

LES BASSINS D'ÉDUCATION ET DE FORMATION, QUELLE PLUS-VALUE POUR LE SERVICE PUBLIC ?

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

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

**Juin 2003
n° 2003-038**

Introduction

Une diversité de situations : la mémoire collective des acteurs de ces réseaux l'illustre. Une IA DSDEN indique prudemment "*que les documents les plus anciens* (en sa possession) *remontent à 1995*". Un autre souligne "*que la politique dans le département a été celle de l'académie dès le milieu des années 1980*". Un rectorat en situe avec précision le début en 1984, "*comme un moyen opératoire de mise en oeuvre de la politique ministérielle*". Mais, nouveau venu, l'animateur d'un bassin situé géographiquement dans la ville nouvelle proche du chef-lieu se déclare incapable de répondre à la première question de notre enquête, et fonde la création de la structure qu'il anime à 1999. C'est une attitude semblable que l'on relève dans un autre département chez les responsables de base : la tendance est à faire naître les bassins de l'initiative du recteur, qui relance les bassins en 1999. À l'inverse, toute la chaîne hiérarchique, au sein d'une académie, s'entend pour donner une assise ancienne aux bassins, fondés sur une charte académique.

En filigrane, se révèle d'emblée le rôle du recteur dans la fondation des bassins, ce qui correspond tout à fait à l'originalité de leur création. À l'origine, au milieu des années 1980, les bassins ne procèdent nullement de la loi ou du règlement. Il faut attendre sur ce plan la loi d'orientation de 1989¹, qui en termes fort généraux, dispose dans son article 18 que "*des établissements peuvent s'associer pour l'élaboration et la mise en oeuvre de projets communs notamment dans le cadre d'un bassin de formation*". Dans le contexte du mouvement de décentralisation marqué par le transfert de compétences importantes aux régions et aux départements et par l'affirmation d'une certaine autonomie conférée aux lycées et aux collèges, ces instances découlent de la doctrine autant que de la volonté d'expérimentation de certains recteurs. Le rapport Prost², dès 1983, suggère dans son chapitre 9 la création de bassins de formation. L'orientation des élèves, le développement des enseignements optionnels, la rationalisation de la gestion, l'ouverture sur l'extérieur, aussi bien sur le plan culturel que vers l'entreprise, l'ajustement des formations aux emplois, tous ces facteurs plaident pour une coordination forte et plus, la création d'établissements de bassin. D'autres rapports émanant du Commissariat au Plan, du Conseil économique et social et du ministère (rapport Lesourne)³ sont publiés à la fin des années quatre-vingt et se situent dans la même mouvance.

Dans ce contexte, le recteur de l'académie de Versailles, en 1984, puis celui de l'académie de Lille mettent en place des expérimentations qui deux ans après apparaissent riches de potentialités et tout particulièrement de celle du lien noué entre le système éducatif et le secteur de l'emploi et de l'insertion.. Mais ce qui caractérise dès leur essor ces initiatives, c'est leur extrême sensibilité aux impulsions académiques. Il s'en suit qu'au sein du même rectorat se suivent des phases d'élan et de torpeur. Ce phénomène généralisé à l'ensemble des académies ne manque pas de conduire à une hétérogénéité de situations consubstantielle au réseau des bassins, que le rapport Vaudiaux⁴ de 1995 (inspection générale de l'administration)

¹ Loi d'orientation du 10 juillet 1989

² Rapport d'Antoine Prost : "Les lycées et leurs études au seuil du XXI^e siècle" -1983

³ Rapport Jacques Lesourne : "Education et société demain à la recherche des vrais questions" 1988

⁴ Rapport Jacques Vaudiaux : "Le travail en réseaux dans le cadre des bassins de formation IGA -1995

ne manque pas de souligner. Après d'autres, quatre nouvelles expérimentations sont lancées en 1998. Et la circulaire, n°2001-114 du 20 juin 2001⁵, donne le cadre général des missions et de l'organisation des bassins de formation et d'éducation.

Le présent rapport, mené à partir d'une enquête en auto-saisine sur plusieurs académies par le groupe E/VS, découle d'une des conclusions du rapport du même groupe remis en novembre 2001, relatif à l'évaluation de l'autonomie des EPLE (établissements publics locaux d'enseignement) dans leur relation à l'autorité académique. Ce rapport pointe "l'enchevêtrement considérable des réseaux" sur le terrain. Leur mise en cohérence, probablement leur simplification, nécessiterait, selon leurs auteurs, de repenser des structures de coopération adéquates. Le bassin paraît alors une référence intéressante, "une innovation positive, entre autres en ce qu'elle permet les échanges et la mutualisation". Une référence à examiner de près : c'est l'objet de cette nouvelle enquête, en auto-saisine.

Ce rapport repose donc sur une enquête menée dans les académies de Corse, Dijon, Grenoble, Poitiers, Reims, Rouen, Toulouse et Versailles. Des questionnaires ont été adressés aux recteurs de ces académies, aux IA DSSEN de départements sélectionnés (Côte d'Or, Saône et Loire et Yonne ; Yvelines ; Ardèche, Drôme et Isère ; Seine-Maritime; Marne) et aux responsables des bassins de ces départements. Ce rapport s'appuie en outre sur les conclusions du rapport de la Cour des comptes portant sur " la gestion du système éducatif en 2003"⁶, sur celles de l'évaluation conjointe de l'enseignement dans plusieurs académies, sur le rapport Vaudiaux et les séries 1999-2001 de l'IGAENR (inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la Recherche).

Les bassins d'éducation et de formation fonctionnent. Leur rôle positif s'est affirmé au fil des années, le plus souvent, car il existe quelques contre-exemples. Ils ne portent pas forcément leur dénomination officielle : bassin d'éducation à Rennes, bassin de formation et d'éducation à Limoges, bassin d'éducation de formation et d'insertion à Montpellier, bassin de formation ou d'activités à Poitiers, réseau d'unités d'enseignement à Rouen. Et ils ne remplissent pas nécessairement toutes les fonctions que les textes leur attribuent. Mais ils apportent certainement, dans le pilotage de nombre d'académies, des services avérés.

Leur plus-value paraît réelle : aussi bien comme outil de pilotage du système éducatif déconcentré, que comme lieu d'échanges, de mise en commun pour les personnels de direction. Pour autant, l'hétérogénéité de leur géographie et de leurs contenus, la fermeture à l'environnement dont ils font souvent preuve conduisent à proposer des préconisations à l'usage de leurs responsables, recteurs, chefs d'établissement, IA DSSEN.

⁵ Circulaire n°2001-114 du 20 juin 2001 : orientations relatives aux bassins d'éducation et de formation et circulaire n°2002-017 du 24 janvier 2002 : l'ouverture internationale des académies : rôle des DARIC et es correspondants de bassin pour la coopération internationale

⁶ Rapport de la Cour des comptes "La gestion du système éducatif, 27mars 2003-pages 123 et 164

1. Un rôle positif qui s'est affirmé au fil des années

Les bassins sont des formes administratives, des lieux "jeunes". La circulaire du 20 juin 2001 a, dans un esprit de consensus, fixé un cadre tiré de l'observation de la pratique diversifiée sur le terrain.

1.1 Missions et organisation des bassins: rappel des principales dispositions

C'est le pilotage pédagogique qui est le premier objectif désigné : *"une meilleure continuité (...) une plus grande ouverture de l'action éducatrice de l'école en passant par le collège, ainsi qu'une meilleure articulation des projets d'établissements au projet académique."* Sur ce plan, il permet l'association des établissements à la préparation du schéma des formations, il contribue à l'élaboration concertée entre EPLE de l'offre de formation, et spécialement *"la carte des langues vivantes et de celles des options"*. Il peut être le lieu d'une analyse de la préparation de la carte scolaire du 1^{er} degré, intégrant notamment une approche favorisant *"une liaison plus efficace entre l'école et le collège"*.

La deuxième grande mission est d'offrir un cadre de gestion déconcentré des ressources humaines, particulièrement dans des domaines peu couverts par les échelons de l'institution : accueil, aide et soutien aux personnels, besoins de remplacement, plans de formation communs à plusieurs établissements.

La troisième mission correspond au renforcement des partenariats de proximité avec les associations, le monde économique, les collectivités, prioritairement dans le domaine des formations technologiques et dans le domaine de la préparation à l'insertion professionnelle des jeunes.

Sur le plan de leur organisation, les bassins sont découpés de telle sorte que soit garantie, pour les parents d'élèves et les partenaires du système éducatif, une forte lisibilité. Un animateur procède de la double légitimité du terrain et de la hiérarchie académique. Le bassin est clairement un cadre d'appui pour les équipes académiques.

Ainsi, ce texte de nature infra-réglementaire, qui laisse en fait les bassins sans statut juridique véritable, définit un cadre utile et souple de réflexion, d'action et d'organisation pour les échelons déconcentrés du ministère. Il tend à ordonner une activité qui apparaît souvent féconde.

1.2 Une activité souvent féconde, pour autant qu'existe un pilotage académique

Lorsque les bassins ont une action soutenue leurs champs d'activité s'inscrivent généralement dans une charte académique. Ainsi dans l'académie de Grenoble, la charte offre t-elle d'ailleurs un cadre plus large que celui de la base réglementaire. Elle inclut la vie scolaire, les lycées des métiers, l'animation pédagogique et l'information des corps d'inspection. Les bassins de l'académie, dans ce cadre, développent quant à eux selon leur particularisme certaines des dimensions prévues dans la charte : le plus souvent, ainsi, l'orientation, les liaisons intercycles et particulièrement la liaison collège - lycée, la formation continue des enseignants, les ouvertures de formation et de sections. Mais ce peut être, dans d'autres académies, aussi bien le champ pédagogique strict (les IDD) que la vie scolaire (le règlement intérieur), ou de multiples partenariats. A Rouen, les RUE (réseaux d'unités d'enseignement) ont été créés en 1999 par le recteur pour permettre un recentrage des activités sur le domaine pédagogique qui laisse de côté certaines formes de mutualisation. Désormais ce qui est placé au coeur du bassin c'est l'appropriation des TPE, des IDD, c'est le développement du travail autonome accompagné de l'élève, ce sont les liaisons intercycles.

Même dans une académie où l'accent n'est pas mis sur ce type de coordination, on relève des pratiques sensiblement voisines : *"le point sur la rentrée, MGI, suppléances, échanges d'informations sur les formations, sur les dispositifs spécifiques, sur les domaines de prévention, sur les nouveaux textes parus et à mettre en application, sur les stages des établissements en lien avec la DAFI (délégation académique à l'innovation et aux formations)".*

Fondamentalement, et d'une manière constante, le dynamisme des bassins entre en corrélation avec celui du pilotage académique, conçu comme rupture avec une vision uniquement verticale de l'administration, et comme dépassement de cloisonnements. Ainsi dans l'académie de Poitiers, on note que *"alors que l'empirisme a longtemps prévalu, l'académie s'est engagée depuis 1998 dans une démarche prospective de (ré)aménagement territorial et de rationalisation, d'abord pédagogique, puis financière, de son offre de formation en étroite liaison avec la collectivité régionale (...) Pour sa mise en oeuvre, la politique académique a choisi de s'appuyer sur une dynamique - celle du projet d'établissement - et a retenu comme lieu d'application, les bassins de formation"*. Dans l'académie de Montpellier, le recteur s'est engagé personnellement pour la relance des bassins autour de trois axes prioritaires : *"pilotage et animation pédagogiques, gestion des ressources humaines de proximité, relations avec les partenaires locaux"*. Il a rompu avec des situations de *"manque de réactivité académique ayant entraîné (...) un ralentissement sensible du rôle et des activités des bassins et ayant accru le désintérêt de nombreux chefs d'établissement"*.

Découle de cette volonté, le plus souvent, une forme d'organisation où les animateurs de bassins possèdent en référent, un correspondant à l'échelon académique. Sur ce plan, plusieurs solutions coexistent dans les faits, qui peuvent aboutir, par exemple dans l'académie de Lille à une très forte institutionnalisation des responsabilités. Dans l'académie de Rouen, les responsables de bassins sont co-animateurs : chefs d'établissement d'une part, inspecteurs de toute catégorie d'autre part, IEN, IA-adjoint, IPR, l'IIO étant étroitement impliqué. Ces co-animateurs sont doublement associés à la politique académique : ils font partie d'une animation faite par le responsable pédagogique académique ; et ils font partie d'une

conférence académique qui réunit l'ensemble des responsables administratifs et pédagogiques autour du recteur.

Il existe ainsi une étroite coordination entre l'échelon académique et les bassins de la même manière que le pilotage académique passe largement par les bassins.

Il faut donc souligner le rôle clé des recteurs en la matière : leur implication permet notamment aux bassins, qui sont largement des réseaux internes au ministère, de dialoguer avec les régions.

1.3 Au plan de leur organisation, des réseaux, pour l'essentiel, internes au ministère

Sans contester la qualité de nombreuses relations fonctionnelles avec leur environnement, il faut souligner que c'est une forte clôture sur l'extérieur qui caractérise l'organisation des bassins d'éducation et de formation. Ils sont découpés selon des critères qui concernent à peu près exclusivement l'architecture du ministère.

S'agissant des échelons déconcentrés de l'État, on note une "*quasi-absence de relations fonctionnelles avec les représentants des autres administrations*". Certains animateurs interrogés, d'ailleurs, ne savent pas répondre à une telle question. L'évitement de l'arrondissement paraît général, malgré les compétences déléguées au sous-préfet en matière de politique de la ville. Surtout, la cohérence entre les différentes circonscriptions semble faible. Ainsi, le bassin de formation "Nord-Isère" se trouve t-il placé à la jonction de trois zones d'emploi dont l'une touche Lyon, dans le département voisin, de trois agences locales de l'emploi et de deux sous-préfectures. Comme le souligne le recteur de l'académie de Grenoble, "*seul le domaine de l'agriculture fait l'objet de relations plus suivies du fait de la participation des établissements agricoles aux travaux des bassins. Pour les autres ministères, on se situe plutôt dans le circonstanciel.*"

Les rapports avec les services extérieurs de l'État relèvent plutôt de l'IA DSDEN, comme le souligne l'IA d'un département de l'académie de Dijon : "*les relations avec les autres ministères se font plutôt au niveau départemental*". Et à l'autre bout de la chaîne, ainsi que l'indique celui d'un des départements de l'académie de Reims, "*des relations sont établies mais elles ne sont pas liées à l'existence des bassins et, pour la plupart, ont précédé leur mise en place. Il en est ainsi des relations avec les responsables de circonscription d'action sociale ou des responsables d'agences locales pour l'emploi et des missions locales*".

Néanmoins, dans les bassins actifs, des liens avec d'autres instances peuvent se révéler fort étroits. On citera l'inclusion en leur sein des établissements d'enseignement agricoles publics. Et aussi "*l'invitation des responsables de bassin à toutes les réunions se rapportant à la jeunesse, à la citoyenneté, à la solidarité.*" Ou encore des relations -complexes- "*nouées avec la PJJ pour la création d'un dispositif relais.*" Ou des relations dans le cadre de politiques éducatives locales.

S'agissant des évolutions qui concernent les collectivités territoriales, comme les regroupements communaux, l'émergence des "pays", et des liaisons fonctionnelles avec les niveaux traditionnels, mairie, département, région, le bassin n'est quasiment jamais, là encore,

l'instance de référence. Un ancien animateur d'un bassin résume une large part de la situation : *"Dans le cas d'un bassin rural sa taille fait que toutes les actions rassemblent l'ensemble des acteurs. Dans le cas d'un bassin "d'agglomération" les relations en son sein sont informatives car les responsabilités territoriales sont à la fois plus complexes et plus ciblées. Le concept de bassin n'apparaît pas comme une unité fonctionnelle"*.

Cette absence de concordance n'empêche pas des collaborations ponctuelles, pour une exposition, un dispositif relais, la mise en place d'initiatives en matière d'information sur les métiers, etc. On peut citer de la sorte des relations d'information de tel bassin avec la région, dans le champ de compétences de la collectivité. Il y a aussi le fait que nombre de regroupements de communes ou que nombre de "pays" ont choisi de ne pas détenir, pour le moment, de compétences en matière scolaire.

Ainsi, comme dans le cas des administrations déconcentrées, le bassin, se voit largement supplanté dans ses relations avec les collectivités locales par la ligne hiérarchique (académie, département, EPLE), même si sa représentation fonctionnelle dans certains dispositifs est réelle, tout particulièrement dans ceux de l'orientation et de l'insertion, et dans celui de la consultation sur la carte scolaire. Toutefois, et à l'inverse, certaines régions ont voulu et su s'adapter aux découpages des bassins pour travailler sur les formations. C'est le cas de celles de Bretagne et de Poitou-Charentes. C'est aussi le cas de la région de Haute-Normandie qui a modelé ses services techniques sur les limites des bassins, et qui est régulièrement invitée aux réunions des bassins, particulièrement lorsqu'il est question de l'offre de formation.

Une large part de l'explication de cette faiblesse relative est contenue dans l'absence de statut juridique du bassin. Forme administrative particulièrement jeune, née au moment même où, en rupture avec le passé jacobin de l'État, s'affirment dans le cadre de la décentralisation les EPLE, le bassin n'a pu jamais pu recevoir de reconnaissance forte. La circulaire du 20 juin 2001 stipule, dans le droit fil d'une pratique constante, que *"le bassin d'éducation et de formation n'est donc pas un niveau administratif ou hiérarchique supplémentaire qui modifierait les règles de gestion du système éducatif et les responsabilités institutionnelles de chacun; il est simplement un cadre d'animation"*.

Et d'ailleurs, les réponses à notre questionnaire relatives à la relation à établir entre les bassins et l'autonomie des EPLE ne laissent pas s'instaurer de doute. La crainte d'une réduction, par l'émergence des bassins, de la liberté des collèges et des lycées est rarement exprimée, sauf de façon théorique. C'est au contraire, dans les bassins actifs, l'idée des bénéfices tirés d'une mutualisation qui prévaut, le plus généralement. Enfin, le plus souvent, aucun budget de fonctionnement du bassin n'existe, ce qui freine toute initiative de grande ampleur.

C'est avec les représentants du monde économique que se nouent de façon pertinente des relations suivies, sans la concurrence des établissements. Dans le domaine de l'information sur les métiers et les formations, à l'occasion de la mise sur pied et de l'animation de salons régionaux ou départementaux les bassins sont au centre de collaborations fructueuses qui permettent en outre d'unir les efforts de plusieurs corps de fonctionnaires.

L'animation des bassins d'éducation et de formation relève à cet égard de logiques internes au ministère de l'éducation nationale.

1.4 L'apanage des chefs d'établissements, l'élargissement de l'animation des bassins à d'autres corps

La taille des bassins est variable, sur un plan spatial, géographique. La démarcation entre le rural et l'urbain n'est pas secondaire. A titre d'exemple, l'un d'entre eux, dans le département des Yvelines couvre 43% du territoire et accueille 10% des élèves de l'échelon élémentaire et 10% des collégiens du département. En Isère, le nombre d'EPLE constitutif de ce réseau varie de 13 à plus de 35. La variable territoriale, dans ses dimensions géographique ou culturelle n'est jamais neutre.

Un bassin semble, en général, peser de 30 à 40 EPLE environ. Quelques illustrations : celui de Nord-Charente est constitué de 6 LEGT, 7 LP, 29 collèges, et 1 EREA ; celui de St-Quentin-en-Yvelines comprend 20 collèges, 6 LEGT, 2 LP, 1 lycée hôtellerie et tourisme, 2 SEP ; celui de Dijon 29 collèges, 11 lycées dont 5 avec des SEP, 2 LP.

Fondamentalement, pour un recteur consulté, les bassins sont "*configurés en s'appuyant sur les bassins économiques et les bassins de vie, à même d'offrir à chaque jeune un cursus de formation suffisamment complet et diversifié entre les enseignements généraux, technologiques et professionnels*". Mais le découpage des bassins, sous cette définition, et en dehors des circonscriptions administratives classiques, ne manque pas dans certains cas de poser problème : tel bassin d'un département de l'académie de Dijon qui ne parvient que médiocrement à intégrer les réseaux, vivants, de quatre pays aux traits marqués; ou dans le cas de l'académie de Corse où les micro-régions sont des réalités qui rendent malaisées les initiatives de regroupement partiel du territoire, ou encore dans celui de l'académie de Paris, au particularisme marqué.

De cette organisation fondée sur les EPLE découle, mécaniquement, la prééminence des chefs d'établissement dans l'animation de ces réseaux qui sont d'abord les leurs. Leurs animateurs, cooptés par leurs pairs et validés par leur hiérarchie, sont autant des principaux de collèges, du fait de leur poids relatif au sein du groupe des personnels de direction, que des proviseurs.

Le succès du bassin, à cet égard, vient sans doute pour une large part, de la capacité qu'il offre aux personnels de direction de se retrouver, en dehors de toute forme de gestion paritaire, pour parler entre pairs de leurs réussites, de leurs incertitudes, de leurs priorités. C'est un moyen de rompre leur isolement, leur solitude. La convivialité, l'accueil des nouveaux collègues sont des thèmes récurrents. Il s'agit là d'une originalité, certainement précieuse, au sein de l'administration qui ménage peu d'espaces de ce type. Il s'agit également d'une pratique dont l'évaluation, difficile, reste à faire.

Les bassins de formation sont, de surcroît, depuis leur origine, pour citer une note de bilan du proviseur vie scolaire de l'académie de Toulouse, des espaces "*de liberté, d'échanges et d'animation pédagogiques dans lesquels interviennent différentes catégories de personnels*". Dans cette perspective, cette capacité à faire collaborer des corps distincts apparaît comme un critère fort du développement du bassin. A cet égard, le recteur de l'académie de Grenoble distingue ce qui relève du fonctionnement et ce qui relève des actions mises en oeuvre. Dans le premier cas, "*au-delà des personnels de direction et des directeurs de CIO on peut signaler la participation à des degrés divers des gestionnaires, des CPE, des IEN de circonscription*".

Les IA-IPR et IEN-ET y participent occasionnellement, sur des thématiques particulières." Par ailleurs, "l'implication des COP et des enseignants (notamment des professeurs principaux) est à noter dès lors qu'il s'agit de travailler sur l'éducation à l'orientation." Ce que confirme l'académie de Versailles : "les gestionnaires, les personnels d'éducation participent assez rarement aux réunions plénieress mais peuvent participer aux groupes de travail. Des enseignants, les chefs de travaux sont invités à des séances traitant de thèmes pédagogiques (TPE, IDD, PPCP, évaluation)". Ainsi il semble bien que les bassins fonctionnent à partir d'un noyau dur composé des personnels de direction qui agrége de façon variable, d'autres catégories de collègues.

Du fait de l'hétérogénéité des réalités académiques déjà soulignées, il paraît difficile de mener une évaluation très précise des fonctionnements concrets dans un domaine marqué de surcroît par le caractère limité de toute évaluation interne formalisée. Mais il ne semble pas infondé de penser que les bassins laissent de côté des expériences de réseau qui cohabitent avec eux.

Ainsi les agents comptables et les gestionnaires ne sont généralement que médiocrement concernés par les bassins. Leur association à des questions telles que la gestion des sorties scolaires, ou la restauration scolaire pourrait être utile remarque un IA DSDEN. Les EMOP sont gérées en général dans un cadre différent. En dehors d'eux, de la même manière, la mise en réseau des SEGPA, les RASED, les coordinations de REP, qui relèvent de réglementations distinctes. Et les bassins n'intègrent qu'inégalement les CPE et la vie scolaire, ou les documentalistes, et a fortiori les enseignants, sans parler des représentants des élèves.

Aussi n'est-il pas surprenant de constater des expériences de réseaux officieux, à la marge, quand bien même l'activité des bassins serait importante. L'animateur d'un bassin d'une académie stigmatise une telle situation : "depuis quelques années, des "bassins" de CPE, de gestionnaires, d'infirmières, fleurissent sans communication ni entre les réseaux, ni avec les établissements. Ils fonctionnent sur des découpages géographiques sans cohérence. Ces réseaux corporatistes obscurs n'apportent rien aux établissements."

La liaison du collège avec le 1er degré figure souvent en bonne place dans les préoccupations affichées. Il semble pourtant qu'elle apparaisse d'abord comme un vide immédiat du dispositif dans tous les cas où le bassin manque de dynamisme. Le constat de la faible présence des IEN est un des indicateurs les plus parlants. Affleurent souvent plusieurs tempéraments à leur présence ou leur impact. Le nombre des IEN, leur sous-équipement en messagerie qui leur interdirait l'accès à nombre d'informations, le fait qu'ils ne sont concernés que par une faible partie des travaux. Enfin la non coïncidence des circonscriptions du 1^{er} degré avec le bassin correspondant ne peut être négligé : la liaison entre les deux réseaux, exprimée d'ailleurs de façon extrêmement prudente dans la circulaire du 20 juin 2000, semble souvent ténue. Le dispositif traditionnel et officiel -école, collège, IEN, IA DSDEN- reste prééminent.

Enfin, les bassins, du fait de leur activité forte en matière d'éducation à l'orientation et d'information sur les métiers et les formations, en matière d'insertion, sont des lieux d'investissement des personnels d'orientation : les COP, dans les cas de bassins très actifs ; les directeurs de CIO, très souvent. Leur rôle est reconnu, dans leur domaine de compétence. De plus, ils fournissent, souvent, les données statistiques propres au réseau d'EPLE du bassin. Cet investissement peut conduire, rarement toutefois, à leur nomination comme animateur. Ils figurent quasiment toujours dans le noyau d'animation.

Ainsi, les bassins, autour des personnels de direction, sont des lieux originaux de coordination fonctionnelle entre établissements du second degré dans un réseau d'étendue variable qui peut

inclure le 1^{ER} degré, les GRETA, l'enseignement agricole public, les services de l'orientation etc, et qui peut réunir plusieurs corps de fonctionnaires, en dehors des murs de leurs établissements. Les bassins, sur ce plan, malgré leurs imperfections, apparaissent comme le moyen actuellement le plus légitime, par l'ensemble des pratiques accumulées depuis vingt ans, de décloisonnement des gestions pédagogiques entre les EPLE.

Ces nouveaux territoires, qui souvent ont connu, chacun d'entre eux, des ajustements de taille et de champ de compétence, apportent donc une plus-value réelle au service public. Il semble bien que sans modifier l'architecture administrative, il soit possible d'accentuer leur utilité. Comme l'indique la Cour des Comptes *"les bassins sont le niveau le plus approprié pour organiser la concertation entre établissements et avec l'ensemble des membres de la communauté éducative. Les reconnaître comme lieu de mise en cohérence et comme outil au service d'une gestion économique des deniers publics, est donc souhaitable, y compris en zone urbaine."*

2. Le renforcement du rôle des bassins

Sans doute est-il possible d'aller plus loin, tout en conservant intactes les compétences des différents niveaux hiérarchiques, et l'autonomie des EPLE ainsi qu'en ayant à l'esprit l'importance des contingences locales, sous leur aspects culturel et géographique. Le renforcement du rôle des bassins engage les trois partenaires principaux des bassins : les recteurs, les chefs d'établissements, les IA DSDEN.

2.1 Les recteurs

Leur importance dans le dispositif a été soulignée. Leur responsabilité dans l'hétérogénéité de ces lieux de concertation, même si elle ne doit être que très partielle, ne peut être regardée, dans certains cas, comme inexistante. Il existe quelques endroits où est évacué tout pilotage qui intègrerait les bassins, comme outils d'un échelon infra-départemental, alors qu'existent les possibilités d'un découpage aisément à réaliser. On peut citer un constat extrême, déjà daté, et l'interrogation qui en découle : *"la mobilité géographique (dans une région du nord) est traditionnellement faible, et l'observation des "bassins de vie", à partir des statistiques de l'emploi, des mariages ou des communications montrent un zonage régional en treize zones qui seraient le niveau de proximité le plus opérationnel. (...) La question peut dès lors se poser des conditions auxquelles l'éducation nationale peut s'organiser selon ces schémas infra-départementaux : jusqu'ici l'organisation infra-départementale est peu prégnante dans cette académie, et paraît renvoyée aux choix de chaque direction départementale."*

Il paraît possible de préconiser que les réussites et les difficultés rencontrées par les académies pour lesquelles les bassins sont des réalités positivement reconnues soient mieux diffusées ailleurs. C'est avant tout affaire d'information et de conviction.

Car les bassins vivent largement des impulsions de leur académie. Même pour des objectifs qui pourraient paraître limités : comme le souligne le contrat de l'académie de Grenoble, "*l'objectif est de promouvoir un dispositif que les acteurs de terrain ont eux-mêmes mis en place en réponse à des besoins constatés d'organisation et de concertation*". La confection d'une charte, d'un contrat, en est la première traduction, qui permet d'offrir un langage commun.

Soutenus, les bassins modifient leur fonctionnement. L'académie de Toulouse décrit cinq changements : "*la constitution d'un comité de pilotage chargé de définir des orientations et des modalités de travail ; la légitimation de l'animateur(trice) ; l'analyse partagée de certains indicateurs ; la mise en place de groupes intercatégoriels (en nombre limité) adaptés aux orientations définies ; la traduction écrite de l'ensemble des travaux menés.*"

Le volontarisme des instances académiques peut déboucher sur des innovations en termes d'organisation. Ainsi l'initiative de partager le territoire des départements de l'Ardèche et de la Drôme en trois bassins bi-départementaux, Nord, Centre, Sud, pour tenir compte d'une "*réalité de territoire, celle d'une activité humaine déclinée dans une zone géographique sous ses différentes activités, celle qui recoupe un bassin d'emploi et un bassin de vie*". Les IA DSDEN deviennent alors les interlocuteurs des animateurs et des membres du bassin.

On peut souhaiter que les réussites enregistrées en matière de gestion de la formation, en matière d'organisation des remplacements, en matière d'information et d'appropriation des dispositifs pédagogiques nouvelles, en matière de carte des langues et de carte des formations puissent être connues pour être utilisées au-delà de leur aire d'origine.

Plus généralement, ces dernières années ont vu l'émergence de territoires au contours souples mais à la réalité forte, qui recomposent la carte des politiques administratives : les regroupements de communes, les réflexions menées sur les notions de pays en sont un témoignage ; les transferts de compétences aux départements et aux régions un autre, le développement de politiques éducatives locales, la généralisation de leur mise en cohérence au sein des politiques de la ville un autre encore. De surcroît, face au cloisonnement, souvent relevé, des administrations de l'État, face à l'émiettement de leurs interlocuteurs, les collectivités locales souhaitent de plus en plus rechercher des lieux de concertation pour leur propre action sur le terrain. Le bassin constitue l'une des réponses appropriées, car il peut valablement être, sur un territoire reconnu, le lieu d'information réciproque et de préparation de décisions prises par les autorités compétentes tout au long de la chaîne hiérarchique, dans des matières - de plus en plus nombreuses - partagées.

Seuls les recteurs, par une impulsion continue, dans cette réalité complexe, parce qu'ils sont les autorités administratives capables d'intégrer tous les dispositifs, tous les points de vue, tous les champs de compétence des acteurs déconcentrés et décentralisés, ou issus du monde économique et des milieux associatifs, peuvent mener à bien cette modernisation. Pourvu qu'ils respectent l'autonomie relative - autre trait caractéristique - des bassins.

2.2 Les personnels de direction

Ils constituent l'autre pôle des bassins, qu'ils contribuent à animer de façon très majoritaire. Le lieu de convivialité qui s'est constitué dans bon nombre d'endroits doit être, dans l'esprit de tous, conforté. Et en premier d'ailleurs chez les chefs d'établissements eux-mêmes, car il existe un certain nombre de cas où les travaux des bassins sont freinés par la concurrence, au tour parfois inamical, qui sévit entre certains établissements : la concertation sur l'offre de formation peut s'avérer délicate, surtout en zone urbaine. Pourtant c'est un lieu de mise en commun, de re(connaissance) réciproque aussi utile qu'original. Le développement de la fonction d'accueil des nouveaux proviseurs et principaux doit être particulièrement soutenu : par exemple parce que le diagnostic de leur établissement, à effectuer dès leur arrivée, avant la mise au point d'une lettre de mission, se trouverait d'autant enrichi qu'il s'appuyait sur une connaissance fine et rapide des contextes et des politiques de réseaux au sein desquels évolue leur lycée ou leur collège.

Dans la mesure où tout est, en cette matière, affaire de conviction et de dynamique, on ne saurait trop encourager, sous les formes à trouver cas par cas, l'intégration dans la problématique des bassins de différents corps, autour des chefs d'établissements. On ne reviendra pas sur ceux de l'orientation. On insistera sur l'utilité d'intéresser les personnels de la vie scolaire à un cadre qui dépasse leur établissement, particulièrement dans les zones sensibles, dans les secteurs où la politique de la Ville est formalisée etc. Ou sur l'utilité d'associer les personnels de documentation à une politique de réseau, autant sur le plan des ressources documentaires, que de celui de la recherche des moyens : le développement de l'autonomie des élèves qu'ils forment, l'acquisition des pré-requis indispensables à la poursuite d'études supérieures.

2.3 Les IA DSDEN

L'insertion des IA DSDEN, animateurs dans leur département de la politique nationale et académique, dans le système de pilotage est nécessaire à l'harmonie du fonctionnement de l'ensemble. Tous les cas de figure semblent exister sur le terrain: de la participation reconnue à un pilotage académique où le département reste l'unité de gestion principale, au cloisonnement du haut en bas de la chaîne administrative. Par ailleurs, dans certains cas, c'est une ambiguïté qui plane sur son rôle. Sa position hiérarchique peut être estompée, dans une instance où la libre discussion est la garantie de son succès. Si cette compétence s'exerce fortement, des voix peuvent s'élever pour critiquer son interventionnisme, ou à l'inverse peut s'installer une autocensure. Sa place est souvent difficile à tenir, de toute manière, lorsque le pilotage académique est relativement faible. L'IA DSDEN, parfois en porte-à-faux avec les chefs d'établissement qui ne dépendent pas de son strict champ de compétence, peut préférer régler les questions relatives aux cycles d'enseignement obligatoire selon des formules traditionnelles.

Il est difficile d'aller beaucoup plus loin dans la description formelle des relations des bassins et des IA DSDEN. En revanche, sans doute peut-on suggérer l'amélioration de leur

implication par un biais qui est peu mis en avant, généralement, qui est celui de l'animation des circonscriptions ou des réseaux infra-départementaux.

Dans leur département, les IA DSDEN ont notamment la responsabilité des circonscriptions du 1^{er} degré et se trouvent directement associés à nombre de dispositifs qui touchent aux politiques locales d'éducation qui engagent l'État au niveau départemental et les communes, le plus souvent. Ils pourraient offrir aux bassins la possibilité d'être un lieu fécond d'information et de mutualisation de pratiques dans ces domaines et d'être un référent pour les collectivités locales.

Conclusion

Les bassins sont des formes de pilotage, de concertation, de mise en commun de pratiques et d'information particulièrement originales. Leur faible assise juridique est contrebalancée par l'intérêt trouvé, de façon permanente depuis 30 ans, par les acteurs principaux de l'action déconcentrée du ministère de l'éducation nationale, à leur mise en place et à leur pérennité. C'est finalement leur grande plasticité qui est leur atout. Les bassins peuvent être à la fois un lieu de la mutualisation d'actions et de savoir-faire différents émanant des établissements, et l'outil légitime de la mise en forme, de l'adaptation nécessaire au terrain des politiques académiques.

Cette souplesse présente un avantage supplémentaire, qui sans nul doute s'avérera important dans l'évolution du système éducatif, faite de partages de compétences, et marquée par de nouvelles mesures de déconcentration et de décentralisation. Les bassins offrent la possibilité d'échanger, de préparer des décisions, d'appliquer de façon mûrie des orientations, dans des domaines très différents, sur des dispositifs évolutifs, avec des partenaires de compétence et en nombre variables. Malgré bien des imperfections, ils devraient constituer d'utiles outils d'aide à la décision et d'adaptation des stratégiques publiques à leur environnement.

TEXTES DE REFERENCE

Circulaire n° 2001-114 du 20 juin 2001

(BO N°26 du 28-06-2001)

Orientations relatives aux bassins d'éducation et de formation

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie

La réussite des grandes orientations de politique publique pour l'éducation nationale dépend largement de la qualité du pilotage, et singulièrement du pilotage pédagogique à tous les niveaux du système éducatif, de l'administration centrale jusqu'aux établissements d'enseignement et aux écoles.

Le processus de contractualisation engagé depuis 1998 par le ministère avec les académies, dans un contexte de déconcentration accrue, contribue à améliorer et renforcer le pilotage académique, en responsabilisant les centres de décisions déconcentrés sur les principaux enjeux nationaux, déclinés en termes de projet et de priorités académiques.

L'affirmation du rôle majeur que joueront désormais les bassins d'éducation et de formation, comme le niveau infradépartemental d'animation de la politique pédagogique, s'inscrit dans cette exigence double du pilotage et de la prise en compte des attentes de nos concitoyens, au plus près des écoles et des établissements scolaires.

Il faut rappeler que depuis bientôt vingt ans différentes réflexions ont conduit à l'émergence d'initiatives et d'expérimentations académiques sur les bassins.

C'est ainsi qu'en 1983 le rapport Prost (1) sur les lycées proposait pour la première fois la création de bassins de formation. En 1988, le rapport Lesourne (2) évoquait le développement de bassins et la mise en synergie de plusieurs établissements secondaires en s'inspirant des démarches d'intercommunalité. La même année, le commissariat général au plan, se penchant sur l'avenir des formations professionnelles des jeunes, soulignait également l'intérêt de ce type de démarche (3). Dès 1984, des initiatives étaient prises, dans l'académie de Versailles puis dans celle de Lille.

La loi d'orientation du 10 juillet 1989 pour l'éducation, dans son article 18, stipulait que : "Des établissements peuvent s'associer pour l'élaboration et la mise en œuvre de projets communs, notamment dans le cadre d'un bassin de formation" (4). En juin 1995, un rapport de l'IGAEN établissait un bilan de l'état de la politique des bassins de formation dans six académies. En 1998, une nouvelle expérimentation était engagée dans quatre académies, fixant pour objectifs l'amélioration du pilotage pédagogique, la mise en œuvre d'une gestion plus qualitative des ressources humaines et le renforcement des partenariats locaux.

Aujourd'hui, la mise en place, sous des terminologies diverses, des bassins d'éducation et de formation est devenue une réalité dans la plupart des académies. Il convient donc de valider et de généraliser une démarche qui a d'ores et déjà mobilisé nombre d'acteurs et suscité beaucoup d'espoirs sur le terrain.

Tel est l'objet de la présente note d'orientation, qui fixe le cadre général des missions et de l'organisation des bassins.

I - Les missions des bassins

La constitution des bassins d'éducation et de formation s'inscrit dans la politique nationale de contractualisation entre le ministère et les académies. Les projets de contrat élaborés par les académies portent sur les objectifs d'amélioration de l'offre de formation, du pilotage pédagogique, des relations avec les établissements et de la gestion des ressources humaines. La mise en place d'un échelon d'animation de proximité devient un moyen privilégié de réalisation de ces orientations.

Organisation infradépartementale de travail en commun, au service de l'animation et de la cohérence de l'action pédagogique, le bassin d'éducation et de formation contribue à l'efficacité et à une meilleure lisibilité du système éducatif : il est le cadre privilégié de la réflexion, des échanges, de la coopération entre les écoles, collèges et lycées d'un territoire donné et permet des réponses bien adaptées aux besoins et aux attentes des établissements en favorisant la confrontation des idées, la comparaison et la mise en commun des pratiques, l'échange et l'enrichissement professionnels, l'élaboration et la réalisation de projets communs, la mutualisation des moyens.

Le bassin d'éducation et de formation n'est donc pas un niveau administratif ou hiérarchique supplémentaire qui modifierait les règles de gestion du système éducatif et les responsabilités institutionnelles de chacun; il est simplement un cadre d'animation au sein duquel peuvent s'exprimer des solidarités de proximité entre les niveaux d'enseignement et les établissements d'un même niveau. Contribuant à une préparation concertée des décisions, le bassin apporte une véritable valeur ajoutée au service public.

Ses missions s'organisent autour de trois pôles principaux : le pilotage et l'animation pédagogique, la gestion des ressources humaines de proximité, les relations avec les partenaires locaux.

1 - Les bassins au service du pilotage pédagogique

Les bassins favorisent la recherche d'une meilleure continuité, d'une plus grande ouverture de l'action éducatrice de l'école au lycée en passant par le collège, ainsi qu'une meilleure articulation des projets d'établissement au projet académique. Pour les grands chantiers nationaux ou pour les priorités déterminées au niveau académique, ils constituent un niveau pertinent d'animation pédagogique, de mutualisation des réussites et des innovations. Le renforcement des liaisons école-collège et collège-lycée y trouve un espace propice. La coordination des projets d'établissement y constitue une dimension privilégiée.

Les bassins permettent d'associer étroitement les établissements à la préparation du schéma des formations. En amont des décisions académiques, la réflexion au niveau des bassins sur l'offre de formation aide à situer les choix à partir d'une perception fine des enjeux locaux privilégiant la complémentarité entre EPLE. Le bassin constitue ainsi le lieu privilégié de l'élaboration de la carte des langues vivantes et de celle des options, dans la recherche d'une plus grande cohérence des parcours des élèves.

De même, à l'appui des responsabilités spécifiques des inspecteurs de l'éducation nationale, la préparation de la carte scolaire du premier degré pourra faire l'objet d'une analyse au niveau du bassin. Le devenir du premier degré s'envisagera ainsi dans une approche d'ensemble intégrant les perspectives démographiques pluriannuelles, la continuité des parcours des élèves et une liaison plus efficace entre l'école et le collège.

2 - Les bassins comme cadre de gestion déconcentrée des ressources humaines

Pour les personnels, le bassin est le niveau où peut se construire une politique de ressources humaines de proximité. Sans se substituer au rôle propre de l'établissement, le bassin est un niveau d'élaboration de réponses nouvelles à des besoins peu ou mal couverts, notamment pour la détection et la prévention des difficultés professionnelles.

Il permettra d'étayer un réseau de "correspondants ressources humaines" entre le DRH académique et les EPLE. Des correspondants de bassin pourront contribuer à faire émerger des domaines de mutualisation : amélioration par exemple des fonctions d'accueil, d'aide et de soutien aux personnels, informations sur les évolutions professionnelles, identification et couverture des besoins de remplacement, élaboration et conduite de plans de formation communs à plusieurs établissements en phase avec les priorités et les projets locaux, etc.

3 - Le bassin : des partenariats de proximité et une information précise des usagers

Les partenaires et les usagers du service public peuvent disposer au niveau des bassins des informations nécessaires sur le système éducatif. La mobilisation du potentiel offert par les technologies de l'information et de la communication, à l'initiative des académies, contribue à l'animation des bassins et renforce par ailleurs leur capacité à relayer l'information sur l'action académique. Dans le cadre du schéma stratégique des systèmes d'information et de télécommunication, la mise en place de sites et d'Intranets de bassins pourra par exemple être privilégiée.

Le bassin offre enfin un cadre légitime pour le développement des partenariats, tant avec le milieu économique local et avec le milieu associatif qu'avec les autres partenaires institutionnels de l'éducation nationale (autres services de l'Etat, collectivités territoriales, établissements d'enseignement agricole...). Il peut être le niveau pertinent pour notamment renforcer les partenariats dans le domaine des formations technologiques et professionnelles (plates-formes technologiques par exemple) et de la préparation à l'insertion professionnelle des jeunes.

II - Organisation des bassins : les conditions de la réussite

1 - Un maillage territorial cohérent

La définition des territoires des bassins relève de la compétence du recteur. Elle repose sur une analyse précise des données locales : il ne saurait y avoir de normes nationales en la matière. Les recteurs élaborent la carte des bassins en tenant compte des parcours de formation des élèves et des caractéristiques des territoires.

Cet exercice est aussi l'occasion de réexaminer la cohérence des différents zonages existant actuellement. Le choix des limites territoriales s'adapte aux réalités académiques, dans la recherche d'une bonne adéquation aux missions dévolues aux bassins, mais surtout de la cohérence des parcours des élèves de l'école au lycée.

Les bassins favorisent une claire identification des compétences des différents services académiques et départementaux par les parents d'élèves et les différents partenaires du système éducatif.

2 - Un dispositif d'animation souple et efficace

La qualité et l'efficacité de l'animation au niveau des bassins requiert que les personnes ressources chargées de les animer disposent de l'expérience professionnelle et des qualités humaines qui les rendront légitimes aux yeux de tous leurs interlocuteurs. Il est important que des animateurs ou coordonnateurs de bassins, et les équipes avec lesquelles ils travaillent, soient investis d'une double légitimité : celle de l'institution et celle reconnue par les acteurs de terrain.

3 - Un cadre d'appui pour les différentes équipes académiques

La réussite de la politique des bassins dépend de l'adhésion du plus grand nombre à cette démarche fédérative. Elle nécessite l'implication de tous les acteurs du système éducatif, dans une perspective accordant la primauté à l'animation pédagogique. Elle repose également sur la mobilisation des équipes des établissements, qu'il s'agisse des personnels enseignants, d'éducation ou des personnels administratifs, des personnels ouvriers et de service. La coordination et l'animation supposent une organisation méthodique du travail en commun.

Cette politique appelle un investissement fort des acteurs de terrain, au premier rang desquels les chefs d'établissement, de même qu'une mobilisation de toutes les ressources académiques et départementales au service d'un pilotage associant étroitement le recteur et les inspecteurs d'académie.

L'efficacité du travail d'animation pédagogique dans les bassins repose sur le renforcement des capacités d'impulsion des académies en ce domaine. Les corps d'inspection, IA-IPR et IEN, ont donc un rôle primordial à jouer pour la réussite de cette orientation. Les ressources des IUFM en formation continue pourront aussi être mobilisées.

4 - La généralisation de la démarche

La mise en place du réseau des bassins, déjà bien avancée, se généralisera au cours de l'année scolaire 2001-2002 en tenant compte des particularités et des états d'avancement différents des académies. Il appartient aux recteurs de définir et de faire connaître les modalités et le rythme de développement de cette démarche pour les années à venir.

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le directeur du Cabinet
Christian FORESTIER

(1) Antoine Prost : *Les lycées et leurs études au seuil du XIX^e siècle, rapport du groupe de travail national sur les seconds cycles au directeur des lycées*, 1983.

(2) Jacques Lesourne : *Education et société demain : à la recherche des vraies questions, rapport au ministre de l'éducation nationale*, 1988.

(3) Commissariat général au plan : *École de la deuxième chance, deuxième chance de l'école : former des professionnels pour le XXI^e siècle*.

(4) Article L. 421-7 du code de l'éducation.

Circulaire n°2002-017 du 24 janvier 2002

(BO N°05 du 31-01-2002)

L'ouverture internationale des académies : rôle des DARIC et des correspondants de bassin pour la coopération internationale

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie

Le développement des enjeux internationaux et plus particulièrement européens impose à notre système éducatif de se doter d'une stratégie d'ouverture internationale.

Cette nécessité, qui favorise des approches et des pratiques novatrices, représente pour notre enseignement un atout dans la poursuite de nos objectifs nationaux et européens.

C'est pourquoi il importe que chaque recteur élabore, pour son académie, un véritable projet d'ouverture internationale et qu'il en assure le pilotage. Ce projet doit s'affirmer comme un ensemble cohérent et raisonné définissant les grandes lignes d'une véritable politique internationale de l'académie. Ce projet prend en compte, fédère et dynamise l'ensemble des actions internationales des établissements en veillant partout où cela est possible à assurer une bonne complémentarité et des synergies avec les actions internationales conduites tant par les collectivités locales que par les autres services déconcentrés de l'Etat, les établissements d'enseignement supérieur et les organismes de recherche implantés dans le ressort de l'académie.

L'ouverture européenne et internationale de l'académie bénéficie de cette assise territoriale renforcée.

Le recteur s'attache à mobiliser les ressources de son académie dans cette perspective et à susciter les partenariats nécessaires, de manière à forger une action internationale à la mesure de cette nécessité stratégique.

Ainsi chaque recteur construit une politique internationale de l'académie qui permet, en fonction de ses choix prioritaires et des particularités locales, la mise en œuvre des différentes mesures décidées en faveur de l'ouverture internationale de notre système éducatif : renforcement et diversification de l'enseignement des langues vivantes, dévolution d'une mission de coopération internationale à chaque école et établissement, encouragement de la mobilité...

Il importe par conséquent que chaque académie inscrive davantage son action dans un environnement qui dépasse le cadre national et qu'elle participe donc, en accord avec ses priorités, à la construction européenne, à l'aide au développement, à la diffusion de notre modèle d'éducation.

Elle veille en outre à développer les partenariats avec les établissements de l'AEFE de la zone géographique qui lui est associée et à les utiliser pour dynamiser l'action mise en œuvre dans le cadre du projet académique des relations internationales.

Elle mène ces actions en liaison avec les services centraux du ministère (direction de l'enseignement scolaire et délégation aux relations internationales et à la coopération) ainsi qu'avec le ministère des affaires étrangères.

Il appartient au recteur d'articuler sa stratégie d'ouverture internationale avec les priorités qui fédèrent son action au bénéfice de l'ensemble de son projet académique.

Une attention particulière sera portée à la démultiplication et à la coordination de l'action internationale par la mise en place de correspondants au niveau des bassins d'éducation et de formation selon les choix adoptés par le recteur dans ce domaine.

La déclinaison spécifique à l'académie de cette stratégie d'ouverture internationale sera traduite dans son contrat avec l'administration centrale du ministère.

I - Rôle des DARIC

Pour favoriser cette évolution, vous disposez déjà d'un délégué académique aux relations internationales et à la coopération (DARIC), que vous avez désigné et mis en place à vos côtés conformément à la circulaire n° 97-105 du 5 mai 1997. Je souhaite que sa position puisse être réaffirmée.

Placé sous votre autorité directe à l'instar des autres conseillers techniques, le délégué académique aux relations internationales et à la coopération est chargé du pilotage des actions d'ouverture internationale au sein de votre académie et de la mise en synergie des acteurs concernés. Il

participe, pour les aspects internationaux, à l'élaboration du projet académique et à sa traduction opératoire dans le contrat avec l'administration centrale.

Pour la coordination nationale et le suivi des accords internationaux, le DARIC est en relation constante avec la délégation aux relations internationales et à la coopération du ministère. Celle-ci, dans son rôle de pilotage, est chargée d'animer le réseau des DARIC qui sont ses correspondants institutionnels au sein des académies.

C'est par l'action quotidienne du DARIC qu'est assurée la mise en cohérence des priorités et le suivi des opérations, en liaison étroite avec les correspondants de bassin pour la coopération internationale, les autres conseillers techniques, les corps d'inspection et les personnels d'encadrement des services :

- il garantit la coopération effective avec tous les services, institutions et organismes de l'académie susceptibles de contribuer à la réussite des projets internationaux : EPLE, centres de formation, de documentation et de recherche, GRETA, établissements d'enseignement supérieur, délégation régionale pour l'action culturelle, collectivités territoriales, chambre de commerce et d'industrie, entreprises, associations, autorités éducatives des régions partenaires dans le cadre de protocoles d'accords de coopération interrégionale et transfrontalière;

- il est l'interlocuteur de tous les acteurs impliqués dans des actions internationales hors de l'académie.

En conséquence, la mission confiée au DARIC suppose qu'il puisse exercer ses compétences dans les domaines suivants :

Pilotage

- Il élabore et met en œuvre la stratégie internationale de l'académie décidée par le recteur en accord avec les priorités nationales et en fonction des priorités locales : coopération bilatérale et multilatérale, exportation du système éducatif français;

- il est associé au pilotage des chantiers transversaux impliquant une dimension internationale : élaboration de la carte des langues, action culturelle, validation du projet d'établissement, plan de formation des personnels, utilisation des fonds structurels européens, développement et suivi des sections européennes et internationales, assistants étrangers de langues vivantes, stages professionnels effectués dans des entreprises étrangères, instruction des dossiers de mobilité internationale des enseignants (réseau AEFE, réseau de coopération linguistique et culturelle, échanges poste pour postes, candidatures aux postes des écoles européennes, etc.).

Information et communication

- Il recueille et diffuse les orientations ministérielles et les priorités rectorales;
- il explicite les procédures à suivre pour participer largement aux programmes bilatéraux et communautaires;
- il fait connaître et valorise dans leur diversité et leur potentiel d'innovation les actions internationales conduites dans l'académie, y compris auprès des collectivités territoriales.

Représentation

- Il représente le recteur, à sa demande, dans les relations avec les partenaires nationaux et internationaux;
- il prépare et organise l'accueil des délégations étrangères ainsi que les rencontres du recteur avec ses partenaires étrangers.

Animation et assistance technique

- Il mobilise, coordonne et anime le réseau des acteurs impliqués dans l'ouverture internationale, au rectorat, dans les inspections académiques et dans chaque bassin;
- il réunit régulièrement les correspondants de bassin pour la coopération internationale pour leur apporter l'assistance nécessaire et coordonner leur action;
- il consolide les liens avec les établissements d'enseignement supérieur dans le respect de leur autonomie;
- il s'attache à susciter des initiatives et à faire participer à l'action internationale tous les publics y compris les plus sensibles et les moins favorisés, notamment des lycées professionnels et technologiques;
- il accompagne les équipes éducatives pour le montage et le suivi des projets, en portant une attention particulière aux actions conduites dans le cadre communautaire. Il aide ainsi à la définition du volet international du projet d'établissement;
- il veille à l'amélioration qualitative des partenariats scolaires inscrits dans la durée et fondés sur la réciprocité ainsi qu'au bon déroulement des opérations spécifiques de solidarité et de coopération éducative nord-sud et est-ouest.

Évaluation

- Il contribue à l'évaluation des activités réalisées, en fonction de leurs objectifs et de leurs résultats;
- il élabore des synthèses annuelles permettant d'apprécier l'ampleur et la diversité des opérations menées à bonne fin dans l'académie;

- il assure la démultiplication et le rayonnement des expériences réussies, notamment les plus innovantes;
- il porte une appréciation, au regard des priorités de l'académie, sur les dossiers de candidature aux programmes communautaires.

Expertise

En tant qu'expert, il lui revient également :

- de participer à la conception et à la conduite de projets académiques, réalisés avec l'aide des programmes Interreg, Socrates, Leonardo;
- d'être associé, en tant que de besoin, à la préparation et au suivi des dossiers financés sur les fonds structurels;
- de répondre aux appels d'offres internationaux et aux sollicitations des États et Gouvernements des pays émergents en matière d'ingénierie éducative.

Il importe donc que la place du DARIC soit reconnue dans l'organigramme de votre rectorat et qu'il dispose des moyens matériels et humains qui lui permettent de jouer pleinement son rôle et de remplir ses missions. La mise en place des correspondants de bassin pour la coopération internationale contribuera au renforcement de son action.

Afin de garantir la qualité du recrutement, je souhaite que les postes vacants de DARIC fassent l'objet d'une publication systématique et qu'ils soient en particulier portés à la connaissance des personnels du réseau extérieur, par l'intermédiaire de la délégation aux relations internationales et à la coopération (DRIC).

II - Cr éation des correspondants de bassin pour la coopération internationale

En outre, comme annoncé dans le discours du 27 mars 2001, il convient de mettre en place progressivement des correspondants de bassin pour la coopération internationale. Ceux-ci placés fonctionnellement auprès des DARIC auront pour rôle d'aider les établissements à élaborer et à mettre en œuvre le volet international de leur projet.

Pour cela, il est nécessaire que ces personnels (personnels de direction, personnels d'encadrement ou enseignants) possèdent une bonne connaissance de l'organisation et du fonctionnement d'un bassin de formation ainsi qu'une expérience des échanges internationaux. Ils doivent faire preuve des qualités et des compétences requises pour jouer un rôle d'impulsion, de coordination et d'animation, et pour contribuer à la cohérence d'ensemble de l'action internationale de l'académie. Pratiquement, ils doivent relayer l'action du DARIC et permettre ainsi une mise en œuvre plus efficace, plus continue et plus fine du volet international du projet de votre académie. Les correspondants de bassin, bien au fait des objectifs académiques de l'ouverture internationale, s'attachent à aider les établissements à les décliner en fonction de leur spécificité. Ils constituent les relais naturels de l'information académique concernant l'international auprès des établissements et offrent une assistance technique pour la recherche de partenaires et de financements. Outre cette fonction d'appui, ils participent au suivi du projet international de l'établissement en vue de l'élaboration de son bilan annuel.

Je souhaite que ces correspondants pour l'international puissent entrer en fonctions, de façon expérimentale dans les académies qui le jugeront possible sur un certain nombre de bassins qui paraîtront particulièrement adaptés à cette expérimentation, et qu'ils aient pu être alors préparés à leurs nouvelles missions en liaison avec le DARIC, ainsi qu'avec l'ensemble de vos collaborateurs impliqués dans l'ouverture internationale. La DRIC met en place, à cet effet, des journées de formation qui vous ont été annoncées par courrier de la DRIC (réf. : n° 436) du 5-7-2001.

L'attention portée à la mise en œuvre de ces orientations apparaît la condition de l'efficacité et de la cohérence de notre effort d'ouverture internationale.

Le ministre de l'éducation nationale

Jack LANG

Le ministre délégué

à l'enseignement professionnel

Jean-Luc MELENCHON

ANNEXES

Les Bassins de Formation : quelle plus - value pour le service public ?

1) Proposition d'échantillon par Académie :

Elaboré sur la base du volontariat des collègues, ce choix d'académies tient compte également du particularisme des académies de Versailles et de Lille, pionnières en ce domaine, et dont les Bassins sont très structurés. Est soumis à votre validation le choix de huit académies et douze départements.

Lille : le Pas -de- Calais
Versailles : les Hauts- de -Seine
Rouen : la Seine-Maritime
Toulouse : un département à définir
Poitiers : la Charente et les Deux-Sèvres
Grenoble : deux départements à définir
Reims : la Marne et les Ardennes
Dijon : la Côte d'Or et l'Yonne.

2) Proposition de méthode d'enquête et de calendrier :

Nous proposons de scinder en deux parties notre enquête.

2.1 - Une enquête menée sur la base d'un questionnaire adressé aux recteurs et aux I.A D.S.D.E.N concernés et d'un autre questionnaire, très similaire sur le fond à chacun des "animateurs" ou "correspondants" de Bassin de l'échantillon. Ce questionnaire est envoyé à la rentrée de la Toussaint pour être renseigné durant le mois de novembre. Une synthèse des documents retournés début décembre est présentée aux collègues en janvier 2003.

Le questionnaire comprend sept parties :

1. court historique du Bassin et des politiques de Bassin menées dans le département et l'Académie.

2. Organisation et champs d'activité du Bassin.

3. Le Bassin et les autres réseaux du Ministère : districts, groupements d'achats, EMOP, réseaux documentaires etc.

4. Le Bassin et la participation ou non des différents corps de fonctionnaires du Ministère.

5. Le Bassin et les autres ministères :

- a) la carte des circonscriptions : arrondissement, Travail, Jeunesse, Agriculture.
- b) relations fonctionnelles avec ces hiérarchies administratives

6. Le Bassin et la décentralisation :

- a) la carte des communautés de communes ou d'agglomérations. Celle des "Pays".
- b) relations fonctionnelles avec les collectivités territoriales, Région, Département, Communautés.

7. Trois questions ouvertes:

- a) quels sont les points forts et les points faibles du Bassin ?
- b) quelle influence le Bassin peut-il avoir sur l'autonomie des E.P.L.E ?
- c) dans quels domaines le Bassin pourrait-il apporter une plus- value supplémentaire au service public, en le plaçant dans la perspective d'une décentralisation accrue ?

Parallèlement une synthèse est effectuée des différents rapports des deux Inspections dans lesquels est traitée la question des Bassins, et particulièrement les rapports d'évaluation des académies et la série de l'I.G.A.E.N.R.

2.2 - Une enquête de terrain est menée en janvier et février 2003 dans un nombre plus restreint de Bassins de référence et sur un nombre limité de questions à déterminer en janvier prochain comme par exemple l'information sur l'orientation et sur les métiers, l'articulation école- collège, etc. Cette enquête permet de rencontrer différents acteurs de ces Bassins.

2.3 - Une première synthèse est effectuée en mai- juin 2003.

2 P.J: questionnaire aux autorités académiques
questionnaire aux "animateurs" de Bassin.

Raymond Riquier

Serge Thévenet

Questionnaire aux autorités académiques

Questionnaire à établir par département

I) Historique.

Quelles ont été les orientations en matière d'organisation et d'animation des Bassins, dans votre Académie ou votre Département, depuis leur création, au milieu ou à la fin des années 1980?

Quelles applications les dispositions contenues dans les circulaires 2001-114 DA et 2002-17 DRIC ont-elles connues ?

2) Organisation et champs d'activité des Bassins par département.

2.1 - Organisation.

Présentation brève de chaque Bassin du département (nombre et type d'établissements et de circonscriptions du 1^{er} degré, autres entités ...). La création d'un Bassin interdépartemental ou interacadémique a t-elle été envisagée ?

Quelle formalisation dans les relations entre les Bassins et les autorités académiques a t-elle été retenue ? Quelle place a t- elle été accordée à cette instance dans le pilotage et l'animation du projet académique ?

Mode de désignation de l'"animateur" ou "correspondant". Quel est leur statut professionnel (proviseur, principal, ou leur adjoint, I.E.N CCPD, I.E.N et IA-IPR, Casu...)

Mode de convocation, d'établissement des ordres du jour, des réunions de Bassin. Comptes-rendus des travaux, et suivi des mesures proposées.

Périodicité des réunions. Versement éventuel d' indemnités, remboursement de frais de déplacement.

2.2 - Champs d'activité.

Quels sont les champs d'activité principaux des Bassins ? Selon quel calendrier ?

3) Les Bassins et les autres réseaux, au sein de l'Académie et du département.

3.1 - Des réseaux existent-ils au sein des E.P.L.E ou dans le 1^{er} degré indépendamment du Bassin ?

3.2 - Les liaisons Districts- Bassins.

4) Les Bassins et la participation des différents corps du ministère.

4.1 - Quels sont les corps qui ne participent jamais à l'activité des Bassins, ou qui n'y participent qu'occasionnellement ?

4.2 - Quelle est la part prise par les personnels d'orientation et celle prise par les I.E.N CCPD ?

5) Les Bassins et les autres ministères.

5.1 - Quelles sont les cartes respectives des Bassins, des arrondissements et des circonscriptions infra-départementales des administrations de la Jeunesse, du Travail, de l'Agriculture dans le département de référence. Merci de les joindre à votre réponse.

5.2 - Quelles sont les relations fonctionnelles nouées au sein des Bassins avec les représentants de ces circonscriptions ? À quelles occasions ?

6) Les Bassins et la décentralisation.

6.1 - Quelles sont les cartes respectives des Bassins et des Communautés de communes ou d'agglomération, et celle des "Pays" ? Quelles sont les compétences actuelles de ces instances et les actions conduites par elles, dans le domaine éducatif ?

6.2 - Quelles sont les relations fonctionnelles établies par les Bassins avec les collectivités territoriales ? À quelles occasions ?

7) Trois questions ouvertes.

7.1 - Quels sont les points forts et les points faibles des Bassins actuels ?

7.2 - En quoi les Bassins influent-ils sur l'autonomie des E.P.L.E ?

7.3 - Dans quels domaines et selon quelles modalités les Bassins pourraient-ils apporter une plus-value supplémentaire au service public, en les plaçant dans la perspective d'une décentralisation accrue ?

Questionnaire aux "animateurs" de Bassins.

I) Historique.

Quelles ont été les orientations en matière d'organisation et d'animation de votre Bassin depuis sa création ?

Quelles applications les dispositions contenues dans les circulaires 2001-114 DA et 2002-17 DRIC ont-elles connues ?

2) Organisation et champs d'activité de votre Bassin.

2.1 - Organisation.

Présentation brève de votre Bassin.

Quelle formalisation dans les relations entre votre Bassin et les autorités académiques a t-elle été retenue ? Quelle place a t- elle été accordée à votre instance dans le pilotage et l'animation du projet académique ?

Mode de désignation de l'"animateur" ou "correspondant".

Mode de convocation, d'établissement des ordres du jour, des réunions de Bassin. Comptes-rendus des travaux, suivi des mesures proposées.

Periodicité des réunions. Versement éventuel d' indemnités, remboursement de frais de déplacement.

2.2 - Champs d'activité.

Quels sont les champs d'activité principaux de votre Bassin ? Selon quel calendrier ?

3) Le Bassin et les autres réseaux, au sein de l'Académie et du département.

3.1 - Des réseaux existent-ils au sein des E.P.L.E ou dans le 1^{ER} degré indépendamment de votre Bassin ?

3.2 - La liaison Districts- Bassin.

4) Votre Bassin et la participation des différents corps du ministère.

4.1 - Quels sont les corps qui ne participent jamais à l'activité du bassin, ou qui n'y participent qu'occasionnellement ?

4.2 - Quelle est la part prise par les personnels d'orientation et celle prise par les I.E.N CCPD ?

5) Votre Bassin et les autres ministères.

5.1 - Quelles sont les cartes respectives de votre Bassin, de l'arrondissement et des circonscriptions infra-départementales des administrations de la Jeunesse, du Travail, de l'Agriculture dans le département de référence.

5.2 - Quelles sont les relations fonctionnelles nouées au sein de votre Bassin avec les représentants de ces circonscriptions ? À quelles occasions ?

6) Votre Bassin et la décentralisation.

6.1 - Quelles sont les cartes respectives de votre Bassin et des Communautés de communes ou d'agglomération, et celle des "Pays" de son ressort ? Quelles sont les compétences actuelles de ces instances et les actions qu'elles conduisent, dans le domaine éducatif ?

6.2 - Quelles sont les relations fonctionnelles établies par votre Bassin avec les collectivités territoriales ? A quelles occasions ?

7) Trois questions ouvertes.

7.1 - Quels sont les points forts et les points faibles de votre Bassin ?

7.2 - En quoi le Bassin influe-t-il sur l'autonomie des E.P.L.E ?

7.3 - Dans quels domaines et selon quelles modalités les Bassins pourraient-ils apporter une plus-value supplémentaire au service public, en les plaçant dans la perspective d'une décentralisation accrue ?