques dans les classes ou groupes d'élèves, que les écoles qui les contactent spontanément ou qui répondent à leurs propositions.

Cette procédure présente l'inconvénient de ne pas prendre en considération, pour le choix des interventions, les besoins d'accompagnement de l'ensemble des maîtres et de ne travailler qu'avec ceux qui, à la limite, pourraient assurer l'enseignement dans ces domaines sans appui extérieur. Cette façon de procéder ne permet pas de donner priorité aux écoles dans lesquelles ces enseignements sont incomplètement ou imparfaitement assurés.

- *Dans les établissements du second degré*

- *Un enseignement qui se développe avec dynamisme dans les établissements*

Enseignement obligatoire et option facultative confondus, près de 4 000 élèves suivent un enseignement : 1 913, d'arts plastiques, 707, de musique, 625, de théâtre, 452 de cinéma et 281 d'histoire des arts. L'enseignement artistique est un enseignement obligatoire dans 17 lycées de l'académie et une option facultative dans 42 lycées. L'académie a ouvert des classes à horaire aménagé (musique et danse) dans deux écoles, deux collèges et un lycée. 196 collèges offrent la possibilité de pratiquer le chant choral.

Des ateliers de pratiques artistiques (136 dont 67 en arts plastiques) ont été créés dans 115 collèges, 4 lycées professionnels, 4 lycées d'enseignement général et technologique et un établissement régional d'enseignement adapté (EREA). Les ateliers de culture scientifique et technique, moins nombreux, sont implantés dans 5 lycées d'enseignement général et technologique et 6 collèges. Vingt ateliers de pratique artistique fonctionnent.

- *Une participation forte de l'académie à des manifestations extérieures dans le domaine culturel*

De nombreuses activités artistiques et culturelles sont organisées : rencontre annuelle des chorales scolaires (20 000 participants), opération «Aux arts, citoyens !», concours «jeunes auteurs pour l'Europe», rencontres théâtrales etc. Au total, des actions importantes dans le domaine culturel en

partenariat avec les collectivités territoriales, le milieu associatif, la Direction régionale des affaires culturelles (DRAC), des professionnels...

La forte activité de l'académie en ce domaine, confirmée lors des visites sur le terrain, est pilotée au niveau académique dans le cadre d'un plan qui en permet le développement, la visibilité et l'évaluation. Conformément au programme d'action culturelle en 2001, l'académie a mené les travaux qui ont permis de fixer les orientations et modalités d'application du plan pour les arts et la culture. Ces travaux, importants, sont résumés dans l'encart ci après.

SUIVI ACADÉMIQUE DU PLAN POUR LES ARTS ET LA CULTURE À L'ÉCOLE (JUILLET 2001)

I- Le dispositif

Le dispositif s'inscrit dans le plan pour le développement des arts et de la culture à l'école (plan de cinq ans applicable à la rentrée 2001).

Le pilotage est assuré par le délégué académique à l'éducation artistique et culturelle placé auprès du recteur.

II- Les dispositions prises pour son développement

1. La formation

- tous les niveaux sont concernés. Ainsi que toutes les catégories d'établissement du second degré.
- des formations seront organisées en 2001-2002, en particulier pour la mise en œuvre de classes à projet d'action culturelle (PAC) et pour le développement des domaines, artistiques et culturels.

2. Les mesures en faveur de la mise en place des classes à PAC

- ont été examinées également les modalités de fonctionnement des classes à PAC et la procédure de mise en place des projets. (L'enseignement professionnel est concerné).

3. Un renforcement du partenariat

- avec la Direction régionale des affaires culturelles (DRAC) : la délégation académique soumet à la DRAC les projets les plus créatifs et les plus innovants, de préférence dans les zones rurales et défavorisées ;
- avec les collectivités territoriales et les mouvements associatifs culturels.

Ce dossier, dans lequel le recteur s'implique fortement, peut faire l'objet de quelques observations générales :

- le pilotage académique n'a pas encore réduit les disparités départementales : par exemple dans les efforts de formation des personnels et de formation à la mise en œuvre des classes à projet d'action culturelle ;
- la gamme très large des actions peut acquérir encore une plus grande cohérence par une coordination encore plus étroite du délégué académique à l'éducation artistique et culturelle et des chargés de mission départementaux auprès des inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale, impliqués fortement par le plan ;
- le développement du partenariat, encore à ses débuts, élément essentiel d'ouverture, doit être poursuivi.

2. Les langues vivantes dans l'académie

Une politique volontariste est mise en œuvre dans le premier degré. Au niveau du second degré, la réflexion est en cours.

- *Un dispositif de pilotage et de suivi à préciser*

Il existe un groupe de pilotage, composé d'IA / IPR de langues, des IA / DSDEN, du directeur de l'IUFM, de l'IEN/ET Langues. Par ailleurs, a été constitué un groupe de travail académique pour l'enseignement des langues dans le premier degré, qui se réunit selon une périodicité régulière.

- *La situation de l'enseignement des langues*

- *Dans le premier degré*

A la date du 15 mai 2000, 88 % des élèves de cours moyen 2^{me} année de l'académie (CM2) bénéficiaient d'un enseignement de langue vivante (dans un département, le taux atteint 100 %). L'anglais est assuré à raison de 81 %, l'allemand de 17,7 %, l'espagnol de 0,8 %. Des centres locaux pour les langues vivantes, dans le premier degré, à l'intention des enseignants ont été créés à raison d'un par circonscription. Ils sont implantés dans un collège et ont une triple mission : information, formation et innovation. Pour la mise en œuvre de cette politique, l'académie dispose de 1 135 intervenants soit 635 enseignants du premier degré, 364 du second degré, 58 assistants étrangers, 42 intervenants extérieurs payés par les communes, 34 vacataires, 2 aides éducateurs. Les maîtres du premier degré représentent 56 % de l'effectif. Des groupes départementaux de réflexion ont été mis en place dans quelques départements.

Les compétences acquises en IUFM ne sont pas toujours utilisées partout, faute d'affectation dans une classe de fin de cycle élémentaire. Les conditions de prise en charge par le collège des élèves ayant bénéficié, à l'école, de cet apprentissage ne sont pas connues.

Des instructions ont été données par le recteur pour que l'enseignement des langues vivantes soit assuré à 100% en CM1 et CM2 dans tous les départements de l'académie.

- *Dans le second degré*

Le groupe de pilotage académique n'a abordé la question de l'enseignement des langues dans le second degré qu'en engageant une première réflexion sur la rationalisation de l'offre des langues à faibles effectifs et l'ouverture des classes européennes.

Un état des lieux précis a été établi, à partir de l'exploitation de la base académique élèves, indiquant le nombre d'élèves par langues vivantes enseignées dans chaque établissement et par département. Il

serait intéressant, à partir de ces informations, de poursuivre la réflexion pour satisfaire aux exigences de la circulaire du 17 juin 1999. Il s'agit, en effet, de proposer des mesures qui concourent à la définition d'une politique académique des langues vivantes, en particulier pour favoriser la continuité entre les niveaux.

3. Les dispositifs pédagogiques de nature transversale

- *L'action de l'académie dans le domaine international*

- *Des actions très importantes ont été engagées*

Au-delà de la gestion des programmes d'échanges européens et internationaux permettant, chaque année, à environ 6 000 élèves de rencontrer des partenaires étrangers, quatre priorités avaient été établies pour 1999/2000 : éducation à la citoyenneté européenne ; problèmes de l'environnement ; éducation à la solidarité ; formation professionnelle, alternance et mobilité. Les appariements, nombreux, se répartissent inégalement selon les catégories d'établissements concernés (84 % des lycées, 63 % des collèges, 33 % des lycées professionnels) et les départements (Indre-et-Loire : 116 ; Loir-et-Cher : 27). Le nombre des sections européennes est élevé : 127 (dont 113 dans le public) ; elles concernent 4 300 élèves, avec une prédominance de l'anglais (62 %), devant l'allemand (26 %) et l'espagnol (12 %). 40 % des élèves de ZEP sont concernés ; en revanche, aucune section européenne n'existe dans les lycées professionnels.

Entre 1995 et 2000, 84 projets éducatifs européens ont concerné, dans le cadre des programmes « Socrates – Comenius », 2 100 élèves de 63 établissements et 600 élèves du premier degré. Les départements du Loiret et de l'Eure-et-Loir sont en retrait. L'académie participe faiblement au programme « Léonardo ».

Quelques points cependant mériteraient une réflexion plus particulièrement approfondie au regard de la mission de l'école :

- le retard de l'enseignement professionnel dans le domaine de l'ouverture internationale à l'exception, notable, de quelques établissements. Un cas rencontré illustre ce qui peut être réalisé et peut devenir exemplaire. Un lycée professionnel visité est pionnier, dans le domaine de la coopération européenne internationale, pour le secteur de la bijouterie et des pierres précieuses ; il assure le développement d'un réseau et d'un dictionnaire européen, organise des échanges d'élèves et de pratiques pédagogiques, édite un journal en deux langues, maternelle et anglaise ;

- une connaissance insuffisante de l'impact des actions menées, en ce domaine, sur la formation et le comportement des élèves ainsi que sur le professionnalisme des enseignants et la qualité de leur enseignement ;
- une trop grande imprécision de la définition des modes d'organisation et d'encadrement pédagogiques ayant pour objectif de valoriser les innovations les plus pertinentes ;
- une sensibilisation, encore limitée, des corps d'inspection et de direction à cette question.

- *L'orientation et l'aide à l'insertion professionnelle*

- ❖ L'orientation

- *Une faiblesse des taux de passage en lycées professionnels et en lycées d'enseignement général et technologique*

La relative faiblesse des taux de passage en lycée d'enseignement général et technologique et en lycée professionnel est le plus souvent attribuée à "une moindre ambition des familles" qui orientent volontiers leurs enfants vers les formations de niveau V en apprentissage. Ce comportement s'expliquerait par les habitudes sociales et culturelles de la région, acquises, au fil du temps, par la connaissance et la proximité d'un tissu économique composé principalement de petites et moyennes entreprises. Ces explications semblent fondées, en partie, mais elles ne peuvent conduire le système éducatif à borner ses ambitions pour les élèves. En effet, cette question est aussi liée à la connaissance des élèves, à la qualité et à l'intensité au dialogue établi avec eux et leurs parents. C'est pourquoi elle est devenue l'une des préoccupations de l'académie.

Une autre préoccupation concerne l'inégalité des orientations et des destins scolaires entre les filles et les garçons. Les filles choisissent majoritairement les filières générales, représentant 85 % des effectifs de la série littéraire (L) et 46 % de la série scientifique (S). Pour les jeunes filles qui choisissent une filière technologique, elles optent à hauteur de 70 % pour la série Sciences et techniques du tertiaire (STT).

- *Une éducation à l'orientation aux effets, jusqu'à présent, limités*

De ce constat, le projet académique en déduit, outre l'intérêt de diversifier l'orientation des filles, la nécessité d'augmenter les passages en seconde générale et technologique, les flux en série scientifique et de favoriser les orientations en lycée professionnel, étant observé que ces mesures peuvent avoir des effets contradictoires.

A cette fin, des actions ont été conduites avec un succès parfois mitigé. Pourtant, les projets de collèges intègrent, en général, cette dimension de l'éducation à l'orientation. De surcroît, les

Conseillers d'Orientation Psychologues (COP) et de nombreux professeurs principaux s'impliquent en utilisant les outils de l'ONISEP et leur propre connaissance du contexte économique et professionnel, local et national, qu'ils estiment eux-mêmes, limitée. Prenant appui sur ce constat, les actions concertées du délégué académique à l'enseignement technique (DAET) et du chef du service académique de l'information et de l'orientation (CSAIO) manifestent un fort dynamisme pour revaloriser l'image de l'enseignement technique et professionnel et pour accroître l'efficacité des dispositifs existants.

Jusqu'à une période récente, il semble toutefois que l'aide à l'orientation n'ait pas été suffisamment accompagnée d'une action de sensibilisation auprès des principaux et des enseignants de collège, dont certains sont encore trop peu ouverts à leur environnement économique. Trop souvent encore, une appréciation insuffisamment positive sur l'enseignement professionnel est formulée, parfois en présence des élèves. Des signes de changement ont été cependant perçus. Des entretiens avec des proviseurs de lycées et les professeurs principaux, il ressort qu'une politique volontariste des flux d'élèves peut accroître sensiblement son efficacité, à condition de s'appuyer sur une véritable réflexion pédagogique menée d'abord au niveau de l'établissement et en relation étroite avec les autres structures de formations et les milieux extérieurs. Cette réflexion ne peut que s'enrichir d'une approche englobant toutes les voies de formation offertes dans la région.

- *Les mesures récemment prises au niveau académique dans le domaine professionnel ont mis un terme à cette évolution négative*

Une hausse assez significative de l'orientation vers les lycées professionnels a été constatée, pour la rentrée 2001, de plus de 2,5 %. Elle est accompagnée d'une diminution en pourcentage, non équivalente, vers la seconde générale et technologique.

- *La situation de l'orientation à l'issue de la troisième reste néanmoins un point sensible qu'il faudra continuer à traiter de façon globale*

Ces évolutions traduisent, pour 2001, une inversion des flux. Si les mesures prises ont atteint leurs objectifs, elles ont conduit cependant à une réduction des taux d'accès en secondes générale et technologique, ce qui n'est plus conforme aux orientations initiales du projet académique. Ce point devra faire l'objet en conséquence d'un examen attentif en vue d'un ajustement des objectifs. Il s'agit, en effet, dans le cadre global de l'amélioration des taux de scolarisation dans l'académie, de conforter les constats positifs pour l'enseignement professionnel et de ne pas détériorer, de façon significative, les flux d'entrées dans le second cycle général et technologique. Pour tenir compte des disparités, une modulation départementale est nécessaire.

Par ailleurs, les proviseurs, dans leur majorité, reconnaissent qu'il y a renforcement, plutôt qu'atténuation, de la hiérarchie entre les trois voies et entre les séries au sein des voies. En

particulier, l'orientation des bons élèves en série scientifique (S) est quasiment automatique. Ils choisissent très généralement la spécialité mathématiques, quelle que soit leur orientation.

❖ L'aide à l'insertion professionnelle

➤ *Une situation préoccupante : les sorties sans qualification*

Le niveau relativement élevé des sorties sans qualification suscite une forte préoccupation : de l'ordre de 12 % contre 8 % au plan national, d'autant plus que, malgré une amélioration au cours des dernières années, le taux de chômage des jeunes demeure élevé. Dans le même temps, les représentants des entreprises signalent une relative pénurie de diplômés aux niveaux III et IV (Baccalauréats professionnels) ou V, notamment dans les métiers de la métallurgie.

➤ *L'insertion : une responsabilité qui doit être également assumée par l'éducation nationale*

Elle n'est pas, pour le moment, vraiment perçue, au niveau des établissements, comme une responsabilité qui participe précisément de la mission pédagogique de l'institution. La mission d'insertion, les professeurs principaux et les chefs de travaux, sensibilisés par les résultats de l'enquête insertion dans la vie active (IVA) et par l'amélioration des indicateurs d'insertion et d'emploi au niveau régional, peuvent faire évoluer positivement une situation qui n'est pas satisfaisante.

Les autorités académiques sont très conscientes du caractère préoccupant de cette situation, tant au niveau des services que des conseillers techniques (CSAIO ; DAET). Des initiatives sont prises et une recherche académique se développe en ce sens.

Ainsi, les outils et les informations pour traiter cette question sont mis en place au niveau académique, dans le cadre d'un travail collectif entre les divers services et conseillers concernés. Il a été décidé de mettre un terme à l'insuffisance de l'analyse prospective sur l'adéquation formation - emploi et de développer l'articulation avec le contrat de plan Etat -Région. Une enquête sur les jeunes sortants de première année des cycles professionnels en lycées publics donne un éclairage nouveau dans l'académie sur les sorties sans qualification, de même qu'une nouvelle approche de l'accueil en apprentissage ou des publics diversifiés est, d'ores et déjà, largement engagée. Mais soulignons que la formation et l'information, encore partielles, notamment des professeurs principaux et des enseignants, peuvent limiter l'efficacité des initiatives prises en la matière.

1.2.5. Les pratiques éducatives

- *Une vie scolaire de qualité confrontée à des besoins nouveaux*

- *Une vie scolaire qui s'inscrit dans les orientations définies au plan national*

Les chefs d'établissement et les responsables de la vie scolaire ont mis en œuvre, parfois avec détermination, les réformes institutionnelles telles que les nouveaux règlements intérieurs et les conseils de la vie lycéenne. Pour ce qui concerne les réformes et les innovations pédagogiques, la situation est plus contrastée.

Mais, trop souvent, dans les préambules et le contenu des nouveaux règlements intérieurs, si le principe de légalité et les modalités de son application à tous les membres de la communauté éducative sont bien présentés, il est noté une difficulté à énoncer avec clarté les mesures sanctionnant les manquements à la vie de l'établissement dans leur perspective et leur contexte éducatif.

La faiblesse des moyens en personnels d'éducation qui permet, difficilement parfois, d'assurer le quotidien, peut dans certains établissements, être un frein à la qualité de la mise en œuvre des réformes institutionnelles ; elle peut aussi rendre difficile la réunion des conditions prévues pour raffermir la liaison avec les équipes enseignantes. Dans soixante et un collèges, le nombre limité des effectifs d'élèves – moins de trois cents – n'autorise pas l'implantation d'un poste de conseiller principal d'éducation ; la vie scolaire y est réduite, bien souvent, à la surveillance et au contrôle des absences. S'agissant de la surveillance, on observe une propension des étudiants à préférer le statut d'aide-éducateur à celui de surveillant, même si les horaires de travail sont plus lourds. Les grands vides provoqués dans les périodes d'examens par les absences des surveillants, dont les incidences sont aussi bien de nature éducative que pédagogique, sont soulignés. Toutefois, les personnels d'éducation et de surveillance sont aidés par 2 075 aides éducateurs, soit 1 pour 200 élèves, dans des établissements pour la plupart de taille moyenne.

- *Une vie scolaire confrontée aux évolutions profondes de la population scolaire*

L'académie connaît une évolution sur le plan démographique et social, que traduisent les résultats du recensement de 1999, avec les phénomènes de "rurbanisation" et de densification de certaines zones urbaines. Ces changements ont des conséquences significatives sur les comportements qui, sans être pour la majeure partie violents ou déviants, appellent des réponses adaptées, et souvent nouvelles, par rapport aux pratiques en usage.

- *Une vie scolaire dont l'action est souvent limitée par l'insuffisante articulation avec l'action pédagogique*

La prise en compte insuffisante de l'importance de la vie scolaire sur le déroulement des enseignements stricto sensu est l'un des problèmes constatés. Même si l'inverse a été observé, la primauté est, en général, donnée aux enseignements sur la vie scolaire. Une évolution positive, trop lente, est cependant perçue. Les projets académiques visent à accélérer cette évolution en renforçant l'échelon académique de la vie scolaire. Cette orientation est salutaire. Elle devra tenir compte également de la nécessité de porter l'effort sur les besoins concrets des établissements, en prenant appui sur les départements ou les bassins de formation. Une gestion de proximité, dans le cadre d'un pilotage académique, peut, semble-t-il, renforcer l'efficacité et l'adaptation des réponses à la variété des situations et à la diversité des besoins.

- *Des Centres de Documentation et d'Information (CDI) de qualité*

- *Des centres de documentation qui progressivement prennent une place centrale et se modernisent*

Les centres de documentation visités présentent deux caractéristiques fondamentales, d'une part, ils assurent un rôle central dans la vie de l'établissement même si l'offre de documentation est parfois encore lacunaire, d'autre part, ils constituent un élément moteur pour la diffusion des technologies de l'information et pour leur utilisation pédagogique.

- *Des centres de documentation et d'information dont l'action est souvent trop fortement séparée de la vie pédagogique*

Quelques centres visités ont montré qu'une liaison étroite avec la vie de l'établissement existe. Ils constituent non seulement un cadre de travail mais un instrument pour les élèves et les enseignants ; le documentaliste exerçant sa mission à la fois comme spécialiste des techniques documentaires et comme enseignant, qui a vocation à participer pleinement à la démarche pédagogique. Cependant, par rapport à cette représentation idéale, la participation des documentalistes à la mise en œuvre des innovations reste, dans la réalité, encore modeste. Si, dans l'ensemble, ils sont associés à la mise en œuvre des projets, ils le sont de façon inégale. Ainsi, les travaux croisés et les travaux personnels encadrés (TPE) sont, trop souvent, mis en place sans que le documentaliste soit partie prenante des projets et sans que le centre de documentation soit le cadre où s'élabore la synthèse des travaux et le centre de ressources.

1.2.6. Les dispositifs d'appui

1. La formation

Le potentiel dont l'académie dispose en matière de personnels enseignants s'est progressivement enrichi. Sur une période de 10 ans, l'académie a vu la structure des corps de personnels enseignants se modifier considérablement. Si l'on détermine la qualification des enseignants par leur situation statutaire, celle-ci s'est améliorée puisque, entre 1988 et 1999, le nombre des agrégés est passé de 898 à 1 819, celui des certifiés de 5 008 à 10 144, celui des professeurs de lycées professionnels (PLP) et des professeurs techniques chefs de travaux (PTCT) de 1 997 à 2 231. Le nombre des professeurs d'enseignement général des collèges (PEGC) est passé de 3 054 à 1 153 et celui des non titulaires de 789 à 646.

Le niveau de qualification plus élevé de ces personnels - ce n'est qu'un paradoxe apparent - semble générer une forte demande de formation notamment dans le domaine de l'acquisition de méthodes d'apprentissage, de l'organisation du travail personnel et de la mise en place des TPE et, plus généralement, de la pédagogie de projet. Les exigences croissantes en matière pédagogique et la modification de la structure des corps enseignants impliquent à l'évidence de répondre à la demande avec une pertinence accrue. Cette préoccupation est présente dans l'académie.

- *La formation initiale*

Les visites dans les établissements et les entretiens avec les enseignants nouvellement nommés ont fait apparaître quelques points faibles :

- *Une gestion des professeurs stagiaires et des personnels débutants parfois inadaptée*

Dans le premier degré, malgré les précautions prises, certains futurs professeurs d'école n'ont pas été préparés, pendant la formation, à affronter l'ensemble des situations professionnelles qu'ils sont susceptibles de rencontrer : classes à plusieurs niveaux, écoles en zones d'éducation prioritaires (ZEP), remplacements, services partagés, classes de l'enseignement spécialisé.

Dans le second degré, les stages sont le plus fréquemment effectués en lycée. Un professeur débutant regrettait que "90 % de la formation reçue en IUFM concerne l'enseignement en lycée alors que la quasi-totalité de la promotion sera affectée en collège et, pour un grand nombre, dans les collèges les plus difficiles". Les témoignages, sur ce point, sont convergents. Les professeurs nouvellement affectés, au demeurant motivés et de bonne formation universitaire, affrontent ainsi leur première affectation dans des conditions parfois mal assurées. Ils sont peu préparés à la nouveauté des problèmes rencontrés, en particulier, à ceux résultant de la prise en charge d'élèves issus de

l'enseignement primaire ou de la méconnaissance de la réalité des collèges difficiles et de leur environnement.

Par ailleurs, les lieux de stage continuent, encore trop souvent, à être déterminés pour répondre à des contraintes de gestion, sans que puisse être prise en compte prioritairement la qualité de la formation. Les tuteurs sont alors choisis par défaut, sur place, ou hors de l'établissement et sans garantie d'efficacité. Outre les incidences sur l'adaptation de la formation en situation, la préparation aux responsabilités futures, au départ toujours difficiles, n'en est pas facilitée.

- *Un écart, parfois trop important, entre la formation reçue et les besoins du terrain*

Les visites effectuées dans les écoles et les établissements du second degré ont révélé un écart important entre la formation reçue et les besoins ressentis et exprimés. Les propos d'un inspecteur d'académie, qui n'a pas été contredit, sont clairs : « Dans le premier degré, non informés sur les contenus, les professeurs des écoles constatent, dès la prise de fonction, une insuffisante préparation à l'exercice des classes à plusieurs niveaux. Dans le second degré, une information pratique sur les modalités de réponses aux problèmes rencontrés auprès des publics scolaires difficiles n'a pas été véritablement donnée ».

- *La formation continue*

- *Des actions de qualité mais aussi un certain nombre de faiblesses ont été décelées*

Ce levier n'est que trop partiellement mobilisé. Il est pourtant d'un intérêt essentiel. L'on constate des difficultés, qui ne sont pas évidemment propres à l'académie d'Orléans-Tours, ayant pour origine le décalage entre une formation acquise de qualité et les exigences d'une professionnalisation de plus en plus grande de la fonction.

- *Dans certains domaines, la formation continue apporte des éléments très positifs*

Le plan académique de formation a pris en compte l'importance des technologies nouvelles et une proportion croissante d'enseignants les utilisent. La mise en place des nouveaux programmes et des travaux personnalisés encadrés (TPE) a contribué à développer l'utilisation, par les enseignants, des ressources des instruments informatiques.

➤ *Une prise en compte, cependant, insuffisante des besoins*

Le plan académique de formation ne prend pas suffisamment en compte la réalité des besoins telle qu'elle est exprimée par les corps territoriaux d'inspection, IEN ou IA/IPR, lors des observations directes qu'ils effectuent dans les classes, à l'occasion des inspections individuelles. Dans le second degré, il s'appuie sur une analyse des besoins qui résulte d'une enquête déjà ancienne. Les mesures restrictives prises sur les stages sur place, concernant les équipes pédagogiques, ont fait l'objet de vives critiques de la part des enseignants et des inspecteurs.

L'élaboration de ce plan académique donne lieu, aujourd'hui, à des procédures qui peuvent être de nature à répondre plus précisément à la demande du terrain.

➤ *Une absence d'évaluation des formations*

Comme dans d'autres académies, il n'y a pas de dispositif véritable d'évaluation des formations, de leur incidence sur l'enseignement et sur les résultats des élèves. Le dernier plan académique de formations prévoit, cependant, un dispositif visant à pallier cette insuffisance.

➤ *Des moyens consacrés au remplacement de la formation continue encore trop faibles*

Entre 1991 et 2000, les moyens sont passés de 171 emplois à 121 emplois. L'académie à une moyenne, en 2000, inférieure (0,98 % emplois) à la moyenne nationale (1,08 %). Les départements de l'académie présentent une situation contrastée, par exemple le pourcentage de l'Indre est de 1,46 % et celui de l'Indre-et-Loire (0,58 %). En réalité, l'utilisation des professeurs des écoles recrutés par liste complémentaire semble compenser, parfois largement, la diminution des emplois affectés au remplacement de la formation ; le cas de l'Indre est sur ce point intéressant : 47 stagiaires en 1998, 33 en 1999, 76 en 2001 ont été appelés à assurer ce type de remplacement. Compte tenu de l'importance croissante du recours à la liste complémentaire, une appréhension de cette question au niveau académique semble opportune.

➤ *L'ensemble des questions relatives à la formation continue font l'objet actuellement d'une prise en compte du niveau académique*

Pour assurer un pilotage effectif de cette politique, un délégué à la formation continue a été désigné par le recteur de façon à définir expressément, dans le cahier des charges de la formation, les rôles respectifs de la maîtrise d'ouvrage et de la maîtrise d'œuvre en la matière. Il s'agit en particulier d'assurer un suivi, en rapport direct avec les besoins des enseignants et les exigences de la politique éducative, de la mise en œuvre des orientations fixées au plan académique.

2. Les Technologies de l'information et de la communication (TICE)

L'académie manifeste sur ce point une forte volonté qui se traduit par une politique globale dynamique et bien cadrée. Elle s'inscrit dans le contexte institutionnel du Plan d'Action Gouvernemental pour la Société de l'Information et du Schéma stratégique des Systèmes d'information et des Télécommunications. Faisant suite au plan triennal 1998-2000, le projet académique 2000-2003 prévoit :

- la construction d'un nouveau système d'information académique, dans le cadre du contrat de plan Etat - Région (2000-2006), s'appuyant sur le réseau régional haut débit ;
- la mise en réseau local des équipements des établissements ;
- le développement d'Internet ;
- l'accompagnement technique et pédagogique des enseignants : il s'agit essentiellement de l'aide à distance pour l'utilisation et la maintenance des matériels à partir d'un centre académique, de l'implantation de centres de ressources de proximité, de l'élaboration d'un schéma directeur de médiation et d'organisation des ressources numériques à l'attention des usagers, de la mise en place d'un dispositif de formation lié aux priorités des projets d'établissement et tenant compte des stratégies de formation de l'institut de formation des maîtres (l'IUFM).

C'est donc une politique qui se met en place avec des moyens accrus et le souci affirmé de régler les questions de maintenance.

➤ *L'académie et les collectivités territoriales font des efforts à la hauteur de l'importance de l'enjeu.*

Ainsi un département de l'académie a engagé, dans les opérations d'équipement, 80 millions de francs et 3 millions pour les écoles. Les établissements sont, en général, bien équipés, les lycées en particulier, même s'il peut subsister le problème de la maintenance des matériels. En revanche, l'équipement des écoles primaires est d'un niveau plus variable, notamment dans les écoles rurales, mais il peut être en progrès sensible dès lors que la circonscription appuie ce développement et que le département supplée à la faiblesse des capacités de financement de certaines communes. La généralisation de la connexion au réseau Internet se réalise dans de bonnes conditions. Les BCD et CDI ouverts à cet enjeu renforcent les prédispositions favorables des collectivités locales, qui se sentent légitimement valorisées par les réalisations qu'elles soutiennent.

➤ *Les problèmes de maintenance sont de plus en plus importants*

Les services académiques ont pris des dispositions diversifiées et coordonnées pour répondre à un problème directement lié à l'importance de l'investissement. Ainsi sont mises en place diverses mesures prévues au projet académique : centre d'appel pour le dépannage à distance, développement des Relais Assistance Informatique de Proximité (RAIP). Enfin ont été formés 249 "ambassadeurs TICE" et 216 administrateurs de réseaux pédagogiques.

Dans le premier degré

- *Un plan d'équipement dont la réalisation est fortement avancée*

➤ *Le financement*

Les communes prennent en charge, de manière assez suivie, une partie de ce financement. Les départements interviennent parfois. Ainsi dans tel département, le Conseil Général prend en charge les équipements des écoles à cinq classes et plus. En dehors de quelques communes rurales disposant de ressources limitées, les efforts des collectivités locales sont assez importants. Le niveau satisfaisant de l'équipement informatique est à souligner même si l'accès à l'Internet semble plus lent à se mettre en place que l'équipement.

➤ *L'accompagnement pédagogique*

Un accompagnement par les personnes - ressources et un engagement fort de la plupart des équipes enseignantes sont visibles dans les écoles équipées. Selon les départements, l'animation informatique est assurée par des animateurs sous la responsabilité de l'inspecteur de circonscription ou par des animateurs placés au niveau départemental. Des sites d'école ou de circonscription sur internet fonctionnent de façon remarquable. Des situations exemplaires existent et la situation d'une école, telle qu'elle figure dans l'encart ci-après, n'est pas isolée ; elle est donc décrite pour traduire la qualité des nouveaux équipements, les conditions de leur utilisation, les choix pédagogiques et la volonté des équipes enseignantes de s'approprier l'outil informatique, non comme une nouvelle discipline, mais comme une aide aux apprentissages.

**L'ÉQUIPEMENT EN TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION (TICE)
D'UNE ÉCOLE SITUÉE EN ZONE D'ÉDUCATION PRIORITAIRE (ZEP)**

Dans une école située en ZEP comportant 7 classes, l'équipement informatique, est réparti conformément aux indications du tableau ci-dessous :

Local	Nombre de micros	Dont multimédia	Dont connectés Internet	Dont connectés en Réseau
Bureau du directeur	1	0	0	0
BCD	2	2	1	0
Salle informatique	10	0	0	0
CP	1	0	0	0
CP/CE1	2	1	0	0
CE1	3	0	0	0
CE2	2	2	0	0
CE2/CM1	2	0	0	0
CM1/CM2	2	0	0	0
CM2	2	0	0	0
Soutien	2	0	0	0
TOTAL	29	5	1	0

Cet équipement résulte d'une volonté ancienne et continue de l'école de se doter de l'outil informatique, qui se traduit par la coexistence d'un matériel ancien (10 micros dans la salle informatique) et d'un matériel multimédia d'acquisition récente (5 micros). Le projet pédagogique permet une utilisation optimale par la localisation de ces nouveaux micros (2 en bibliothèque centre documentaire). Une seule connexion à Internet existe, en raison des réticences tant de la part de la commune qui craint une inflation des dépenses de fonctionnement que de la part des enseignants qui redoutent la possibilité pour les élèves de tromper leur vigilance et d'accéder à certains sites qui ne leur sont pas destinés.

Le nombre total d'enseignants est de 8 ½; tous utilisent les matériels pour la préparation de leur travail (rédaction de documents, recherches sur Internet, etc.). Sur les quatre aides éducateurs, deux contribuent à ce que les élèves utilisent l'ordinateur à l'école.

A l'exception d'un enseignant qui a assuré lui-même sa formation, les autres maîtres ont suivi un stage d'initiation à l'informatique d'au moins une journée ; certains ont bénéficié de stages d'une durée plus longue.

- *Une utilisation résolument pédagogique et des compétences en informatique dont l'acquisition est contrôlée*

Les enseignants sont maintenant convaincus, dans leur très grande majorité, que l'utilisation des TICE peut développer les compétences transversales, la recherche documentaire et l'autonomie dans le traitement de l'information. Cette évolution est jugée irréversible. Il est intéressant de souligner que le temps d'utilisation des ordinateurs par les élèves est augmenté sans porter préjudice aux apprentissages traditionnels ; ce qui ne peut se faire qu'avec la participation active des aides éducateurs, dont il a été constaté, dans certaines écoles, pour ce domaine stratégique, le rôle essentiel. Enfin la préparation du brevet informatique et Internet (B2I) est bien engagée, chaque fois que l'information est parvenue dans les écoles ; la vérification des compétences exigeant une connexion à Internet est prévue au collège le plus proche quand l'école n'est pas connectée.

Dans le second degré

- *Une politique de mieux en mieux intégrée aux démarches pédagogiques*

Il a été constaté, avec satisfaction, la banalisation de l'utilisation par les élèves de l'outil informatique dans plusieurs collèges de zones d'éducation prioritaires (ZEP), la connexion à Internet constituant une étape importante dans l'amélioration de la maîtrise de ces outils.

Dans les lycées, la mise en place des travaux personnalisés encadrés (TPE) et des projets pédagogiques à caractère professionnel (PPCP) a entraîné une utilisation continue du matériel informatique par les élèves, notamment pour la recherche de documentation et l'accès aux bases de données. Cette utilisation tend à devenir une pratique normale, à tel point que, dans un lycée professionnel tertiaire, situé en zone difficile, les élèves ont déploré l'existence d'un matériel jugé obsolète alors que la direction l'estimait convenable, en quantité et qualité. Cette réaction des élèves, qu'il faut interpréter avec nuance, traduit leur forte appropriation de l'outil informatique. Elle incite à la vigilance quant à la nécessité de veiller à l'adaptation permanente des matériels et des logiciels.

De nombreux progrès restent, néanmoins, à réaliser, comme l'indique une enquête approfondie menée en mai 2000 sur l'enseignement des sciences de la vie et de la terre (SVT). Si le nombre d'ordinateurs, dans les salles de SVT dédiées à cette discipline, reste modeste en collège (1,6 par établissement), il s'élève à 14 par lycée. 14 lycées sont en réseau. En collège, les pratiques restent limitées : expérimentations assistées par ordinateur (ExAO), recherche documentaire sur cédérom et internet. Dans les lycées, les pratiques sont plus développées : ExAO, banques de données biologiques et géologiques, imagerie numérique. La recherche documentaire a pris un nouvel essor avec les travaux personnalisés encadrés (TPE). Mais la coopération entre classes est encore trop peu fréquente. Des formations sont organisées à la demande des équipes pédagogiques, en liaison avec le groupe académique "technologies nouvelles et SVT". Les perspectives concernent surtout le développement du travail en réseau et les approches pluridisciplinaires.

- *Un dispositif dont le développement n'est pas encore consolidé*

- *par une connaissance plus précise de la situation des équipements*

La connaissance par le recteur, ses services et les corps d'inspection, de l'état des équipements dans l'ensemble du système scolaire peut encore être améliorée, en liaison avec les collectivités territoriales, afin de permettre d'intervenir, de façon plus ciblée, sur les secteurs qui présenteraient encore des retards d'équipements, d'améliorer la maintenance des matériels et d'en prévoir le renouvellement. Les résultats de l'enquête nationale ETIC et les informations recueillies pourraient constituer une base de réflexion sur ce point. Dans le premier degré, une liaison étroite du rectorat avec les inspecteurs d'académie fait encore défaut.

- *par un suivi approfondi des incidences pédagogiques de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TICE)*

L'évaluation de l'impact des TICE sur la progression des acquis et le renouvellement de certaines méthodes pédagogiques ne font pas encore l'objet de réflexions développées à la mesure de l'investissement effectué. Cette évaluation serait d'autant plus féconde qu'elle concerne les différents niveaux et tous les domaines (général, technologique et professionnel) et que l'articulation des dispositifs en place se réalise selon des procédures différenciées relevant d'autorités diverses (état, communes, département, région). Le niveau académique est, par son positionnement, celui qui peut se constituer une visibilité globale de ces dispositifs et garantir la cohérence des actions.

3. L'évaluation formative

- *L'utilisation à des fins pédagogiques de l'évaluation est trop faiblement amorcée*

Même si cette question devient progressivement une préoccupation pour une part croissante des responsables académiques et des enseignants, l'évaluation n'est pas systématiquement utilisée, aussi bien comme instrument de la connaissance des besoins de la population scolaire que comme levier de l'action pédagogique dans la classe.

- *Pour ce qui concerne les écoles*

Les résultats des évaluations, notamment en CE2, ne sont pas toujours croisés avec les observations concrètes du terrain. Elles font rarement l'objet d'une discussion au sein de l'équipe pédagogique aux fins d'organiser des actions aux objectifs bien définis ou de fonder les bases de la politique de l'école dans le cadre du projet. L'appui de la circonscription est, en général, faible. Certains inspecteurs de l'éducation nationale de circonscription et conseillers pédagogiques ont néanmoins exprimé l'intention de recentrer leur action sur l'animation et le pilotage sur ce thème. En tout état de cause, même si les informations remontent au niveau de l'inspection d'académie, elles ne font pas l'objet d'une exploitation pédagogique.

- *Pour ce qui concerne le second degré*

- Des expériences de remédiation ont été observées, notamment dans des collèges en difficulté. Elles sont menées souvent sur des évaluations principalement mises au point par les enseignants responsables de ces actions et en relation avec leurs méthodes pédagogiques. Mis à part quelques cas encore trop rares, les établissements rencontrés ne disposent pas d'une vision globale et réfléchie de la situation de la population scolaire, quand bien même ils sont en mesure de rassembler la plupart des informations utiles. Les tableaux permettant la comparaison entre les

établissements, soit au sein de l'académie soit au sein du département, ne sont pas partout disponibles. Sauf exception, la conviction que les informations sont indispensables à la conduite de l'action et à l'émergence de nouvelles pratiques n'est pas encore partagée par l'ensemble des équipes responsables.

- Dans les lycées, si les évaluations sont connues des chefs d'établissements, de leurs collaborateurs et des enseignants, elles ne font pas l'objet d'une véritable réflexion sur leur signification, leur utilité et d'une exploitation dans les démarches engagées en faveur des élèves.

- *Les raisons de cette situation sont peu explicitées*

Cette question essentielle n'est pas spontanément évoquée par les enseignants et les conseillers pédagogiques, les membres des corps d'inspection et les chefs d'établissement. Ainsi, un seul interlocuteur nous a fait part de l'intérêt de la circulaire DESCO N° 2000-205 du 16 novembre 2000, en soulignant que son application était difficile, eu égard à la date de sa publication. Or, dans les cas où l'innovation pédagogique, notamment dans le premier degré, est au cœur de projet de l'école, l'évaluation des élèves, individuelle et collective, constitue pour les enseignants, une question qui doit être traitée dans toute sa dimension, technique et pédagogique. La crainte, manifestée par certains, de voir confondre l'évaluation des maîtres et l'évaluation des élèves semble être, encore, au centre de la réticence rencontrée. Elle est largement surmontée dans les équipes pédagogiques dynamiques.

1.3. L'ADMINISTRATION DU SYSTÈME ÉDUCATIF DANS L'ACADÉMIE

Avant d'analyser le fonctionnement des établissements et des services, au regard de la réussite des élèves, un certain nombre d'observations générales, fondées sur des constats convergents, doivent être soulignées.

1.3.1. Le cadre général

Les enquêtes, menées dans le cadre de la mission "d'évaluation de l'enseignement dans une académie", ont été essentiellement guidées par le souci d'apprécier les pratiques administratives sous l'angle de l'adéquation des organisations et des procédures à la mission essentielle de l'éducation. Elles ont cherché à estimer la capacité des organisations à réaliser cette mission et à identifier les moyens et les outils dont disposent les responsables, et en premier le recteur, pour conduire les actions menées dans le cadre de la mise en œuvre de la politique académique. En d'autres termes, la mission s'est interrogée sur les forces et les faiblesses, non du fonctionnement des divers établissements et services considérés en eux-mêmes, mais d'une administration, au sens large du terme, au service de l'enseignement.

1. Une organisation des services et des établissements qui cherche un nouvel équilibre

L'académie d'Orléans-Tours, de création récente, inscrit son action administrative dans un dispositif assez centralisé qui s'explique largement par son histoire. L'académie a amorcé, comme dans la plupart des autres, une déconcentration au profit des départements qui la composent. Le nombre élevé des départements de l'académie a, sans doute, encouragé cette orientation qui est, à l'évidence, positive.

Les inspections académiques ont, pour ce qui les concerne, une organisation, ancienne et traditionnelle, qui leur permet d'assurer le pilotage et le suivi du premier degré. En revanche, la responsabilité des collèges, qui leur est impartie, ne s'accompagne pas actuellement, sauf exception, par un dispositif pédagogique toujours à la hauteur de cette responsabilité difficile.

Le niveau infra départemental, élément important pour l'animation au plus près du terrain de la politique pédagogique, est en cours de stabilisation, ou en voie de l'être, dans ses principes d'organisation et ses conditions de fonctionnement. L'appui aux établissements en est encore à ses débuts.

2. Des méthodes de travail et des liaisons avec l'administration centrale qui ne donnent pas, encore, totale satisfaction aux interlocuteurs académiques

- *Un appui de l'administration centrale dont la portée est jugée limitée*

Comme toutes les académies, celle d'Orléans-Tours est en rapport constant avec une administration centrale principalement organisée par grands domaines d'action, à dominante verticale ; ce qui ne facilite pas toujours la continuité du dialogue et la cohérence de l'action. Les services académiques sont, toutefois, très demandeurs, auprès du niveau national, d'un appui technique et méthodologique. Ils n'ont pas toujours le sentiment qu'une réponse est donnée à leurs attentes. Un seul exemple positif cité par nos interlocuteurs académiques est l'aide apportée dans le domaine de l'informatique de gestion dont, par ailleurs, ils souhaitent l'adaptation aux besoins des gestionnaires locaux.

- *La contractualisation : une nouvelle manière de travailler qui n'apporte, jusqu'à présent, qu'une satisfaction partielle aux services académiques.*

La procédure de contractualisation, menée depuis quelques années par la Direction de l'enseignement scolaire, en liaison étroite avec les autres directions concernées, vise à pallier les inconvénients d'un dialogue jugé trop segmenté et trop unilatéral. Elle tend à donner un cadre synthétique aux relations entre les niveaux de décisions ; elle contribue à l'instauration d'une transparence plus grande dans un dispositif qui, à terme, sera plus axé sur le pilotage que sur l'injonction. La contractualisation permet aussi à l'académie, outre de se situer dans l'ensemble national et par rapport aux autres académies, de définir ses objectifs.

Cette méthode constitue un véritable progrès. Elle fait évoluer les pratiques existantes, trop souvent marquées par une compréhension insuffisante des contraintes respectives des différents interlocuteurs en présence.

Si l'instauration de ce dialogue a permis, dans l'académie, d'amorcer une réflexion sur l'amélioration de l'efficacité des dispositifs, sur la qualité des services rendus et parfois sur une utilisation plus réfléchie des moyens, celui ci demeure encore limité dans ses effets sur le terrain. Et cela d'autant plus que l'administration académique estime, non sans arguments, que ses marges de manœuvre, déjà étroites, se réduisent. Pour cette raison, l'accroissement des moyens, compte tenu de l'augmentation sensible de ses attributions, reste, de son point de vue, l'une des conditions d'une plus grande réussite. Observons, cependant, que l'étroitesse des moyens alloués doit inciter à la réflexion approfondie sur les méthodes et les pratiques actuellement utilisées

LA CONTRACTUALISATION DANS L'ACADÉMIE D'ORLÉANS-TOURS EN 2001

I. L'académie a proposé, en articulation avec le projet académique, 10 propositions

1. L'amélioration du pilotage pédagogique
2. Le développement du contrôle de gestion
3. La réduction des sorties sans qualification
4. Une enquête insertion à 20 mois
5. Des formations professionnelles à forte alternance
6. L'expertise académique de la relation emploi/ formation
7. Un audit violence
8. Le parcours de formation modularisé et individualisé en formation professionnelle
9. La diversification des parcours de formations
10. Des mesures visant à l'anticipation des situations de crise

II. L'administration centrale, après consultation des inspections générales, propose de regrouper les mesures autour de quelques grands axes et d'ajouter la question de la gestion des ressources humaines (GRH). Les axes du contrat, sous réserve de l'accord de l'académie, seront ainsi les suivants:

1. Affermir le pilotage académique
2. Diversifier les modalités de formation et d'insertion professionnelle
3. Aider les établissements dans la gestion des situations critiques
4. Développe la Gestion des ressources humaines

3. Un pilotage académique dont la nécessité est reconnue dans tous les secteurs de l'éducation et dont les nouvelles modalités sont mises en place au niveau académique

Pour ce qui concerne la mise en œuvre de la politique éducative, tant dans le premier degré que le second degré, il est dorénavant bien admis, au plan des principes, que le rectorat est le lieu de l'académie où se construit la cohérence du système. Ainsi, dans le cadre d'une politique visant à l'élévation de la formation, le niveau académique assure la régulation nécessaire à la réduction des disparités constatées dans les parcours scolaires des élèves, quels que soient le degré de déconcentration ou les pouvoirs propres de certains niveaux.

En revanche, il est apparu que les voies et les moyens pour assurer cette unité ne sont pas parfaitement maîtrisés, tant au niveau académique qu'au plan local. Il est important de préciser que cette situation ne résulte pas d'un dysfonctionnement des services, qui sont de qualité, mais d'une maîtrise encore imparfaite des outils et des méthodes modernes de pilotage, étant souligné que les services rectoraux d'Orléans-Tours apparaissent, par les initiatives prises et leur volontarisme, souvent précurseurs au plan national. Mais les services sont aussi conscients des progrès sensibles à accomplir dans la connaissance des conditions réelles du fonctionnement des dispositifs et dans l'utilisation des modes d'évaluation des actions engagées.

En ce domaine, deux tendances commencent à se manifester, qui sont complémentaires, et dont la réalisation est amorcée :

- le renforcement des capacités à la fois de réflexion et d'action des inspections académiques, voire de certains acteurs exerçant au niveau infra départemental ; cela concerne

le premier degré, les collèges et même, dans une certaine mesure, les lycées ;

- une politique académique encore plus affirmée permettant la cohérence, l'impulsion et l'évaluation de la mise en œuvre des responsabilités exercées au niveau local ; cette politique se met progressivement en place, dans les secteurs jusqu'à présent peu ou partiellement couverts.

4. Une capacité à évaluer et à conduire le fonctionnement du système qui se développe

Les services et établissements commencent, en tout état de cause, à se doter de moyens d'évaluation et de contrôle de gestion, encore insuffisamment développés, pour déterminer avec précision les conditions d'appréciation des résultats obtenus par rapport aux objectifs. A cet effet, dans un souci de clarification des responsabilités, la mise en place de cette démarche suppose que la réflexion porte non seulement sur la répartition des compétences, ce qui est engagé, mais aussi sur les modalités d'articulation de ces compétences entre les divers niveaux de décisions.

▪ Les informations et les outils

Les informations relatives aux données, aux résultats et aux performances du système, parfois incomplètes ou partielles, restent encore disponibles par champs, donc segmentées, annuelles ou bisannuelles ; elles sont insuffisamment rapprochées, mises en perspective et mobilisables immédiatement pour permettre un pilotage. Ce pilotage, pour être efficace, exige également des outils et des procédures. Ceux-ci sont en cours de développement. L'académie a pris, d'ores et déjà, des dispositions pour permettre l'accès aux indicateurs pour le pilotage des établissements secondaires (IPES) sur support électronique depuis mars 2001. Ces outils sont encore peu utilisés. Des initiatives ont été prises pour développer leur appropriation par les utilisateurs.

▪ L'autonomie des établissements et la mise en œuvre de la politique éducative

L'autonomie des établissements et les responsabilités propres des services, qui doivent bien entendu être confortées, ne sont pas toujours bien conciliées, dans leur exercice concret, avec les responsabilités de chaque décideur à l'égard de l'institution qu'il représente et à laquelle il doit rendre compte. Une telle exigence implique que les responsables connaissent précisément les objectifs qui leur sont assignés ainsi que les marges de manœuvre qui leur sont reconnues. Ce qui n'est pas toujours le cas. Des groupes académiques ont été mis en place par le recteur pour remédier aux difficultés que peut faire naître cette situation.

▪ Les formes du dialogue

Le dialogue entre les différents niveaux s'établit actuellement dans le cadre des échanges administratifs habituels. Organisé selon la capacité des interlocuteurs à fonder leurs demandes sur la

réalité des besoins et sur la pertinence des réponses à leur apporter, il n'a pas encore trouvé la procédure et les modalités adéquates, par exemple par une forme d'engagements contractuels.

5. Les procédures et les techniques dont l'allègement est en cours

▪ La complexité des dossiers et la lourdeur des procédures

Certains dossiers utilisés présentent, dans un souci légitime de bien faire, une complexité et une importance matérielle souvent inversement proportionnelles à leur utilité réelle. Le désir de se conformer, avec la plus grande exactitude, aux prescriptions des divers niveaux hiérarchiques est partout évident mais il conduit à justifier de façon détaillée les intentions d'action dont on ne dit pas précisément si elles sont effectivement mises en œuvre et comment. La largeur de la palette des actions annoncées par les acteurs paraît souvent trop ouverte pour pouvoir être concrétisée, en totalité, avec efficacité. Il en est ainsi de certains projets d'établissement, projets de circonscription et projets d'école. Il en est également, mais à un moindre degré, de certaines procédures administratives, par exemple, le suivi des projets d'établissement.

▪ Une approche méthodologique rigoureuse trop rarement pratiquée

Certains niveaux de responsabilité n'ont pas encore défini précisément des objectifs, les moyens d'y parvenir, les méthodes d'évaluation des actions, les mesures d'ajustements.

Il a été constaté que, en raison des urgences prioritaires ou présentées comme telles, sérier les problèmes, distinguer l'essentiel de l'accessoire, se fixer impérativement des buts à atteindre sont des démarches insuffisamment développées. Sur ce point, l'approche méthodologique, partie intégrante et condition préalable de l'efficacité du pilotage, mériterait d'être confortée et plus largement partagée.

L'argument opposé par certains interlocuteurs selon lequel cette approche introduirait une complexité supplémentaire ne vaut pas dans la mesure où elle est essentiellement fondée sur la clarification des enjeux et la recherche des moyens les plus opérationnels, qui constituent la démarche la plus simple à mettre en œuvre.

6. Une image de l'administration que certains de ses partenaires voudraient voir évoluer

Les responsables rencontrés ont, à diverses reprises, exprimé le vœu d'une image plus positive de l'action administrative ; ils identifient, pour la plupart, deux faiblesses, qui ne sont pas particulières à l'académie d'Orléans-Tours, auxquelles ils souhaiteraient que des réponses soient apportées.

- *Une administration perçue comme donnant des prescriptions plutôt qu'elle n'apporte un soutien*

L'action de certains secteurs de l'administration de l'académie est encore trop souvent considérée comme imposant des dispositifs ou des contraintes dont les interlocuteurs estiment ne pas saisir toujours les motifs et la finalité. Les acteurs locaux ont fréquemment souhaité qu'elle fonctionne davantage comme un système qui apporte d'abord la méthodologie, les procédures, les moyens et le soutien permettant la réussite des missions qui leur sont assignées.

- *Une administration perçue comme délivrant un discours insuffisamment articulé avec les modalités de sa mise en oeuvre*

Des secteurs de l'action administrative ne croisent pas encore suffisamment le discours pédagogique pour constituer un ensemble cohérent et lisible pour tous. La gestion du système n'apparaît pas suffisamment comme l'accompagnement d'une politique ou d'un pilotage pédagogique. Ces deux démarches se développent, dans la réalité, trop fréquemment de manière autonome. Les inconvénients de ces pratiques commencent à être bien connus et les nouveaux dispositifs de pilotage récemment engagés visent, à terme, à y remédier.

L'analyse du fonctionnement des services et établissements au regard des finalités du système a pour objet d'apporter des éléments concrets d'information sur ces divers points.

1.3.2. Les services et les établissements

1. Les services académiques

- *Une gestion historiquement plutôt centralisée qui inscrit progressivement l'action académique dans un cadre plus déconcentré*

Comme nous l'avons indiqué, l'origine récente de l'académie explique, certainement pour partie, sa pratique assez centralisatrice. Elle s'engage progressivement dans des opérations de transferts de compétence.

Toutefois, l'examen des mesures de déconcentration au niveau départemental ne fait pas apparaître avec clarté qu'elles s'insèrent dans une politique d'ensemble et dans un cadre global. Ces opérations s'expliquent principalement par le souci, légitime, de répartir des tâches administratives, en fonction du critère des «blocs de compétences».

Il est vrai que ce cadre général est difficile à établir en l'absence d'une réflexion de fond sur l'organisation des différents services et en raison de l'insuffisance d'outils de contrôle de gestion et d'évaluation des résultats.

Une première observation des décisions prises traduit bien, cependant, que l'académie se situe au début d'une opération qui peut aboutir, à terme, à permettre à l'échelon académique de se concentrer avec plus de force sur ses missions essentielles.

Sur ce point, il convient de souligner que le renforcement de la conduite de la politique éducative au niveau du recteur, s'il est associé à la déconcentration de certaines attributions au niveau des inspections d'académiques, implique un système efficace de remontées d'informations. Ce système et la constitution de capacités à interpréter ces informations sont en cours de mise en place. C'est à ce prix que le pilotage académique peut s'affiner et se renforcer en s'appuyant sur une répartition fonctionnelle, et rationnelle, des attributions.

- *Un transfert des charges de l'administration centrale qu'il importe d'assumer en préservant et en accentuant les effets positifs des mesures de déconcentration engagées*

La déconcentration devient donc un sujet de préoccupations notamment parce qu'il convient de piloter un dispositif reposant sur six inspections académiques aux particularités marquées. La démarche engagée rencontre cependant des difficultés liées à l'évolution de l'administration centrale.

Ainsi les charges de l'académie sont en augmentation du fait des transferts opérés par l'administration centrale, soucieuse de recentrer ses missions ; mais cet accroissement non maîtrisé des missions peut parfois placer l'académie en position délicate dans la réalisation de la politique éducative. Ce n'est pas une situation spécifique à Orléans-Tours.

Une étude, menée à la diligence du secrétaire général de l'académie, fait apparaître des évolutions qui, si elles se prolongeaient, pourraient être préoccupantes ; depuis cinq ans, en effet, le nombre des attributions transférées par l'administration centrale au niveau académique est très sensiblement supérieur au nombre des responsabilités qui ont pu être transférées, par le rectorat aux inspections d'académie. Les attributions transférées, quelle que soit l'origine du transfert, sont souvent de nature pédagogique. Le niveau de leur exercice, s'il n'est pas étudié avec pertinence, peut avoir une incidence directe sur la qualité, et notamment sur la cohérence, de la conduite de la politique éducative. Le tableau ci - après présente les premiers éléments d'un problème d'organisation qui se profile, à terme, entre le niveau académique et le niveau départemental, au moment où le ministère doit s'orienter, dans le cadre des directives interministérielles, vers le développement d'une gestion de proximité ; Ces données doivent être, à l'avenir, analysées de façon fine et qualitative.

ATTRIBUTIONS, NON HIÉRARCHISÉES, TRANSFÉRÉES ENTRE 1996 ET 2001

I- Par l'administration centrale aux services académiques

I.1- Organisation vie scolaire, animation et organisation pédagogiques

13 mesures transférées

I.2- Etudes et prospectives

- 10 nouveaux champs d'études
- I.3- Gestion des personnels et formations
30 mesures dont le mouvement déconcentré
- I.4- Gestion des contrats
2 mesures transférées
- I.5- Concours
3 mesures transférées
- I.6- Secteur santé – social
23 mesures transférées
- I.7- Affaires financières
11 mesures transférées
- Au total 92 mesures**

L'accroissement des responsabilités des conseillers techniques n'est pas comptabilisé dans cet inventaire

II- Par les services académiques aux inspections d'académie

- II.1- Réformes pédagogiques, vie scolaire, animation pédagogique
20 mesures transférées
- II.2- Sécurité
3 mesures transférées
- II.3- politique interministérielle
2 mesures transférées
- II.4- gestion des moyens
3 mesures transférées
- II.5- gestion des personnels formateurs
8 mesures transférées
- II.6- Action sanitaire et sociale
8 mesures transférées
- II.7- Concours
6 mesures transférées
- II.8- gestion finances
11 mesures transférées
- Au total 61 mesures**

▪ *Une gestion administrative et financière de qualité*

La gestion technique et spécialisée du système, au niveau du rectorat, est rigoureuse et efficace, tant pour ce qui concerne les crédits et les emplois que pour le contrôle de légalité. La gestion des personnels enseignants du second degré est bien assurée. La division en charge de ce secteur d'administration a réussi la mise en place de la gestion déconcentrée des personnels enseignants du second degré. La qualité des services rendus par la division des personnels d'administration, d'encadrement et d'éducation, par la division des finances, par la division des examens et des concours (où un dispositif de contrôle de gestion est exercée avec succès) semble avérée. La division de la formation est, pour le moment, fortement mobilisée sur l'organisation des actions prévues dans le cadre académique. Elle s'est engagée à approfondir sa capacité de traduire, de manière à la fois précise et globale, les conditions de mise en œuvre de la politique de formation continue de l'académie, de proposer des analyses et des choix au recteur et de dialoguer avec les échelons déconcentrés. Les services académiques gèrent, animent et contrôlent plus d'une dizaine de dispositifs de mutualisation. Enfin le rectorat a amorcé une politique de contrôle de gestion qui, dans ses débuts, concerne plus la sphère administrative et financière que la sphère pédagogique.

**UN EXEMPLE : LE CONTRÔLE DE GESTION DANS L'ACADÉMIE D'ORLÉANS-TOURS
LA MAÎTRISE DES COÛTS DES EXAMENS ET CONCOURS,
EN LIAISON AVEC LES CORPS D'INSPECTION CONCERNÉS**

- Entre 1996 et 2000, la diminution des coûts s'est élevée à 51,56 %.
- Les allocations de subventions de matière d'œuvre sont effectuées en prenant en compte les taux figurant dans les fiches matières d'œuvre élaborées par les corps d'inspection qui conçoivent les sujets, sur la base des taux constatés par le service interacadémique des examens et concours (SIEC) et les autres académies.
- L'opération est poursuivie avec la priorité de contenir le coût des CAP-BEP.

▪ *Un pilotage de la politique éducative résolument engagé*

Le pilotage de la politique de l'enseignement est une forte préoccupation du recteur. Elle paraît bien partagée par les services, les conseillers techniques, les inspecteurs d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale et les corps d'inspection territoriaux. Le pilotage pédagogique existe et se renforce progressivement. Une forte volonté se manifeste en ce sens.

La complexité et la diversité des questions à traiter a conduit le recteur à retenir une organisation visant à en assurer une maîtrise plus complète. Ainsi, le pilotage s'exerce désormais au sein d'un conseil des inspecteurs d'académie, présidé par le recteur et, parallèlement, dans le cadre d'une réunion mensuelle des responsables pédagogiques de niveau académique.

Certaines questions transversales fondamentales sont examinées et suivies, au plan académique, par un inspecteur d'académie, directeur des services départementaux, désigné par le recteur, (les zones d'éducation prioritaire, les langues vivantes au niveau du premier degré...), par des membres des corps d'inspection régionaux et par des conseillers techniques, qui jouent un rôle déterminant dans la conduite des secteurs dont ils ont la charge. Ce suivi peut, en particulier, prendre la forme d'un réel pilotage par les conseillers techniques [secteur de santé et secteur social ; information et orientation ; enseignement professionnel et technologique]. Des différences d'approche sont observées qui s'expliquent, le plus souvent, par la place assignée, dans le pilotage, au correspondant départemental.

La nomination d'un délégué à l'action pédagogique et d'un délégué à la formation continue constitue une mesure de nature à consolider le mouvement engagé.

➤ *Le renforcement du pilotage rencontre encore un frein dans l'insuffisance actuelle des outils en ce domaine. Cette difficulté est en voie de résorption*

Les nouvelles procédures mises en place constituent un progrès considérable, mais le développement du pilotage rencontre quelques obstacles, qu'il est prévu de réduire. Ainsi, malgré l'abondance des données, en l'absence d'un dispositif produisant, de façon coordonnée et hiérarchisée, des informations sur les résultats et les performances, la capacité d'intervention au niveau du recteur, de ses collaborateurs et des échelons déconcentrés se trouve limitée.

➤ *Une séparation parfois trop marquée de l'action pédagogique et de la gestion administrative*

Le dispositif actuel ne donne pas entièrement satisfaction, sur ce point, même si l'académie est en bon état de marche. Divers exemples peuvent illustrer cette assertion. La relation technique entre les fonctions pédagogiques et l'administration des moyens est parfois distendue, ce qui, par un paradoxe apparent, crée des tensions ; les pédagogues estimant que leurs problèmes ne sont pas suffisamment pris en compte, les administratifs se retranchant derrière l'impératif budgétaire et les contraintes juridiques ou statutaires. Cette question de fond, difficilement résolue, cache une difficulté beaucoup plus précise qui est apparue à plusieurs reprises. Les responsables départementaux ont dû reconnaître ainsi ne disposer parfois que d'informations fragmentaires, du niveau académique, sur les principes et les modalités d'allocation des moyens qui leur sont délégués. Une réponse positive doit être apportée à ces demandes car un dysfonctionnement de cette nature ne peut conduire à une mise en œuvre satisfaisante, au plan local, des orientations nationales et académiques. Il semble que ces difficultés pourraient être rapidement et utilement surmontées par un renforcement du dialogue. Il en résulterait une amélioration de la transparence des processus de décision. Dans cet esprit, une structure a été récemment mise en place pour l'examen des projets pédagogiques et de leurs incidences administratives et financières. Elle répond à une attente.

➤ *Un projet académique qui ne constitue pas encore un instrument permettant d'agir avec toute l'efficacité voulue sur la réalité du système éducatif*

Le projet académique est un exemple significatif d'un instrument de pilotage que les responsables de terrain ne se sont que très partiellement appropriés. Connu par les inspecteurs d'académie, il inspire peu ou partiellement leur action, sauf dans le cas remarquable d'une inspection d'académie. Tout aussi préoccupantes sont les réactions des acteurs de terrain qui, sans ignorer le projet, n'en connaissent pas précisément le contenu. Ainsi les établissements mettent en œuvre leur politique, lorsqu'elle a été formalisée dans le cadre d'un projet d'établissement, sur la base d'objectifs qui ne correspondent que trop rarement aux orientations du projet académique.

Les raisons invoquées : le caractère jugé trop abstrait du document, les conditions estimées peu participatives de son élaboration, l'insuffisante prise en compte de l'établissement et du niveau départemental. L'articulation de ces niveaux n'étant pas traitée avec précision dans le projet. Aussi, dans la perspective d'une amélioration des liaisons entre les divers centres de responsabilités de l'académie, la politique de contractualisation, outil de dialogue encore trop limité aux échanges entre l'académie et l'administration centrale, peut contribuer à une bonne appropriation de la politique ministérielle et de sa traduction académique par les différents acteurs, notamment ceux en contact direct avec les élèves.

Les conditions dans lesquelles le recteur procède actuellement à l'enrichissement du projet académique et les nouvelles formes de dialogue instaurées répondent, pour une large partie, aux insuffisances relevées.

- *Un échelon académique qui développe sa politique dans des conditions renouvelées*

Une volonté forte se manifeste, par des initiatives déjà signalées dans le présent rapport, pour favoriser le passage progressif d'un mode de gouvernement à tonalité plutôt hiérarchique, et de nature encore trop exclusivement administrative, à une démarche plus participative et contractuelle, intégrant les aspects qualitatifs propres à toute politique pédagogique.

La prise de conscience que la politique pédagogique doit être pilotée, plutôt que gérée, est une idée neuve qui fait son chemin. La conviction que les réponses aux interrogations sur l'administration de l'enseignement, eu égard à la complexité du sujet et à la configuration de l'académie, doivent être diverses et leur formulation adaptée, est maintenant bien établie. C'est bien dans cette perspective que les réflexions internes sur les méthodes, les procédures et les réformes de structure sont engagées.

- *Des initiatives concrètes traduisent d'ores et déjà cette volonté*

Des mesures sont en cours pour rénover la fonction études et statistiques du rectorat afin de la mettre au service d'un véritable pilotage académique. Ce point sera examiné dans la partie II.

2. Les inspections académiques

- *Un niveau d'administration de l'enseignement pertinent pour la mise en œuvre du projet académique, dans le département, en liaison avec les services déconcentrés de l'État et les collectivités territoriales*

Outre les mesures de déconcentration qui ont été prises par le niveau académique, il faut rappeler que les compétences propres et les compétences déléguées des inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale (IA/DSDEN), sont, comme ailleurs, larges et stratégiques, puisqu'ils ont en gestion directe le premier degré et une partie importante du second degré (répartition des moyens et suivi des collèges mais également certaines attributions relatives aux lycées). Malgré l'importance institutionnelle du niveau académique, l'étendue et le découpage de la région ont conduit naturellement à s'interroger sur un ancrage plus marqué de la politique académique dans le milieu départemental ; les caractéristiques géographiques de la région militent, en effet, en faveur de cette orientation. L'inspection académique s'inscrit, d'autre part, dans un cadre où les autres services de l'État ont une compétence générale, le niveau régional exerçant, la plupart du temps, les compétences départementales du département siège et quelques compétences propres

(la formation pour le ministère de l'agriculture par exemple). Ce contexte prend donc, dans l'académie d'Orléans-Tours, un relief particulier en raison du nombre des départements qui la composent et de leur extrême diversité. Enfin, le souhait que soit prise en compte, de façon plus accrue, la dimension départementale dans le projet académique a été largement exprimé.

- *Les moyens des inspections académiques de l'académie d'Orléans-Tours*

- *Une organisation et un fonctionnement qui s'améliorent*

L'organisation administrative des inspections académiques n'appelle pas de commentaires particuliers. Dans un cadre administratif assez habituel, les personnels en place exercent leur mission avec dévouement et compétence, mais sans toujours l'appui qui donnerait à leur action toute la qualité qu'exige l'importance des objectifs visés. Ainsi, la gestion des emplois et des personnels, la tutelle des établissements et toutes les opérations liées à la mise en œuvre de la politique éducative, si elles sont réalisées au plan administratif de manière satisfaisante, ne bénéficient pas toujours du conseil pédagogique de nature à favoriser une adaptation plus qualitative des mesures prises aux diverses questions traitées.

- *Un suivi administratif et un contrôle de légalité assurés de façon assez précise par les services départementaux*

Les inspecteurs d'académie, qui ont en charge à la fois le contrôle et la gestion des emplois et de certains crédits des collèges, utilisent des techniques, parfois assez élaborées, d'allocation des moyens visant à prendre en compte la diversité des établissements et leurs difficultés particulières. Si le suivi des établissements est assuré sur le plan administratif dans des conditions qui n'appellent pas d'observations, les projets d'établissement sont examinés plus sous cet angle qu'au regard de son intérêt pédagogique véritable ; trop souvent ils font l'objet d'une pratique de «guichet», sans appréciation précise de l'incidence de l'aide accordée sur les dispositifs aidés et sur les élèves qui en sont les bénéficiaires. Les crédits pédagogiques distribués ne sont pas assortis d'une procédure d'évaluation des résultats, et la connaissance des établissements est encore limitée.

- *Des outils et des méthodes de gestion pédagogique à créer ou à développer*

Les inspections académiques sont, en revanche, actuellement peu outillées pour moderniser leurs méthodes et rénover leurs modes de gestion. Ainsi, dans la plupart d'entre elles, l'on enregistre l'absence de véritables services d'études qui permettraient d'appuyer plus efficacement les services opérationnels et d'éclairer l'inspecteur d'académie sur les arbitrages à rendre ou sur certaines perspectives d'action. Des documents statistiques de qualité sont parfois établis. Ils le sont, surtout, grâce à la compétence des services gestionnaires et à l'engagement direct de l'inspecteur d'académie, du secrétaire général ou d'un conseiller technique.

Le service informatique est souvent très faiblement étoffé ; son rôle se cantonne, faute d'effectifs en nombre, presque exclusivement à la maintenance des systèmes d'information, à l'information des personnels des services de l'inspection académique et au dépannage informatique. Les limites des possibilités d'intervention de ce service sont mal perçues par les personnels concernés, par les responsables départementaux, par les établissements et les partenaires.

- *Les conditions dans lesquelles les politiques pédagogiques sont mises en œuvre*
 - *Les inspections académiques, sauf exception, n'ont pas défini avec précision leurs orientations dans le cadre académique*

Les inspecteurs d'académie connaissent bien leur département et les problèmes qui se posent. Ils inscrivent leur action dans les orientations ministérielles et académiques. Ils apportent aux difficultés qu'ils rencontrent des réponses qui peuvent, parfois, se développer dans la durée. Leur connaissance du terrain supplée souvent à la faiblesse de leurs moyens d'action.

Mais il existe trop peu, dans les départements, de documents décrivant, de façon formalisée, les conditions de mise en œuvre du projet académique véritablement adaptés au cadre départemental, à l'exception de ceux qui figurent en annexe de ce projet. On peut le regretter, d'autant plus que la situation départementale et locale est fort bien analysée par les inspecteurs d'académie grâce à leur culture administrative et aux traditions de la fonction.

Par ailleurs, si le projet académique est connu des inspecteurs d'académie et de leurs proches collaborateurs, il n'en est pas de même, sauf exception, des services.

- *Les inspections académiques assurent un pilotage pédagogique de qualité dans le premier degré et cela malgré l'insuffisance des outils disponibles*

S'agissant du pilotage pédagogique proprement dit, la personnalité de l'inspecteur d'académie est d'une importance déterminante dans la conduite de l'action départementale. Le premier degré est bien connu à la fois de l'inspecteur d'académie et de son adjoint, quand celui-ci existe. La connaissance du réseau des écoles est maîtrisée. La conduite de la politique éducative s'exerce dans le cadre de réunions régulières et périodiques avec les inspecteurs de l'éducation nationale de circonscription. Elle se réalise parfois, beaucoup plus rarement, dans le cadre de l'animation de bassins où les inspecteurs d'académie se sont, pour leur majeure partie, impliqués. Elle est de qualité et se situe principalement dans une perspective annuelle. L'adaptation de la carte scolaire est le moment essentiel de la préparation de la rentrée. Cependant l'inspecteur d'académie n'a pas toujours à sa disposition une batterie cohérente d'indicateurs et des séquences statistiques ou chiffrées, notamment pédagogiques, lui permettant d'impulser et de contrôler l'ensemble des actions engagées dans son département. Par exemple, la connaissance globale de la continuité inter-cycles

ou la vue d'ensemble du fonctionnement des circonscriptions par un pilotage de leurs projets, ne sont pas maîtrisées à son niveau.

➤ *La conduite pédagogique des collèges au niveau départemental*

Le pilotage des collèges s'opère de manière différente. C'est une conduite plutôt administrative et les initiatives de nature pédagogique sont peu nombreuses ; elles interviennent au moment de l'allocation des moyens et dans le suivi des diverses actions pédagogiques.

Les interventions des inspecteurs d'académie, inspecteurs pédagogiques régionaux (IA/IPR) sur les collèges sont rares. Un inspecteur d'académie, installé depuis de nombreux mois, a signalé ainsi qu'il n'avait pas reçu une seule visite d'inspecteur pédagogique régional depuis sa nomination dans le département. Pour pallier les inconvénients de cette situation, des initiatives sont parfois prises au plan local, dont le caractère exemplaire doit être signalé ; c'est ainsi qu'un inspecteur d'académie, directeur des services départementaux, procède, chaque année, à la visite assez approfondie d'une dizaine d'établissements. A la suite de chaque visite, un compte rendu précis est établi.

Quant aux services administratifs, ils se plaignent parfois d'une insuffisance d'appui qualitatif, au plan pédagogique, qui réduit leurs possibilités d'action et de contrôle.

La volonté d'intervenir de manière plus volontariste existe chez tous les inspecteurs d'académie. Elle rencontre actuellement deux obstacles :

❖ des appuis pédagogiques qui font souvent défaut

Les inspecteurs d'académie n'ont pas de collaborateur particulier, dans le domaine des collèges, hormis les conseillers techniques spécialisés, à l'instar de ce qui existe dans le premier degré. Ce qui leur permettrait d'assurer, outre leurs responsabilités en matière de tutelle administrative, un réel pilotage pédagogique. Celui ci n'est réalisé vraiment que par l'Inspecteur d'académie lui-même, dans les limites de sa disponibilité, ou parfois par l'inspecteur de l'éducation nationale (ou l'inspecteur d'académie) adjoint, avec l'appui des conseillers techniques, dont la contribution est toujours souhaitable ;

❖ comme pour le premier degré les inspecteurs d'académie ne disposent que peu d'instruments de pilotage et de contrôle de gestion

Les inspecteurs d'académie, conscients de la nécessité d'outils modernes de pilotage, commencent à se doter de collaborateurs ou de structures afin de favoriser le traitement de l'ensemble des informations indispensables à l'exercice de leurs missions ; mais ils ne sont pas, encore, en mesure de construire des outils ou d'adapter ceux qui existent à un autre niveau, académique ou national. A ce jour, rares sont ceux qui disposent d'un tableau de bord synthétique dont l'existence est la condition

préalable à la mise en place d'un pilotage effectif d'une gestion modernisée des collèges. Pour les lycées et lycées professionnels, les moyens d'intervention sont limités. L'inspecteur d'académie reste trop souvent un gestionnaire du quotidien. Le niveau académique a pris récemment des dispositions pour faire évoluer positivement cette fonction au plan départemental.

3. Le niveau infra départemental

- *Un échelon dont l'intérêt est reconnu par les différents acteurs, mais dont la mise en place concrète est inégalement assurée*

Il a été observé, dans l'académie que le niveau infra départemental permettait une certaine mobilisation des acteurs. L'examen d'un certain nombre de comptes rendus de réunions de district, de secteur de ZEP ou de bassin, a montré que, dès lors que l'animateur est motivé par sa mission, les problèmes examinés avec soin, et souvent avec compétence, peuvent aboutir à des mesures ou des propositions précises.

Des insuffisances constatées dans la mise en œuvre de la politique éducative viennent, pour partie, de la difficulté qu'éprouvent les deux principaux niveaux de décision à traiter, avec une efficacité optimale, certains problèmes liés à la mise en œuvre de cette politique, faute notamment d'un instrument d'animation pédagogique de proximité. Par rapport à l'existant, le bassin peut prendre une place dans un domaine qui n'est pas encore totalement couvert.

Parfois, la perception réduite de cette formule par certains acteurs de terrain, le scepticisme de quelques responsables, des conditions de fonctionnement imprécises, ont pu affaiblir son intérêt et son efficacité. On peut également regretter que les résultats des travaux n'aient pas toujours été clairement formalisés. Ils n'ont pu, pour cette raison, être réinvestis de façon significative dans les politiques académique et départementale.

Le recteur, qui a perçu ces difficultés, s'est engagé dans le renforcement de la mise en place des bassins, en associant très étroitement les inspecteurs d'académie et en tenant compte du constat que le dispositif fonctionne déjà sous des formes variées et de manière contrastée. Ainsi, la large gamme des pratiques et la diversité des engagements requièrent, manifestement, une relance et une régulation au niveau académique.

- *La mise en place d'un niveau infra départemental d'échange et d'animation pédagogique correspond à une attente à laquelle le niveau académique vient d'apporter une réponse positive*

Cependant, comme on l'observe dans un département où cinq réunions de bassins se tiennent chaque année, dont deux en présence de l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, les bassins peuvent devenir, dans cette académie qui a

besoin de points de démultiplication dans la conduite d'une politique, l'un des lieux importants d'échanges et de réflexion sur les actions pédagogiques ou éducatives. Ils sont susceptibles d'insuffler un nouveau dynamisme à un système trop fortement inséré dans des cadres devenus peu appropriés à l'innovation.

Leur renforcement est à même d'améliorer les conditions dans lesquelles les acteurs de terrain sont sensibilisés ou informés. Ils peuvent favoriser l'expression des besoins des échelons de proximité et leur prise en compte au niveau des décideurs. Points d'appui et leviers d'une politique académique, ils peuvent aussi en enrichir le contenu. Ils apporteront ainsi une réponse positive aux critiques formulées sur les conditions d'élaboration du projet académique.

Il serait bon, pour les raisons déjà évoquées, de s'appuyer sur les relais des bassins. C'est l'opinion qui prévaut au plan académique. Ainsi, l'académie a-t-elle été amenée dernièrement, dans le cadre national qui vient d'être récemment fixé, à apporter un certain nombre de précisions sur les modalités de leur fonctionnement et sur les résultats attendus de leurs travaux.

Les initiatives prises au plan local, souvent avec pertinence, doivent pouvoir s'inscrire et se développer dans ce cadre.

4. Les établissements

La gestion des établissements

- *Le fonctionnement et la maintenance des établissements sont correctement assurés*

L'administration des établissements peut être considérée d'abord dans son acception traditionnelle : l'entretien et la maintenance des locaux et des équipements. Sous cet aspect, les établissements visités ont fait apparaître que l'accueil des élèves et des familles, la tenue des bâtiments, le fonctionnement matériel et la sécurité sont des questions suivies et assurées de façon satisfaisante.

- *Des moyens limités en personnels administratifs techniques ouvriers et de service (ATOS) et des personnels dont les missions sont parfois insuffisamment reconnues*

L'insuffisance du nombre des personnels ATOS constitue un problème constamment évoqué. L'académie présente, en effet, une situation en emplois de ce type très défavorable par rapport à la moyenne des dotations nationales. Ce constat prend une acuité particulière au moment où l'on constate une évolution en profondeur du comportement de la population scolaire et un accroissement des travaux de gardiennage, d'entretien et de maintenance. Cette situation est mal ressentie à tous les niveaux.

Les rencontres avec les ATOS et leurs représentants font apparaître l'attachement de ces personnels à leur fonction. Ils ont, à chacune de ces rencontres, exprimé le souhait que soit renforcé le caractère éducatif de leur mission. Il serait du plus grand intérêt que les personnels ATOS dans les établissements puissent, en raison de leur connaissance approfondie du milieu local et de la qualité des contacts qu'ils entretiennent avec les élèves, être davantage associés aux initiatives prises en matière de vie scolaire.

- *Un effort soutenu des collectivités territoriales dans la réhabilitation des locaux et dans l'équipement des établissements*

Les collectivités territoriales, pour leur part, se montrent soucieuses de la bonne gestion et se préoccupent des équipements, particulièrement dans le domaine des technologies nouvelles. Les investissements réalisés ne sont pas sans poser, dès maintenant, des problèmes notamment en matière de maintenance, en raison de la faiblesse des moyens en ATOSS, dont la gestion relève du ministère de l'éducation nationale. Si, globalement, les efforts en matière d'équipements et d'aménagements pédagogiques sont satisfaisants, il a été relevé néanmoins que, dans certains domaines, comme les laboratoires et les équipements pour l'enseignement des sciences de la vie et de la terre, la situation n'est pas positive et la pénurie de personnels de laboratoire est encore plus patente.

La vie éducative et les questions sanitaires et sociales

- *Une évolution préoccupante du climat de certains établissements : de l'incivilité à la violence*
 - *Des phénomènes nouveaux qui inquiètent les chefs d'établissement et les équipes éducatives*

Une préoccupation forte s'est manifestée dans l'académie et qui est de date récente : l'évolution de certains comportements d'élèves, de plus en plus nombreux, qui conduisent parfois à des dégradations matérielles sur les biens et à l'accroissement de phénomènes d'incivilités, et même de violence sur les personnes, dans les établissements scolaires comme à l'extérieur. Les chefs d'établissement ont réagi en tenant compte du contexte ; mais ils ne sont pas tous préparés à affronter, sans assistance, des situations de crise. Les réponses les plus satisfaisantes qui ont été observées sont le fruit d'une forte cohésion de l'équipe de direction et des personnels d'éducation, d'une prise de conscience des personnels enseignants de leur rôle en la matière, d'un dialogue ferme mais ouvert avec les élèves, enfin d'une liaison étroite avec les familles.

- *Des risques d'incompréhension entre les enseignants et les élèves ont été constatés à diverses reprises*

Des risques potentiels de violence existent, qui ne sont pas toujours clairement perçus. Ainsi il a été observé, à diverses occasions, que les personnels enseignants ne sont pas formés, pour un certain nombre d'entre eux, à ces évolutions difficiles et prêts à les supporter. Il faut rapidement leur apporter un appui. A un moindre degré, dans un contexte très tendu mais encore non violent (il s'agit d'un lycée professionnel tertiaire qui présente de bons résultats mais qui est situé dans une zone difficile), les conditions d'un dialogue serein entre les élèves et le corps enseignant n'étaient pas réunies ; c'est dans cette situation que le rôle de médiateur de l'équipe de direction et des (ou du) conseillers d'éducation prend une importance déterminante. Lorsque ce rôle est tenu, trop rarement il est vrai, il manifeste une réelle efficacité dans quelques établissements visités.

- *Une approche préventive n'a pas toujours été adoptée*

L'anticipation des phénomènes de violence n'est pas encore un comportement habituel des équipes éducatives. Par ailleurs, sans aller pour le moment jusqu'à la rupture, un décalage entre les modes de relation et de communication de certains enseignants et ceux d'une nouvelle génération d'adolescents, a été souvent observé. Cette difficulté ne doit pas être ignorée ni rester sans réponse, notamment pédagogique. Les élèves rencontrés, de collège et de lycée, ont confirmé la réalité et parfois la gravité de cette tension. Ce phénomène a été constaté dans plusieurs établissements et les collèges ne sont plus extérieurs à ces évolutions. Dans les contextes de tension, l'administration de l'établissement hésite, parfois, à sortir de la sphère administrative traditionnelle, faute de moyens adéquats ou d'appui, en particulier en développant le dialogue avec les élèves, mais aussi avec l'ensemble des acteurs et des partenaires de l'établissement.

- *L'action des personnels de santé et de service social doit être confortée et développée*

Il n'y a pas eu de contribution véritable des responsables de ces services à l'élaboration du projet académique. Par ailleurs, la conduite de la politique éducative dans les établissements ne prend souvent qu'imparfaitement en compte l'action de ces services. Les raisons invoquées : la modestie des moyens mis en place et les particularités d'exercice des fonctions de santé et sociales ; ces raisons ne sont manifestement pas recevables tant apparaît, à l'évidence, centrale, la mission de ces personnels dans la mise en œuvre de la politique éducative, quel que soit l'établissement ; il faut souligner que certaines situations, jugées insatisfaisantes, peuvent évoluer sous l'impulsion des responsables au niveau départemental et académique qui assument pleinement leur rôle de conseiller technique et forment, avec leurs collaborateurs, des équipes soudées et efficaces.

- *Les missions prioritaires sont accomplies, les autres le sont de manière variable*

Dans tel département, les examens médicaux de fin de troisième concernent 60 % des élèves, mais la totalité des examens nécessaires préalablement au travail sur machines présentant des contraintes particulières d'utilisation sont assurés. Dans tel autre, en raison d'un grave déficit de fonctionnement du service de la protection de l'enfance, une proposition est avancée de remplacer la visite effectuée en grande section d'école maternelle par une visite en moyenne section, afin de permettre au réseau d'aide et de soutien des élèves en difficulté (RASED) d'effectuer les interventions dès le début de la grande section.

- *Une insuffisance objective de moyens concernant les trois services, que leurs responsables pallient par une organisation et un fonctionnement dont les effets n'atteignent pas toujours les élèves*

D'un médecin pour 11 000 élèves dans tel département, à un poste d'assistante sociale qu'il est bien impossible de pourvoir dans une zone rurale éloignée, tous les cas de figure existent. Les instructions visant à déterminer un secteur pour les infirmières d'établissement ne sont pas toujours appliquées ; dans tel département, elles le sont seulement au fur et à mesure de nouvelles créations. Ailleurs, une nouvelle définition des secteurs d'intervention du service social est nécessaire pour correspondre aux besoins réels des élèves car tous les collèges ne sont pas "couverts" par le plan de travail annuel ; ceux qui ne le sont pas peuvent, cependant, faire appel, en cas d'urgence, à la conseillère technique départementale. La nécessité d'actualiser la carte des secteurs, compte tenu des mouvements démographiques et des modifications de la structure sociale de la population scolaire, semble s'imposer dans la plupart des départements.

- *La conduite de la vie pédagogique et éducative de l'établissement*

Si l'on considère que l'administration d'un établissement c'est, outre la gestion matérielle et la maintenance des locaux et des équipements, le pilotage de l'établissement par l'équipe de direction et l'ensemble des personnels et partenaires intéressés, on peut relever les points suivants :

- *des relations trop épisodiques avec les corps d'inspection régionaux qui tentent néanmoins d'accroître leur présence dans les collèges*

Les interventions des inspecteurs d'académie, inspecteurs pédagogiques régionaux sont, nous l'avons déjà signalé, en raison de charges de travail qu'ils estiment excessives, trop peu fréquentes dans les collèges. En revanche, les passages des inspecteurs dans les lycées professionnels semblent obéir à un rythme plus soutenu. Pour les collèges, cette situation pose problème. C'est ainsi que dans un collège en ZEP, le principal, intéressé par les questions pédagogiques et soucieux de progrès, développe son action presque exclusivement sur les informations recueillies auprès des professeurs et

auprès des services de l'inspection académique. Malgré les appuis effectifs qu'il reçoit, la présence d'un conseil et d'un soutien pédagogique extérieur est particulièrement souhaitée et, en tout état de cause, nécessaire ;

- *une utilisation très modérée des indicateurs (notamment des IPES) et un recours faible aux résultats globaux*

Il y a, sauf exception, au sein des établissements, peu de réflexions approfondies et suivies sur les flux et résultats des élèves ainsi que sur les diverses évaluations. De même, ne sont pas abordées de façon systématique, dans le cadre d'une approche globale de l'administration de l'enseignement, les relations entre les finalités de la vie scolaire et les objectifs pédagogiques ; il en est de même, à un moindre degré, pour les technologies nouvelles ;

- *un projet d'établissement souvent peu mobilisateur*

Le projet ne remplit pas, sauf quelques remarquables exceptions, le rôle moteur qui devrait être le sien. Il ne procède généralement pas d'une réflexion réelle en interne. Il est trop souvent, en effet, sinon un catalogue de mesures, du moins un document au pouvoir fédérateur limité, regroupant des actions le plus souvent de nature péri-éducatives ; la cohérence des actions et les objectifs ne sont pas clairement toujours perceptibles. Il ne se situe pas, sauf cas assez rare, dans le cadre des orientations du projet académique que beaucoup de chefs d'établissement méconnaissent.

L'académie et les départements disposent cependant de moyens de nature diverse, certes limités mais réels, pour inciter à l'élaboration de projets qui soient de véritables instruments de la politique de l'établissement. Un appui fondé sur un examen, précis et non formel, de l'intérêt pédagogique et éducatif du projet pourrait être mis en place utilement. Il conviendrait d'assortir cette aide d'un dispositif d'appréciation des résultats ;

- *des relations avec les échelons hiérarchiques encore trop centrées sur les questions d'allocation de moyens et de gestion de personnels*

L'enrichissement de ces relations est souhaité par les chefs d'établissement. Ils désirent compléter leur connaissance du contexte administratif dans lequel ils évoluent et être précisément informés de toutes les possibilités d'action qu'il leur offre. De leur côté, leurs interlocuteurs des services aspirent à connaître les contraintes réelles du "terrain". Des progrès sont réalisés en ce sens, dès à présent, à l'initiative de certains inspecteurs d'académie.

5. L'administration des circonscriptions de l'enseignement primaire et des écoles

Les circonscriptions

- *Les circonscriptions assurent un rôle stratégique essentiel, dans l'académie, dans le domaine de la gestion administrative et de la conduite pédagogique du premier degré. Elles fonctionnent dans un cadre matériel souvent médiocre*

Vue sous l'angle strictement administratif, la circonscription est, dans cette académie comme ailleurs, un rouage essentiel du fonctionnement du premier degré qui mériterait d'être mieux mis en valeur. La circonscription constitue, en effet, le premier échelon de gestion et de pilotage puisqu'elle exerce, dans le domaine pédagogique et de la gestion des personnels, des tâches sans lesquelles le réseau des écoles ne pourrait fonctionner. Niveau de gestion de proximité, la circonscription est en contact direct avec le maire, les conseillers généraux, les parents d'élèves, les directeurs d'écoles, les enseignants et certaines autres autorités administratives. Elle est l'une des sources principales des informations de base sur le premier degré et le premier niveau de négociation, permettant l'adaptation, au plus près, de la carte scolaire.

Son rôle pédagogique est, au moins, aussi fondamental puisque l'inspecteur de l'éducation nationale est chargé, avec son équipe, en particulier de l'appui aux personnels (aux nouveaux affectés), de l'évaluation individuelle des enseignants, de l'impulsion et du suivi de la mise en œuvre de la politique du premier degré.

Le champ vaste des responsabilités de la circonscription n'a pas conduit à constater que son installation et son équipement étaient à la hauteur des charges qui lui sont confiées. Dans un secteur très déprimé sur le plan scolaire, il a été constaté que l'implantation, le logement et le fonctionnement matériel de deux circonscriptions d'un département de l'académie ne donnent pas du service public une image correspondant aux missions éducatives qu'elles assument et aussi au rôle qu'elles exercent au plan interministériel. Ce constat semble assez général, même si certaines exceptions notables ont pu être enregistrées.

La médiocrité des conditions de travail est souvent compensée par un secrétariat de qualité qui, eu égard aux sollicitations extérieures du responsable de la circonscription, constitue assez communément l'élément permanent à ce niveau. Il ne saurait, cependant, se substituer à l'inspecteur pour l'exercice de responsabilités pédagogiques stratégiques, notamment dans le domaine du remplacement.

- *Un pilotage pédagogique sérieux mais qui peut être amélioré sensiblement*
 - *Une gestion plus mobilisée par le traitement des situations quotidiennes que par un véritable pilotage par objectifs*

Les circonscriptions visitées dans l'académie sont gérées assez correctement. Le nombre des inspections individuelles est, cependant, en deçà des normes conseillées par l'inspection générale de l'éducation nationale.

Elles font, en général, l'objet d'un pilotage pédagogique insuffisamment développé, à l'exception remarquable de quelques-unes d'entre elles. Certes, dans la plupart des circonscriptions, existe un projet de circonscription mais il en est qui n'en comporte pas encore. En tout état de cause, l'examen des projets fait apparaître qu'ils sont surtout des documents réunissant les éléments d'une description, parfois précis, de la circonscription. Le projet peut être aussi, plus rarement, une analyse des missions de l'équipe, dans le meilleur des cas, un programme de travail. Il ne met pas en valeur, de manière visible, les grandes priorités de la circonscription et les grands axes d'intervention dans le cadre d'objectifs. Il comporte peu d'éléments qualitatifs ou méthodologiques qui pourraient guider une action et faciliter l'appréciation des résultats. Certains documents visent essentiellement à réaliser une synthèse, formelle, des orientations nationales, académiques et départementales.

- *Des outils et des méthodes de pilotage pédagogiques à développer*

Les spécificités de chaque circonscription et la déclinaison des actions en fonction des particularités locales, dans le cadre d'une politique académique, apparaissent peu souvent analysées dans la perspective de résultats précis. La préoccupation fonctionnelle est d'autant plus lointaine que le projet de circonscription, lorsqu'il a été établi, est rarement accompagné d'un tableau de bord qui aille au-delà de la description chiffrée des données qui la concernent. Même quand elles existent, les données ne sont pas présentées selon des séquences, ou un ordre, qui en favoriseraient la compréhension. D'une façon générale, il a été observé peu d'analyses de séries de données de nature pédagogique, de flux et d'orientations, de reconstitution des résultats des évaluations CE2/6^{ème} par école, collège du secteur et au niveau de la circonscription.

En résumé, il existe encore trop peu de dispositifs, visant au pilotage pédagogique intégrant, de façon coordonnée, l'ensemble des outils et informations disponibles à ce niveau. L'organisation du travail des conseillers pédagogiques, dès lors qu'elle est prévue par secteurs très spécialisés, n'est pas de nature à favoriser une telle approche.

- *Les projets de circonscription : un instrument de pilotage non encore utilisé par le niveau départemental*

Les projets de circonscriptions ne constituent pas, vraisemblablement pour les diverses raisons précédemment évoquées, pour l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, un instrument de référence pour la conduite de sa politique départementale du premier degré, dans le cadre du projet académique. Elaborés selon la démarche habituellement suivie, de véritables projets pourraient le devenir, indépendamment de leur intérêt majeur pour la circonscription.

Les écoles

- *Le rôle important joué parfois par le directeur d'école*

Le caractère déterminant de la gestion de proximité exercée, à ce niveau, par le directeur d'école est à souligner. Il a été observé, en particulier, la mission essentielle qu'ils peuvent assumer dans la prise en charge des élèves, y compris sur le plan strictement matériel, dans les contacts directs avec les parents et les responsables des collectivités. Le faible positionnement hiérarchique du directeur à l'égard des personnels et l'existence, parfois, de fortes pressions contraires sont de nature à minimiser son action au plan organisationnel et notamment dans le domaine pédagogique. L'observation d'un certain nombre d'écoles a montré que ce n'est pas toujours le cas. Des exemples peuvent illustrer ce constat.

Ainsi les conditions de mise en œuvre correcte, ou imparfaite, des réformes pédagogiques (politique des cycles en particulier) sont fortement liées à la personnalité, à l'engagement professionnel ou à la qualité de ce responsable. Il a été ainsi relevé que le rôle joué par les directeurs concernés expliquait, assez largement, la diversité de résultats entre des écoles d'une même circonscription, dont les élèves présentent des caractéristiques semblables.

- *Des conditions de mise en œuvre de la politique du premier degré de nature très diverse*

Les visites de circonscription ont fait apparaître que les modes d'administration des écoles, au sens large du terme, étaient particulièrement contrastés. Plus préoccupantes : les constatations que l'administration de l'école et les résultats obtenus présentent des différences que n'expliquent pas les raisons sociales et culturelles. Aux extrêmes coexistent, d'une part, des projets d'école sans véritable contenu pédagogique, un refus ou une connaissance limitée des dispositifs d'évaluation, une application formelle ou une inapplication de la politique des cycles, d'autre part, des approches pédagogiques innovantes, une utilisation raisonnée des évaluations, une attention aux progressions entre les cycles et à l'articulation école/collège.

L'autonomie pédagogique de chaque école doit être, évidemment, strictement respectée. Il est cependant nécessaire que certaines pratiques, au demeurant honorables, mais dont les limites pédagogiques sont avérées, soient mises progressivement, mais impérativement, en conformité avec le dispositif général, parfois de nature légale, dont l'objectif essentiel est d'améliorer les conditions de prise en charge pédagogique des élèves.

1.3.3. La liaison entre les divers niveaux d'administration de l'enseignement dans l'académie

Les multiples niveaux d'intervention dans le domaine éducatif supposent cohérence dans l'action, capacité technique de maîtriser les problèmes, culture de l'évaluation et du contrôle de gestion, fluidité et fiabilité de l'information. La situation observée n'est pas toujours conforme à ce schéma. Ces diverses exigences sont actuellement bien identifiées par l'académie. Elles font l'objet de mesures visant à réduire les disparités observées dans le parcours des élèves selon les départements.

- *La répartition des compétences entre les différents niveaux*

Une clarification vient d'être amorcée. Elle pourrait être opportunément développée sur les attributions respectives des divers niveaux, dans le cadre de la mise en œuvre de la politique académique. Des incertitudes, parfois génératrices de malaise, existent sur les conditions d'intervention de ces niveaux sur différents secteurs (lycées, lycées enseignement professionnel...). La déconcentration de certaines opérations, nous l'avons déjà signalé, s'effectue pour le moment moins selon une politique visant à développer le pilotage et le contrôle de gestion, que pour mieux répartir l'accroissement des charges au niveau académique. Mais la volonté de moderniser les conditions de la conduite de la politique éducative, présente désormais dans toutes les initiatives, fait positivement évoluer l'approche de ces questions.

- *Des informations et des outils permettant une approche globale des politiques et les moyens d'intervenir sur leur déroulement.*

L'académie se donne aussi les moyens de combler, dans des délais assez brefs, cette insuffisance. Sur ce point fondamental, les responsables académiques ont ainsi engagé une action qui doit conduire à la doter de ces instruments et d'un dispositif permettant de rassembler, de façon cohérente, les données nécessaires au pilotage. L'élaboration de nouveaux outils est en cours. Il faut souligner que cette situation, pour être vraiment satisfaisante, doit s'étendre à tous les niveaux, en particulier les inspections académiques et des établissements, dont le retard en la matière est évident.

1.3.4. Les relations du secteur scolaire et de l'enseignement supérieur

Dans le cadre des travaux menés au titre de l'Université du troisième millénaire (U3M), une réflexion globale et approfondie a été conduite sur l'évolution souhaitable de l'enseignement supérieur dans

l'académie d'Orléans-Tours. Cette réflexion aborde les liaisons entre le second degré et les universités, dont chaque partenaire souhaite le renforcement. Un schéma post-baccalauréat a été également élaboré dans les conditions conformes aux instructions ministérielles. Toutefois, l'enseignement supérieur n'entrant pas dans le champ de compétence du présent rapport, ne seront évoqués que trois points de rencontre entre ces deux niveaux : la liaison entre les lycées et les universités, le suivi de schéma post-baccalauréat et le rôle que peut jouer l'institution universitaire dans le recrutement des enseignants des premier et second degrés.

- *Les relations entre le secondaire et l'enseignement supérieur*

Rappelons que l'enseignement supérieur dans l'académie est fortement structuré autour de deux universités, de bonne réputation, mais dont les effectifs ont tendance à diminuer. Si, pour la formation des enseignants, des efforts remarquables sont accomplis, d'ores et déjà, dans certains secteurs particuliers, des relations encore plus étroites avec le secteur scolaire seraient de nature à agir sur le taux d'accueil des nouveaux bacheliers, qui est faible puisque, en 2000/2001, il se situe à 40 %, alors que la moyenne nationale est de 48,6 % ; étant souligné que l'accès à l'enseignement supérieur peut être considéré comme l'un des indicateurs de la qualité de l'enseignement du second degré.

L'évolution des effectifs universitaires pourrait constituer ainsi une opportunité. Il est rappelé qu'au plan général, que l'enseignement supérieur dans l'académie, sous l'aspect strictement quantitatif (2,5 % de la population générale) n'a pas l'importance que pourrait lui donner le poids de sa population. Sur ce point, la comparaison avec certaines académies proches, de l'ouest par exemple, est frappante.

Par ailleurs, l'examen de la poursuite des études au niveau des enseignements technologiques et professionnels, pourrait utilement constituer un élément nouveau à apporter à cette réflexion, la région étant bien dotée d'écoles d'ingénieurs et d'instituts universitaires de technologie.

- *Le suivi du schéma post-baccalauréat (2000-2006)*

L'académie a établi un schéma de formation des formations post-baccalauréat à l'horizon 2006. Ce schéma, fortement documenté et argumenté, propose des actions prioritaires visant à maîtriser, voire corriger, certaines évolutions créées par l'arrivée de générations moins nombreuses. Il s'agit, en particulier, et de développer l'accès des bacheliers de la région vers l'enseignement supérieur, d'améliorer l'accueil dans les formations courtes technologiques et professionnalisées et d'agir sur le solde migratoire, structurellement négatif.

L'administration centrale met en place un dispositif de suivi de ce schéma au plan national. Au niveau académique, un système est également prévu pour suivre et accompagner le développement de ce

schéma (2000/2006). Il peut constituer un instrument de dialogue et contribuer à renforcer les liaisons entre le supérieur et le scolaire.

- *Les questions relatives au recrutement des personnels enseignants du premier et du second degré*

L'académie est dans une situation jugée "déficitaire" au regard du recrutement de ses personnels. Cette situation est de nature à créer, à l'avenir, de plus fortes difficultés dans le domaine de la gestion des ressources humaines. C'est actuellement, en effet, pour les jeunes enseignants recrutés, venus en majorité d'ailleurs, une académie de passage vers le sud, l'ouest ou la région parisienne. Pour la conduite de la politique éducative, cela induit des inconvénients liés à l'excessive mobilité de personnels qui exercent de façon très transitoire dans les établissements et les écoles de l'académie. Il en est de même, d'ailleurs, pour le recrutement des personnels d'encadrement.

Aussi, les possibilités des établissements d'enseignement supérieur de l'académie d'améliorer l'accès des étudiants de la région à l'enseignement pourraient-elles être explorées plus systématiquement. Les besoins d'enseignants, aussi bien dans l'académie qu'au plan national, seront, en effet, en sensible croissance dans les années à venir, tant dans le premier degré que dans le second degré. Toute initiative en ce sens pourrait être un moyen d'accompagner et de prolonger, de manière concrète, au plan régional, la politique nationale qui vient d'être engagée avec force dans cette direction.

2. LES CONDITIONS D'UNE POLITIQUE RÉNOVÉE DES ENSEIGNEMENTS DANS L'ACADÉMIE

Si les différents acteurs de l'académie s'efforcent, à tous les niveaux, de mettre en œuvre la politique éducative avec dévouement et loyauté, la situation constatée a néanmoins mis en lumière des situations contrastées.

Ainsi ont été enregistrés des succès remarquables sur lesquels il semble logique de s'appuyer dans une perspective d'amélioration du service. Les éléments très positifs et des expériences réussies, il faut le souligner, sont observés aussi bien au niveau des services administratifs que de l'action pédagogique.

De nouveaux chantiers ont été engagés récemment dont l'importance, dans une perspective de rénovation, est essentielle. Les acteurs, qu'ils soient du terrain ou de l'encadrement, ont toujours partagé le souci du progrès du service de l'enseignement. Ils peuvent s'appuyer désormais sur les orientations fixées dans le cadre de ces chantiers.

L'opportunité existe donc de canaliser, en l'amplifiant, ce dynamisme au bénéfice des objectifs de l'institution. Aussi bien, les préconisations présentées à la fin dans ce rapport auront-elles pour source ces réalisations ou initiatives dont l'extension, le développement et la mise en perspective pourraient constituer les bases d'un ensemble coordonné d'actions dans l'académie. Les suggestions présentées sont, en conséquence, essentiellement fondées sur l'observation de l'existant. Pour cette raison, il est réaliste de penser qu'elles peuvent être mises en œuvre.

Dans ce contexte, plusieurs avancées, dont l'énumération est évidemment indicative, peuvent être envisagées.

2.1. UNE POLITIQUE ÉDUCATIVE QUI S'APPUIE PLUS RESOLUMENT SUR L'UTILISATION DE NOUVEAUX OUTILS ET DE NOUVELLES MÉTHODES

Cette politique est en cours de mise en œuvre, avec la conviction que le renforcement de ces instruments et l'amélioration de leur utilisation favorisent les progrès et la réussite pédagogiques, la réalisation des objectifs centraux de l'école, en particulier la lutte contre les inégalités scolaires, dans le cadre d'un enseignement de qualité.

Il s'agit de consolider les dispositifs d'information, les pratiques d'évaluation et la démarche de projet.

2.1.1. La rénovation de la fonction "études" au niveau académique

L'un des moyens de la rénovation du dispositif est le renforcement de la fonction études et la création d'outils permettant un pilotage pédagogique effectif, fondé sur la connaissance précise des résultats et des performances de l'académie. La rénovation de ce dispositif est engagée. Pour la conduire, le rectorat a fait effectuer un audit. L'effort accompli au niveau des services académiques doit produire des effets à tous les niveaux d'administration de l'enseignement.

AUDIT DE LA FONCTION ÉTUDES ET PROSPECTIVE DANS L'ACADÉMIE D'ORLÉANS-TOURS (JUILLET 2001)

Un audit demandé par le recteur d'Orléans-Tours à deux consultants internes (IGAENR) a conduit aux préconisations suivantes qui ont reçu l'accord du recteur et sont en cours de mises en œuvre :

- Conforter la synergie entre les différents services du rectorat concernés par la fonction "études et prospective".
- Conforter, en matière de prévisions pour la préparation de la rentrée scolaire, les liens entre le rectorat et les inspections académiques.
- Tirer le meilleur parti de la contribution des inspecteurs de l'information et de l'orientation (IIO), en liaison étroite avec les inspections académiques, sous l'égide du CSAIO.
- Dans le premier degré, prendre appui sur certaines circonscriptions du premier degré afin d'améliorer la connaissance et l'exploitation sur une échelle plus large de données tirées, entre autres, des évaluations nationales.
- Dans le second degré, identifier les données et informations permettant de mettre à la disposition des EPLE les moyens de mieux apprécier l'impact de leur action pédagogique.
- Etablir (ou compléter) des documents permettant aux différents niveaux de rendre toujours mieux compte de l'action du service public de l'éducation.
- Développer les collaborations et analyses dans les domaines pédagogiques.
- Exploiter les informations et développer les outils susceptibles de conforter la gestion prévisionnelle des personnels.
- Favoriser l'appropriation par les acteurs, aux différents niveaux, de la démarche et des outils de *pilotage*.
- Engager une réflexion sur les conditions et les mesures visant à assurer un renforcement de la fonction "études et prospective" à tous les niveaux.
- Faire de la fonction "études et prospective" une fonction acceptée par tous les acteurs concernés et effectivement partagée.
- Assurer un travail d'animation auprès des circonscriptions du premier degré et des établissements du second degré (EPL) ; susciter des occasions de réflexion en commun pour les inspecteurs de l'éducation nationale

(IEN) et les chefs d'établissements sur la base de données ou/et de conclusions d'études produites ou en cours.

2.1.2. L'évaluation

A la suite des observations faites, deux orientations peuvent être envisagées.

- *améliorer, par le dialogue, la compréhension de ses finalités*

Même si ce point commence à être une préoccupation importante, l'évaluation n'est pas systématiquement utilisée, aussi bien comme instrument de connaissance de la population scolaire que comme levier de l'action pédagogique. Les raisons invoquées pour expliquer cette situation n'ont pas été convaincantes. Si le principe est très généralement admis, les conditions de son intégration, au cours du processus de formation, ne sont pas réunies. Au demeurant, cette situation n'est pas particulière à l'académie d'Orléans-Tours.

L'approche de cette question est délicate dans la mesure où la notion suscite parfois des malentendus, qu'il faut dissiper. Aussi les inspecteurs territoriaux ne peuvent que rappeler à leurs interlocuteurs que l'évaluation est au cœur de l'action pédagogique dont elle constitue l'un des éléments. Des indications précises ont été formulées récemment au niveau ministériel. Il convient de les mettre en œuvre et notamment celles de la circulaire DESCO n°2000.25 du 16.11.2000. Ces instructions ont été récemment renouvelées.

- *accompagner et consolider les dispositifs de pilotage déjà mis en place*

- *dans le premier degré*

La circonscription apparaît comme la structure d'animation des écoles. Elle peut constituer un véritable centre d'impulsion. L'attention des directeurs et de l'équipe éducative peut aussi être appelée, comme un préalable à toute action, sur les conditions d'établissement des évaluations qui doivent constituer le matériau, et non le seul, indispensable à la pratique pédagogique. L'action, conduite dans le cadre de la circonscription, s'inscrit dans des orientations définies et mises en œuvre au plan départemental.

A cette fin, il est nécessaire que l'inspecteur de l'éducation nationale élabore un tableau de bord de sa circonscription comprenant tous les résultats, les informations fournies par les indicateurs pour le pilotage des écoles et circonscriptions (INPEC) et une mise en perspective de l'ensemble des données disponibles, en vue d'une action de son équipe, sélective et coordonnée ; ce qui n'est pas le cas actuellement. L'ensemble de l'équipe de circonscription est partie prenante de ce travail. Sur ce point, un dispositif d'appui pourrait être utilement prévu par l'inspecteur d'académie.

Une action en ce sens a été engagée par un département de l'académie. Il a été préconisé dans ce département une exploitation par les maîtres eux-mêmes des résultats de l'évaluation CE2 en vue de l'élaboration d'un "projet de classe" et, au-delà, de "projets individualisés". Tous les maîtres de CE2, dans ce département, sont formés à la conduite de cette analyse. Une forte impulsion des circonscriptions et de l'inspecteur d'académie est donc nécessaire pour que l'objectif fixé se traduise en actions et en projets effectifs.

➤ *dans le second degré*

La situation à ce niveau n'est pas fondamentalement différente, même si elle doit être abordée dans des conditions qui lui sont spécifiques. Des mesures incitatives peuvent favoriser l'utilisation des indicateurs IPES, accessibles sur le serveur académique depuis mars 2001; étant précisé que ne sont pas encore disponibles toutes les informations sur les évaluations et leurs résultats.

C'est pourquoi, dans un premier temps, et cela pourrait constituer un progrès sensible par rapport à la situation actuelle, un rassemblement et une mise en forme raisonnée de tous les indicateurs et résultats des évaluations, traduisant l'état de la structure, peuvent être réalisés ; ils peuvent être accompagnés d'une réflexion sur la validité ou la qualité des ces évaluations et sur leur adaptation au contexte local. Cette approche, de nature à donner une forte assise à la politique de l'établissement, permettrait, en outre, de nuancer les classements arbitraires utilisés à des fins externes et dont les effets sur les systèmes sont négatifs et parfois dévastateurs. L'implication du chef d'établissement est une nécessité.

Tant au niveau du premier degré que du second degré, le niveau infra départemental, auquel le recteur vient de redonner une impulsion nouvelle, peut être, dans certains cas, le cadre où des réponses pédagogiques, plus globales que celles actuellement fournies, sont susceptibles d'être apportées.

2.1.3. La démarche de projet

- *Une démarche qu'il convient de dynamiser*

Au plan pédagogique, il a été relevé un certain essoufflement de la politique de projet et le caractère, souvent trop formel, des documents produits. Il faut souligner le divorce fréquent entre les mots et la réalité qu'ils sont censés traduire. A cet égard, il serait bon que la procédure mise en œuvre au niveau des écoles, comme au niveau des établissements du second degré, soit réexaminée dans le cadre d'une démarche visant à définir les objectifs, fixer les moyens pour les atteindre, apprécier les résultats et prévoir les procédures d'ajustements. Ce constat est d'autant plus préoccupant que le projet, obligation prévue par la loi, ne semble pas avoir une forte réalité dans toutes les écoles et dans tous les établissements.

Deux exemples de projets d'établissement, qui peuvent être améliorés, permettent d'illustrer ce qui peut être tenté en la matière.

Le premier exemple concerne un collège rural, modeste dans ses dimensions mais ambitieux dans ses objectifs. La richesse des approches pédagogiques pour atteindre les buts fixés doit être signalée. Il est en revanche trop peu explicite sur l'évaluation des résultats.

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT D'UN COLLÈGE RURAL (218 ÉLÈVES)

Le projet d'établissement, élaboré en juin 1997 avec l'ensemble de la communauté éducative, concerne les élèves qui arrivent à la fin du cursus du collège. Sur la base du constat de forts taux de redoublement pratiqués dans l'établissement, il s'était donné **trois priorités** :

- la maîtrise des savoirs fondamentaux par les élèves,
- le soutien aux élèves en difficulté,
- la politique de prévention, l'éducation à la citoyenneté.

Les priorités sont confirmées en 2000/2001 en insistant sur deux axes du projet académique :

- axe 1 : améliorer les conditions de la réussite de tous les élèves,
- axe 2 : travailler à la motivation des élèves.

Chaque année, l'ensemble de l'équipe a mené une évaluation des résultats.

Les choix pédagogiques, engagés pour 2000/2001, ont été de créer trois classes de sixième à effectif faible, avec un minimum de 4h30 en français, de reconduire les "groupes de besoins" en mathématiques - 3 groupes à horaires différenciés - et de remise à niveau pour les élèves en difficulté un groupe d'expression théâtrale d'1h30 par semaine, un groupe de travail en atelier d'écriture et de travail avec le logiciel ELMO.

Les classes de 5^e ont mis en œuvre des parcours diversifiés avec une approche pluridisciplinaire et les classes de 4^e, des travaux croisés avec un travail transdisciplinaire (réalisation d'un CDROM sur l'histoire de la commune).

Des actions de soutien en mathématiques et en français ont été mises en place en 6^e (reprise des notions de base) et en 5^e pour les élèves volontaires.

Des études dirigées fonctionnent en 6^e et en 5^e sur la base du volontariat. Une "aide à la carte" est proposée aux élèves de 3^e pour travailler sur des points précis du programme (1/2heure par semaine).

Un atelier de lecture regroupant 10 élèves de 6^e est constitué avec des intervenants du GPLI (groupe permanent de lutte contre l'illettrisme), à partir de recherches au CDI et de visites à l'extérieur.

Une heure de vie de classe est instaurée en 6^e et 5^e sous le contrôle de chaque professeur principal.

Dans le cadre du contrat éducatif local mis en place sur la commune, une aide aux devoirs est proposée le mercredi matin au collège avec l'aide des aides éducatrices, ainsi qu'une activité autour de la sculpture et de la gravure, animée par un artiste, enseignant d'arts plastiques.

Des activités citoyennes, sportives et d'ouverture culturelle permettent, à la grande satisfaction des élèves et des familles, de la municipalité et des enseignants, de réaliser des voyages dans les pays dont la langue est enseignée comme langue vivante 2 (Allemagne et Espagne), de poursuivre des échanges établis avec la Grande Bretagne, préparés par des correspondances - courrier et usage d'Internet - d'accueillir des artistes et leurs œuvres dans le cadre de la quinzaine des arts, et de chanter dans le cadre d'une chorale.

Le deuxième exemple, qui concerne un lycée important de l'académie, se caractérise par la clarté du dispositif (objectifs, axes d'action, évaluation), et des conditions d'élaboration qui ont permis qu'il soit largement partagé par une communauté éducative. En revanche, la maîtrise des outils semble devoir être améliorée.

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT D'UN LYCÉE IMPORTANT

Le préambule de l'actuel projet (2000-2003) rappelle que la "culture de projet d'établissement" remonte à la fin des années 1980. Il est donc bien ancré dans les esprits des personnels du lycée. Le fil directeur des projets antérieurs et de leurs avenants est de développer une culture commune intégrant les arts, les sciences, l'EPS, et la technologie. L'actuel projet se situe dans la même perspective en s'efforçant d'intégrer les nouveaux aspects de la réforme du lycée visant à promouvoir la réussite scolaire et professionnelle de tous les élèves, ainsi que leur éducation citoyenne et culturelle, dont l'opération "le temps des arts" est la manifestation la plus médiatique.

Il s'agit d'un projet réellement collectif : 120 à 150 personnes (dont la moitié des professeurs, l'équipe de direction, les CPE, conseillères d'orientation, documentalistes, des ATOSS, le personnel médical, quelques surveillants, des délégués parents et des élèves) ont participé à l'élaboration du projet actuel. Ce projet est assez bien partagé par les professeurs et les élèves, ces derniers ne le connaissant cependant que dans ses grandes lignes. La rédaction proprement dite du projet a concerné une équipe plus restreinte de 30 personnes.

Les IPES n'ont pas été utilisés. Ces outils ne semblent pas maîtrisés par l'équipe de direction, "du fait qu'il n'y avait pas de correspondant IPES au niveau académique pour expliquer leur utilisation". Il y aurait aussi un problème de logiciel.

Le projet académique, non mentionné explicitement, est pris en compte partiellement.

Même si elle a été réduite, la marge de manœuvre permettant encore de conduire une politique pédagogique spécifique existe.

Le projet d'établissement, un document de 59 pages, avec des diagrammes, graphiques et photos en couleur, présente un constat des évolutions passées et en cours des structures pédagogiques, des effectifs et de l'orientation des élèves, des résultats aux examens, du devenir des anciens élèves, et de la vie scolaire (notamment la montée de l'absentéisme des élèves et des conduites à risques). Il affirme l'importance cruciale d'une amélioration de la vie quotidienne au sein du lycée.

Il s'articule autour de quatre objectifs essentiels :

- valoriser l'élève, sa personne, sa créativité,
- favoriser une approche individuelle et collective d'une culture générale commune,
- développer une relation entre jeunes et adultes conduisant à une meilleure communication,
- apporter à chacun une éducation à la citoyenneté et à l'autonomie.

Le projet développe ensuite quatre axes d'action :

- aider l'élève à être un acteur de sa réussite,
- mieux adapter les formations,
- bénéficier de l'apport d'équipes éducatives dynamiques et compétentes,
- bien vivre et le faire savoir.

L'évaluation est fondée sur six critères généraux :

- les résultats aux examens,
- les taux d'orientation en fin de seconde et de première,
- l'insertion après diplôme,
- le nombre d'abandons en cours de scolarité,
- l'évolution des actes de violence,
- l'évolution des effectifs d'élèves.

- *Cette démarche développée par des écoles et des établissements s'inscrit dans le projet académique*

Ces points seront développés dans la partie concernant le pilotage pédagogique.

2.2. UNE PRISE EN COMPTE PLUS ÉTROITE DES BESOINS ET DES ASPIRATIONS DES ÉLÈVES DANS LEUR FORMATION

2.2.1. La prise en compte des besoins des élèves

L'évolution des besoins des élèves nécessite, à Orléans-Tours comme ailleurs, une prise en compte de plus en plus individualisée de leur formation.

1. Dans le premier degré

Les contrats réalisés conduisent à penser qu'il serait utile d'envisager des mesures visant à :

- *faire évoluer certaines pratiques*

Certaines pratiques sont contraires à une conception rénovée de l'enseignement, parfois non conformes à la politique ministérielle, pourtant souple dans les modalités de son application. Elles contreviennent, s'agissant de l'absence effective du projet d'école et de la mise en œuvre des cycles, aux dispositions de la loi.

Les obstacles à la mise en place de démarches nouvelles ou d'orientations nationales, que certains de nos interlocuteurs nous ont signalés et qui seraient principalement liés à l'insuffisance des moyens, peuvent être surmontés. Il est apparu, en effet, qu'au sein d'une même circonscription, des écoles fonctionnent dans des conditions normales, voire excellentes alors que d'autres, ni mieux ni moins bien loties, développent une action sur des principes et des pratiques révolues. Les pratiques des écoles de certaines circonscriptions, dont les résultats sont globalement satisfaisants au regard des objectifs généraux du système et du contexte dans lequel elles inscrivent leur action, peuvent contribuer, selon des modalités à définir localement, à faire évoluer les autres structures.

- *faire avancer certains dossiers particuliers, par exemple la scolarisation des enfants à deux ans dans les zones d'éducation prioritaire*

Dans les zones d'éducation prioritaire, les efforts entrepris semblent devoir être poursuivis, dans un souci premier d'efficacité pédagogique. Il convient, d'une part, de rester vigilant de manière à ce que tout poste créé serve effectivement à l'accueil d'enfants de deux ans et non à l'abaissement de l'effectif moyen des autres classes, d'autre part, d'organiser des réflexions départementales sur les conditions pédagogiques de l'accueil des très jeunes enfants. Dans une préoccupation de lutte contre les inégalités, une meilleure information des parents d'élèves, en partenariat dans le cadre de la politique de la ville, peut permettre ainsi de faire évoluer les obstacles culturels à la fréquentation de l'école maternelle par certains jeunes enfants. C'est à ce prix que des difficultés scolaires importantes peuvent être surmontées, ultérieurement, au niveau élémentaire.

- *prendre appui sur les réussites observées chez les acteurs de terrain pour faire avancer la rénovation*

Des situations exemplaires, conduites par des équipes motivées, identifiées dans chaque département, montrent que la rénovation est possible. La responsabilité de sa mise en œuvre par chaque niveau peut, en conséquence, être clairement engagée, dans le cadre de la mise en œuvre des orientations départementales, de la circonscription et du projet d'école et sur la base de, ou en référence à ces situations. Le recteur de l'académie a décidé de développer une pratique de "l'essaimage" qui va bien dans ce sens. A cet effet, les relais locaux sont les garants de la qualité de la diffusion et de l'intérêt pédagogique de l'expérimentation des pratiques innovantes.

2. Dans le second degré

Dans le second degré, une situation assez voisine de celle du premier degré est observée. Un certain nombre de mesures peuvent être envisagées, parmi lesquelles,

- *dans les collèges*
 - *l'amélioration de la prise en charge des élèves et l'individualisation de l'enseignement sur la base d'une analyse des résultats et des performances*

L'amélioration des conditions dans lesquelles se fait l'accès en collège en classe de 6^{ème}, par un renforcement de la liaison CM2/6^{ème}, est une priorité académique. Des initiatives, encore trop limitées en nombre, sont prises, notamment dans le cadre du secteur. Il s'agit donc d'amplifier et d'étendre les expériences réussies. Le niveau infra départemental peut être, sur ce point, utilisé pour le développement de ces expériences.

Les différents modes d'évaluation des élèves ainsi que les objectifs visés doivent être précisément analysés pour assurer une transition entre la forme traditionnelle, assez largement pratiquée, et une maîtrise plus réfléchie, incluant sa composante formative ; celle-ci est essentielle à la recherche du progrès. Les enseignants interrogés, sur cet aspect de leur travail, ont tous reconnu la faiblesse de ce qui se réalise en la matière. Quelques précurseurs montrent, là aussi, que la culture de l'évaluation peut devenir un élément central de l'action pédagogique. Il serait utile que son acquisition soit plus largement facilitée par les actions de la formation continue et par la diffusion des pratiques confirmées.

➤ *la recherche de cohérence entre les diverses actions engagées dans le cadre de la mise en œuvre du projet d'établissement*

Dans la continuité des réformes successives du collège, de nombreuses actions ont été mises en place pour individualiser la formation avec des élèves répartis en "groupes de besoin" et un encadrement fonctionnant souvent en équipe : études dirigées ou encadrées, tutorat, aide individualisée ; en revanche, dans certaines disciplines subsistent des réticences à intégrer, de façon durable, les diverses innovations pédagogiques liées notamment à la pratique de l'interdisciplinarité : aide méthodologique, parcours pédagogiques diversifiés, travaux croisés... Les nombreuses réalisations de cette nature peuvent être regroupées, analysées et, après validation et reconnaissance de leur intérêt, mutualisées. Leur inscription dans les orientations des projets d'établissement renforcerait leur cohérence et leur poids.

➤ *la constitution d'appuis plus affirmés sur le plan pédagogique*

Dans certains des collèges visités, de jeunes professeurs s'investissent avec passion dans ces actions nouvelles, sans bénéficier d'autre soutien que celui de l'équipe de direction. L'évaluation de ces diverses initiatives est rarement réalisée car elles ne sont pas encore centralisées à un niveau qui en permettrait la connaissance et la diffusion aux autres acteurs. Une attention plus soutenue des corps d'inspection, une assistance technique et en moyens des niveaux administratifs peuvent permettre d'en accroître sensiblement la visibilité et l'efficacité. La rénovation reste possible à cette condition ; la mise en œuvre, souvent réussie, des travaux pluridisciplinaires dans l'académie, au cours de l'année scolaire passée, indique sans doute le chemin à suivre. Cela suppose la constitution d'équipes dynamiques au sein des établissements et, surtout, une mobilisation forte des inspecteurs pédagogiques régionaux (IA/IPR). Aussi, la démarche ne pourra être étendue qu'à la double condition que les corps d'inspection puissent suivre sur le terrain ces travaux et que des actions de formation soient organisées sur des thèmes correspondant aux difficultés réelles rencontrées.

▪ *dans les lycées*

➤ *le renforcement du dialogue*

Ont été décelés, dans un certain nombre d'établissements, les signes avant coureurs d'un risque de difficulté résultant d'un décalage croissant entre une équipe pédagogique, aux méthodes assises et expérimentées, et des élèves, "nouveaux lycéens", moins motivés peut-être que leurs prédécesseurs, qui peuvent dans certaines circonstances remettre en cause l'exercice traditionnel de l'autorité. Il peut en résulter, si des mesures préventives ne sont pas prises, des conséquences négatives sur le plan pédagogique. Les élèves interrogés, ainsi que leurs professeurs, ont souligné que ces tensions peuvent être réduites par l'instauration d'un véritable dialogue et, chaque fois que nécessaire, par un

échange d'explications et des concessions réciproques. Au-delà des habitudes, qu'il est opportun de faire évoluer, les deux parties intéressées doivent pouvoir surmonter les oppositions.

➤ *le développement de l'aide aux élèves en difficulté*

Concernant l'aide aux élèves en difficulté, les lycées ont mis en place l'aide individualisée en seconde et la plupart des professeurs la jugent positive. Les autres initiatives relèvent du dynamisme et de la créativité de l'équipe de direction et des enseignants.

Une politique encore plus affirmée au plan académique permettrait de fédérer ces initiatives et ainsi les renforcer. Elle prendrait encore plus de sens avec le développement des technologies nouvelles et l'ouverture de la politique éducative à ce niveau. En fait, si diversifiée et abondante qu'elle soit, l'information pédagogique passe parfois difficilement, en dépit de l'implication des inspecteurs pédagogiques régionaux. Les enseignants n'ont pas toujours une idée précise du "pilotage pédagogique" ; ils privilégient les contacts directs, que certains souhaitent constants, dans chaque établissement, dans la classe, avec les corps d'inspection.

2.2.2. *L'orientation et l'insertion*

La politique de l'orientation et de l'insertion dans l'académie prend, d'ores et déjà, en compte l'ensemble des formations régionales. Le pilotage est assuré par le chef de service académique de l'information et de l'orientation (CSAIO), en coopération étroite et exemplaire, il faut le souligner, avec le délégué académique à l'enseignement technique (DAET) et la division des études et des prévisions du rectorat (DEP). Ce pilotage s'appuie sur un niveau départemental (HIO) très actif. Sur ce point les modes opératoires, assez satisfaisants, peuvent encore être améliorés.

Le développement de cette politique appelle, à cet effet, quelques propositions visant à :

- *favoriser l'orientation, par un approfondissement du travail à l'intérieur de l'établissement*

Les professeurs principaux rencontrés ont tous exprimé le souhait de s'approprier les objectifs et les modalités de la politique d'orientation et d'insertion non seulement pour mieux préparer leurs élèves mais aussi pour mieux informer leurs collègues.

Si le travail est bien mené au niveau du département et du district, dans le cadre d'un pilotage académique, il est apparu que des difficultés réelles existent au sein des établissements. Sur ce point, il semble opportun de renforcer les conditions dans lesquelles le chef d'établissement peut dialoguer avec les enseignants. Il a été constaté, ainsi, que les indicateurs de district ne passent pas toujours par son intermédiaire. Si, au plan départemental, il est apparu que la contribution des inspecteurs de l'information et de l'orientation, sous l'égide du chef de service académique, est essentielle, la liaison

entre le CSAIO et les IA/IPR, ainsi que celle entre le conseiller d'orientation psychologue (COP) et les professeurs, notamment les professeurs principaux, doivent être resserrées. Le contenu du projet annuel du centre d'information et d'orientation (CIO) est rarement bien intégré dans les objectifs de l'établissement qui n'a, en général, pu prendre qu'une part minime à son élaboration. L'orientation doit donc être appropriée plus fortement par les équipes pédagogiques et de direction pour porter ses fruits.

A cette fin, plusieurs actions, parfois engagées, pourraient être approfondies, parmi lesquelles :

- pour l'éducation à l'orientation des élèves, l'utilisation effective de l'heure de vie de classe ;
- une attention peut être plus particulièrement portée aux conditions dans lesquelles le nouveau bulletin trimestriel doit être servi par les enseignants. Le rôle d'instrument de suivi personnalisé, assigné par la réforme des collèges, peut être reconnu et ainsi enrichir la réflexion sur l'orientation de l'élève;
- *favoriser l'insertion par une diversification de l'information et le développement des relations avec l'extérieur*

Deux catégories de mesures pourraient être privilégiées :

- l'organisation des actions d'information concernant l'emploi régional, les débouchés, les formations de niveau IV et dans l'enseignement supérieur, dans le cadre des visites dans l'établissement, par exemple, par les conseillers d'orientation psychologues, auprès des enseignants et des professeurs principaux en particulier ;
- la participation de l'établissement à l'insertion professionnelle des élèves. Sur ce point, il serait utile que le CSAIO, en liaison avec les inspecteurs de l'information et de l'orientation, organise une réunion des directeurs de centre d'information et d'orientation (CIO), au plan régional, avec le Directeur régional du travail et de l'emploi. Ce responsable est ouvert à toutes les propositions en ce sens. Le regroupement académique pourrait être précédé d'une réunion au plan départemental ou d'une préparation approfondie à ce niveau.

Par des initiatives de cette nature, la politique d'insertion peut ainsi progressivement devenir, comme le prévoient les textes, une réelle responsabilité de l'établissement.

2.2.3. *La vie scolaire et la documentation*

1. *La vie scolaire*

La réaffirmation de l'importance de la vie scolaire dans la formation de l'élève constitue un objectif qu'il semble opportun de poursuivre. L'objectif visant à atténuer l'écart entre la vie scolaire et l'action pédagogique doit être évidemment poursuivi ; les personnels d'éducation ont pris conscience de l'enjeu de cette question. Mais ils doivent être reconnus au-delà du rôle, souvent essentiel, qu'ils jouent en période de tension ou de difficulté dans l'établissement. Un appui départemental et académique est nécessaire à l'amélioration de la perception de leur fonction. Il devra contribuer à renforcer le rôle que ces personnels exercent au côté des personnels de direction dans la prévention et la maîtrise des crises et des phénomènes de violence. Un travail inter-catégoriel, déjà amorcé, mais qui peut être amplifié, est de nature à faciliter des évolutions positives. Enfin, l'évolution rapide des sensibilités des jeunes élèves rend urgent que, dans les établissements, l'importance de cette mission soit bien établie au regard de l'ensemble des actions et des partenaires. A cette fin,

- *une véritable politique académique, voulue par le recteur, animée par les membres des corps régionaux d'inspection, est mise en place*

A la rentrée 2001, ont été constitués des « réseaux d'animation de la vie scolaire » sous la responsabilité des inspecteurs d'académie, inspecteur pédagogique régionaux (éducation et vie scolaire) – un deuxième poste vient d'être créé - chargés de construire des propositions sur des thématiques définies par le recteur : projet d'établissement, statut de l'élève, mesures d'accompagnement, partenariat associatif pour la prise en charge de certains élèves. Dans un souci de responsabilisation des acteurs de terrain, il paraît opportun que le renforcement du dispositif, qui répond à un réel besoin, n'entraîne pas une centralisation excessive au niveau académique. Ce dispositif, qui vise en particulier à renforcer l'appui aux collèges, accroîtra son efficacité par une liaison étroite avec les IA/DSDEN.

Une commission académique a été chargée, par le recteur, d'explorer les possibilités de développement des internats, à la suite des orientations ministérielles de juin 2000 ; c'est un chantier important, dont les objectifs rencontrent les demandes parfois pressantes de certaines collectivités territoriales et des familles ; ce dossier gagnera à être instruit, en étroite partenariat avec ces partenaires, dans le cadre de leurs compétences respectives.

- *une recherche de meilleure efficacité est engagée*

Dans la plupart des collèges et des lycées visités, les nouveaux textes ont été appliqués et dans le meilleur des cas, ils ont été utilisés comme l'un des supports pour l'éducation à la citoyenneté. Ainsi, la mise en place des comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) peut être accélérée.

Les résultats des discussions, menées à l'occasion de la mise en place du règlement intérieur, doivent être systématiquement réinvestis dans le fonctionnement quotidien des établissements. De même, les travaux des conseils de la vie lycéenne, conduits dans l'esprit des textes ministériels, peuvent permettre de réduire les tensions dont la gravité a été constatée à divers endroits dans l'académie. Formellement, les foyers socio-éducatifs et les maisons des lycéens sont en place ; leur activité est cependant de qualité assez inégale. Quand les structures fonctionnent avec un projet éducatif réel, les élèves sont associés aux décisions et à la gestion. Mais c'est loin d'être le cas partout. C'est un domaine à revivifier, dans le sens d'un développement de la formation à la fonction de délégué.

Les textes de juillet 2000 semblent avoir provoqué un recours plus fréquent aux conseils de discipline, les chefs d'établissement hésitant à prononcer, seuls, des sanctions ; ce qui a conduit parfois à des exclusions de nature à perturber durablement les cursus scolaires. Cette difficulté a été perçue par les responsables académiques. Une circulaire rectorale a été opportunément diffusée sur ce point.

2. La documentation

L'observation des centres de documentation et d'information visités et les contacts avec les responsables font apparaître plusieurs points sur lesquels le pilotage académique pourrait utilement se concentrer. Ainsi :

➤ *au plan pédagogique, peuvent être favorisés :*

- un développement des relations entre les enseignants et les responsables des centres de documentation et d'information (CDI), notamment pour la mise en place de réformes innovantes, du type travaux personnels encadrés (TPE),
- un développement de certaines initiatives. A titre d'exemple, les documentalistes de l'Indre ont constitué leur base d'échanges de pratiques pédagogiques des établissements et ceux du Loir-et-Cher ont participé à l'élaboration d'outils communs aux enseignants et aux documentalistes,
- la continuité éducative entre les bibliothèques, centres documentaires (BCD) des écoles et les centres de documentation et d'information (CDI) des collèges et ceux des lycées. Les difficultés rencontrées, à la suite de ruptures ou de disparités dans les pratiques, sont parfois réelles ; elles doivent être surmontées notamment par des actions telles que le "défi lecture" ;

➤ *au plan organisationnel et institutionnel, il semble opportun*

- de faire en sorte que, dans le cadre d'une pédagogie de projet, les documentalistes soient véritablement intégrés dans la démarche menée par l'ensemble des acteurs, et que le CDI constitue un lieu de ressources et d'échange d'idées et d'expériences ;
- d'améliorer le partenariat avec les instances et acteurs extérieurs, afin que soient prises toutes les initiatives visant à développer l'ouverture de l'établissement.

2.2.4. La carte des formations technologiques et professionnelles

L'académie d'Orléans-Tours s'est engagée de manière volontariste dans une relance de l'enseignement professionnel qui a enregistré, ces dernières années, une réduction sensible des élèves accueillis dans ces formations. Cette démarche ne peut qu'être enrichie par une réflexion, à la fois précise et prospective, sur la carte des formations.

L'élaboration de la carte des formations rencontre, ici comme ailleurs, des difficultés liées à la nature du problème posé, à l'articulation complexe de l'emploi et de la formation, à la diversité des acteurs concernés, au caractère relatif et partiel des informations disponibles. Pour ce qui concerne Orléans-Tours, la carte des formations, fortement influencée par l'histoire de la région fait l'objet d'une nouvelle approche conjointe des services académiques et de la collectivité territoriale concernée. Elle appelle cependant les observations suivantes :

- la volonté de la faire évoluer trouve un fort écho aussi bien à l'intérieur des structures de l'éducation nationale (enseignants, chefs de travaux, proviseurs) que parmi nos partenaires. Il serait utile de répondre à cette demande puisque l'analyse des différents secteurs montre que si des difficultés existent, il est possible de les résoudre. Ainsi, dans les formations tertiaires, le resserrement de l'offre de formation entre les niveaux brevet d'enseignement professionnel (BEP) et du baccalauréat professionnel (bac. Pro.) est un sujet de préoccupation ; le baccalauréat professionnel devenant, de plus en plus, un diplôme de première insertion professionnelle. Dans le secteur industriel, il en est de même de l'inégale répartition de spécialités entre les départements, sans liens clairement établis avec les possibilités d'insertion ;
- une analyse plus qualitative de la liaison formation/emploi. Cette analyse doit prendre en compte les données relatives à l'orientation, les résultats de l'insertion professionnelle et les évolutions prévisibles des débouchés de l'économie départementale et régionale. Les démarches engagées au plan académique et les mesures déjà prises, vont dans ce sens ;

- une évolution en profondeur de la procédure d'élaboration de la carte des formations. Les relations avec la région évoluent dans le sens d'une définition commune de la carte des formations. L'amélioration de cette procédure est en cours ; elle correspond à une volonté des deux partenaires de promouvoir les enseignements technologiques et professionnels.

Par ailleurs, l'académie s'efforce, avec constance, de mettre à plat l'offre des formations, en liaison avec les IPR/IA et les IEN ; l'opération se réalise sous la contrainte d'une double logique, celle des filières et de leur continuité, d'une part, celle de la nature des formations et de leur adaptation aux évolutions techniques et économiques, d'autre part. Des résultats partiels, mais encourageants, ont été obtenus. L'amélioration des outils est de nature à permettre, dans un avenir proche, d'élaborer des propositions encore plus significatives.

Sur ce point, deux orientations pourraient être utilement approfondies :

- le développement du dialogue, non seulement avec les organisations professionnelles mais aussi avec les institutions chargées du travail et de l'emploi ;
- une articulation plus étroite avec les échelons départementaux et infra départementaux, les organisations professionnelles et les administrations chargées de l'emploi ayant, en général, des structures départementales fortes. Il est évident que, dans cette hypothèse, la participation des inspecteurs d'académie (IA/DSDEN), dans le cadre d'un pilotage académique, peut être de nature à enrichir sensiblement le contenu et l'efficacité des actions entreprises.

2.3. LA MISE EN ŒUVRE DES MOYENS EN PERSONNELS ET EN CRÉDITS

La formation des maîtres, la gestion des personnels et la gestion des crédits sont conduites par les services dans le souci constant de répondre aux besoins du système éducatif. Ces opérations gagneraient encore à être plus étroitement associées aux objectifs pédagogiques, dont elles doivent assurer le développement et la réussite.

2.3.1. La formation

Les visites effectuées dans les écoles et les établissements ont montré que les personnels qui y exercent souhaitent que soit réduit, pour ce qui concerne la formation initiale notamment, l'écart entre la formation reçue et leurs besoins réels.

Plusieurs axes d'action peuvent être envisagés à cet effet :

- la détermination précise des besoins par rapport aux priorités constatées dans les écoles et les établissements.

Ainsi, en ce qui concerne le premier degré, la formation doit porter, non exclusivement bien entendu, sur la mise en œuvre des projets d'écoles, sur le décloisonnement de la classe, sur l'évaluation et la recherche des réponses pédagogiques adaptées. Le niveau infra-départemental peut être un instrument qui permet de fournir aux autorités les informations pertinentes, de faire remonter des données utiles, de transmettre les orientations et de diffuser les outils et méthodes ;

- une réflexion sur les stages à candidature spontanée, de façon à mettre l'accent sur les formations didactiques ;
- la formation - action sur les conditions de mise en œuvre des réformes décidées au plan ministériel. Les expériences innovantes menées dans certaines écoles et certains établissements peuvent constituer, en ce domaine, des points d'appui privilégiés ;
- l'évaluation des dispositifs de formation mis en place afin de renforcer la cohérence entre la demande et l'offre de formation ;
- le développement des stages en établissement ou en école, en particulier sur des questions liées à l'interdisciplinarité ou à l'articulation entre les niveaux.

2.3.2. La gestion des ressources humaines

La formation des personnels fait partie intégrante de cette gestion. Pour des raisons tenant à sa

position centrale comme instrument de progrès, cette question a été traitée séparément. Deux points essentiels seront évoqués : la gestion prévisionnelle et la gestion qualitative.

1. L'approfondissement de la gestion prévisionnelle des personnels

La gestion prévisionnelle des personnels est, aussi bien pour le premier degré que pour le second degré, au centre du dialogue avec l'administration centrale. Seule une gestion prévisionnelle de qualité peut, en effet, permettre l'affectation pertinente des personnels formés et apporter ainsi des réponses pédagogiques adaptées aux diverses situations de l'académie. Les gestionnaires académiques le savent et s'attachent à la réaliser. Si cette gestion prévisionnelle a bien pour objet de répondre ainsi à une double question : le remplacement des départs massifs de professeurs des écoles et d'enseignants du second degré dans les années qui viennent et la rotation forte des personnels qui caractérise cette académie, sa finalité correspond aux questions auxquelles l'académie doit répondre dans un avenir proche. Le renforcement de la fonction études et prospective au niveau de l'académie, aussi bien au niveau de la structure que des instruments, sont les premiers éléments de réponse à ces questions. Dans le cadre du développement des échelons déconcentrés, conforter le rôle du niveau départemental et des établissements en ce domaine, ainsi que les liaisons entre les différents acteurs, constituent des mesures dont l'intérêt technique a une incidence directe sur l'efficacité des mesures impulsées au plan académique.

Un appui des services rectoraux aux échelons départementaux, souvent assez démunis, est, pour des raisons évoquées plus haut, particulièrement souhaitable. L'évolution en croissance forte des départs des enseignants du premier degré qui s'annonce déjà et l'augmentation du recours aux listes complémentaires sont des signes préoccupants. Cette augmentation est certes imposée à l'académie. Mais le pilotage de la gestion prévisionnelle doit s'exercer de manière volontariste au plan académique, de façon à appuyer, sur des bases techniques fiables, les demandes exprimées au plan national.

2. Une gestion qualitative à développer

Une gestion plus qualitative, qui a été engagée par des actions en faveur des personnels en difficulté, est le deuxième volet d'une politique de gestion des ressources humaines. L'établissement d'un réseau sous la responsabilité du directeur des ressources humaines de l'académie est un instrument efficace pour consolider une politique. Aussi bien au niveau du premier que du second degré, celle-ci est déjà amorcée autour de plusieurs axes, qu'il conviendrait encore de conforter, par exemple :

- la recherche d'une plus grande adéquation des personnes aux postes. Elle prend un relief particulier pour le recrutement de nombreux contractuels dans l'enseignement professionnel. Cela suppose, à l'avenir, une maîtrise approfondie du profil des postes et de leur évolution, une connaissance de la

qualification et des aptitudes des personnels chargés de les occuper ainsi qu'une meilleure préparation aux méthodes pédagogiques. Les travaux menés sur les postes à responsabilité particulière (PEP) sont un point de référence ;

- la gestion des personnes ; il semblerait opportun de répondre aux vœux des services gestionnaires qui souhaitent, pour le suivi qualitatif des carrières, développer une perception plus précise du cadre d'exercice des enseignants, des personnels d'éducation et des ATOSS. Le renforcement du dialogue avec les équipes de direction et les personnels d'inspection constituerait une première réponse à cette attente ;
- l'approfondissement de l'action entreprise pour les personnels en difficulté pourrait utilement s'inscrire dans le cadre d'une gestion préventive, liée à une connaissance prenant en compte les caractéristiques du fonctionnement de chaque établissement, ses particularités, son environnement et son évolution.

2.3.3. Les crédits pédagogiques

- *Des possibilités réelles d'action existent*

Les services académiques et les inspections académiques disposent de crédits pédagogiques significatifs. Un certain nombre de ces crédits sont affectés à des actions précisément ciblées. Il n'en demeure pas moins que les possibilités offertes par l'allocation de ces moyens peuvent influencer sensiblement et favoriser la promotion de certaines mesures dont le rôle moteur peut être déterminant.

- *L'amélioration qualitative du dispositif passe par un suivi pédagogique*

Au niveau départemental et au niveau académique, la gestion de ces crédits obéit trop souvent à des procédures d'octroi qui tiennent compte des priorités affichées soit par le projet académique soit par les orientations fortes de l'inspecteur d'académie, mais sans qu'une évaluation des effets sur le fonctionnement pédagogique du système ait été prévue. L'appui pédagogique des corps d'inspection doit être plus systématiquement sollicité pour faire évoluer cette situation. Les pratiques de "guichets", pour l'aide aux projets d'école ou aux projets d'établissement, pourraient être ainsi utilement revues, surtout dans l'hypothèse où la décision serait prise de donner à ces instruments la place qu'ils doivent occuper dans une politique volontariste de progrès. La relance de la démarche de projet peut s'appuyer sur ces moyens. La sélectivité et l'évaluation peuvent ainsi s'inscrire, dans ce cas, sur la liste des critères de la nouvelle démarche.

2.4. UN PILOTAGE PÉDAGOGIQUE RENFORCÉ

Les responsables académiques sont convaincus de la nécessité de mettre en place des dispositifs de pilotage renouvelant les modalités de la conduite de l'action pédagogique. Le recteur a présenté des propositions en ce sens, dans le cadre de la contractualisation, et des mesures ont été engagées. Les développements qui suivent concernant l'ensemble des services et établissements de l'académie rendent cependant utile, dans un souci de clarté, que la notion de pilotage soit rappelée.

La notion de pilotage, et notamment de pilotage pédagogique, signifie le plus souvent l'encadrement et le suivi d'une action engagée ; mais il apparaît de plus en plus nécessaire que le pilotage s'inscrive aussi dans une démarche moins fondée sur l'observation stricte des procédures que sur la recherche des résultats et leur appréciation, à partir d'objectifs et de moyens préalablement déterminés et mis en cohérence. C'est ce qui a été amorcé dans l'académie.

Cette méthode suppose que chaque échelon, dans le cadre de ses compétences, définisse ses objectifs en tenant compte des orientations déterminées par ses autorités de tutelle ou hiérarchiques ; qu'elle fixe une procédure d'évaluation des actions. Les conséquences peuvent être ainsi tirées de l'écart constaté entre les objectifs et les résultats. Il est souhaitable que le pouvoir d'initiative des divers acteurs, à quelque niveau où se situe leur action, s'exerce dans ce contexte.

2.4.1. Le pilotage au niveau académique

- *Le projet académique : un cadre et un levier*

Le projet académique, élaboré en 1999, a été confirmé par le recteur dans son économie générale. Il a été, depuis cette date, enrichi par des orientations nouvelles. Il sera complété utilement par des axes d'action retenus dans le cadre de la politique de contractualisation, en cours de négociation.

- *Dans le premier degré, une politique à développer*

Les dispositifs mis en œuvre prennent plus particulièrement en compte les particularités de chaque département. L'origine historique de cet état de fait est bien connue. Il n'est pas propre à l'académie d'Orléans-Tours. Il n'en demeure pas moins que le respect des grandes orientations en ce domaine relève de l'autorité académique, qu'il s'agisse de la répartition des emplois, de la mise en place de la politique des cycles, des évaluations CE2/6^{ème} et de son utilisation à des fins pédagogiques, de l'articulation école/collège et de la mise en œuvre des orientations de l'Adaptation et de l'Intégration Scolaires (AIS).

Un certain nombre d'initiatives traduisent la mise en œuvre d'une politique en ce sens, notamment dans le suivi de la mise en place de l'enseignement des langues vivantes. Il a été constaté, en

revanche, que certains éléments de la politique du premier degré, tels que la formation des enseignants de ce niveau, ne correspondaient pas aux attentes départementales, faute, semble-t-il, de concertation suffisante et d'une réelle prise en compte des besoins du terrain. L'essentiel reste donc à construire en ce domaine. L'ensemble de ces mesures doit être mis à plat en liaison avec les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale (IA/DSDEN) de façon à clarifier, dans le cadre d'un pilotage académique et d'une nécessaire transparence, le rôle des différents acteurs. L'un des objectifs est de réduire, avec l'exigence permanente d'une élévation du niveau de qualification, les différences constatées dans les parcours scolaires des élèves.

Le dynamisme des inspectrices et inspecteurs d'académie, qui se sentent responsables en ce domaine, est réellement porteur de progrès. Il est opportun que leur action soit confortée, au niveau académique, par une visibilité plus grande et un appui accru ; le recteur a pris des initiatives en ce sens. Elles sont très favorablement reçues. La poursuite d'un travail en commun, déjà engagé, peut permettre d'atteindre les objectifs fixés.

- *Dans le second degré, une cohérence à renforcer dans le pilotage des collèges et des lycées*

La déconcentration de la gestion des moyens au niveau départemental suppose que leur allocation par les services rectoraux obéisse à des principes et des modalités qui s'inscrivent dans une politique académique affichée. Si cette politique est définie par le projet académique, les constats opérés indiquent qu'elle pourrait être approfondie au moins dans deux directions :

- par un accroissement de la maîtrise, au plan académique, des informations sur les collèges. Il s'agit de parfaire la connaissance des conditions dans lesquelles fonctionnent ces établissements, tant au plan de leurs résultats que des flux de sorties, notamment vers les lycées et lycées professionnels mais vers aussi les autres structures d'accueil. La maîtrise des informations doit se réaliser dans le cadre d'une appréhension globale de l'offre de formation au niveau régional, opération qui est en cours. Les disparités fortes entre les départements militent, également, en faveur d'une action visant à en rechercher l'explication puis à les réduire. Les compétences des services académiques, pour ce qui concerne les lycées et les lycées professionnels, ne peuvent s'exercer dans des conditions correctes que si la connaissance des collèges est également bien établie à ce niveau. Des initiatives fortes ont été prises à cet effet ;
- par un examen attentif des disparités dans le second degré entre les départements. Elles peuvent, en effet, faire l'objet d'une attention particulière, de façon à en démêler distinctement les causes et permettre ainsi des prises de décision pertinentes.

- *Les mesures engagées au niveau académique se situent résolument dans le sens d'une plus grande maîtrise de l'action pédagogique*

Cette maîtrise est devenue un enjeu pour les services académiques. Les instruments et les informations nécessaires à ce pilotage sont en cours de constitution. La mise en place de ces leviers est perçue comme un préalable fondamental. Des procédures et des structures adaptées ont été arrêtées, en ce sens, au niveau académique. En conséquence, il serait utile que les différents services administratifs et les inspecteurs territoriaux s'approprient les outils et les méthodes en ce domaine, et que des formations à une approche plus globale des situations soient prévues et organisées. L'appui de l'administration centrale est déterminant en la matière. Dans cette perspective, le projet académique trouve tout son sens en donnant un cadre global à ces actions.

2.4.2. Le niveau départemental

C'est l'un des maillons important compte tenu du nombre des départements. Il permet, dans le cadre d'une académie et de son projet, de démultiplier les conditions de mise en œuvre de la politique éducative. Ainsi, il est possible de tenir compte de la diversité des terrains. Disposant depuis longtemps d'une culture affirmée dans le domaine de la gestion du premier degré, l'inspecteur d'académie peut renforcer son action, sinon sur le second degré dans son ensemble, du moins auprès des collègues où il n'assume encore, sauf exception notable, que des fonctions à dominante administrative.

Dans cette perspective, ce niveau pourrait développer quelques initiatives visant à,

- *définir de façon plus formalisée des orientations départementales*

Une formulation des orientations départementales apporterait un éclairage particulier à certaines questions encore mal résolues, comme la liaison CM2/6^{ème}. Elle traduirait, de façon modulée et concrète, les orientations du projet académique. Elle permettrait de situer plus clairement, dans le contexte départemental, les projets de circonscriptions du premier degré, dont l'importance fonctionnelle est sous-estimée dans la mise en œuvre de la politique éducative. Elle favoriserait une meilleure prise en compte des particularités du second degré, et notamment des collègues. La liaison entre les divers établissements du second degré, en particulier sous l'angle de l'information et de l'orientation, en serait améliorée. Pour ce faire, l'IA/DSDEN dispose de collaborateurs spécialisés et compétents ;

La définition plus précise de ses fonctions permettrait de confirmer sa responsabilité effective pour la mise en œuvre de la politique de l'éducation dans le cadre académique. Elle renforcerait, au plan départemental, son image, ce qui est indispensable à l'exercice de l'ensemble de ses missions ;

- *affirmer son rôle dans la participation à la mise en œuvre de la politique du second cycle du second degré, général, technologique et professionnel*

Dans cette perspective élargie, le département peut apporter au plan académique, pour ce qui concerne l'enseignement technologique et professionnel, un appui renforcé, par sa connaissance des bassins d'emploi et des milieux professionnels dont la représentation est forte au niveau départemental. La mobilisation départementale peut enrichir, sur ce point, le projet académique ;

- *faire évoluer la structure*

Les inspections académiques sont encore des services très largement mobilisés par les contraintes de la gestion des personnes et des moyens. Ces fonctions sont certes essentielles, mais elles peuvent, à l'avenir, évoluer favorablement à condition que l'on veille au développement :

- des capacités d'études, de prospective et informatiques. Des départements ont commencé, en fonction des moyens qui leur sont alloués, à prendre des initiatives en ce domaine ;
- de sa capacité de pilotage pédagogique. Sur ce point, la conduite de la politique éducative du second degré, telle qu'elle est organisée et mise en œuvre par un département de l'académie, constitue un exemple intéressant. Il peut constituer une référence pour enclencher une réflexion plus générale au plan académique.

2.4.3. Le niveau infra-départemental

- *Un niveau d'intervention à conforter*

Mis en place en 1999, il est considéré désormais comme un instrument utile d'animation pédagogique. Dans une académie aussi étendue que celle d'Orléans-Tours, il est jugé par certains comme un relais nécessaire pour la mise en œuvre de l'action pédagogique. La mission a été amenée en effet à constater que, compte tenu de la configuration géographique de l'académie, ce relais semble indispensable pour donner vigueur au pilotage pédagogique et à la gestion de proximité. Cette position est assez largement partagée par les acteurs de terrain.

- *Un niveau dont le champ d'intervention gagnerait à être défini*

Le niveau infra-départemental ne se limite pas évidemment aux bassins de formation. Leurs potentialités, compte tenu de l'intérêt de certaines expériences menées, doivent être identifiées.

Pour le second degré, outre les circonscriptions administratives traditionnelles, un certain nombre de secteurs ont été mis en place dans les départements, par exemple les secteurs de zones d'éducation

prioritaires (ZEP). Certains secteurs accomplissent un travail de qualité qu'il conviendrait de valoriser dans le cadre des bassins.

S'agissant des circonscriptions du premier degré, leur articulation avec les bassins de formation ainsi que les questions relatives à la liaison école/collège, pourraient entrer effectivement dans le champ d'intervention du niveau infra départemental. Un travail particulier peut être mené sur ce point, qui serait de nature à renforcer l'efficacité des travaux engagés conformément aux récentes instructions ministérielles sur les bassins de formation.

- *Quelques réflexions sur les conditions de mise en œuvre du niveau infra départemental*

Sans intervenir sur les conditions de relance du dispositif, quelques observations peuvent être formulées sur cette question :

- le niveau académique définit les orientations, se constitue garant de la cohérence de la mise en œuvre, apporte son appui tant sur la méthodologie que sur les structures. Il assure l'évaluation du système et sa régulation. Le niveau départemental peut, dans ce cadre, assurer la mise en œuvre ;
- le découpage des bassins doit tenir compte de la diversité des départements et des caractéristiques de l'académie ; il est le résultat d'une réflexion menée sur le plan académique avec les IA/DSDEN sur les questions d'accueil et sur la prise en charge des élèves. La définition du rôle joué par les différents secteurs, districts et circonscriptions, visant à accroître la cohérence des différentes actions entreprises et leur efficacité, s'inscrit dans le champ de cette réflexion. La place du premier degré dans l'économie du dispositif est essentielle ;
- le pilotage, fondé sur l'échange d'informations et d'expériences et sur la mise en commun des potentiels, constitue un moyen d'amélioration du système et non une contrainte. L'équilibre dynamique entre la mise en œuvre des orientations académiques et l'expression des initiatives et des propositions émanant du terrain est un objectif que doit rechercher l'animateur ou le responsable du bassin.

2.4.4. Les écoles et les établissements

Les écoles

Le pilotage de l'école doit évoluer du traitement du quotidien à l'exercice d'une politique globale en faveur de la réussite de tous les élèves.

- *Le rôle fondamental des équipes de circonscription dans la mise en œuvre de l'action pédagogique*

L'appui pédagogique des corps d'inspection et des conseillers pédagogiques aux enseignants dans la mise en œuvre du projet d'école, dans le cadre des orientations départementales et académiques, est une priorité. Des expériences remarquables observées ont fait apparaître que la circonscription peut jouer un rôle central. Il est constaté que l'école peut développer, de façon efficace, en s'appuyant sur un véritable projet, une politique fondée sur les évaluations des élèves et qu'elle peut utiliser, après une réflexion de l'équipe pédagogique, des méthodes visant à une plus grande individualisation des enseignements. Cette individualisation concerne à la fois les apprentissages liés à la socialisation et les apprentissages dits instrumentaux. Les projets, en énonçant, ce qui n'est pas encore courant, les objectifs à atteindre, les moyens de leur mise en œuvre et les modalités de l'évaluation, acquièrent encore plus de force dès qu'ils se situent dans les orientations du projet de circonscription.

- *Les responsabilités de l'inspecteur de l'éducation nationale*

Le pilotage du premier degré s'organise et se constitue, principalement, à partir de la participation des inspecteurs de l'éducation nationale à des réunions générales ou thématiques organisées par l'inspecteur d'académie. Elles portent, trop rarement, sur le pilotage précis de l'action de l'équipe de circonscription traduite dans un véritable projet de circonscription et sur l'évaluation de cette action. Dès lors, la conduite de la politique du premier degré se prive d'un instrument de grande qualité qui seul peut permettre de réaliser sur le terrain les objectifs énoncés dans le projet académique et dans les orientations départementales. Les inspecteurs de l'éducation nationale rencontrés ont, pour la plupart, reconnu la nécessité d'adopter cette démarche pour la bonne réussite de leur mission. Des exemples existent comme le décrit l'encart ci-après.

UN EXEMPLE DE PROJET DE CIRCONSCRIPTION
LE PILOTAGE D'UNE CIRCONSCRIPTION EN ZONE D'ÉDUCATION PRIORITAIRE (ZEP)
147 CLASSES ÉLÉMENTAIRES (17 ECOLES), 78 CLASSES MATERNELLES (13 ECOLES)

I. La création d'un cadre de travail permettant aux écoles et aux enseignants de trouver un dispositif convivial et d'appui.
La circonscription a mis en place une documentation et des outils pédagogiques auxquels ont accès les enseignants.

II. L'élaboration d'un tableau de bord, à la fois outil de pilotage et projet, en vue de créer une dynamique ZEP
Un travail de coordination pédagogique est mené avec les autres responsables de ZEP de l'agglomération

III. L'évaluation utilisée comme un outil pédagogique.

Des évaluations en cours préparatoire ont été expérimentées depuis deux ans sous l'impulsion de l'IEN et des maîtres spécialisés « E » et des maîtres de soutien ZEP. Les outils, nouveaux, sont articulés avec les évaluations nationales.

IV. Le rôle stratégique du niveau départemental

Les échelons académiques et départementaux peuvent utilement s'appuyer sur des réalisations de cette nature pour engager des mesures d'amélioration. L'identification de ces terrains d'excellence, qui sont connus, peut être rapidement faite par les Inspecteurs d'académie ; l'information, recueillie et analysée, peut servir de matériau à une démarche de progrès dans le premier degré, dans un contexte souple qui épouse la diversité des situations.

Les établissements du second degré

Parmi les orientations qu'il semble opportun de retenir, signalons deux mesures.

- *Une amélioration des conditions de pilotage pédagogique des établissements*

Apporter à l'établissement les outils nouveaux, destinés à lui permettre de disposer d'une vue globale de sa situation et de la connaissance de l'évolution de son environnement, est un objectif réaliste. Ces outils rendent alors possible une stratégie de développement qui donne un sens à l'activité quotidienne des équipes de direction.

Il est donc souhaitable que les pratiques et les outils se transforment progressivement pour répondre à cet objectif. Les équipes de direction et les corps d'inspection sont en mesure d'accompagner ce mouvement. A cet effet, l'impulsion du niveau académique, déjà engagée, est déterminante.

La mise en place de nouveaux instruments, notamment au plan académique et de nouveaux espaces d'interventions, tels que les bassins, peuvent contribuer à susciter de nouvelles approches. L'académie a déjà réalisé des progrès significatifs en ce sens. Elle peut, sans difficultés majeures, s'inscrire de façon volontariste dans un projet actuel en cours d'étude à l'administration centrale et faire prévaloir les points de vue du terrain.

Ce projet, décrit dans l'encart ci-après, peut être de nature à répondre, pour partie, aux besoins régulièrement exprimés par l'académie. En effet, le champ du projet concerne prioritairement le pilotage pédagogique de l'établissement.

**PROJET VISANT À AMÉLIORER LA PRISE EN COMPTE DES BESOINS
DES ÉTABLISSEMENTS DU SECONDE DEGRÉ (EPLÉ)
(MAI 2001)**

I- Le cadre du projet

Objet : examen des besoins en information des personnels des établissements pour diriger, piloter, gérer et communiquer.

Sont concernés **les responsables** du Ministère de l'éducation nationale :

- maître d'ouvrage : DESCO
- comité de pilotage : Mission sur l'évaluation de la DPD, recteur, chef d'établissement, agent comptable ;
- équipe de projet animée par un chef d'établissement

II- Le champ du projet

- La gestion des ressources humaines
- La gestion des **élèves** et des **enseignements**
- La gestion financière et matérielle
- Le pilotage opérationnel (indicateurs : IPES - IVA)
- L'évaluation des **élèves**

III- Objet de l'étude : l'examen des applications en cours

Il s'agit :

- d'apprécier le degré de satisfaction par les différents utilisateurs des établissements (EPLÉ) des applications utilisées,
- d'identifier les besoins non couverts,
- de repérer les attentes prioritaires,
- de prévoir les dispositifs de mise en œuvre et d'accompagnement.

▪ *Une approche nouvelle du projet d'établissement*

Il a été souligné, au cours du présent rapport, la nécessité de fonder le projet d'établissement sur un état des lieux précis et sur une réflexion sur les objectifs prioritaires de l'établissement, dans le cadre des orientations départementales et du projet académique. La cohérence de l'action éducative peut être ainsi assurée dans le respect de l'autonomie des établissements.

2.5. DES RELATIONS MODERNISÉES AVEC LES PARTENAIRES DU SYSTÈME ÉDUCATIF

L'amélioration des relations avec les partenaires s'inscrit dans le développement du dispositif de communication.

2.5.1. Le dispositif de communication

Les responsables académiques sont convaincus que l'engagement de l'académie dans l'amélioration de la conduite de la politique éducative ne peut qu'être renforcé par une politique de communication visant à clarifier la compréhension de la complexité du système éducatif. A cette fin, au moins deux axes de travail, déjà largement tracés, peuvent être encore développés. Une structure académique a été créée à cette fin. Au niveau académique, une publication, riche dans son contenu et d'une présentation simple mais élégante, a été récemment diffusée. Il sera intéressant d'en apprécier les effets.

- *Une communication interne, qui se développe, dont la démultiplication au niveau local pourrait être utilement amplifiée*

Les dispositifs en cours (notamment en matière de réussites scolaires ou de gestion des ressources humaines...) ont obtenu des résultats et peuvent être, de ce fait, consolidés. Rappelons, pour mémoire, l'innovation pédagogique dont le dispositif de communication renforcé peut favoriser "l'essaimage", souhaité par le recteur, et la gestion des ressources humaines. Une adaptation plus forte de la gestion des personnes aux particularités des besoins du terrain peut être recherchée par une amélioration de l'information sur la politique des personnels.

Deux conditions faciliteraient la valorisation du dispositif de communication :

- le prolongement de la politique de communication académique au niveau départemental ne peut qu'amplifier l'efficacité du système, d'autant que, sur ce point, les inspections d'académiques sont assez "faiblement outillées". Ainsi, une réflexion menée sous l'égide du recteur en matière de communication sur la carte scolaire du premier degré, ne peut que valoriser l'utilisation, et l'extension, des formules les plus pertinentes ;
- la politique de communication interne ne peut que s'enrichir des travaux de la nouvelle division des études et de la prospective et de la connaissance de leur secteur par les conseillers techniques du recteur. Le programme de travail de ce service, en cours de réorganisation, doit faciliter la mise à la disposition du recteur d'une large gamme d'informations et conférer une validité accrue aux messages académiques.

- *Une communication externe fondée sur la valorisation des actions menées sur le terrain*

A ce niveau, les entretiens menés avec les partenaires extérieurs ont fait apparaître que l'image de l'Éducation Nationale est celle d'une institution plus préoccupée par le règlement de ses problèmes internes que soucieuse d'accroître son ouverture en vue de se faire connaître. La complexité des questions à résoudre et la façon dont les personnels de l'éducation nationale, quelle que soit la mission exercée, y répondent, sont largement méconnues à l'extérieur. Ainsi apparaît-il non seulement opportun d'expliquer, non seulement aux partenaires mais aussi à l'opinion publique au plan local, les principes et modalités de la politique conduite au niveau académique, mais aussi les réalisations des écoles et des établissements. Il convient de faire en sorte que l'institution, par la diffusion de ses réalisations, ne soit plus si fréquemment en position défensive. La campagne menée par le recteur dans le domaine de l'enseignement professionnel augure de ce qui pourrait être étendu à d'autres secteurs.

2.5.2. *Le dialogue social*

Les rencontres avec les organisations représentatives des parents d'élèves et des personnels ont fait apparaître, à tous les niveaux, les fortes attentes des partenaires de l'éducation nationale sur leur place dans le système institutionnel et sur le rôle qu'elles souhaitent jouer concrètement dans les écoles et les établissements. Les rencontres avec les représentants des personnels dans les établissements au niveau départemental et académique, ont eu, en règle générale, un caractère positif, notamment en ce qui concerne leur position sur la mise en œuvre des réformes pédagogiques.

- *Le dialogue avec les parents*

Une part importante des demandes ou revendications présentées -dont celles relatives au statut de parents d'élèves- relèvent du niveau national. Il n'en demeure pas moins que les relations avec les parents d'élèves, au plus près de la vie quotidienne de l'école, doivent être conçues comme un élément central du système, qui fonctionne de manière d'autant plus satisfaisante que leur adhésion et leur participation auront été acquises. Cette préoccupation est partagée par tous les interlocuteurs académiques.

Deux points peuvent être privilégiés :

- Dans le cadre d'une politique de communication au niveau de l'établissement, de l'inspection académique ou du rectorat, les rencontres organisées, à la demande des organisations de parents, souvent dans des périodes sensibles, peuvent être prolongées par des réunions plus informatives sur les politiques éducatives mises en œuvre et sur les modalités retenues pour les réaliser.

➤ Dans les écoles et les établissements, des actions auprès des parents visant à renforcer leur participation à la vie des établissements peuvent être engagées plus systématiquement, à l'image de ce qui se fait déjà, par exemple, dans quelques collèges et lycées professionnels situés en zones difficiles.

▪ *Le dialogue avec les organisations représentatives des personnels*

Pour ce qui concerne les organisations syndicales, au-delà de l'expression des positions nationales sur lesquelles la discussion rencontre rapidement des limites, il est apparu que la défense des intérêts matériels et moraux des personnels n'exclut pas, dans l'esprit d'une majorité des interlocuteurs rencontrés, la prise en compte de données nouvelles.

Parmi ces données, les conditions d'amélioration de la politique éducative peuvent faire l'objet d'un débat. Ainsi, malgré la revendication habituelle sur les moyens, l'intérêt, et même la nécessité, d'une politique plus globale dans les établissements, fondée sur l'utilisation des résultats, n'est pas rejetée de manière systématique. Elle est parfois reconnue comme un élément important à prendre en compte dans les démarches pédagogiques.

Aussi, l'approfondissement du dialogue avec les partenaires sociaux ne peut que conduire, à l'évidence, à une amélioration de la qualité de l'enseignement. Au-delà des relations institutionnelles et habituelles que les services et établissements entretiennent avec les personnels et les organisations qui les représentent, deux orientations de travail peuvent être envisagées utilement :

➤ *La participation des personnels à l'enrichissement d'une politique de gestion des ressources humaines*

Des mesures ont été arrêtées dans un certain nombre de domaines, en particulier pour la prise en charge des personnels en difficulté. L'extension de ces mesures, prévue, doit particulièrement s'orienter vers l'accueil et les mesures d'adaptation aux fonctions des personnels enseignants et ATOSS nouvellement affectés dans l'académie. Le dialogue avec les organisations peut-être sur ce point approfondi, non seulement dans les instances de concertation, mais également dans un cadre plus informel, pour faciliter l'adéquation des mesures prises aux situations concrètes du terrain.

➤ *La mise en place de l'innovation pédagogique et les réponses aux difficultés pédagogiques rencontrées doivent également être au centre du dialogue*

Les modalités de la mise en œuvre des réponses à ces difficultés sont liées étroitement aux solutions retenues dans le cadre de la gestion des personnels. Elles doivent s'inscrire dans les échanges qui se développent à ce titre.

2.5.3. *Le partenariat avec les collectivités territoriales*

L'évolution du système éducatif implique que soient approfondies des relations partenariales avec les collectivités territoriales.

- *Les relations avec les communes*

Elles sont, pour une grande part, l'apanage des inspecteurs de circonscription dans l'académie. Ceux-ci connaissent bien les édiles locaux et le contexte communal et cantonal. Le dialogue se noue particulièrement au moment de chaque préparation de la carte scolaire, mais non exclusivement. La richesse de ces contacts, que favorise cette structure de proximité, est souvent exceptionnelle. Elle doit donc être capitalisée de façon plus volontariste au niveau départemental, pour amorcer et alimenter une politique prévisionnelle du réseau scolaire. Une telle politique est de nature à renforcer sensiblement la qualité des services rendus.

- *Les relations avec les conseils généraux*

Quelques représentants de collectivités portent parfois un regard critique sur le fonctionnement des collèges. Il a été constaté ainsi un certain interventionnisme sur des sujets ne relevant pas des compétences partagées et entendu certains propos mettant en cause l'action éducatrice ; ce qui ne peut que compliquer les conditions d'un travail en commun fructueux.

En règle générale, cependant, les relations sont de bonne qualité. Pour prévenir des conflits inutiles, la mission a observé qu'il serait intéressant de développer encore les échanges et d'améliorer, de manière réciproque, la circulation de l'information, dans le respect des compétences des partenaires. Il paraît ainsi souhaitable que les conditions dans lesquelles sont réalisés les investissements et les équipements, qui ont une incidence sur la vie et la formation des élèves et sur les conditions de travail des personnels, soient clairement portées à la connaissance des responsables de l'éducation nationale concernés. Il est non moins souhaitable que la collectivité territoriale puisse être tenue régulièrement au courant, par le recteur ou l'inspecteur d'académie, si elle en exprime le vœu, des orientations dans lesquelles s'inscrivent des réalisations les plus significatives des établissements dont elle assume, pour partie, la charge.

- *Les relations avec le conseil régional*

Les rapports sont caractérisés par l'implication forte du conseil régional dans le domaine de l'éducation. Il convient de signaler que la région Centre est la région qui a engagé, pour la France métropolitaine et entre 1988 et 1998, les crédits les plus élevés en matière d'investissement par élève et pour les lycées. Une programmation importante est prévue jusqu'en 2006 ; en particulier tous les lycées de l'académie seront câblés.

Après quelques ajustements, liés à la complexité des problèmes à traiter, les relations entre la collectivité et l'éducation sont désormais fructueuses. Une forte volonté s'exprime de travailler en commun. Le souhait de la région de participer activement à l'amélioration de la qualité du service public est fortement affirmée.

Ainsi une réflexion, qui s'inscrit dans une approche stratégique globale sur les évolutions à venir de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage, commence à être menée conjointement. Le développement des outils et de la fonction prospective au niveau du rectorat ne peut que favoriser cette dynamique. Par ailleurs, les questions sur lesquelles les intérêts respectifs de la collectivité et de l'éducation nationale se rencontrent, comme le développement et le fonctionnement des internats, l'articulation de l'apprentissage et des formations sous statut scolaire, le secteur post-bac, sont très positivement abordées dans un cadre partenarial.

2.5.4. Les relations avec les milieux professionnels

La diversité de l'organisation de la représentation des milieux professionnels, tant au niveau géographique que des branches, rend nécessaire une cohérence de l'action des divers acteurs du système éducatif. Par ailleurs, les milieux professionnels sont fortement décentralisés et l'échelon départemental possède une connaissance assez précise de l'évolution économique de la collectivité et, en particulier, des bassins d'emploi.

Plusieurs axes d'action peuvent être envisagés, dans le souci de mieux articuler les liaisons existantes avec ces milieux et dans le cadre d'un pilotage académique :

- l'approfondissement des relations avec les milieux professionnels. L'un des objectifs est de connaître de manière plus fine les besoins existants et prévisibles à terme et d'enrichir ainsi la réflexion, notamment au moment de l'élaboration du schéma prévisionnel des formations ;
- la consolidation du rôle de relais du niveau départemental, dans la mesure où les organisations professionnelles y sont représentées. L'apprentissage est géré à ce niveau et les chambres des métiers et de commerce sont très présentes ;
- l'utilisation systématique, dans le contexte de la mise en place du niveau infra départemental (bassin de formation, centres d'information et d'orientation), de ces lieux et structures pour apporter à la réflexion des éléments d'informations précis et concrets. Il a été constaté, en particulier, que certains centres d'information et d'orientation connaissent, avec précision, le tissu économique local alors que d'autres sont plus centrés sur le fonctionnement interne du système. Le repositionnement de certains centres d'information et d'orientation par rapport aux milieux professionnels peut être

réalisé de façon plus adaptée, à l'initiative de l'inspecteur de l'information et de l'orientation, conseiller de l'inspecteur d'académie et sous l'égide du CSAIO.

La rénovation de la division des études et de la prospective, en liaison étroite avec les conseillers techniques concernés, constitue la base à partir de laquelle les actions engagées peuvent se développer.

2.5.5. La coopération avec les autres services de l'État

Les visites des services de l'Etat et de son représentant dans chaque département et au niveau de la région ont fait apparaître l'intérêt marqué des interlocuteurs pour les questions éducatives. Ces services sont convaincus du rôle à la fois central et moteur de l'éducation.

Aussi une coopération suivie, que ce soit dans le domaine culturel, sanitaire, social, de l'emploi, de l'agriculture, de la sécurité publique ou de la justice a pu être constatée, même si elle a pu être jugée, parfois, trop timide par certains. L'académie développe des partenariats de qualité, notamment dans les domaines de la culture, de la santé, de l'enseignement agricole, de la jeunesse, de la sécurité et de la justice. Des études, au niveau académique, tendent à prendre en compte, progressivement, les données des autres administrations. Les relations, en général très positives, sont organisées à tous les niveaux, notamment au plan académique et départemental.

Dans les circonscriptions de l'enseignement primaire et les établissements, des contacts fréquents sont assurés avec les services de l'Etat, en liaison étroite avec les communes. Ainsi il a pu être observé la participation active des inspecteurs de l'éducation nationale concernés à l'élaboration et à la mise en œuvre du contrat de ville d'une agglomération très sensible de la région.

Toutefois, au cours des entretiens menés avec les services, il est apparu que :

- dans certains cas, les relations peuvent être encore approfondies avec les services de l'agriculture, de la jeunesse et des sports, du travail et de l'emploi ; les inspections académiques peuvent répondre à quelques attentes fortes exprimées à ce niveau ;
- des initiatives exemplaires, entre différents services ministériels déconcentrés, sont parfois engagées, notamment au plan départemental, qu'il conviendrait de faire plus largement connaître dans une perspective d'"essaimage" : ainsi, dans tel département, un plan pour l'accueil des enfants handicapés a été préparé ; il est en cours de négociation avec la direction départementale des affaires sanitaires et sociales (DDASS) de ce département. Cette action, par son caractère mobilisateur, mériterait d'être étudiée et utilisée au niveau académique pour alimenter, le cas échéant, une politique d'impulsion en ce domaine.

CONCLUSION

Dans le domaine de l'enseignement scolaire, l'académie d'Orléans-Tours présente une situation voisine de la moyenne nationale. Cette situation recouvre, en réalité, une large diversité. Elle comporte des atouts et fait apparaître quelques faiblesses.

Les constats réalisés et les observations recueillies au cours de l'enquête menée dans l'académie, à tous les niveaux du secteur scolaire, ont mis en lumière que les capacités réelles d'amélioration existent. Les rencontres et les visites effectuées ont montré, de façon encourageante, qu'une volonté de progrès est présente chez tous les acteurs, partenaires au bénéfice des élèves.

Les préconisations faites n'ont d'autre objet que de conforter les initiatives, souvent exemplaires, et les mesures qui ont déjà été prises, dans cette direction, au sein de l'académie.

PRÉCONISATIONS

Il convient de garder présent à l'esprit que la présente mission s'est déroulée sur une période relativement longue puisqu'elle a débuté en novembre 2000 par l'examen des dossiers présentés par l'académie, qu'elle s'est poursuivie en janvier par les visites sur le terrain et en février et mars 2000, par les entretiens dans les inspections académiques et au rectorat. Par ailleurs, pendant toute la durée de l'élaboration du présent rapport, qui s'est étendue d'avril 2001 à octobre 2001, des contacts réguliers ont été maintenus. Parallèlement, les responsables de l'académie ont, bien évidemment, exercé leurs responsabilités en prenant un certain nombre de décisions, liées ou non aux observations effectuées par les membres de la mission.

Dans ces conditions, les préconisations suivantes sont, pour certaines, en cours de mises en œuvre ou déjà mises en œuvre.

- 1. Développer une culture de l'évaluation, notamment pour apporter des réponses pédagogiques adaptées dans le cadre d'un enseignement de plus en plus individualisé.*
- 2. Redynamiser la démarche de projet à tous les niveaux de la conduite de la politique éducative.*
- 3. Associer plus étroitement et plus qualitativement la politique des personnels et des crédits aux finalités pédagogiques et éducatives.*
- 4. Articuler fortement la vie scolaire aux démarches pédagogiques de l'établissement et renforcer le rôle pédagogique des centres de documentation et d'information.*
- 5. Renforcer, sans l'alourdir, le dispositif d'innovation pédagogique et le mettre au service de l'ensemble des acteurs.*
- 6. Progresser dans l'éducation à l'orientation et dans la maîtrise de l'insertion professionnelle.*
- 7. Affirmer les mesures engagées dans le domaine de la formation professionnelle, dans un souci de revalorisation de cet enseignement ; approfondir la réflexion sur le schéma prévisionnel des formations professionnelles.*
- 8. Mieux adapter la carte des formations aux besoins et aux aspirations des élèves.*
- 9. Consolider les liens avec l'enseignement supérieur, notamment au regard de son articulation avec le secteur scolaire.*

10. Améliorer le pilotage de l'académie à tous les niveaux.

11. Développer une politique de communication au service de l'innovation pédagogique et rendant compte de l'action menée au sein de l'académie.

12. Ouvrir encore plus largement le monde éducatif sur l'extérieur, notamment par une politique partenariale et de coopération avec l'ensemble des partenaires du système éducatif, autres services de l'état, collectivités territoriales, organismes et institutions culturelles.

Jean-Marie JUTANT

Jean-Baptiste ETTORI

Alain MICHEL

André ROT

Jacques NAÇABAL

Denise RINDERKNECH

Christine SAINT-MARC

Francis WIEME

ANNEXES

Annexe 1 : Tables des sigles

Annexe 2 : Circonscriptions et établissements visités

Annexe 3 : Liste des entretiens réalisés

Annexe 4 : Audit de la fonction "Etudes et prospective" dans l'académie d'Orléans-Tours

TABLE DES SIGLES

AIS	Adaptation et intégration scolaires
ATOSS	Administratif, ouvrier de service et de santé
ANPE	Agence nationale pour l'emploi
BCD	Bibliothèque, centre documentaire
BEP	Brevet d'études professionnelles
B2I	Brevet informatique et Internet
CAP	Certificat d'aptitudes professionnelle, et préparation en 2 ou 3 ans aux CAP
CAPES	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré
CAVL	Conseil académique de la vie scolaire
CDI	Centre de documentation et d'information
CE2	Cours élémentaire 2 ^e année
CESC	Comité d'éducation sociale et civique
CFA	Centre de formation d'apprentis
CIO	Centre d'information et d'orientation
CLIS	Classe d'intégration scolaire
CM1	Cours moyen 1 ^e année
CM2	Cours moyen 2 ^e année
COP	Conseiller d'orientation, psychologue
CP	Cours préparatoire
CPAP	Conseiller pédagogique pour les arts plastiques
CPE	Conseiller principal d'éducation
CPEM	Conseiller pédagogique pour l'éducation musicale
CPGE	Classe préparatoire aux grandes écoles
CRDP	Centre régional de documentation pédagogique
CSAIO	Chef du service académique de l'information et de l'orientation
DAET	Délégué académique à l'enseignement technique
DARIC	Délégué académique aux relations internationales
DDASS	Direction départementale de l'action sanitaire et sociale
DESCO	Direction de l'enseignement scolaire
DEUG	Diplôme d'études universitaires générales
DPD	Direction de la programmation et du développement
DRAC	Direction régionale de l'action culturelle
DRH	Direction des ressources humaines
E/D	Nombre d'élèves par division
E/S	Nombre d'élèves par structure
ECJS	Education civique, juridique et sociale
EPL	Etablissement public local d'enseignement
EPS	Education physique et sportive
EREA	Etablissement régional d'enseignement adapté
ES	Economique et social
EVS	Etablissements et vie scolaire
ExAO	Expérimentation assistée par ordinateur
GPLI	Groupe permanent de lutte contre l'illettrisme

GS

Grande section

H/E	Nombre d'heures par élève
IA/DSDEN	Inspecteur d'académie directeur des services départementaux de l'éducation nationale
IA/IPR	Inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional
IEN	Inspecteur de l'éducation nationale
IEN/ET	Inspecteur de l'éducation nationale, chargé de l'enseignement technique
IEN/IO	Inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'information et de l'orientation
IIO	Inspecteur de l'information et de l'orientation
INSEE	Institut national de la statistique et des études économiques
IPES	Indicateurs de pilotage des établissements du second degré
IUFM	Institut universitaire de formation des maîtres
IUT	Institut universitaire de technologie
IVA	Insertion vie active
L	Littéraire
LEGT	Lycée d'enseignement général et technologique
LP	Lycée professionnel
LV1	Langue vivante 1
ONISEP	Office national d'information sur les enseignements et les professions
P/E	Nombre d'emplois pour 100 élèves
PAE	Projet d'action éducative
PE	Professeur d'école
PEGC	Professeur d'enseignement général de collège
PLC	Professeur de lycée, collège
PLP	Professeur de lycée professionnel
PPCP	Projet pédagogique à caractère professionnel
PTCT	Professeur technique, chef de travaux
PTA	Programme de travail académique
RAIP	Relais d'assistance informatique de proximité
RASED	Réseau d'aides spécialisées pour les élèves en difficulté
REP	Réseau d'éducation prioritaire
RMI	Revenu minimum d'insertion
RPI	Regroupement pédagogique intercommunal
S	Scientifique
SAIO	Service académique d'information et d'orientation
SEGPA	Section d'enseignement général et professionnel adapté
SMS	Sciences médico-sociales
STI	Sciences et technologies industrielles
STL	Sciences et techniques de laboratoire
STS	Section de techniciens supérieurs
STT	Sciences et technologies tertiaires
SVT	Sciences de la vie et de la terre
TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
TPE	Travaux personnels encadrés
ZEP	Zone d'éducation prioritaire

CIRCONSCRIPTIONS ET ÉTABLISSEMENTS VISITÉS

Lycées (LEGT et LP)

BEAUGENCY	Lycée François Villon
CHATEAUROUX	Lycée Jean Giraudoux
LUCE	Lycée économique
SAINT-AMAND-MONTROND	Lycée professionnel
TOURS	Lycée Grandmont
VENDOME	Lycée Ronsard

Collèges

OUCQUES
POILLY-LES-GIEN
SAINT-BENOIT-DU-SAULT
SAINT-PIERRE-DES-CORPS
SANCERRE
VERNOUILLET

Circonscriptions

BLOIS NORD AIS
CHARTRES III AIS
DREUX 2
ISSOUDUN
ORLEANS SUD
TOURS CENTRE
VIERZON

LISTE DES ENTRETIENS RÉALISÉS

Entretiens au rectorat

1. Le recteur : entretiens réguliers
2. Les présidents des universités
3. Le SGA
4. Le SGA adjoint
5. Les IA/DSDEN en entretien collectif
6. Le doyen des IA/IPR
7. Un panel des IA/IPR et des IEN/ET
8. Les conseillers techniques du recteur (CSAIO, DAFCO, DAET, DRH, délégué aux relations internationales) en entretien collectif
9. L'assistante sociale, conseiller technique du recteur
10. Le DAET, le CSAIO, le DAFCO
11. Le DRH et la DPE
12. La CSAIO et les IEN/IO
13. Le directeur de l'IUFM
14. Un panel de formateurs de l'IUFM
15. Le responsable académique de la formation des personnels
16. L'inspecteur pédagogique régional de la vie scolaire et le responsable de l'équipe académique d'animation de la vie scolaire
17. L'ensemble des chefs de division et de services collectivement
18. Le chef de la DOVS
19. Un panel d'inspecteurs de l'éducation nationale chargés d'une circonscription du premier degré
20. Les responsables des bassins de formation
21. Un panel de proviseurs de lycées d'enseignement général et technologique et de proviseurs de lycée professionnel
22. Un panel de principaux de collège
23. Un panel d'adjoints de chef d'établissement des trois catégories d'EPLE
24. Un panel de CPE
25. Les délégués élus des parents d'élèves au CAEN
26. Les délégués élus des personnels ATOSS au CAEN
27. Les délégués élus des enseignants au CAEN
28. Les délégués élus des élèves au CAVL
29. Les pilotes des divers chantiers académiques

Dans chaque département : entretiens dans les inspections académiques

- 30 L'inspecteur d'académie
- 31 Un panel d'inspecteurs de l'éducation nationale chargés d'une circonscription du premier degré
- 32 Le secrétaire général de l'inspection académique
- 33 Les conseillers techniques de l'inspecteur d'académie
- 34 L'inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'information et de l'orientation et des directeurs de CIO
- 35 Les chefs de la DOS, de la DPE, du service informatique, de la scolarité, individuellement
- 36 Les délégués élus des parents d'élèves au CDEN
- 37 Les délégués élus des personnels au CDEN

Entretiens avec les partenaires au niveau académique et/ou départemental

- 38 Le préfet de région / les préfets de département (5)
- 39 Conseil régional : le vice-président chargé de l'éducation, la directrice générale des services
- 40 Dans chaque département, le président ou un vice-président du conseil général et les chefs des services intervenant dans les questions éducatives
- 41 Dans chaque département, les représentants des élus locaux : association des maires de France (AMF), et /ou fédération des maires ruraux
- 42 Les responsables départementaux de l'action sanitaire et sociale
- 43 Le procureur général auprès de la cour d'appel
- 44 Le procureur général de la République et les procureurs des départements
- 45 Les responsables départementaux de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ)
- 46 Les directeurs départementaux de la sécurité publique
- 47 Les colonels commandant les groupements départementaux de la gendarmerie nationale
- 48 Le directeur régional de la jeunesse et des sports
- 49 Les directeurs départementaux de la jeunesse et des sports
- 50 Le directeur régional du travail et de l'emploi
- 51 Le directeur régional de l'agriculture et de la forêt
- 52 Les représentants des branches professionnelles et des organismes consulaires
- 53 Les directeurs départementaux de l'agriculture
- 54 Le directeur départemental du travail et de l'emploi

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

*Inspection Générale de l'Administration
de l'Education nationale et de la Recherche*

Septembre 2001

AUDIT DE LA FONCTION
« ETUDES ET PROSPECTIVE »
DANS L'ACADEMIE
D'ORLEANS-TOURS

François LOUIS
Chargé de mission à l'Inspection
générale de l'Administration de
l' Education nationale et de la

André ROT
Inspecteur général de l'Administration
de l'Education nationale et de la
Recherche

Recherche

Introduction

Dans la perspective d'un renforcement du pôle « études et prospective » au sein de l'académie d'Orléans-Tours, il a été convenu entre le recteur de l'académie et l'Inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la Recherche de réaliser un audit de la fonction « études et prospective » telle qu'elle apparaît assumée, à la date du premier trimestre 2001, dans cette académie ; on trouvera en annexe (cf. annexe 1, p. 27) les correspondances – lettre de mission, d'une part, projet de schéma de déroulement de l'audit, d'autre part – échangées à cet effet entre le recteur Christian Nique et l'IGAENR.

L'audit a été conduit par MM. André Rot, inspecteur général, et François Louis, chargé de mission. Dans une première phase, des entretiens ont été menés avec différents services de l'administration centrale (DPD, DESCO, DPE, DA). L'audit a donné lieu ensuite à une série d'entretiens approfondis (cf. annexe 2, p. 36), tant dans les services du rectorat de l'académie d'Orléans-Tours que dans certaines inspections académiques (Eure-et-Loir, Indre-et-Loire, Loiret), entretiens également avec des inspecteurs de l'information et de l'orientation, des inspecteurs de l'Education nationale et avec des chefs d'établissements secondaires ; ils se sont généralement déroulés en suivant une « grille » que l'on trouvera reproduite en annexe (cf. annexe 3, p. 38).

Outre les informations et points de vue exprimés dans ce cadre par les uns et les autres, les auditeurs ont pris en compte, dans leur démarche, de nombreux documents relatifs à l'académie d'Orléans-Tours ainsi que certaines contributions écrites. Ils tiennent à remercier vivement l'ensemble de leurs interlocuteurs pour l'attention et l'intérêt que toutes et tous ont bien voulu manifester au cours de ces entretiens.

Par ailleurs, si cet audit de la fonction « études et prospective » a bien fait l'objet d'une démarche spécifique, celle-ci, pour autant, n'était évidemment pas sans rapport avec la démarche plus large engagée conjointement, au cours de la présente année scolaire, par les deux Inspections générales d' « évaluation de l'enseignement » dans l'académie d'Orléans-Tours ; l'audit peut être considéré comme s'inscrivant dans ce contexte plus large, et comme une contribution – souhaitons-le utile, notamment dans le cadre de la procédure de « contractualisation » – à la réflexion ainsi menée sur le thème du pilotage dans cette académie.

Ainsi qu'on l'a indiqué dans l'introduction, l'audit a porté sur la fonction « études et prospective » dans l'académie : la « *fonction* », et non pas, par conséquent, la « *division* » chargée des études et de la prospective au sein du rectorat. L'objectif de cette démarche d'audit n'entendait pas se limiter, selon une vision qui aurait été trop réductrice, à l'observation et à l'analyse du fonctionnement de la DEP du rectorat ; elle a cherché, avec une approche plus large mais, nous semble-t-il, plus féconde, à prendre en considération la contribution, effective ou potentielle, que divers acteurs agissant au sein de l'académie, à différents niveaux, apportent – ou pourraient apporter – à la fonction « études et prospective ».

Il ne s'agissait donc nullement, bien au contraire, de minimiser en quelque manière le rôle que joue la DEP, mais de partir de la conviction que les différents niveaux d'animation du système éducatif peuvent, sinon doivent, être considérés comme pleinement parties prenantes, au sein de leur académie d'exercice, de la fonction « études et prospective » ; il est souhaitable en effet qu'ils apparaissent à la fois comme acteurs et comme personnels dont la pratique peut être intéressée par le renforcement de cette fonction.

Sur la base de l'ensemble des éléments d'information recueillis par les membres de l'IGAENR dans le cadre de cet audit, l'essentiel des conclusions que l'on peut en tirer s'articule autour des deux points suivants, qui constitueront les axes des développements ci-après :

- le pôle « études et prospective » a été, dans cette académie d'Orléans-Tours, d'ores et déjà renforcé dans un passé récent (première partie);
- des « marges » significatives de progression sont encore possibles pour servir le pilotage du système éducatif que le recteur met au rang de ses priorités aux différents niveaux de l'académie (seconde partie).

I Un pôle d'ores et déjà renforcé dans un passé récent

Le renforcement, d'ores et déjà intervenu dans un passé récent, du pôle « études et prospective » au sein du rectorat tient à plusieurs facteurs. De plus, certaines initiatives intéressantes allant dans le même sens et prises dans les départements méritent d'être évoquées.

1) une division des études et de la prospective (DEP) confortée

Pendant deux années, la DEP est restée sans responsable; mais, à la dernière rentrée scolaire, un nouveau responsable a été nommé dans cette fonction, M. Denis; plusieurs personnes nouvelles sont également venues renforcer l'équipe de la DEP.

La structure dénommée aujourd'hui « division des études et de la prospective » a en fait beaucoup évolué au fil des années : autrefois, il ne s'agissait que d'une « cellule études et prospective » qui ne traitait des données préalablement récupérées que pour le décideur ; elle jouait d'autre part le rôle de correspondant de la DPD (précédemment DEP). Quant aux domaines d'étude et d'investigation qui apparaissent comme actuellement les plus approfondis par la DEP, ce sont principalement les deux domaines considérés généralement, dans les différentes académies, comme les plus « classiques » :

-- *l'évolution des flux d'effectifs scolarisés et les prévisions à moyen terme ou à dix ans* , avec leur impact possible pour ce qui concerne la construction éventuelle de nouveaux établissements; de l'avis du secrétaire général de l'académie, M. Plaud, la DEP est à cet égard « *très performante* ». On observe que la DESCO, pour sa part, porte également une appréciation positive : elle indique en effet que, pour la préparation de la dernière rentrée, l'erreur de prévision a été de l'ordre de + 1400 élèves ; mais sur ce chiffre, un millier a concerné l'enseignement professionnel, pour lequel, de façon générale, l'évolution de la carte des formations n'est pas simplement fonction de l'évolution des effectifs puisque l'ouverture de sections nouvelles de préparation à des diplômes professionnels (principalement des baccalauréats professionnels) peut apparaître souhaitable sur des formations porteuses en termes d'insertion professionnelle, quand bien même, globalement, l'autorité académique constaterait une baisse d'effectifs sur l'ensemble des lycées professionnels.

S'agissant du premier degré, les prévisions d'effectifs de l'académie d'Orléans-Tours pour la rentrée de septembre 2000 ont été considérées par la DESCO comme « *très satisfaisantes* » ; la prévision envisageait une diminution de 1125 de l'effectif scolarisé et le constat, sur l'ensemble de l'académie, s'est révélé très proche (-961 élèves) de cette prévision, même si on a relevé cependant une différence un peu plus significative entre la prévision et le constat dans le département du Loiret ; la DESCO n'apparaît pas toutefois spécialement critique parce qu'elle tient compte du contexte dans lequel a été préparé la dernière rentrée pour laquelle « *on pouvait difficilement afficher une baisse d'effectifs.* »

-- en matière de *gestion prévisionnelle des personnels*, les services rectoraux sont, de l'avis du secrétaire général de l'académie, également assez performants, notamment parce qu'ils

s'attachent à entretenir des liens étroits à cet égard avec les services concernés de l'administration centrale (DPE, DPATE et DPD) ; la gestion du mouvement déconcentré des personnels du second degré fait ainsi l'objet d' « *un dialogue permanent* » : il s'agit d'anticiper au mieux afin de manquer le moins possible d'enseignants dans les diverses disciplines. La DEP d'Orléans-Tours fait partie au demeurant d'un groupe de travail sur l'outil *GPP dynamique* impliquant quatre autres académies (Caen, Lille, Nantes et Rennes) ; préparé à l'initiative de la Direction des personnels enseignants afin de mieux prévoir les besoins en personnels pour la rentrée $n+1$, il semble en effet que cet outil ait été développé trop rapidement, sans tenir suffisamment compte des besoins spécifiques et des particularités des diverses académies. Mentionnons par ailleurs le sentiment exprimé par la DESCO, qui estime que les indicateurs de gestion des moyens d'Orléans-Tours tendent plutôt à s'améliorer : elle souligne à cet égard la diminution du nombre d'ETP en surnombre, celui-ci étant passé de 214 à la rentrée 1999 à 70 à la dernière rentrée.

Quelle est l'opinion exprimée par la DPD (sous-direction des études statistiques) quant au fonctionnement de la DEP ? L'analyse précise effectuée par la DPD à partir d'une comparaison, sur la base de données déclaratives, de ce service rectoral avec les services de même nature des autres académies fait apparaître que, par rapport aux autres fonctions (production, prévisions, exploitation, études), la DEP du rectorat d'Orléans-Tours se situe dans la première moitié du classement.

Au titre des évolutions intervenues durant les années 90, un élément important à prendre en compte est le fait que les bases informatiques se soient multipliées ; **désormais, les inspections académiques de même que les établissements souhaitent une « restitution », après traitement au rectorat, des informations recueillies auprès d'eux dans le cadre des différentes bases.** Les questions de communication ont pris par conséquent une importance qu'elles n'avaient pas auparavant. La DEP est consciente de ces attentes à satisfaire, non seulement d'ailleurs de la part des IA, des IEN ou des chefs d'établissement, mais aussi de partenaires tels que des organisations syndicales. Celles-ci demandent que soient réalisées, par exemple, des analyses sur l'utilisation des personnels remplaçants, qu'il s'agisse de titulaires remplaçants ou de maîtres auxiliaires ; d'ores et déjà, un document présentant un bilan tant quantitatif que qualitatif du mouvement a été élaboré.

Sur ce registre de la communication, le nouveau responsable de la DEP et son équipe affirment leur volonté de mieux faire connaître ce que fait, mais aussi ce que pourrait faire la DEP, même si « *les contacts ne sont pas toujours faciles* » ; mais « *il y avait une grande méconnaissance, précisément, de ce que la DEP pouvait apporter.* » Au titre également d'un développement de la communication, on mentionnera que la DEP envisage « *d'ouvrir une porte* » sur le site « web » académique de telle sorte que l'information soit ainsi plus aisément et largement accessible. Cette volonté de développer la communication se traduit aussi par des rencontres et l'élaboration de travaux en commun, par exemple sur l'analyse de cohortes, avec le SAIO et la MGI, sur le mouvement déconcentré des personnels enseignants, avec la DPE et la DOVS, sur les évaluations CE2-6ème, avec les corps d'inspection, sur les prévisions d'effectifs, avec les inspections académiques, sur l'analyse des mouvements de la population, avec l'INSEE, la DEP participant activement, par ailleurs, à différents groupes de travail (Comité de l'ORFE-Observatoire régional formation-emploi, Comité des études, entre autres).

2) le souhait d' une synergie plus marquée entre les services concernés du rectorat

a) la fonction « études et prospective » au centre des préoccupations du rectorat

Le renforcement du pôle « études et prospective » tient en second lieu aux attentes exprimées par le recteur Christian Nique depuis son arrivée dans l'académie en juillet dernier ; il souhaite pouvoir disposer en effet, sur les divers sujets, de notes qui soient brèves mais, selon l'expression du secrétaire général de l'académie, « *percutantes* » et susceptibles d'aider pour la prise de décision ; M. Plaud attend à cet effet de la division « études et prospective » du rectorat qu'elle produise « *des études plus ramassées* » ; c'est d'ailleurs pour servir le même objectif, « *disposer de ressource* », qu'est prévue l'affectation à la prochaine rentrée d'un contrôleur de gestion au sein du rectorat.

Parmi les facteurs allant dans le même sens, il convient de mentionner aussi le « mandat » confié au nouveau responsable de la division « études et prospective » : il lui a été demandé de faire en sorte que la DEP travaille en liaison aussi étroite que possible avec d'autres services du rectorat qui soit contribuent à la fonction « études et prospective », soit utilisent régulièrement des données ou/et les conclusions d'études, soit encore se trouvent en position à la fois de « producteurs » et de « consommateurs » : CSAIO, DAET, DOVS (division chargée, au rectorat, de l'organisation scolaire), DPE, DAF, plus particulièrement. **Le travail lancé il y a quelques mois pour mieux cerner les contours de la population scolaire qui « décroche » et pour analyser les motifs de décrochage ainsi que les moyens éventuels pour y porter remède est mentionné comme un des exemples récents de la synergie ainsi souhaitée entre les services rectoraux.** Dans le champ des études et de la prospective et sous la dénomination, en l'espèce, d' « *observatoire académique des décrocheurs* », ce travail apparaît significatif de cette coopération ; de fait, pour mener à bien une analyse fine des jeunes sortis en cours de cycle dans les lycées professionnels, la complémentarité du « pôle » statistique et du « pôle » orientation s'avère nécessaire ; les services concernés ont tenu deux réunions à cet effet avec les responsables de la MGI (mission générale d'insertion) et l'intégration des proviseurs de lycées professionnels à cette démarche est également envisagée, l'objectif étant clairement d'éviter que les jeunes ne soient interrogés à deux reprises.

b) de la gestion au pilotage

En matière plus largement de pilotage, l'académie d'Orléans-Tours a progressé, à l'instar des autres académies, dans un passé récent ; « *antérieurement, on était dans la gestion, le pilotage n'était pas suffisamment stratégique* », rappelle le secrétaire général, soulignant qu'à son avis « *les académies ont accompli beaucoup de progrès pour ce qui concerne précisément le pilotage* ». S'agissant de l'académie d'Orléans-Tours, il retient plus particulièrement deux exemples qui lui paraissent significatifs de cette amélioration :

-- la réunion mensuelle d'un « groupe pédagogique », en premier lieu : outre le recteur et le secrétaire général, ce groupe comprend le doyen des IPR, le directeur de l'IUFM, le DAFCO, le CSAIO, ainsi que le directeur du CRDP ; ce groupe n'a pas vocation à diffuser seulement de l'information, mais à aborder des problématiques pédagogiques qui nécessitent des approches conjuguées ;

-- le domaine de l'enseignement des langues dans le premier degré, d'autre part : l'un des six inspecteurs d'académie, M. Lagrange, inspecteur d'académie du Loiret, et une IPR, Mme. Thierry, ont été chargés par le recteur du suivi académique de cette politique ; deux réunions de travail se sont déjà tenues sur ce dossier sur lequel, de l'avis du secrétaire général de l'académie, « *on ne disposait que de bien peu d'information* » ; à présent en revanche, quelques premières analyses deviennent possibles.

Au titre de l'action conjuguée entre services, il importe aussi d'évoquer l'articulation entre la DEP et la structure informatique au rectorat, le CATEL ; quelle perception retire-t-on à ce sujet ? Une impression positive, parce qu'il semble que la collaboration entre ces deux services rectoraux s'établit sur la base d'un équilibre valorisant l'action commune, l'efficacité et la complémentarité des deux structures. M. Denis et Mme. Le Berre, plus spécialement chargée, au sein du CATEL, de la mise en œuvre des applications, font régulièrement le point – deux ou trois fois par semaine - sur les sujets d'intérêt commun ; la DEP a bien conscience que l'informatique représente pour son activité un élément logistique indispensable ; le CATEL, de son côté, sait que la prospective ne relève pas de ses missions mais, comme il le souligne, « *nous connaissons bien nos bases* » ; « *bien* », autrement dit « *mieux* » que la DEP, un tel « *mieux* » ne devant pas être entendu sous l'angle d'une concurrence mais sous celui de la connaissance plus détaillée que peut apporter une maîtrise approfondie de bases informatiques complexes. Pour cette raison, le CATEL ne se cantonne pas dans un rôle de « *techniciens* » ; il lui arrive par conséquent de prendre l'initiative, en rapprochant des données extraites des bases, de formuler telle ou telle suggestion : l'analyse du remplacement, à partir d'un rapprochement entre la table des congés et celle des suppléances, est une des illustrations de l'action de ce service en tant que « *force de proposition* ».

Aux yeux du CATEL, **l'informatique, à présent, se situe bien au point de transition entre la gestion et le pilotage**, a fortiori pour ce qui concerne les applications larges de gestion, type *EPP* et *AGORA*, qui associent des éléments de gestion, la prise en compte de moyens, de personnels,...applications différenciées de celles, moins vastes, qui, comme *Gaia*, « *peuvent vivre de façon solitaire.* »

3) des initiatives intéressantes au niveau départemental et au niveau des établissements ou circonscriptions

a) l'exercice de prévision pour la préparation de la rentrée scolaire : une coopération qui s'établit entre le rectorat et les inspections académiques

En matière de prospective, les inspections académiques sont concernées d'abord, et au premier chef, par les prévisions de rentrée pour le premier degré et pour les collèges. Les premières sont effectuées en lien étroit avec le rectorat d'Orléans-Tours, les inspections académiques disposant des mêmes informations que le niveau académique, y compris - depuis cette année - le détail de tous les flux ; l'exercice est ressenti comme « *cadré* », assurément, même si quelques aspects de politiques volontaristes peuvent cependant être pris en compte. Les inspections académiques s'appuient sur l'application *Stat 1*, qui ne paraît pas soulever de difficultés particulières ; elles tirent parti également de l'examen, pour les différentes écoles, de l'analyse des écarts, sur plusieurs années, entre les constats de rentrée et les prévisions qui avaient été faites auparavant ; pour la

prochaine rentrée, l'exercice de prévision a certes été compliqué par la grève administrative de certains directeurs et directrices d'écoles, les IEN ayant été en conséquence mobilisés à ce sujet.

Ici, comme ailleurs probablement, le rectorat est perçu comme devenant désormais « *partie prenante* » dans la préparation de la rentrée pour le premier degré, ce qui est effectivement nouveau ; sans doute l'implication du rectorat contribue-t-elle ainsi à conforter la position du recteur dans sa responsabilité sur l'ensemble de l'académie, notamment par conséquent sur le premier degré ; l'inconvénient néanmoins, selon les avis recueillis, est que cette « nouvelle donne » a aussi pour effet de « *l'exposer* » puisque les mesures de carte scolaire pour les écoles relèvent largement « *d'un psychodrame très consommateur de temps, au détriment du pilotage pédagogique, et d'une « culture de la revendication » qui finit par occulter les questions de fond, entre autres la réflexion sur les ZEP.* » Pour la rentrée 2001, à la suite d'une réunion préalablement tenue avec les inspecteurs d'académie, deux facteurs principaux ont été pris en compte par le recteur dans sa décision de répartition des emplois du premier degré entre les divers départements de l'académie, les accroissements éventuels d'effectifs ainsi que la volonté d'améliorer les conditions du remplacement.

Pour le second degré, le rectorat se donne pour objectif de faire en sorte que les inspections académiques disposent de même de l'ensemble des informations utiles pour l'exercice de prévision de rentrée ; d'ores et déjà, il vaut la peine de mentionner que, dans l'académie d'Orléans-Tours, les inspecteurs d'académie sont associés à la préparation des mesures de rentrée concernant les lycées, dans une première phase, à travers la tenue d'une réunion de travail à l'inspection académique avec l'ensemble des proviseurs. Un second objectif est envisagé, l'intégration des IA à la répartition des postes du premier degré : « *il s'agit vraiment du développement d'un schéma de pilotage qui n'existait pas auparavant* », commente le chef de la DEP.

Indiquons par ailleurs, au titre des travaux de prévision engagés à l'échelon départemental, que l'inspecteur d'académie du Loiret, M. Lagrange, a proposé récemment à un IA-IPR stagiaire de prendre comme sujet de mémoire une réflexion prospective, en lien avec l'INSEE, sur l'évolution des CSP dans son département.

b) la contribution précieuse des inspecteurs de l'information et de l'orientation (IIO)

Par ailleurs, au niveau départemental, les inspecteurs de l'information et de l'orientation sont amenés, en tant que conseillers techniques pour le 2nd degré auprès des inspecteurs d'académie, à présenter chaque année un bilan de l'orientation et de l'affectation ; au delà des données ponctuelles relatives à la fin de 3^{eme}, de 2nde..., on observe par exemple en Indre-et-Loire que l'IIO, Mme. Alcaraz, examine quels sont réellement les flux d'élèves à la rentrée suivante en les comparant aux données recueillies en juin ; le document départemental est construit de la sorte, ce qui offre la possibilité de suivre l'évolution sur plusieurs années de chaque établissement secondaire ou de groupements d'établissements, outre son utilisation comme un des documents de référence pris en compte lors de la préparation de la rentrée scolaire pour ce qui concerne le cadrage des effectifs attendus dans les collèges. Ce document départemental fait l'objet, en Indre-et-Loire, d'une présentation et de commentaires à l'occasion d'une réunion départementale rassemblant l'ensemble des chefs d'établissements secondaires ; les données sont destinées aux établissements, avec pour

objectif de servir leur réflexion pour la conduite de leur action ou l'élaboration et la mise en œuvre de leur projet d'établissement, étant donné que les moyennes départementales recouvrent assez souvent des disparités entre les établissements du département, dont la prise de conscience peut inciter à engager telle ou telle action. Dans un autre département, le Loiret, le même document est également utilisé et commenté à l'occasion de réunions de bassin, ou encore dans des établissements, à la demande, pour susciter des réflexions et des échanges sur les questions d'orientation, les taux de passage, de redoublement, avec les professeurs principaux. Dans le département de l'Eure-et-Loir, un travail de fond a été accompli au niveau de l'inspection académique par l'IIO-conseiller technique.

Les auditeurs ont pu prendre connaissance également, dans le Loiret, d'études et travaux réalisés à l'initiative de l'IIO au-delà de ses domaines d'activité « *plus traditionnels* », l'évolution des flux et des taux d'accès et de redoublement: le champ des formations professionnelles a ainsi fait l'objet, de la part de l'IIO, M. Bertrand, d'analyses approfondies à la fin de 1997 parce que, à partir des données relatives à l'affectation des élèves, il lui apparaissait que les capacités d'accueil en lycée professionnel étaient peut-être insuffisantes tant en volume que du point de vue de la diversification des formations possibles ; en partant de ratios simples et de comparaisons avec d'autres départements, notamment l'Indre-et-Loire, son étude est venue confirmer, relate-t-il, cette impression initiale d'un déficit : il convenait bien d'élargir l'offre de formation professionnelle pas seulement au niveau V mais aussi au niveau IV ; elle a débouché sur des propositions de création de certaines formations, examinées par le DAET, réticent a priori, ainsi que par les IEN-IET en lien avec les proviseurs de lycées professionnels.

c) *des initiatives prises au niveau de circonscriptions et d'établissements*

-- *dans le premier degré*

Au niveau des circonscriptions du premier degré, la notion de « pilotage » renvoie avant tout à l'échelon départemental plutôt qu'à l'échelon académique ; c'est sans doute, d'autre part, dans les zones d'éducation prioritaires qu'est surtout ressenti le besoin d'instruments d'analyse de l'impact des actions conduites dans les écoles parce que, comme l'expose Mme. Guibert, IEN-adjointe pour le département du Loiret, « *il faut sans cesse entretenir la dynamique et échanger entre ZEP, ceci d'autant plus que l'on a pu ressentir peut-être un certain « flottement » à cet égard au plan académique, et donc, par contrecoup, au plan départemental* » ; elle ajoute que si « l'académie » n'a encore que peu de réalité dans l'enseignement primaire, pour autant il lui semble que, à présent, « *l'académie est en train de naître pour le premier degré.* »

Dans la circonscription de Joué-les-Tours, à proximité de Tours, l'inspecteur de l'Education nationale, M. Lorin, s'est particulièrement préoccupé du suivi de la ZEP, précisément, qui se trouve sur sa circonscription ; il expose qu'il a beaucoup exploité à cette fin les données tirées des évaluations de rentrée ; afin de pouvoir encore mieux apprécier les résultats effectivement atteints dans les différentes écoles appartenant à la ZEP, il a pris l'initiative de construire lui-même une évaluation à la fin du CP ainsi qu'une autre à la fin du CE1 dont il a fait tester au préalable les protocoles, car il lui paraissait essentiel de ne pas attendre le niveau CE2 pour détecter quels étaient les élèves éprouvant de sérieuses difficultés de lecture, et donc d' « *anticiper le dépistage* » ; en

1997, il s'est donné pour projet de réaliser « *un tableau de bord de la ZEP* », notamment « *afin de combler parmi les personnels un déficit quant au sentiment d'appartenance à la ZEP* », et il a décidé de « *miser sur la durée* » ; à présent, il note avec satisfaction que « *l'équipe « ZEP » tourne depuis deux ans maintenant à plein régime.* » Un tel dispositif est-il pour autant transposable aisément dans telle ou telle autre circonscription ? Sa réponse est naturellement balancée, puisque « *ce qui compte dans cette démarche* », insiste-t-il, « *ce n'est pas seulement sa réalisation, mais sa genèse* » ; ceci étant, il ne mésestime nullement l'utilité d'échanges d'expériences, d'autant plus que, en Indre-et-Loire, « *les réunions départementales sur les ZEP sont devenues plus régulières depuis 1999* » ; et l'appel à contributions lancé par la directrice du CRDP de l'académie afin de constituer un « *fonds académique d'initiatives* » sur les ZEP ne lui paraît certes pas dépourvu d'intérêt.

-- dans le second degré

Au niveau des collèges et des lycées, la démarche d'« *étude et de prospective* » correspond d'abord et tout simplement, d'après les chefs d'établissement rencontrés, à une nécessité immédiate pour réaliser certains ajustements requis par la mise en œuvre de réformes pédagogiques décidées au niveau national : car « *elles ne sont pas « toujours » accompagnées d'études de faisabilité, et il faut parfois procéder à des ajustements « aux forceps » pour les mettre en œuvre sur le terrain, ne serait-ce d'ailleurs que pour prévenir des effets pervers éventuels qui iraient à l'encontre même des objectifs de ces réformes.* » Par ailleurs, des principaux et des proviseurs exploitent ici et là certaines données disponibles - « *et pas seulement les taux de passage, indispensables mais non suffisants* » - parce qu'ils perçoivent que leurs enseignants « *manquent souvent de points de repère* » pour apprécier la portée de leur action personnelle et/ou collective ; Mme. Le Gall, principale du collège de La Chapelle-Saint-Mesmin, dans le Loiret, expose ainsi que les résultats des élèves aux évaluations à l'entrée en 6ème font l'objet dans son établissement d'un examen et d'une discussion avec les enseignants, puis d'un échange avec les maîtres de CM2 des écoles du secteur de recrutement du collège.

Au collège de Sully-sur-Loire, dans le même département, la liaison CM2-6ème est considérée également avec beaucoup d'attention : un dispositif a été mis en place afin, indique M. Lueger, le principal, « *de donner tout son sens au niveau 6ème en tant que cycle d'adaptation et de réduire les écarts de pratiques pédagogiques entre le cycle III de l'enseignement du premier degré et le collège* » ; cette liaison plus étroite comprend un volet de nature administrative (diffusion des formulaires d'inscription, envoi des bulletins trimestriels de 6ème aux enseignants de CM2 par école d'origine,...), mais, étant donné que l'objectif poursuivi est « *l'identification de ce qui pourrait mettre en difficulté un élève arrivant en 6ème et l'élaboration de décisions et d'outils communs permettant de réduire, voire de supprimer, la difficulté en question* », elle se traduit aussi par « *des temps de rencontre* » pour une réflexion partagée entre les enseignants des premier et seconds degrés, outre la création d'« *un contexte de travail commun entre les élèves de CM2 et de 6ème* », notamment par l'intermédiaire de jumelages entre des classes de CM2 et des classes de 6ème ; du 5 au 9 mars dernier, les enseignants de ce collège se sont attachés à profiter au mieux d'un stage d'enseignants du premier degré « *pour échanger et produire des outils pédagogiques communs.* »

Mentionnons aussi que, lors de la visite à Tours d'un autre collège de l'académie, le collège

Rabelais, la principale, Mme. Lamy, présente plus particulièrement les différents « parcours diversifiés » mis en œuvre par l'équipe pédagogique dans son établissement : « parler/ se parler », « histoire des sciences », « les chevaliers de la Table ronde », « lecture plaisir », « la mémoire au service de l'apprentissage » et « au secours, formez-vous ! » ; elle développe également les réflexions et propositions de l'établissement pour ce qui concerne les « travaux croisés » en classe de 4ème, ceux-ci visant à la fois à « une meilleure formation globale des élèves, une plus grande convergence dans les discours disciplinaires » ainsi qu' « un recentrage sur les aspects fondamentaux » ; dans un cas comme dans l'autre, **ces mesures envisagées à l'échelon national pour les collègues** lui apparaissent en effet comme **constituant, sur le terrain, autant d'incitations pour les équipes pédagogiques à développer assurément la « fonction d'étude » sur leurs pratiques pédagogiques, à réfléchir collectivement à ce sujet, et à évaluer leur impact auprès des élèves ainsi que les résultats effectivement atteints ; « dans ma responsabilité de chef d'établissement»,** ajoute-t-elle, « la fonction « études et prospective », finalement, s'exerce quotidiennement. »

Autre type de démarche évoquée par le proviseur du lycée professionnel Maréchal-Leclerc, M. Didier, à Saint-Jean-de-la-Ruelle, à proximité d'Orléans : elle concerne le domaine des formations professionnelles – touché par une érosion des effectifs scolarisés - et le pilotage de leur implantation ; son établissement assure en effet des formations dans le secteur de l'automobile et recrute même des élèves dans l'Yonne. Pour des secteurs de formation professionnelle spécialisés tels que celui-ci, la conviction exprimée par ce chef d'établissement est que la réflexion prospective, nécessaire assurément, requiert « une osmose indispensable avec les professionnels du secteur d'activité » ; les enseignants de ce LP et lui-même s'attachent en conséquence à multiplier les contacts avec les entreprises du secteur de l'automobile, s'efforçant entre autres de satisfaire au mieux leurs demandes de formation continue, y compris par l'intégration d'adultes en formation initiale ; à son avis, un projet d'ouverture éventuelle, dans un lycée professionnel, d'une nouvelle formation demande au préalable tout un travail de réflexion et d'analyse à engager d'abord au niveau de l'établissement, en lien avec les professionnels, avant de saisir l'IEN-IET de ce projet, ainsi que l'IIO et le DAET ; en tout cas, c'est de cette façon qu'il procède. La démarche apparaît analogue au lycée professionnel industriel et hôtelier Albert-Bayet de Tours, seul établissement de l'académie où soit implanté un CFA public : le proviseur, M. Ferry, explique ainsi que, en lien avec le DAET et sur la base d'une réflexion menée au niveau de l'ensemble de l'académie visant à « créer des dominantes », les formations implantées dans son établissement ont été ordonnées, progressivement, autour de trois pôles: les métiers de l'hôtellerie et de la restauration, les industries graphiques, et les métiers de l'automobile ; s'agissant des industries graphiques, il expose que c'est à la suite d'une analyse conduite avec les professeurs concernés de son établissement qu'ils ont convaincu les professionnels de ce secteur de la nécessité d'ouvrir dans ce lycée une formation de niveau III.

II Des « marges » de progrès encore envisageables

1) les objectifs à prendre en compte

a) rendre compte toujours mieux de l'action du service public de l'éducation

-- la nécessité d'établir des documents d'information

Dans l'académie d'Orléans-Tours comme dans les autres, les services académiques (rectorat et inspections académiques) perçoivent qu'ils ont de plus en plus à rendre compte à différents partenaires institutionnels – autres services de l'Etat, Conseils général et régional, communautés d'agglomérations - de l'action du service public d'éducation : préparation de la rentrée scolaire et évolution de la carte des formations et des établissements, pôles de lutte contre l'exclusion, politique de la ville, contrats locaux de sécurité, etc ; il est certain que des documents comprenant des données chiffrées, des cartes de différents territoires, satisfont mieux de telles attentes s'ils sont conçus comme des documents synthétiques relatifs à tel ou tel thème et s'ils rendent compte non seulement de caractéristiques académiques mais aussi, à l'intérieur de chaque académie, de contrastes internes. S'agissant de l'académie d'Orléans-Tours, si le *tableau de bord académique* apparaît comme bien conçu, avec tout un ensemble de données relatives à l'évolution des effectifs, aux taux d'accès, aux diplômes, etc, qui permettent effectivement des comparaisons des situations départementales sur ces différents points par rapport à l'académie et à la France, en revanche la mission générale d'insertion, par exemple, y apparaît peu évoquée, de même que la répartition des flux selon les différentes spécialités des lycées professionnels; il est vrai, s'agissant de ce dernier point, qu'un *tableau de bord* ne peut développer l'ensemble de l'information, que des choix par conséquent doivent être opérés, et que la DEP réfléchit actuellement, en liaison avec le DAET et un *ingénieur pour l'Ecole*, M. Bataille, sur la possible réalisation d'un *livret des formations professionnelles*. Ajoutons par ailleurs que la DEP projette de publier un document qui présenterait les « grands chiffres » de l'académie.

L'étude de la relation *emploi-formation* est considérée par la DEP comme l'un des champs qui doivent effectivement être approfondis ; à cette fin, les collaborations avec l'Observatoire régional *formation-emploi*, d'une part, et avec l'INSEE, d'autre part, ont été resserrées, ainsi qu'on l'a mentionné précédemment, afin notamment d'analyser plus finement les migrations de la population scolaire ; une présentation étant prévue à l'ORFE, le 26 juin, des résultats du recensement de la population 1999, la DEP envisage d'intervenir sur ce domaine des travaux liés à l'emploi et la formation après avoir procédé à une analyse par zone d'emploi des données du recensement.

Pour ce qui concerne les problèmes de vie scolaire (phénomènes de violence, conseils de discipline), une remarque analogue à la précédente peut être formulée, même si un suivi départemental, en relation avec les CESC, constitue une première étape nécessaire ; il en est de même (cf. point suivant) pour ce qui concerne les informations qui peuvent être tirées des opérations nationales d'évaluation des élèves, ou encore, dans un tout autre domaine, pour ce qui concerne l'étude des sorties d'étudiants hors de l'académie.

Si l'on se réfère à l'analyse inter-académique comparée du fonctionnement des services

d'études et de prospective effectuée il y a maintenant plus d'un an par la DPD et mentionnée précédemment (cf. II), on constate, pour ce qui concerne les différents types d'activités (production, prévisions, exploitation et travaux, études), qu'elle soulignait alors, pour la DEP d'Orléans-Tours, une prédominance des activités de production et d'études (226 semaines/343,5 semaines) mais, en revanche, une part plutôt modeste des travaux de prévision ; depuis, la situation, on l'a vu, a évolué. Par rapport aux divers champs d'autre part, cette analyse faisait apparaître une prédominance des travaux relatifs au scolaire, d'une part, et, par ailleurs, une faiblesse des travaux sur l'évaluation (cf. ce qui est indiqué à ce sujet au point suivant IIIb), ainsi que sur les indicateurs (cf. développement ci-après IIIe). Cette enquête soulignait enfin la prédominance des «activités locales » en comparaison avec les «activités nationales » (autrement dit des travaux réalisés à la demande des directions ou du Ministre).

-- la situation des départements

Pour ce qui concerne les tableaux de bord départementaux, on note par exemple que celui de l'inspection académique d'Indre-et-Loire apporte certaines données générales redondantes avec les documents du SAIO : une analyse statistique plus élaborée ne pourrait-elle pas être envisagée en liaison avec la DEP du rectorat ? Il est vrai que la réalisation d'analyses de ce type posera - poserait - la question des ressources des IA ; elle apparaît de fait conditionnée à la disposition d'un poste de type «chargé d'études ». Dans l'Eure-et-Loir, un document très complet sur le plan statistique est établi annuellement ; il pourrait constituer l'amorce d'un tableau de bord. Dans le Loiret, d'autre part, si l'inspecteur d'académie n'envisage pas a priori l'édition d'une plaquette présentant les principales données de l'éducation dans le département, il projette en revanche de les rendre accessibles en ligne sur le site de l'inspection académique ouvert tout récemment sur l'*Intranet* académique ; il estime que, en matière de «faire savoir », de communication auprès d'un large public, les inspections académiques souffrent indiscutablement d' « une faiblesse structurelle. »

b) renforcer les collaborations et les analyses dans le domaine pédagogique

Parmi les exemples d'une synergie plus affirmée entre les services du rectorat dans le champ des études et de la prospective, on a mentionné notamment l'observation et l'analyse du phénomène de «décrochage » scolaire. Si la collaboration est ainsi sans doute plus étroite désormais entre les services mentionnés précédemment, le secrétaire général convient néanmoins, pour le regretter, qu'il y a « beaucoup moins de connexions établies jusqu'à présent avec les corps d'inspection » dans des domaines regardant plus directement les pratiques pédagogiques, par exemple pour ce qui concerne l'exploitation des données et informations recueillies dans le cadre des opérations annuelles d'évaluation organisées à la rentrée scolaire .

De fait, les deux circulaires relatives aux opérations d'évaluation des élèves à la dernière rentrée, publiées en juin 2000¹ et co-signées par le directeur de la programmation et du développement, le directeur de l'enseignement scolaire et la doyenne de l'inspection générale de l'Education nationale, a mis un accent particulier, à la demande de la DESCO, sur « la nécessité du pilotage dans les académies » ; car si les informations apportées par les opérations d'évaluation ne

¹ BOEN n°25 du 29 juin 2000

représentent pas un « bilan » notamment de fin de cycle 2 ou de fin de cycle 3, mais un « diagnostic » au début d'un nouveau cycle scolaire des réussites, des lacunes et des difficultés éventuelles des élèves par rapport à leur avancée dans les apprentissages, ces informations ne représentent-elles pas néanmoins autant d'« indicateurs » sur les savoirs et savoir-faire des élèves, indicateurs « nécessaires », comme le soulignent ces deux circulaires, « à la continuité des cursus scolaires » et « au renforcement », notamment, « des liens pédagogiques et institutionnels entre le premier et le second degrés » ? La circulaire CE2-6ème indique en effet que les évaluations à l'entrée en CE2 et en 6ème « donnent le moyen de construire des indicateurs, véritables outils de pilotage, pour chaque académie. Ces indicateurs », ajoute-t-elle, « sont des références permettant de situer l'académie dans l'ensemble national et de contribuer ainsi à un meilleur pilotage du système éducatif. » Au titre précisément de cette « nécessité du pilotage dans les académies », on relève que la circulaire CE2-6ème demande aux recteurs de définir des orientations académiques et aux corps d'inspection d'en assurer la mise en œuvre ; elle les invite à constituer « un groupe de pilotage académique » qui comprenne des responsables pédagogiques par niveau (IEN et IA-IPR), d'autres responsables pour assurer la logistique ainsi qu'un représentant des services statistiques académiques ; et pour assurer l'organisation, au niveau de chaque académie, des remontées d'information nécessaires au calcul de ces indicateurs, les services statistiques académiques sont invités à établir en concertation étroite avec la DPD un « cahier des charges » dans lequel doivent être précisées les modalités de tirage de l'échantillon académique, d'une part, et de calcul des indicateurs, d'autre part.

Pour l'académie d'Orléans-Tours, on relève qu'un IA-DSDEN, Mme. Lecoz, est chargé du suivi académique de l'évaluation CE2-6ème et qu'un IA-IPR, M. Olivier, est le responsable pédagogique de l'opération, outre la charge qu'il assume du suivi, pour l'ensemble de l'académie également, de l'évaluation 2nde. Assurément, Mme. Lecoz s'attache-t-elle à réunir régulièrement un groupe de travail pédagogique ; néanmoins, s'agissant plus spécialement des « connexions » utiles à établir pour l'exploitation de ces opérations annuelles d'évaluation à des fins d'amélioration du pilotage pédagogique, le secrétaire général de l'académie admet que l'« on part d'assez loin » ; la DEP paraît bien convenir, elle aussi, que le *pilotage pédagogique* est un domaine appelé à se développer et que, au regard de cette perspective, « il va falloir éviter en effet que les pédagogues se retrouvent seuls » ; c'est au demeurant la raison précisément pour laquelle elle a intégré le groupe de travail pédagogique depuis septembre dernier ; elle y apporte sa contribution pour le recueil et la constitution des résultats par collège à destination des inspecteurs d'académie, et pour l'élaboration d'un « quatre-pages » ; et le *tableau de bord académique* pourra sans doute être étoffé utilement d'un ensemble de données – en cours de réalisation à présent – tirées des évaluations CE2 et 6ème, avec des indications quant à l'évolution des performances au regard de l'évolution générale des taux d'accès aux différents niveaux de scolarité.

« *Le problème* », résume assez bien, à notre avis, l'IEN de Joué-les-Tours (cf. I3c), « c'est que « l'académie » a une existence administrative ; mais son « existence pédagogique », en revanche, est nettement moins convaincante » ; elle manque vraiment de consistance, notamment en raison de problèmes de communication à considérer attentivement : « *d'un seul coup* », ajoute-t-il, « *le serveur académique du rectorat pourrait devenir porteur d'échanges possibles d'expériences entre collègues dans le champ pédagogique...* »

Les opérations nationales d'évaluation des élèves de CE2, 6^{ème} et 2^{nde} en début d'année scolaire ne sont sans doute pas d'ailleurs la seule cible possible en matière d'exploitation de résultats à des fins de « pilotage pédagogique » : l'IIO du Loiret estime ainsi que les décisions des conseils de classes - entre autres des décisions lourdes de conséquences comme les taux d'orientation à la fin de la 3^{ème} - pourraient certainement faire utilement l'objet d'exploitations et de comparaisons afin de mieux faire ressortir des distorsions entre établissements, ou encore entre classes d'un même établissement² ; la prise de conscience par les enseignants et chefs d'établissement de telles disparités, tout spécialement si elles apparaissent criantes, ne viserait pas à brider leur liberté d'appréciation, mais les conseils de classes, mieux éclairés par ces comparaisons, rendraient des décisions sans doute moins sujettes à l'aléatoire ; car des élèves qui se situent aux alentours de la moyenne peuvent voir leur « destin scolaire » basculer dans un sens ou dans un autre selon que les conseils de classe se montrent plus ou moins sévères : ces élèves-là précisément, de l'avis de M. Bertrand, peuvent être « victimes de l'aléatoire, celui-ci étant générateur » - outre les conséquences directes des décisions prises par les conseils - « d'amertume chez ces élèves parce qu'ils peuvent éprouver le sentiment que l'Education nationale s'est montrée injuste à leur égard. » Pour cette raison, il plaide avec conviction pour que ce champ d'étude soit - enfin - défriché puisque, pour le moment, l'exploitation de l'évaluation des résultats obtenus par les élèves n'en est encore qu' « au stade du Moyen-Age. »

Soulignant pour sa part que le domaine des formations professionnelles est « un champ très concurrentiel » et rappelant combien l'apprentissage, soutenu par la Région, exerce une forte attractivité, sa collègue de l'Indre-et-Loire, Mme. Alcaraz, formule une autre suggestion : elle pense en effet que certaines études seraient bienvenues afin de « faciliter la construction, au sein du service public de l'Education nationale, de réponses pédagogiques qui se révéleraient plus appropriées pour des élèves en difficulté : des « sas », des CAP en trois ans, des parcours relativement atypiques, diverses formules qui viseraient par conséquent à mieux répondre aux besoins de ces jeunes » ; des proviseurs de lycée professionnel, indique-t-elle, « paraissent ouverts à cette idée. »

c) développer la gestion prévisionnelle des personnels

La gestion prévisionnelle des personnels constitue aussi l'un des domaines où des avancées seraient envisageables, sinon souhaitables.

Pour ce qui concerne d'abord les personnels enseignants du premier degré, on rappellera que l'enquête annuelle de la DPD sur les personnels du premier degré s'effectue département par département ; elle a pour double objectif d'une part de recenser les mouvements des instituteurs et professeurs des écoles titulaires, et, d'autre part, d'établir une prévision à cinq ans de ces mouvements ; les inspections académiques jouent dans cette enquête un rôle déterminant, puisque ce sont elles qui gèrent le mouvement. Le niveau académique, jusqu'à récemment, n'a été que peu concerné par la gestion prévisionnelle des enseignants du premier degré, l'ancienne Direction des

² diverses études au cours des dernières années, notamment des travaux de l'IREDU (Institut de recherche sur l'économie de l'éducation) de l'Université de Bourgogne, ou les travaux de Georges Felouzis, ont montré effectivement l'impact très important que peuvent avoir sur le « destin scolaire » des élèves, et donc sur leur destin tout simplement, les modes de notation selon les enseignants ainsi que les décisions prises par les conseils de classe.

écoles ayant eu antérieurement pour pratique durable d'établir des liaisons directes avec les inspections académiques ; pour l'enquête annuelle de la DPD mentionnée ci-dessus, notamment, le niveau académique était certes informé, mais pas réellement impliqué : va-t-il être désormais sollicité pour travailler, à partir des constats départementaux, à la cohérence académique ? Autre facteur de complexité pour la gestion prévisionnelle, les attentes formulées par les écoles qui demandent, ici, un instituteur/professeur des écoles pouvant assurer l'enseignement en langue vivante, là, tel autre capable d'assurer l'enseignement en arts plastiques ou/et en musique, là encore un enseignant compétent pour l'AIS,... ; dans ces conditions, « *il est vraiment difficile* », souligne-t-on, « *de se projeter dans l'avenir.* »

S'agissant des opérations de recrutement des nouveaux professeurs des écoles appelés à remplacer les départs à la retraite des générations du « baby boom », on souligne, dans un département tel que l'Indre-et-Loire, qu'elles sont dès à présent, au début de cette décennie, à l'ordre du jour puisque les premiers départs peuvent intervenir à 55 ans révolus ; mais la prévision des postes vacants et de ceux à mettre au concours de recrutement s'avère pour le moment « *très – trop- empirique* », parce beaucoup d'instituteurs concernés évaluent difficilement, pour se déterminer, quelles sont leurs chances réelles d'être promus plus ou moins prochainement professeur des écoles ; comme, de surcroît, un département tel que l'Indre-et-Loire compte parmi les départements particulièrement attractifs, les ajustements de rentrée, pour ce qui concerne la gestion des personnels du premier degré, se révèlent d'autant plus difficiles.

Au plan académique, et à Orléans-Tours comme dans toute autre académie il est vrai, trois problèmes, nous semble-t-il, doivent – ou devront - être considérés plus particulièrement :

-- la participation quasiment nulle, actuellement, de l'échelon académique dans la procédure de calibrage au niveau national des recrutements : cette situation n'est-elle pas sans comporter de sérieux inconvénients, notamment un recours – excessif – aux listes complémentaires ?

-- la participation relativement faible du niveau académique dans les études prévisionnelles, dans la mesure en effet où il se trouve insuffisamment informé des résultats de l'enquête *Constat et prévision*, ces études prévisionnelles s'appuyant généralement sur le logiciel *Agape* mis à disposition et utilisé par les inspections académiques ;

-- le fait que le niveau académique n'ait pas été amené à se prononcer sur les outils départementaux, notamment quant à leur capacité à favoriser ou non le pilotage académique.

S'agissant des personnels enseignants du second degré, apparaît avec force la nécessité d'articuler plus étroitement encore le niveau académique et le niveau national et d'informer plus précisément le niveau départemental. On a mentionné précédemment (cf. II) l'implication d'ores et déjà de la DEP du rectorat dans les travaux engagés pour ce qui concerne ces personnels par la Direction des personnels enseignants à propos de *GPP dynamique*. **Les études prévisionnelles sur cette catégorie d'enseignants représentent assurément un enjeu de gestion important parce qu'il convient que la fonction « études et prospective » soit effectivement en mesure de dialoguer avec le niveau national ;** il s'agit en effet de corriger les modèles

existants et de favoriser ainsi l'utilisation de ces instruments pour des prévisions académiques, celles-ci ayant vocation à être prises en compte dans la détermination des calibrages nationaux, aussi bien sur le plan global que par discipline, outre leur utilisation dans le cadre de la mise en œuvre du mouvement déconcentré pour la détermination des flux d'entrées dans l'académie.

Toujours au titre de la gestion prévisionnelle des personnels, on peut encore se demander si le recrutement des personnels du second degré appelés à exercer dans le supérieur ne devrait pas également donner lieu à un travail de prospective au niveau académique : car si ce dernier n'intervient pas dans les opérations consistant à déterminer globalement l'effectif d'enseignants du second degré nécessaire au fonctionnement du supérieur ainsi que la part de ces personnels susceptibles d'être intégrés chaque année dans les corps du supérieur (en tant que maître de conférences), il n'en demeure pas moins que le départ de ces enseignants n'est pas sans poser de réels problèmes de gestion pour le secondaire, en particulier dans le domaine du remplacement ou pour ce qui concerne la couverture de certaines disciplines ou spécialités; pour cette raison, un dialogue entre les services rectoraux concernés et les présidents d'université de la Région Centre sur ces questions serait sans doute utile et contribuerait à prévenir les effets négatifs de certains flux.

d) servir autant que possible le pilotage aux différents niveaux

Il s'agit là d'un objectif essentiel si l'on entend faire en sorte que les choix et les décisions aux différents niveaux soient plus éclairés, la distanciation constituant à cette fin un élément nécessaire pour pouvoir analyser la situation d'une académie, d'un département, d'un établissement ou d'une circonscription.

-- le pilotage ne peut demeurer exclusivement l'apanage de l'administration centrale

Si l'on convient – ce qui est assurément l'opinion des auditeurs – que le « pilotage » ne peut demeurer l'apanage de l'administration centrale, il doit alors se doter des moyens appropriés pour devenir une réalité au plan académique. De ce point de vue, le suivi de cohortes (souvent plus significatif que des statistiques brutes), la comparaison entre des taux attendus et les taux effectivement réalisés, la gestion des dotations par établissements..., représentent autant d'éléments pouvant permettre de mesurer les écarts entre des objectifs définis et les résultats des différentes actions éducatives et pédagogiques mises en œuvre ; l'IIO d'Indre-et-Loire insiste à cet égard sur la nécessité de « *passer de l'implicite à l'explicite* ». On peut dire également que **les questions de communication évoquées précédemment ne doivent sans doute pas être considérées sous le seul angle de la diffusion de l'information, quelque indispensable qu'elle puisse être, mais comme outils pour le management** : les tableaux de bord, par exemple, ne doivent-ils pas être perçus comme de vrais documents de travail et des leviers possibles pour l'action ?

La constitution par la DPD d'un *Info-centre ministériel*, projet ambitieux qui offre d'ores et déjà des outils et des ensembles - cohérents - d'informations utilisés par les services déconcentrés et les établissements, amène logiquement, nous semble-t-il, les services académiques à considérer un

certain nombre de questions : s'agissant du contenu, ils doivent être en mesure de déterminer si ce contenu de même que la gamme des informations vont suffire pour assurer la prise en compte tant des particularités académiques que des exigences d'une politique de déconcentration et de la volonté de piloter non seulement au niveau académique, mais aussi au niveau des départements et des circonscriptions. La mise en œuvre de *l'Info-centre* pose d'autre part aux services académiques, à Orléans-Tours comme ailleurs, des problèmes de nature organisationnelle :

-- comment s'organisent les services déconcentrés face à cette masse d'informations ainsi mise à leur disposition par l'intermédiaire de *l'Info-centre* ? en particulier, quel rôle le service informatique académique – le CATEL par conséquent – doit-il assumer dans la mise à la disposition des services déconcentrés infra-académiques de ces informations ? En principe, le rectorat d'Orléans-Tours va répondre à ce premier type d'interrogation en tablant sur la complémentarité, la DEP assumant la responsabilité de maître d'ouvrage, et le CATEL celle de maître d'œuvre ;

-- le pilotage académique se préoccupe-t-il suffisamment des niveaux infra-départementaux, spécialement les services d'orientation et les circonscriptions ?

-- les services académiques, départementaux et les établissements tirent-ils effectivement parti de ces informations pour leur gestion et leur pilotage ?

-- *la fonction « études et prospective » au service de la démarche de « contractualisation »*

La démarche de « *contractualisation* » avec les académies qui a été engagée par l'administration centrale plaide aussi, pour Orléans-Tours comme pour les autres académies il est vrai, en faveur d'un renforcement de la fonction « études et prospective » dans les académies afin d'aider au pilotage académique. Certes, cette démarche, par rapport à ses objectifs initiaux lors de son lancement, a sensiblement évolué puisqu'elle a été finalement « déconnectée » de l'allocation des moyens ; mais de l'avis de la DESCO, cette évolution correspond à un mûrissement de la notion même de « *contrat* » entre l'administration centrale et les académies : de même, en effet, que la notion de « *projet d'établissement* » ne peut être assimilée aux mesures de rentrée envisagées entre l'autorité académique et un collège ou un lycée donné (et pas davantage aux activités périscolaires envisagées par un établissement), de même la démarche de contractualisation entend-t-elle faire écho à la notion de « *projet académique* » et donc inciter et aider à la formalisation, précisément, d'un tel projet d'académie. Dans cette perspective, la fonction « études et prospective » n'est certainement pas minorée, au contraire, puisque c'est bien à chaque académie qu'il revient d'élaborer un « *projet* » en s'appuyant sur des indicateurs, projet pouvant, selon les académies et en fonction de priorités ressenties comme à privilégier, mettre l'accent sur tel ou/et tel point, l'offre de formation, la gestion des ressources humaines, etc ; cette fonction a donc réellement vocation à occuper une place centrale dans cette démarche, même si certains services de l'administration centrale (DESCO, DPD, DPE, DPATE, DA) peuvent être amenés éventuellement à prêter leur concours pour la formalisation du « *projet académique*. »

-- *la fonction « études et prospective », instrument pour concilier les initiatives*

du terrain et les orientations académiques

Comment les chefs d'établissement rencontrés au titre de cet audit dans l'académie d'Orléans-Tours perçoivent-ils précisément la notion de « *projet académique* » ? Le principal du collège de Sully-sur-Loire, M. Lueger, apporte à cette question une première réponse : « *le manque d' « ambition scolaire » d'une bonne partie des familles des élèves accueillis dans son établissement est une caractéristique avec laquelle il lui faut compter dans le pilotage de ce collège ; pour cette raison, il ressent vraiment la nécessité d'un « projet » mobilisateur qui dépasse son établissement mais sur lequel il puisse s'appuyer pour impulser une dynamique et mobiliser pleinement l'énergie des enseignants afin de stimuler cette ambition scolaire. D'autres chefs d'établissement voient dans un « projet » pour l'académie une voie qui puisse permettre de « trouver un compromis entre deux réalités tout autant nécessaires mais qui doivent se rejoindre, les initiatives de la base, d'un côté, et la vision systémique, de l'autre » ; la concurrence existe entre établissements, mais il importe justement de « dépasser l'esprit de chapelle », et ces chefs d'établissement formulent le souhait d'être pleinement associés à cette démarche systémique. Ils souhaitent que les IPR en soient également partie prenante, qu'ils réunissent des équipes pédagogiques soit par disciplines, soit par disciplines croisées, afin de dépasser de la sorte une analyse souvent trop individuelle des pratiques pédagogiques, mentionnant à cet égard l'EPS comme un domaine pour lequel les IPR de l'académie exercent leur activité dans le cadre d' « un vrai projet académique. » Les proviseurs rencontrés voient enfin un autre avantage – c'est en tout cas leur perception pour le passé et le point de vue qu'ils ont exprimé - à la formalisation d'un « projet » pour leur académie, qui touche à la relation avec le partenaire territorial de l'Education nationale, la Région Centre par conséquent : selon eux en effet, les luttes de pouvoir ont été réelles entre la Région et le rectorat, et elles l'ont peut-être été d'autant plus qu' « il y avait un déficit dans la réflexion analytique et stratégique. »*

La démarche systémique de formalisation d'un projet, la part que la fonction « études et prospective » doit prendre naturellement dans cette démarche, leur apparaissent donc comme de nature à conforter utilement la « crédibilité » de l'autorité académique dans les rapports qu'elle entretient, nécessairement, avec son partenaire territorial.

Divers thèmes de réflexion possibles, ou plutôt souhaitables, sont également mentionnés par des chefs d'établissement : le proviseur du lycée Pothier, à Orléans, M. Dévis, a ainsi évoqué les trois thèmes suivants :

-- le devenir de la série littéraire : à son avis, certains effets « pervers » dans la conception de cette série n'ont pas été suffisamment perçus ; à un horizon d'environ six ans, l'institution parviendra-t-elle à recruter assez de professeurs pour assurer les enseignements littéraires ?

-- le devenir des options rares : une réflexion sur leur implantation, sur leurs coûts, lui apparaît très nécessaire à l'échelle de l'académie ou, à tout le moins, au niveau du bassin d'Orléans ;

-- les réorientations en fin de 2nde vers le BEP : l'approche, selon lui, de ces réorientations a été jusqu'à présent trop « quantitative », partant essentiellement des données statistiques

mais sans analyser de manière plus approfondie les causes elles-mêmes de ces réorientations ; de son point de vue, des travaux d'étude et de prospective « *ne peuvent s'appuyer uniquement sur des données, il y faut aussi une part de « qualitatif ».*

Au niveau départemental, la réflexion à moyen terme – 2004-2005 - sur l'avenir des collèges figure parmi les sujets mentionnés comme méritant une étude prospective, en partenariat avec les Conseils généraux ; la capacité à l'entreprendre est ressentie comme indispensable, ne serait-ce que parce que « *les inspections académiques doivent pouvoir soutenir la comparaison* » : les évolutions d'effectifs des collèges s'avérant contrastées, convient-il en effet de réviser notamment leurs secteurs de recrutement ? Par ailleurs, on relève en Indre-et-Loire par exemple que des principaux de collèges s'appuient sur des résultats éventuellement décevants aux évaluations nationales pour étayer par du « qualitatif » leurs demandes de moyens dans le cadre de la préparation des mesures de rentrée ; mais l'inspecteur d'académie de ce département, M. Lacroix, estime que les résultats des évaluations, « *excepté dans certaines circonscriptions, ne sont pas actuellement, dans le premier degré, suffisamment exploités alors qu'ils pourraient être effectivement utilisés davantage en tant qu'outil de pilotage* » ; pourtant, en mai 1999, afin précisément d' « *aider les inspecteurs de l'Education nationale à définir avec les enseignants les évolutions pédagogiques nécessaires* », les résultats des évaluations CE2 réalisées en septembre 1998 ont été agrégés, dans son département, par secteur de collège et par circonscription de telle sorte que les IEN puissent les utiliser comme « *outil de travail* », et non pas « *comme un palmarès des écoles* » ; la réalisation de ce document avait représenté « *l'aboutissement d'un travail important et difficile conduit par les écoles, les équipes de circonscription et la division « vie des établissements, bourses et scolarité » de l'inspection académique.* » Au titre du premier degré, on mentionnera encore que l'introduction des langues vivantes compte parmi les sujets qui nécessiteraient des instruments appropriés de pilotage, éventuellement dans le cadre des bassins de formation, afin d'assurer un meilleur suivi de leur développement. Et pour ce qui concerne le pilotage des ZEP, l'IEN-adjoint de l'Indre-et-Loire, M. Brouet, insiste sur l'intérêt de systématiser des démarches telles que le suivi de cohortes afin de pouvoir évaluer ainsi quelle est l'efficacité réelle des actions engagées.

e) *renforcer la fonction « études et prospective » par une articulation plus fonctionnelle avec les systèmes d'information*

Les rapports entretenus avec les établissements apparaissent comme un autre domaine pour lequel des « marges » de progrès en matière de « pilotage » sont envisageables. On convient en effet au rectorat que les établissements de l'académie d'Orléans-Tours sont astreints, comme ailleurs, à faire remonter tout un ensemble de données recueillies dans le cadre des *bases-établissement*, mais que la restitution, ultérieurement, dans une phase « descendante », d'informations traitées et qui pourraient les intéresser sous l'angle du pilotage pourrait être améliorée : on évoque par exemple l'élaboration de données comparées qui permettraient aux collèges et aux lycées de mieux se situer sur différents points, entre autres les taux de sortie comparés selon la taille des établissements, selon leur lieu d'implantation (rural, urbain)...

Plus largement à propos de l'utilisation des systèmes d'information nationaux, on ajoutera qu'il nous semblerait important, afin de renforcer la fonction « études et prospective » et le pilotage dans l'académie, que la DEP et le CATEL puissent examiner ensemble, de façon particulièrement

approfondie, quels seraient les dispositifs répondant soit à des besoins *académiques*, soit aux exigences du pilotage *académique*, que ces deux services du rectorat d'Orléans-Tours pourraient concevoir à partir de certains des systèmes d'information nationaux, voire encore de manière indépendante ; on évoquera plus particulièrement cinq pistes de réflexion qui semblent envisageables :

- l'**élaboration de bases internes** par récupération, à cette fin, de données au plan national ainsi qu'au plan départemental ;
- la **mise en place de systèmes d'interrogation ou de requête simplifiés** à partir des systèmes nationaux, cette suggestion rejoignant ce que l'on vient d'évoquer au sujet plus spécialement des rapports entretenus entre les services académiques et les établissements ;
- l'**utilisation à des fins académiques de logiciels nationaux** pour réaliser certains travaux sur les formations post-baccalauréat implantées dans les lycées et sur les filières universitaires ;
- l'utilisation éventuelle de **logiciels qui seraient académiques** ;
- la définition des **modalités d'accès et de requête des services départementaux**.

Indiquons à cet égard que le secrétaire général de l'académie et la DEP conviennent que le développement d'une *base de données académique* est effectivement souhaitable, sinon indispensable ; mais, en raison de problèmes de moyens techniques d'accessibilité pour tous et compte tenu d'autre part du temps nécessaire pour une telle réalisation, ils donnent la priorité, « dans un premier temps », au développement du site statistique académique.

2) des moyens et des mesures à mettre en oeuvre

a) *la question des ressources disponibles*

-- *des moyens techniques à maîtriser en liaison avec l'administration centrale*

Immanquablement, la question des moyens interfère sur certains projets qui viendraient conforter la fonction « études et prospective » dans l'académie, qu'elle se pose en termes de ressources humaines ou encore de façon matérielle. Ainsi, la DEP expose entre autres qu'elle s'est interrogée quant à la création éventuelle d'une « base académique de pilotage » ; mais les moyens qui seraient requis pour sa réalisation l'ont dissuadée de poursuivre dans cette direction ; pour ce motif, elle envisage plutôt de développer un site statistique accessible sur Internet. L'analyse fine des sorties sans qualification constitue un autre objectif qui, bien que souhaitable assurément, se heurte pour sa réalisation à un problème de moyens, en l'espèce technique, l'absence totale de liaisons actuellement entre les bases 2nd degré *Education nationale* et les bases *Agriculture*, d'une part, et *Apprentissage*, d'autre part, alors que l'on se trouve dans une région où l'apprentissage, justement, occupe une place importante.

Si, dans les inspections académiques visitées, les moyens *matériels* pour réaliser des documents synthétiques tels que ceux mentionnés précédemment, permettant de mieux rendre compte de l'action du service public de l'éducation, sont considérés comme plutôt suffisants, on note cependant que l'IIO d'Indre-et-Loire souhaiterait bénéficier d'une formation sur certains outils informatiques (cartographie, *access*, *power point*) pour éviter ainsi de devoir solliciter régulièrement le service informatique et devenir plus autonome pour la réalisation ou/et la présentation de tels documents.

Au niveau du rectorat, de l'avis du secrétaire général de l'académie, la question des ressources informatiques ou en crédits n'est pas forcément première, même s'il faut convenir que les outils informatiques manquent de convivialité, outre certains problèmes d'accessibilité de portée générale soulignés par la responsable, au sein du CATEL, de la mise en œuvre des applications, qui ne se posent donc pas seulement dans l'académie d'Orléans-Tours. C'est notamment le cas pour IPES dont la version *Windows*, d'après le CATEL, « *est buguée* » ; de plus, les inspections académiques, si elles souhaitent avoir connaissance de ces indicateurs pour les collèges de leur ressort, ne disposent pas actuellement d'un accès direct, elles doivent donc préalablement s'adresser au rectorat ; « *seule fonctionne actuellement IPES académique, il faudrait vraiment pouvoir disposer d'une version qui fonctionne par Intranet* » ; en principe, l'*IPES rénovée* prendra en compte, précisément, les besoins du niveau départemental. D'après certains des chefs d'établissement rencontrés, il conviendrait également de « *simplifier IPES et de donner davantage de « sens » à ces indicateurs* » ; mentionnons à ce sujet que la DPD a engagé un travail de réflexion afin justement d'améliorer et de rendre plus lisible le dossier IPES, et que la DEP d'Orléans-Tours a intégré le groupe de travail national créé à cette fin.

La *base relais* soulèverait des difficultés analogues : « *c'est une mine d'information, mais on ne dispose pas réellement des moyens pour les exploiter, notamment au niveau établissement.* » Au niveau départemental, on exprime par ailleurs le regret – et la critique – que les applications nationales, par exemple pour aider à développer la gestion prévisionnelle des personnels du premier degré, « *n'aient pas été pensées pour les départements* » ; *Gaia* est ainsi mentionnée comme typique de cette inadaptation aux besoins du premier degré, parce que, expose-t-on, « *beaucoup d'aspects ne sont pas pris en compte par l'application.* »

-- des moyens en personnels qualifiés

Ce que le secrétaire général met en avant, s'agissant des questions de ressources, ce sont les problèmes de personnel, pas forcément au demeurant sous le seul angle quantitatif : il estime en effet que, si les ressources en personnels ne sont certes pas suffisantes, il serait néanmoins préférable, à moyens constants, de disposer de davantage de chargés d'études que de statisticiens. Cette question des ressources humaines disponibles paraît bien se poser, d'autre part, pour les inspections académiques : en Indre-et-Loire, par exemple, l'IA s'appuie en fait, actuellement, sur les services d'un agent contractuel ; la situation du service informatique apparaît « *bien fragile* », et l'IIO se trouve « *largement démunie* » parce que l'appui technique lui fait réellement défaut pour engager ou pousser certaines études. La situation de l'Eure-et-Loir est également très fragile en ce domaine et l'inspecteur d'académie le déplore. Dans le Loiret, la cellule informatique apporte un concours « *appréciable* », selon l'expression de l'IIO, mais un profil « chargé d'études » serait également le bienvenu pour aider au développement de certains projets d'études. Ici et là, la GRH

est mentionnée comme l'un des secteurs sur lequel, indique-t-on, « *les départements sont ouverts depuis longtemps, mais pour lequel ils manquent de moyens pour aller plus avant.* »

b) *des connexions à renforcer et des actions à impulser pour que la fonction « études et prospective » soit pleinement partagée*

Quelqu'importants que puissent être, ici comme ailleurs, les problèmes de moyens à considérer attentivement, il ne nous semble pas, pour autant, que serait fondée une approche conditionnant des avancées au profit de la fonction « études et prospective » dans l'académie à la seule disposition de moyens supplémentaires : **certaines mesures paraissent envisageables, qui pourraient contribuer utilement également au renforcement de cette fonction et de la place qu'elle doit occuper :**

-- renforcer l'appui aux inspections académiques

Sur divers domaines, il nous semble qu'il serait souhaitable, en premier lieu, que les inspections académiques bénéficient d'un appui technique de la part de la DEP, ainsi sans doute que du CATEL, par exemple pour ce qui concerne les migrations d'élèves du premier degré ; dans la négative, on pourrait craindre en effet que l'expression de « *gestion prévisionnelle du premier degré* » ne recouvre, au-delà des mots, que peu de réalité. Mentionnons à propos des relations entre les inspections académiques et la DEP un élément qui nous apparaît très positif, le fait que le responsable de la DEP participe chaque mois à la réunion régulière organisée au rectorat avec les inspecteurs d'académie.

-- renforcer l'information et la formation des chefs d'établissement sur l'utilisation des outils de pilotage

La formation, d'autre part, notamment la formation continue des chefs d'établissement, peut certainement concourir à renforcer la démarche d'étude et de prospective. Sur un total d'environ 330 collèges, lycées et lycées professionnels publics (y compris les EREA), une centaine seulement, jusqu'à présent, de chefs d'établissement ont demandé à disposer des indicateurs IPES ; ces derniers, il est vrai, sont parfois considérés comme complexes, outre des problèmes techniques d'accès qui, ici et là dans les diverses académies, peuvent se poser ; quelles que soient, par ailleurs, les limites de ces indicateurs, qui ne se présentent nullement au demeurant comme un instrument de « *pilotage automatique* » d'un établissement secondaire, ils présentent néanmoins l'avantage d'offrir aux principaux et aux proviseurs des indicateurs *comparés*, permettant ainsi de situer leur établissement par rapport à des références académiques et nationales. Or un tiers à peine, on vient de l'indiquer, des chefs d'établissements utilisent ces indicateurs : tout un travail pédagogique d'information et de formation n'est-il pas en conséquence nécessaire afin de faciliter leur « appropriation », par exemple dans le cadre de l'animation des bassins de formation ? La DEP ou/et les inspecteurs d'académie, des collègues chefs d'établissement, ne pourraient-ils pas apporter leur concours à cet effet ? Mentionnons que, dans le département du Cher, un groupe de travail est d'ores et déjà chargé d'élaborer un « tableau de bord » sur ces indicateurs.

-- développer les échanges et la communication interne

+ une nécessité technique

Un autre volet, voisin au demeurant de la formation, serait également de nature, à notre avis, à conforter la fonction « études et prospective » en tant que fonction devenant pleinement « partagée » par les différents types de personnel d'encadrement de l'académie (chefs d'établissement, IEN, IPR, IIO, chefs de service du rectorat et des inspections académiques), au service du pilotage, et non pas en tant qu'une affaire seulement de spécialistes, quand bien même leur concours est naturellement indispensable : le travail de communication sur les données ou/et les conclusions des études produites, l'animation au sein des bassins, des circonscriptions, la réflexion partagée dans le cadre de réunions qui soient inter-catégorielles, il y a là tout un espace relevant d'une volonté de diffuser l'information, de l'exploiter au mieux pour en tirer profit, et de la volonté également de promouvoir l'appropriation par les personnels d'encadrement d'éléments de réflexion et de prospective ; un tel objectif requiert, nous semble-t-il, **un travail d'animation qui soit continu**, et pas simplement épisodique, de telle sorte que, autant que possible, chaque responsable se sente à la fois effectivement intéressé pour la tâche qu'il – ou qu'elle – exerce, et partie prenante, d'autre part, d'une responsabilité collective de l'institution à l'égard du public scolaire dont elle a la charge.

+ une attente forte du terrain

Il semble au demeurant que de telles occasions de réflexion en commun viendraient très opportunément satisfaire une attente latente, spécialement de la part de chefs d'établissement : le proviseur du lycée Pothier, à Orléans, fait ainsi état d'un certain sentiment de « *frustration, parce que, sur beaucoup de sujets (cf. II1d), le management est ressenti comme déficient ; on manque précisément de séminaires de réflexion sur ces sujets ; les priorités pédagogiques nouvelles tendent à s'ajouter régulièrement aux précédentes, et l'on manque de temps et d'occasions pour réfléchir de façon approfondie et éviter le superficiel* » ; en principe, les réunions de bassin pourraient constituer un cadre approprié pour de tels échanges, mais elles étaient « *nettement plus actives il y a une dizaine d'années ; à présent, elles sont surtout l'occasion de véhiculer une masse d'informations descendantes, elles se prêtent trop peu à l'échange.* » La principale du collège Rabelais de Tours, Mme. Lamy, expose que bon nombre de chefs d'établissement éprouvent « *un sentiment d'isolement* », d'autant plus ressenti que, « *dans le passé, l'équipe départementale d'animation « vie scolaire » se montrait peut-être plus dynamique* » ; dans le département voisin, le principal du collège de Sully-sur-Loire va exactement dans le même sens en précisant que, dans sa responsabilité précédente, proviseur « vie scolaire » au rectorat, il avait été envisagé de prendre certaines initiatives afin de **rompre justement cet isolement**. Enfin, pour ce qui concerne le premier degré, on retiendra le point de vue exprimé par l'IEN de Joué-les-Tours (cf. I3c) insistant, à propos d'échanges qui porteraient sur des expériences en matière de pilotage pédagogique, sur ce qui lui semble l'essentiel à cet égard et sur l'utilité que pourraient avoir de tels échanges entre collègues, « *bien faire percevoir quel est le véritable intérêt de telle ou telle mesure ou initiative, ne pas en rester à une approche superficielle, à l'aspect « vitrine », parce que l'essentiel n'apparaît pas dans la « vitrine », il se trouve « à l'intérieur du magasin.* »

3. *Conclusion*

1) pour une fonction pleinement « partagée » :

Ainsi qu'on l'avait souligné au début de ce rapport, l'objectif pris en compte dans cette démarche d'audit visait la fonction « études et prospective » au sein de l'académie d'Orléans-Tours, afin de la renforcer, et pas uniquement, par conséquent, le rôle que joue et que peut jouer à cet égard la division chargée au rectorat de l'académie des études et de la prospective. A la lecture des développements de ce rapport, on aura perçu – c'est le souhait des auditeurs - que l'insistance marquée ainsi dès l'amont sur la « *fonction* » ne constituait pas un simple propos liminaire, mais qu'elle représente bien le fil conducteur de ce rapport ; une telle approche en termes de « *fonction* » est apparue indiscutablement beaucoup plus appropriée.

Au regard de cette approche, le présent rapport met en exergue, outre les productions de la DEP, un certain nombre de travaux réalisés et/ou d'initiatives prises par des inspections académiques, des circonscriptions du premier degré, et des établissements secondaires ; ces réalisations viennent en effet à l'appui de l'idée selon laquelle la fonction « études et prospective » peut être – sinon doit être – une fonction pleinement partagée dans l'académie : « *partagée* » entendu non pas dans un sens revendicatif, comme si les différents acteurs demandaient chacun « leur part » de cette fonction, mais avec une acception positive à partir de laquelle on réalise que, tant au niveau académique que départemental ou au niveau établissement, les divers acteurs du *système* peuvent contribuer utilement, les uns les autres et de façon complémentaire, au renforcement du pôle « études et prospective », tout spécialement pour ce qui concerne le *pilotage pédagogique*.

D'ores et déjà, on l'a vu au fil de ce rapport, des points d'ancrage existent ; pour peu que l'on prenne appui sur eux, avec une volonté résolue et durable de rechercher et de favoriser des synergies, faire en sorte que la fonction « études et prospective » soit confortée au sein de cette académie paraît constituer un objectif à la fois réaliste et mobilisateur.

2) les principales préconisations :

Les principales préconisations formulées dans le corps de ce rapport sont, par ailleurs, récapitulées ci-après :

- conforter la synergie à présent plus marquée entre les différents services du rectorat concernés par la fonction « études et prospective » ;
- conforter également, en matière de prévision pour la préparation de la rentrée scolaire, les liens établis entre le rectorat et les inspections académiques ;
- tirer le meilleur parti possible de la contribution des HIO, en liaison étroite avec les inspections académiques, sous l'égide du CSAIO ;
- dans le premier degré, prendre appui sur certaines circonscriptions afin d'améliorer la connaissance et l'exploitation sur une échelle plus large de

données tirées, entre autres, des évaluations nationales ;

- dans le second degré, identifier les données et informations permettant de mettre à la disposition des EPLE les moyens de mieux apprécier l'impact de leur action pédagogique ;
- établir (ou compléter) des documents permettant aux différents niveaux de rendre compte toujours mieux de l'action du service public de l'éducation ;
- développer les collaborations et analyses dans les domaines pédagogiques ;
- exploiter les informations et développer les outils susceptibles de conforter la gestion prévisionnelle des personnels ;
- favoriser l'appropriation par les acteurs, aux différents niveaux, de la démarche et des outils de *pilotage* ;
- engager une réflexion sur les conditions et les mesures visant à assurer un renforcement de la fonction « études et prospective » à tous les niveaux ;
- faire de la fonction « études et prospective » une fonction qui soit acceptée par tous les acteurs concernés et effectivement partagée ;
- assurer un travail d'animation auprès des circonscriptions du premier degré et des EPLE, et susciter des occasions de réflexion en commun pour les IEN et les chefs d'établissements secondaires sur la base de données ou/et de conclusions d'études produites ou en cours.

François LOUIS

André ROT

