



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

igen
l'Inspection générale
de l'Éducation nationale

RAPPORT D'ACTIVITÉ 2016 DE L'INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Sommaire

Édito _____ 1

<i>Partie 1. L'inspection générale de l'éducation nationale : cartographie et organisation</i> _____	4
<i>Cartographie de l'IGEN</i> _____	5
<i>La structure du corps</i> _____	5
Les corps d'origine des IGEN à la date de leur nomination _____	5
Emplois et mouvements _____	7
<i>Le recrutement</i> _____	13
Conditions et procédures de recrutement _____	13
<i>Organisation de l'IGEN</i> _____	18
L'équipe de direction _____	18
<i>Les quatorze groupes disciplinaires et de spécialités</i> _____	19
Les doyens de groupes _____	19
Les membres des groupes _____	22
<i>Les trente COAC</i> _____	25
<i>Les dix-neuf groupes d'études et d'expertise (GEE)</i> _____	27
<i>Le Centre d'études et de recherches sur les partenariats avec les entreprises et les professions (CERPEP)</i> _____	33
<i>Les structures d'appui communes aux deux inspections générales</i> _____	35
Le bureau de la gestion des inspections générales (BGIG) _____	35
Le pôle rapports des inspections générales _____	37
Le pôle communication des inspections générales _____	37

Partie 2. Travaux de l'année 2016	38
Les rapports liés au programme de travail annuel	39
Missions conjointes à l'IGEN et à l'IGAENR	39
Au titre du suivi des réformes	39
Au titre des autres études thématiques	42
Missions de l'IGEN	46
Axe 1 : accompagnement et évaluation des actions engagées en application de la loi du 8 juillet 2013	46
Axe 2 : activités auprès des autorités académiques et/ou départementales	48
Axe 3 : autres études thématiques	49
Les rapports hors programme de travail annuel	51
Partie 3. Missions permanentes : une expertise mobilisée au service du système éducatif	61
Activités d'expertise pour le ministère de l'éducation nationale	63
Auprès de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)	63
Élaboration des ressources d'accompagnement des programmes	63
Élaboration des sujets d'examens	64
Rénovation et accompagnement des diplômes professionnels	65
Auprès de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP)	67
Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE)	67
Sections de techniciens supérieurs (BTS)	68
Instituts technologiques universitaires (IUT)	68
Auprès de la direction générale des ressources humaines (DGRH)	68
Concours de recrutement	68
Participation à la gestion de carrière des personnels d'encadrement	69
Participation à la gestion de carrière des professeurs	70
Auprès de l'ESENESR, pour la DGRH et la DGESCO	72
Auprès de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)	75

Auprès des organismes ou opérateurs nationaux en relation avec le ministère de l'éducation nationale	75
Auprès du Conseil supérieur des programmes	75
Auprès de Canopé	75
Activités d'expertise pour d'autres ministères partenaires du ministère de l'éducation nationale	76
Activités d'expertise liées à l'international	79
Actions internationales dans le cadre du système éducatif français	82
Actions internationales en relation avec des systèmes éducatifs étrangers	82
Participation aux travaux d'organismes internationaux	83
Expertise concernant les établissements et les personnels, rapports dits « prédisciplinaires »	87
Annexes	89
Décret	90
L'IGEN d'hier à aujourd'hui	96
Table des sigles et acronymes	101



ÉDITO

L'année 2016 a été marquée par le départ en retraite de Jean-Yves Daniel, qui a été doyen de l'inspection générale de l'éducation nationale de décembre 2012 à mai 2016. Au 1^{er} juin 2016, j'ai eu la charge d'assurer l'intérim de la fonction de doyen, dans le prolongement des fonctions d'adjointe que j'avais exercées auprès de lui depuis décembre 2012.

Présentant ce rapport d'activité 2016 au nom de Jean-Yves Daniel et en mon nom, je m'autorise une citation de l'éditorial qu'il a rédigé pour le rapport d'activité 2015 : il définissait les inspecteurs généraux comme « *très généralement dans l'ombre des tâches ordinaires et pourtant essentielles à la bonne marche de l'École, souvent artisans au service des acquis nécessaires et des progrès souhaitables, quelquefois orfèvres des plus fines réalisations éducatives* ». C'est toute la variété des activités de l'IGEN, reconnues, connues ou moins connues, que je souhaite faire connaître et apprécier dans les pages qui suivent.

Le rapport d'activité 2016 répond à la nécessité de rendre compte des missions et travaux confiés par la ministre de l'éducation nationale aux inspections générales tels qu'ils figurent dans les programmes de travail de l'année 2015-2016 et de l'année 2016-2017. Le calendrier scolaire qui rythme celui de l'IGEN ne correspondant pas au calendrier civil dans lequel s'inscrit ce rapport d'activité, c'est en effet aux travaux de la fin d'une année scolaire et du début de la suivante qu'est consacré ce rapport.

Le rapport d'activité 2016 s'ouvre, traditionnellement, sur une cartographie du corps et décrit son organisation. Mais l'intérêt de la liste des inspecteurs généraux et des groupes de disciplines et de spécialités serait bien limité si n'apparaissaient pas dans ces pages des indications précises sur les fonctions exercées par les inspecteurs généraux au moment de leur recrutement, sur la moyenne d'âge à cette étape de leur carrière, sur les modalités de ce recrutement. Indications propres à contredire quelques idées reçues : on n'entre pas à l'inspection générale en fin de carrière ; la compétence académique n'est pas le premier ou le seul critère de recrutement. Surtout, on n'y travaille pas

uniquement au sein de son groupe de discipline ou de spécialité : les inspecteurs généraux travaillent avec les autres membres du corps avec lesquels ils continuent de se former ; ils mutualisent certes les acquis de leurs fonctions antérieures mais, plus essentiellement, ils construisent une culture commune née d'une réflexion partagée pour accompagner au plus près les évolutions du système éducatif.

Concernant l'organisation de l'IGEN, le rapport 2016 présente la nouvelle structuration interne dont l'IGEN s'est dotée en instituant les « groupes d'études et d'expertise » (GEE), qui transcendent l'organisation des quatorze groupes disciplinaires et de spécialités et permettent à chaque inspecteur général de croiser la réflexion de son groupe et la réflexion transversale de l'ensemble du corps sur des questions prospectives, des domaines de recherche, comme sur des besoins nouvellement identifiés, sans omettre des champs spécifiques du système éducatif.

La deuxième partie du rapport rend compte des travaux de l'inspection générale. L'IGEN, seule ou associée à l'IGAENR, a pour mission d'assurer le suivi des réformes. L'IGEN est porteuse d'une expertise spécifique, celle de poser un regard d'évaluation sur ce qui se passe au cœur de la classe. Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale ne sont pas tant les experts des disciplines que les experts de l'enseignement de ces disciplines, et c'est dans l'acte pédagogique lui-même qu'ils peuvent aller chercher les signes permettant de dire si les apprentissages sont conduits au mieux pour la réussite des élèves. Dans d'autres missions, ce sont des compétences caractéristiques de la professionnalité des inspecteurs généraux, compétences de questionnement, d'analyse, de mise en relation d'informations pédagogiques, réglementaires et financières venant de divers horizons ministériels, de dialogue avec des acteurs nationaux et territoriaux, qui ont permis de mener à bien l'évaluation attendue.

En 2016, l'IGEN s'est vu également confier des études thématiques, liées à des contextes particuliers et non plus à des réformes. Il peut s'agir de missions concernant les personnels comme les voies de formation, car les domaines sur lesquels s'exercent la réflexion de l'inspection générale sont variés.

L'IGEN a par ailleurs réalisé seule des missions inscrites dans le programme annuel de travail et organisées autour de trois axes : l'accompagnement et l'évaluation des actions engagées en application de la loi du 8 juillet 2013 (axe 1), les activités auprès des autorités académiques et départementales (axe 2), et des études thématiques relevant du domaine de la pédagogie (axe 3). Ces missions relèvent non du contrôle mais de l'évaluation et de l'accompagnement. L'IGEN répond ainsi par chacun de ses membres aux

besoins d'expertise, d'accompagnement et de conseil qui se manifestent tant au niveau national qu'à celui des académies et des départements.

Enfin, l'IGEN a conduit des missions hors programme de travail, demandées par la ministre au fil des mois en raison de l'actualité du monde éducatif, qui révèlent là encore la diversité des questions sur lesquelles son expertise est sollicitée, qu'elle mène le travail seule, associée à l'IGAENR, ou à d'autres inspections générales. Le travail interministériel prend régulièrement place dans les travaux de l'IGEN, qui participe aux missions d'évaluation des politiques publiques menées au titre de la modernisation de l'action publique (MAP). Et comme le souligne l'IGAENR dans son propre rapport d'activité, on ne peut que se féliciter à l'IGEN également de produire des rapports visant une opérationnalité immédiate.

Ce rapport d'activité vise enfin, dans sa troisième partie, un autre objectif : rendre lisible ce que l'on nomme les « missions permanentes » de l'IGEN. La rédaction de rapports n'est en effet que la partie visible du travail des inspecteurs généraux, qui représente en moyenne le quart de leur activité. Il a donc paru important d'expliquer ce que recouvrent les travaux « invisibles » de l'IGEN auprès des directions du ministère (DGESCO, DGESIP, DGRH, DEPP), auprès des organismes et opérateurs nationaux liés au ministère (CSP, Canopé), auprès des autres ministères, et dans le domaine de l'international. Ce domaine illustre particulièrement bien cette ligne de crête délicate sur laquelle s'organise le travail de l'IGEN : sans pouvoir être à la disposition de tous, au risque d'être instrumentalisée, elle doit pourtant rendre son expertise autant que possible disponible, simplement pour que cette expertise soit utile. La dernière partie du rapport rend donc compte de la part que représentent pour les inspecteurs généraux ces missions d'expertise essentielles au bon fonctionnement du système éducatif.

Anne Armand

Doyenne de l'inspection générale de l'éducation nationale

PARTIE 1. L'INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION NATIONALE : CARTOGRAPHIE ET ORGANISATION

Cartographie de l'IGEN

La structure du corps

Au 01/01/2017	Hommes	Femmes	Total
IGEN	100	52	152
% sur la totalité du corps	66	34	100

La moyenne d'âge des inspecteurs généraux en activité est de 57 ans, elle est de 50 ans à leur nomination.

L'IGEN compte également sept emplois de chargés de mission pour suivre l'enseignement des langues rares : grec, hébreu, japonais, scandinave, néerlandais, polonais, turc. Ces emplois sont occupés par des professeurs agrégés, maîtres de conférences, professeurs des universités, IA-IPR ou encore directeur de recherche.

Les corps d'origine des IGEN à la date de leur nomination

Répartition des 152 inspecteurs généraux de l'éducation nationale selon leur corps d'origine	
IA-IPR	77
Professeur chaire supérieure	27
Professeur agrégé	16
Maître de conférences	12
Professeur des universités	10
IEN	2
Personnel de direction	2
Bibliothécaire	1
Chargé de recherche	1
Contractuel	1
Professeur certifié	1
Professeur d'enseignement général de collège	1
Professeur des écoles	1

Les fonctions occupées par les IGEN à la date de leur nomination

IGEN par fonction occupée lors de leur nomination sur l'ensemble des IGEN au 01-01-2017	
IA-IPR	48
Professeur en CPGE	28
Membre de cabinet ministériel	13
Maître de conférences	11
Professeur des universités	9
DASEN	8
Délégué académique à la formation professionnelle initiale et continue	4
Professeur agrégé affecté dans le secondaire	4
DAASEN	2
IA-IPR détaché à l'AEFE (Agence pour l'enseignement français à l'étranger)	2
Personnel de direction	2
Attaché de coopération	1
Bibliothécaire	1
Chargé de mission auprès du secrétaire général de l'agence de la francophonie	1
Chargé de mission auprès du secrétaire général du ministère de la défense	1
Chargé de mission IGAS	1
Chargé de mission IGEN	1
Chef de bureau en administration centrale	1
Chef de département à Canopé	1
Chercheur CNRS	1
Conseiller éducation à l'ARF (Association des régions de France)	1
Directeur adjoint EHESS	1
Directeur d'administration centrale	1
Directeur général adjoint de Canopé	1
Directeur de la pédagogie en académie	1
Expert de haut niveau MENESR	1
IEN	1
Parlementaire	1
Recteur	1
Responsable de département dans une école d'ingénieurs	1

Secrétaire général adjoint de la ligue de l'enseignement	1
Sous-directeur administration centrale	1
Total	152

Emplois et mouvements

Nombre d'emplois et effectif d'inspecteurs généraux au 1^{er} janvier 2017 : 152

- 139 exercent leurs missions au sein de l'IGEN
- dix nouveaux IGEN ont été recrutés en 2016
- un IGEN a réintégré le corps après un détachement à l'ambassade de France aux USA
- quatorze IGEN sont partis à la retraite
- un IGEN a été mis à disposition (cabinet de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche)
- deux IGEN ont été détachés dans l'année (Conseil régional Île-de-France, Centre national d'enseignement à distance)
- dix-sept inspecteurs généraux exercent des fonctions en dehors de l'inspection générale (emplois fonctionnels de directeurs ou sous-directeurs en administration centrale, directeurs d'établissements publics, détachements en collectivité territoriale ou dans des organismes à caractère international, mis à disposition de cabinets ministériels...), ce qui représente 11 % du corps.

Liste des fonctions exercées à l'extérieur de l'IGEN durant l'année 2016

Nom	Fonction
David ASSOULINE	Directeur du centre international d'études pédagogiques (CIEP)
Daniel AUVERLOT	Sous-directeur des évaluations et de la performance scolaire à la DEPP
Claude BISSON-VAIVRE	Médiateur de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche
André CANVEL	Délégué ministériel, pour deux tiers temps, à la mission chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire à la DGESCO
Ghislaine DESBUISSON	Expert(e) de haut niveau à la DGESCO
Brigitte DORIATH	Sous-directrice des lycées et de la formation professionnelle tout au long de la vie à la DGESCO

Annie DYCKMANS	Conseillère auprès du secrétaire général à l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF)
Éric GROSS	Directeur de l'école nationale supérieure d'architecture de Strasbourg (ENSAS)
Jean-Marc HUART	Chef de service de l'instruction publique et de l'action pédagogique à la DGESCO
Christophe KERRERO	Directeur général des services adjoint en charge des lycées auprès du conseil régional Île-de-France
Hélène MATHIEU	Directrice générale à la Ville de Paris
Jean-Marie PANAZOL	Directeur de l'École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR)
Michel REVERCHON-BILLOT	Directeur général du Centre national d'enseignement à distance (CNED)
Florence ROBINE	Directrice générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)
Benjamin STORA	Président du conseil d'orientation de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration
Yannick TENNE	Expert de haut niveau auprès du secrétaire général du MENESR, responsable de la mission de l'encadrement supérieur
Éric TOURNIER	Conseiller en charge de la préparation de la rentrée, du premier degré, du second degré et de l'éducation prioritaire au cabinet de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche



**Questions à Ghislaine Desbuissons,
cheffe de la mission de
l'accompagnement et de la
formation à la DGESCO**

Inspectrice générale, vous êtes détachée depuis trois ans à la DGESCO en tant que cheffe de la mission de l'accompagnement et de la formation ; en quoi votre expérience antérieure à l'IGEN vous a-t-elle permis de mieux appréhender les enjeux de votre poste actuel ?

Je suis détachée sur un poste qui demande une connaissance approfondie des enjeux et du fonctionnement du système éducatif, au niveau central comme dans les territoires, académiques et infra-académiques. Le champ de responsabilité de la mission que je dirige, qui porte sur le suivi des programmes et l'accompagnement des enseignements mais aussi sur la formation des personnels enseignants et d'éducation, appelle une connaissance précise de l'ensemble de ces domaines qui s'appuie sur l'ensemble de mon expérience professionnelle dont, largement, celle acquise à l'IGEN.

Cette expérience a en effet enrichi la vision d'ensemble indispensable à l'exercice d'une mission de pilotage en Centrale. La connaissance fine, et en contexte, des processus et des acteurs en jeu dans les académies (et à toutes les échelles *infra*) est indispensable pour agir au plus près du plus juste.

Dans le cadre de votre détachement, êtes-vous amenée à travailler avec l'IGEN et que vous apporte-t-elle ?

De par ses missions, la MAF est en contact très fréquent avec l'IGEN. La collaboration est étroite tant pour le travail sur les ressources d'accompagnement des programmes, les comités de pilotage des séminaires du plan national de formation, ou encore l'expertise utile au pilotage de certains dossiers.

L'expertise de l'IGEN comme sa connaissance des académies sont des appuis de première importance pour l'action que je conduis en administration centrale.

Questions à Jean-Marie Panazol, directeur de l'école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR)

Inspecteur général, vous êtes détaché à l'ESENESR, pouvez-vous nous rappeler votre parcours et nous dire quel est l'intérêt d'une mobilité fonctionnelle pour un IGEN ?

Détaché depuis le 8 mars 2013, après un passage au cabinet de Vincent Peillon, ministre de l'éducation nationale, j'exerce depuis quatre ans et quatre mois les fonctions de directeur de l'ESENESR, en tant que chef de service, adjoint à la directrice générale des ressources humaines.

IGEN depuis 2002, puis doyen du groupe économie-gestion (2007 à 2012), j'avais approché les problématiques générales de l'encadrement, notamment des inspecteurs, dans ses différentes dimensions (rôle et missions, recrutement, formation, évaluation et valorisation).

En tant que correspondant académique du groupe économie-gestion ou comme COAC, j'ai pu mesurer les enjeux de la mobilisation des personnels de l'encadrement pédagogique (personnels de direction et inspecteurs) dans l'accompagnement des réformes ou le déploiement des projets académiques. Mais la diversité des territoires académiques, le besoin d'autonomie croissant des organisations scolaires, m'ont également fait prendre conscience de l'importance de dépasser la représentation administrative traditionnelle, fondée uniquement sur la norme et l'organisation hiérarchique, pour aborder les problématiques d'encadrement sous un angle plus managérial, en se posant d'abord la question des attentes et des besoins de formation de l'encadrement, notamment face au changement, l'instabilité systémique permanente étant une des caractéristiques du fonctionnement des organisations scolaires.

Les questions essentielles que doit se poser le directeur d'une école de formation professionnelle restent d'ordre pédagogique : comment traduire la commande ministérielle en actions de formation (et non de simple information) ? Comment répondre aux attentes des stagiaires, dans leur diversité ? Comment répondre aux besoins des organisations scolaires (rectorat, université, EPLE...), dans une prise en compte raisonnée de leur autonomie ?



Comment intégrer dans l'offre de formation et dans les stratégies pédagogiques déployées les évolutions sociales et sociétales (par exemple, la parcellisation des temps professionnels et personnels) ou technologiques (le numérique) ?, etc. Ces interrogations rejoignent tout naturellement le cœur de métier d'un inspecteur général qui reste bien évidemment la pédagogie.

Il convient de noter également l'apport essentiel de ce détachement dans l'exercice des missions d'IGEN. Mieux connaître de l'intérieur les logiques ou la culture d'une administration (direction opérationnelle ou services déconcentrés), mieux percevoir les enjeux d'une proposition dans ces différentes dimensions (organisationnelle, budgétaire...) sont deux exemples de l'apport d'un détachement au sein d'une direction de gestion. C'est toute la question de l'intérêt d'une mobilité fonctionnelle pour un IGEN qui est ainsi posée.

Dans le cadre de votre détachement, vous êtes amené à travailler régulièrement avec l'IGEN, quels sont les types de relations entre l'IGEN et l'ESENESR ? Que vous apporte l'IGEN ?

Les inspecteurs généraux (IGEN, et IGAENR dans une moindre mesure) constituent l'essentiel du vivier des intervenants de l'École. École sans enseignants permanents, l'ESENESR fait appel à 1 500 intervenants par an en moyenne.

Mais les IGEN, de par leur connaissance fine des problématiques de l'éducation nationale, leur vision transversale des différents sujets à aborder, la diversité de leurs domaines d'expertise, occupent une place singulière et sont indispensables à la qualité des formations assurées, notamment celles relevant des formations obligatoires : formations statutaires des inspecteurs, chefs d'établissement ou directeurs délégues aux formations professionnelles et technologiques (DDFPT).

Certaines actions de formation, celles relatives au premier degré à titre d'exemple, sont en règle générale intégralement co-construites avec l'inspection générale et la DGESCO. À titre d'illustration, le parcours « école entreprise » et le stage rendu obligatoire en entreprise ont été construits en étroite collaboration avec l'IGEN et le CERPEP.

L'inspection générale de l'éducation nationale participe au conseil d'orientation de l'ESENESR, instance décisionnelle qui valide chaque année les orientations pédagogiques proposées par le

directeur. Depuis septembre 2016, elle participe également aux réflexions du conseil scientifique, instance chargée dans une démarche prospective d'imaginer l'école des cadres du futur et de proposer à la direction les évolutions nécessaires en matière d'ingénierie pédagogique.

Le recrutement

Le corps est caractérisé par une diversité importante des corps d'origine. On en dénombre treize. En 2016, la moitié des IGEN (51 %) appartenait au corps des inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux (toutes fonctions confondues) à la date de leur nomination.

Les fonctions exercées par les inspecteurs généraux au moment de leur nomination sont également extrêmement variées : plus de trente. Un tiers (33 %) occupait les fonctions d'IA-IPR de disciplines et de spécialités et près de 18 % la fonction de professeur en classes préparatoires aux grandes écoles.

Conditions et procédures de recrutement

Les conditions de recrutement sont définies par le décret n° 89-833 du 9 novembre 1989 modifié relatif au statut particulier des IGEN.

En dehors d'une nomination « au tour extérieur », pour laquelle seule la condition d'âge de 45 ans révolus est requise, tout candidat doit remplir les quatre conditions statutaires spécifiées ci-dessous.

Trois conditions sont indissociables :

- être fonctionnaire titulaire de catégorie A ;
- justifier de dix années de services effectifs en qualité de catégorie A dans l'éducation nationale ;
- avoir enseigné pendant cinq ans.

Une condition au choix s'ajoute :

- soit être titulaire du doctorat d'État, du doctorat ou de l'habilitation à diriger des recherches (HDR), de l'agrégation ou d'un titre reconnu équivalent ;
- soit avoir atteint au moins l'indice brut 901 dans l'échelon du corps d'origine.

Un avis de recrutement est publié au BO-EN, donnant la liste des profils retenus pour une session donnée. Les candidats adressent un dossier au doyen de l'inspection générale comprenant, outre une lettre de motivation, divers

documents (CV, situation administrative, éléments du parcours professionnel, publications) tel que l’avis le précise.

À quelques nuances près, le taux de pression est en moyenne de huit à neuf candidats par profil. Ils sont d’âges variés, entre 40 et 60 ans. La moyenne d’âge des candidats tourne autour de 56 ans et de 54 ans pour ceux qui ont été nommés à la suite du recrutement 2016. On compte généralement un tiers de candidates pour deux tiers de candidats. Au fil des recrutements, les nominations permettent un meilleur équilibre femmes/hommes (34 % et 66 %). Les candidats sont principalement des inspecteurs territoriaux, des chefs d’établissements, des DASEN, des enseignants de CPGE, des universitaires.

La « commission chargée de porter un avis sur le recrutement d’inspecteurs généraux de l’éducation nationale » est chargée dans un premier temps de lire les dossiers de candidatures et de choisir les candidats qui seront retenus pour un oral (admissibilité). Cette commission est composée de 22 membres :

- le doyen de l’IGEN
- sept directeurs du ministère
- sept universitaires
- sept inspecteurs généraux.

Dans un deuxième temps, les candidats retenus sont invités à un entretien. Cet entretien permet au candidat et à quatre membres de la commission d’échanger sur de grandes questions inscrites dans l’actualité du ministère, par exemple la formation et le recrutement des enseignants, le numérique dans l’enseignement, les comparaisons internationales, le parcours bac – 3 / bac + 3, l’autonomie des établissements, etc. C’est un moment de réflexion partagée, non un oral de contrôle de connaissances : un enseignant de CPGE ne sera pas interrogé sur le détail de l’enseignement au collège, pas plus qu’un universitaire sur le fonctionnement d’un rectorat, ni un IA-IPR sur la loi LRU. Mais on attend d’un candidat à l’inspection générale qu’il s’intéresse à l’actualité ministérielle, qu’il ait pris connaissance des missions de l’inspection générale, de ses travaux annuels, de son organisation. Le site du ministère met à disposition l’ensemble des textes et documents nécessaires à la préparation de cet entretien.

La commission se réunit à l’issue des entretiens pour arrêter la liste des candidats dont les noms seront proposés au ministre. C’est le ministre qui choisit le candidat qu’il nomme.

Les nominations se font en autant de « vagues » que nécessaire pour permettre l’alternance entre une nomination au tour extérieur (au choix du politique), dite « cinquième tour », et quatre nominations issues des travaux de la commission consultative.

Déroulé de la campagne de recrutement 2016

Un avis de 11 recrutements a été publié au BO du 24 février 2016.

La réunion d’admissibilité s’est tenue le 15 mars 2016. Les candidats attendus aux entretiens ont été prévenus le jour même par mail, puis par courrier papier, et les entretiens se sont déroulés du 24 mars au 11 mai 2016.

Ont été retenus et classés par la « commission chargée de porter avis sur le recrutement d’inspecteurs généraux de l’éducation nationale », le 18 mai 2016 :

Profil 1 : STVST, deux candidats, dont Sabine Carotti (IA-IPR) nommée le 10 juin 2016 ;

Profil 2 : économie - gestion, un candidat, Franck Brillet (universitaire) nommé le 2 mars 2017 ;

Profil 3 : éducation physique et sportive, deux candidats, dont Guillaume Lecuivre (DASEN) le 2 mars 2017 ;

Profil 4 : enseignement primaire, une candidate, Michèle Weltzer (DASEN) nommée le 2 mars 2017 ;

Profil 5 : établissements et vie scolaire, cinq candidats, dont Isabelle Bourhis (chef d’établissement), nommée le 2 mars 2017 ;

Profil 6 : histoire - géographie, trois candidats, dont Françoise Janier-Dubry (IA-IPR), nommée le 10 avril 2017 ;

Profil 7 : langues vivantes - anglais, aucun candidat ;

Profil 8 : langues vivantes - espagnol, deux candidats, dont Yann Perron (IA-IPR), nommé le 27 septembre 2016 ;

Profil 9 : langues vivantes - italien, une candidate, Antonella Durand (IA-IPR), nommée le 10 juin 2016 ;

Profil 10 : physique - chimie, un candidat, Jean Cavaillès (professeur de chaire supérieure), nommé le 27 septembre 2016 ;

Profil 11 : sciences et techniques industrielles, deux candidats, dont David Hélard (IA-IPR) nommé le 27 septembre 2016.

**Trois questions à Sabine Carotti et Jean-Aristide Cavaillès,
nommés IGEN en 2016**



Comment votre parcours vous a-t-il menés à l'IGEN ?

Sabine Carotti : J'ai connu une première partie de carrière quasi exclusivement en lycée général et technologique où j'ai enseigné les différentes disciplines du champ dédié aux enseignants de biochimie - génie biologique, mais aussi pris part aux différentes missions liées à la mise en place des rénovations de diplômes, aux examens et concours. Cette ouverture m'a donné l'envie de m'investir à un autre échelon et je suis devenue inspectrice d'académie - inspectrice pédagogique régionale. En poste à Créteil, puis à Paris avec une extension sur les académies de Reims et de La Réunion, très vite la diversité des territoires, des établissements et de leur pilotage m'a amenée à réfléchir à la problématique de l'accompagnement des équipes et à la mise en œuvre d'une stratégie aux différents échelons, national, académique, local. À partir de ce vécu professionnel en proximité avec les différents acteurs du système éducatif, j'ai souhaité mettre mon expérience de terrain au service de la réflexion prospective sur les politiques éducatives, et plus largement les politiques publiques. Il m'est assez rapidement apparu que l'IGEN constituait à la fois un lieu de réflexion mais aussi d'action privilégié pour appréhender de tels sujets.

Jean-Aristide Cavaillès : J'ai eu un parcours diversifié, avec une assez longue expérience de la recherche puis de l'enseignement de physique-chimie en classes préparatoires, à la fois en France et au cours de nombreux séjours à l'étranger. Juste avant ma nomination, j'étais en poste en Chine comme responsable du département de physique-chimie de l'école d'ingénieurs franco-chinoise ParisTech Shanghai Jiao Tong. Dans ma vie professionnelle et associative (en tant que vice-président de l'Union des professeurs de classes préparatoires scientifiques), j'ai eu de fréquents contacts avec l'inspection générale, qui m'ont convaincu de l'importance des missions du corps (dont je sous estimais

pourtant très largement la diversité et l'étendue) et de l'intérêt que la variété de mes expériences pouvait présenter pour ces missions.

Comment s'est déroulée votre entrée dans le corps et quelles sont vos impressions les plus marquantes de votre nouveau métier ?

Alors que nos parcours professionnels sont très différents, nous avons tous deux très vite mesuré l'étendue et la richesse du champ d'expertise de l'inspection générale : tous les niveaux d'enseignement, de la maternelle au post bac, toutes les voies, spécialités et disciplines sont concernés.

L'accueil dans nos groupes disciplinaires respectifs a été un temps fort lors de notre arrivée, qui nous a permis de saisir la dynamique de travail collective et qui, très vite, s'est aussi développée lors des missions auxquelles nous avons été associés avec des inspecteurs généraux d'autres groupes.

En effet dans le cadre des différentes missions, les étroits contacts avec de nombreux acteurs du système éducatif, la collaboration avec d'autres ministères formateurs nous engagent à un permanent approfondissement sur des questions complexes, notamment sur les dossiers interministériels et une collaboration avec d'autres inspections générales.

Dès notre admission dans le corps, nous avons dû assumer la responsabilité de dossiers que notre expérience antérieure ne nous permettait pas d'appréhender d'emblée dans toutes leurs dimensions. C'est donc très tôt que nous avons pris conscience de l'importance de la mutualisation des savoirs au sein du corps et de l'extraordinaire richesse des expertises de nos collègues. Il est très stimulant de pouvoir s'appuyer sur une telle intelligence collective pour enrichir ses propres compétences et aborder les problématiques envisagées avec la plus grande rigueur intellectuelle possible.

Comment avez-vous été accompagnés en termes de formation et de tutorat ?

Le travail au sein de chaque groupe disciplinaire, notamment les conseils de nos doyens, constitue des temps privilégiés de formation. Pendant un an, tout nouvel IGEN bénéficie du tutorat d'un « parrain » ou d'une « marraine ». Cet accompagnement, qui comporte une dimension humaine et personnelle très forte, est une façon très efficace de découvrir le métier en tant que tel.

En accompagnant notre parrain ou notre marraine dans ses missions, nous avons l'occasion d'appréhender par l'observation des domaines du système éducatif avec lesquels nous étions moins familiers avant notre intégration. C'est ainsi que, possédant tous deux une expertise plus affirmée du second degré et de l'enseignement supérieur, un parrain et une marraine appartenant au groupe premier degré nous ont été attribués.

En plus de ce tutorat, plusieurs journées de formation sont organisées à l'attention des nouveaux inspecteurs généraux. Ces formations participent à la constitution d'un réseau relationnel privilégié entre les membres d'une même promotion. Les thèmes abordés sont suffisamment larges pour répondre aux interrogations de chacun. Ces journées sont une façon à la fois efficace et conviviale de compléter la construction des compétences d'un nouvel inspecteur général.

Organisation de l'IGEN

L'équipe de direction

Les activités du corps sont dirigées par le doyen de l'inspection générale de l'éducation nationale, nommé par le ministre parmi les inspecteurs généraux de l'éducation nationale pour une durée de cinq ans renouvelable. Le ministre désigne par arrêté, parmi les inspecteurs généraux de l'éducation nationale, sur proposition du doyen de l'inspection générale et pour une durée de deux ans renouvelable, un adjoint au doyen et des assesseurs.

En 2016, l'équipe de direction est composée de :

Jean-Yves Daniel est doyen du 1^{er} janvier au 31 mai 2016.

Du 1^{er} juin au 31 décembre 2016, Anne Armand est doyenne par intérim. Anne Armand a été adjointe au doyen jusqu'au 31 mai 2016.

Les assesseurs :

Viviane Bouysse (école maternelle et scolarité obligatoire)

Daniel Charbonnier, jusqu'au 30 juin 2016, puis Dominique Rojat (secteur international)

Pierre Desbiolles (bac – 3 / bac + 3)

Didier Michel (enseignement et parcours professionnels).

Les quatorze groupes disciplinaires et de spécialités

Les doyens de groupes

Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale sont répartis en quatorze groupes permanents et spécialisés, chacun coordonné par un doyen ou une doyenne, nommé.e par le ministre parmi les inspecteurs généraux du groupe, pour une durée de deux ans renouvelable deux fois.

En 2016, sont doyens de groupes :

- Économie-gestion : Alain Henriet, puis Christine Gaubert-Macon (juin 2016)
- Éducation et enseignement artistique : Christina Vieaux
- Éducation physique et sportive : Valérie Debuchy
- Enseignement primaire : Christian Loarer
- Établissement et vie scolaire : Didier Vin Datiche
- Histoire-géographie : Michel Hagnerelle
- Langues vivantes : Caroline Pascal
- Lettres : Paul Raucy
- Mathématiques : Robert Cabane
- Philosophie : Paul Mathias
- Physique-chimie : Dominique Obert
- Sciences économiques et sociales : Marc Montoussé
- Sciences et techniques industrielles : Michel Rage
- Sciences et techniques de la vie, de la santé et de la terre : Bertrand Pajot

Les doyens sont réunis chaque mois par l'équipe de direction. Ces réunions sont l'occasion de faire le point sur l'avancée des dossiers en cours et de relayer les demandes du ministre, du cabinet, des partenaires. Elles sont un lieu d'échanges précieux et elles nourrissent ensuite les réunions de groupe.

Une fois par an, les doyens et l'équipe de direction se réunissent en séminaire sur une thématique permettant un travail de fond sur une question d'actualité.

Regard croisé sur la fonction de doyen

Michel Hagnerelle, doyen du groupe histoire-géographie, a été nommé deux fois doyen dans sa carrière, pour un premier mandat de six ans, de 2002 à 2008, puis depuis le 1^{er} mars 2014. Le groupe histoire-géographie est composé de quatorze inspecteurs généraux. Caroline Pascal, doyenne depuis le 1^{er} septembre 2013, coordonne le groupe langues vivantes qui comporte vingt-sept inspecteurs généraux et chargés de mission. Robert Cabane, doyen depuis le 1^{er} septembre 2013, est le doyen du groupe mathématiques qui comporte onze inspecteurs généraux.



De gauche à droite, Robert Cabane, Caroline Pascal, Michel Hagnerelle

Comment devient-on doyen-doyenne de son groupe ?

Michel Hagnerelle : Il doit être avant tout rappelé que l'on devient doyen par nomination du ministre sur proposition du doyen général, ce qui figure dans le statut de l'IGEN de 1989. La proposition du doyen général reprend celle du groupe concerné.

Caroline Pascal : Chaque groupe fait en effet une proposition au doyen général, résultat d'une élection qui valide le choix du groupe. Plusieurs candidats peuvent se proposer, ils peuvent aussi se concerter pour envisager le meilleur scénario possible pour le groupe. Il arrive rarement que plus de deux candidats se présentent et le plus souvent, l'élection est même le fruit d'une concertation.

Robert Cabane : il est d'usage que les postulants à la fonction présentent au groupe leurs intentions, leur vision du travail collégial et les dossiers essentiels qu'ils proposent de porter ensemble.

Ainsi, le doyen de groupe dispose d'une double légitimité, celle que lui donne nomination par le ministre et celle de l'élection au sein de son groupe, qui répond à la tradition universitaire.

Existe-t-il un lien hiérarchique entre le doyen et les membres de son groupe ?

Michel Hagnerelle : Non il n'y a aucun lien hiérarchique. C'est un travail de coordination.

À quoi sert un doyen, une doyenne ?

Michel Hagnerelle : Ça sert à tout ! Mais il s'agit avant tout d'une fonction d'interface entre le groupe et le doyen général et les autres composantes du ministère. Il peut également être l'interface avec le cabinet du ministre, voire le ministre lui-même. Le doyen coordonne au mieux la répartition des missions des inspecteurs généraux du groupe en fonction des compétences des uns et des autres.

Caroline Pascal : Ce travail de coordination est d'autant plus important en langues vivantes que chacun est spécialiste de sa langue. Le doyen est responsable de cette coordination entre les individus et entre les langues de manière à ce que le groupe parle d'une seule voix et conçoive une politique linguistique concertée.

J'ajouterais le rôle d'animation de la discipline et du réseau des corps d'inspection territoriaux. Il s'agit d'un lien intellectuel et fonctionnel et non hiérarchique mais capital pour l'IGEN qui apporte une distance critique et réflexive et un regard à la fois décentré et national attendu dans les académies.

Michel Hagnerelle : En effet, le lien avec les IA-IPR et les IEN ET-EG est très fort dans le cadre du pilotage pédagogique de la discipline et de la mise en œuvre de la politique nationale. Je rappelle que ce lien figure également dans le statut de l'IGEN.

Robert Cabane : le doyen est aussi :

– un modérateur ou un médiateur : dans des groupes nombreux comme les nôtres, l'unanimité est rare !

- un pense-bête : il faut veiller à ce que toutes les tâches requises avancent convenablement, en temps et heure, que les salles soient réservées, etc.
- un relais : c'est au doyen ou à la doyenne que nos partenaires de la DGESCO s'adressent en premier lieu (notamment pour les examens)
- un conseiller : les collègues sont parfois dans l'embarras...

Quels conseils donneriez-vous à un futur doyen, une future doyenne ?

Michel Hagnerelle : Cette fonction exige un peu d'ancienneté et une excellente connaissance du système éducatif pour savoir quel circuit activer. Il s'agit d'un métier de relation, il faut donc connaître ce qui se passe dans l'ensemble du système éducatif, à toutes les échelles. Il est nécessaire également d'être capable de prendre de la distance par rapport à l'urgence et au conjoncturel.

Caroline Pascal : Il ne s'agit pas tant de se préparer que de bien connaître les missions de l'IGEN... Il faut également disposer de qualités relationnelles et parfois de sens diplomatique pour gérer de fortes personnalités ou des profils très différents. Il faut enfin le goût du pilotage.

Robert Cabane : et en dépit des pesantes administratives, garder le désir d'innover !

Les membres des groupes

Les quatorze doyens animent des groupes de disciplines ou de spécialités comprenant entre quatre (groupe SES) et vingt-six membres (groupe langues vivantes, dix-neuf IGEN et sept chargés de mission pour les langues rares). L'effectif des groupes est lié aux nombres d'élèves par niveaux d'enseignement, de professeurs dans chaque discipline, d'inspecteurs en académie, de filières de formation.

Car les IGEN ont la responsabilité de garantir, sur l'ensemble du territoire, une égalité d'information et de réflexion didactique et pédagogique, dans le champ d'une discipline ou d'une spécialité, de s'assurer de la qualité des enseignements et du croisement cohérent de ces enseignements dans l'établissement où se déroule la vie de l'élève.

Selon les groupes, un inspecteur général a en charge une discipline ou une spécialité dans deux à trois académies pour les groupes à effectifs importants (premier degré, lettres, mathématiques...) mais jusqu'à la totalité de la France pour les langues vivantes comme le portugais, le chinois, l'arabe, le russe, les langues régionales.

Dans l'académie dont il a la charge, l'inspecteur général est, vis à vis du recteur, des cadres rectoraux et départementaux, l'expert de la discipline ou de la spécialité qui peut être sollicité en tant que de besoin. Vis à vis des IA-IPR et des IEN premier et second degrés, l'inspecteur général partage des réflexions et analyses et assure le lien entre ce niveau local et l'ensemble des académies dans la conduite de la politique éducative concernant sa discipline ou sa spécialité. En effet, grâce aux inspecteurs généraux, réflexions et analyses convergent vers le niveau national (par exemple lors des réunions mensuelles des quatorze groupes) et nourrissent en retour chaque équipe académique (par exemple, lors des journées annuelles de formation IGEN/inspecteurs). C'est ainsi, par la mise en circulation des informations et des analyses menées sur l'ensemble du territoire, qu'une vraie politique nationale peut être animée et évaluée.

L'inspecteur général assure également des interventions de type animation ou conférence à la demande du recteur, d'un DASEN, de l'animateur d'un bassin, du doyen des IA-IPR ou des IEN, et réalise les inspections nécessaires.

Toutes les académies méritent la même attention de la part de l'IGEN. On en voudra pour exemple l'activité spécifique des inspecteurs généraux dans les DOM-COM.

L'activité spécifique des IGEN dans les DOM-COM

L'IGEN, malgré l'éloignement, s'attache à accompagner et à évaluer l'activité de l'éducation nationale dans les DOM-COM (départements et collectivités d'Outre-mer), d'abord par le travail mené par les correspondants académiques (COAC) – à raison de deux missions par an sur les DOM et sur un rythme moins régulier pour les COM – et aussi par des inspecteurs généraux des différentes disciplines et spécialités. En 2016, l'IGEN a réalisé 38 missions dans les DOM-COM, pour 283 jours de mission. Toutefois le temps consacré à ces tâches dépasse fortement ce dernier chiffre. En effet, tout déplacement nécessite un travail d'appropriation des caractéristiques de l'académie ou du vice-rectorat et de préparation avec les responsables du rectorat afin

d'affiner le planning des visites, observations et rencontres. Et toute mission en Outre-mer débouche systématiquement sur un rapport remis, d'une part au recteur, vice-recteur ou chef de service, d'autre part au cabinet du ministre en charge de l'éducation nationale.



En 2016, les réformes de la scolarité obligatoire, du collège en particulier, de l'évaluation et de l'éducation prioritaire ont constitué la pierre angulaire de nombre de rapports, dans le cadre du programme de travail annuel des inspections générales. À ces focus, il convient d'ajouter les tâches traditionnelles d'inspection (inspecteurs stagiaires, enseignants en CPGE et en STS), l'organisation des sessions d'examen et de concours, le suivi de l'actualité des disciplines et spécialités (la plupart des groupes de l'IGEN ont été concernés cette année par des missions) et des interventions lors de séminaires ou d'actions de formation. S'ajoute encore l'expertise de certaines thématiques (l'éducation au développement durable, la liaison baccalauréat professionnel-BTS, la poursuite d'études supérieures pour les bacheliers technologiques, le numérique éducatif, etc.) ou projets locaux (projet d'internat à Saint-Pierre et Miquelon, par exemple). Ces apports et les rapports qui suivent sont appréciés des recteurs et vice-recteurs, qui financent 60 % des missions, avant l'inspection générale elle-même qui en commandite 35 %.

Les responsables académiques ressentent en effet le besoin d'avoir un regard extérieur et expert sur le fonctionnement des services, écoles et établissements scolaires et sur la mise en œuvre des évolutions et réformes en cours.

Au-delà des déplacements sur ces territoires, les COAC et plus généralement les inspecteurs généraux mènent leur travail d'accompagnement et de suivi le plus souvent à distance, par courriels ou échanges téléphoniques, voire par rencontres à l'occasion de déplacements en métropole des recteurs, vice-recteurs, inspecteurs, personnels de direction, etc. C'est aussi le plus souvent par ces modalités que sont complétées les enquêtes demandées par le cabinet ou par des directions du ministère (éducation prioritaire, carte académique des langues vivantes, etc.).

Les territoires ultra-marins font donc l'objet d'un suivi régulier de l'inspection générale de l'éducation nationale, ce qui est fondamental – c'est la France et c'est la République – et particulièrement apprécié par les personnels rencontrés, qui y voient une marque de reconnaissance de leur action dans l'éducation nationale, même quand ils exercent à des milliers de kilomètres de la métropole.

Les trente COAC

Les inspecteurs généraux jouent un rôle spécifique en académie. Dans chaque académie, un correspondant de l'inspection générale de l'éducation nationale (COAC) est nommé par le ministre parmi les IGEN pour une durée de trois ans, renouvelable une fois. Les COAC se réunissent une fois par mois pour échanger sur les dossiers en cours, en confrontant leurs observations des réalités académiques, et pour rendre compte de leurs travaux conjoints.

Le rôle des COAC est défini par le statut : ils élaborent avec le recteur le programme de travail académique (PTA) des corps d'inspection territoriaux, IEN et IA-IPR. Ils sont souvent présents dans les réunions d'inspecteurs. Au-delà, ils assurent auprès des recteurs une fonction d'interface entre le niveau national et le niveau académique : ils peuvent en effet nourrir les réflexions menées dans l'académie dont ils ont la charge grâce aux échanges qu'ils ont avec l'ensemble des COAC une fois par mois. Parallèlement, leurs notes informent le ministre de ce qui se passe localement.

Ainsi en 2016 ils ont régulièrement informé la ministre et la DGESCO de l'état d'avancée de la préparation de la réforme de la scolarité obligatoire, en analysant les points de difficulté, les freins, les avancées, les initiatives intéressantes (notes internes remises en octobre 2015, janvier 2016, mars 2016).

Enfin, le COAC est l'animateur du collège académique qui rassemble l'ensemble des inspecteur généraux intervenant sur une même académie.

Être correspondant académique (COAC) en Outre-mer

Laurent Brisset

La mission de correspondant académique est riche en rencontres, activités et expériences diverses, mais elle prend des formes d'intervention et des modalités de travail assez différentes quand on l'exerce sur un territoire ultra-marin. Le cadre institutionnel est déjà spécifique, avec des caractéristiques propres aux régions, départements ou collectivités d'Outre-mer, qui ont parfois des relations ambivalentes avec la métropole.

Au-delà, être COAC en Outre-mer, c'est travailler dans des académies qui accueillent certes des effectifs d'élèves inférieurs à ceux des académies de métropole, mais qui concentrent le plus de jeunes en difficultés scolaires. C'est aussi, de manière plus générale, agir dans un autre espace-temps.

En matière de temps, le nombre de jours passés sur place est limité, au moins pour les DOM, à deux missions annuelles d'une semaine, pendant lesquelles il faut concentrer le maximum de rendez-vous mais aussi de visites et d'observations de classes en écoles, collèges et lycées, sans parler des interventions et échanges dans divers colloques, réunions et actions de formation. Le reste du travail de COAC se fait à distance, en veillant attentivement au décalage horaire, par téléphone ou par courriels, sauf quand on peut profiter de la venue des responsables académiques en métropole, le plus souvent à Paris, pour les rencontrer.

Au niveau géographique, on est bien loin de l'Hexagone bien sûr, tant en kilomètres qu'en conditions de vie et de travail. La plupart du temps, les missions s'effectuent dans des îles (hors la Guyane), en climat tropical ou équatorial chaud et humide (hors Saint-Pierre

et Miquelon), avec des peuplements, des cultures et des langues parlées au quotidien très variés. Certains territoires (en Guyane et à Mayotte) connaissent aussi de fortes immigrations, avec ce que cela peut entraîner comme situations d'habitats précaires et de très grande pauvreté. Dans ces territoires de la République lointains, l'École n'en a que plus d'importance, pour former les jeunes, les amener à la qualification et à l'emploi, et pour contribuer au développement économique du territoire.

Être COAC en Outre-mer, c'est donc travailler dans des conditions très particulières, en coordination plus forte avec les autres IGEN intervenant sur le territoire, c'est vivre des expériences humaines d'une grande richesse et c'est, à certains moments, avoir l'impression de contribuer à une mission essentielle, parce que l'éducation nationale, la République française dans son École, doit porter en tout point du territoire national, les valeurs d'égalité, de liberté et de fraternité.

Les dix-neuf groupes d'études et d'expertise (GEE)

Lors du conseil de l'IGEN du 3 septembre 2016, les inspecteurs généraux se sont dotés d'une nouvelle organisation transcendant celle des groupes de disciplines ou de spécialités. Dix-neuf groupes d'études et d'expertise se sont organisés autour des thématiques qui ont émergé d'un sondage réalisé auprès de l'ensemble du corps : les IGEN ont été interrogés sur les questions qui leur semblaient nécessiter confrontations de points de vue, partages de réflexion, études (en interne et/ou avec les partenaires), afin de se doter d'une culture commune et une expertise sur des domaines nouveaux et dans une perspective prospective.

Les groupes se sont organisés de façon libre, autour de deux contraintes : d'une part, la constitution du groupe autour d'un ou de deux pilotes et d'un argumentaire rédigé définissant la problématique du travail envisagé et les objectifs poursuivis, d'autre part l'obligation de fournir un compte rendu écrit après chaque réunion, le calendrier des réunions étant laissé au libre choix des groupes.

Dix-neuf groupes se sont ainsi constitués, comptant entre trois et vingt-trois membres, sur les thématiques suivantes.

- neurosciences, apprentissage, enseignement : huit membres, pilotage Bertrand Pajot ;
- analyse du travail et nouvelles missions des enseignants : cinq membres, pilotage Christophe Réhel ;
- l'enseignement professionnel : vingt-trois membres, pilotage Didier Michel et Aziz Jellab ;
- l'éducation prioritaire : quinze membres, pilotage Monique Dupuis, Marie Laure Lepetit ;
- le décrochage : quatre membres, pilotage Christophe Marsollier ;
- le climat scolaire et les enseignements disciplinaires : quatre membres, pilotage André Canvel ;
- la maîtrise de la langue dans un contexte de bilinguisme : sept membres, pilotage Laurent Brisset ;
- le segment – 3 / + 3 : dix membres, pilotage Paul Raucy ;
- le développement durable : quatre membres, pilotage Michel Hagnerelle ;
- la notion de parcours : cinq membres, pilotage Christian Vieaux ;
- la liaison école/collège aujourd'hui : quatre membres, pilotage Élisabeth Laporte ;
- informatique et création numérique (ICN) : cinq membres, pilotage Paul Mathias ;
- le contrôle de l'instruction à domicile : sept membres, pilotage Michel Reverchon-Billot ;
- la constitution des classes dans les établissements : quatre membres, pilotage Patrick Guichard ;
- PISA et les autres évaluations internationales : quatorze membres, pilotage Marie-Blanche Mauhourat ;
- le PPCR : quatre membres, pilotage Robert Cabane ;
- l'autoévaluation des établissements : neuf membres, pilotage Marc Pelletier ;
- l'évaluation des acquis des élèves, l'évaluation de l'efficacité des enseignements : dix-huit membres, pilotage Alain Henriet ;
- éducation au numérique et à l'information : sept membres, pilotage Paul Mathias.

Questions à Christine Gaubert-Macon et Gilles Braun : Pourquoi un GEE « éducation au numérique et à l'information » (ENI) ?

Les technologies numériques modifient profondément notre manière de communiquer, de travailler, de nous informer ou encore de nous cultiver. Elles ont une incidence directe sur l'enseignement. Elles obligent à interroger et à faire évoluer les savoirs enseignés



de la quasi-totalité des disciplines scolaires à tous les niveaux ; elles nécessitent aussi l'acquisition de nouveaux savoirs, tels que l'algorithme et le codage, et de nouvelles compétences comme la recherche d'informations via les moteurs de recherche ou le travail coopératif en utilisant des services numériques. L'importance prise par les réseaux sociaux nécessite, plus que jamais, que les élèves développent et mobilisent leur esprit critique et comprennent leurs modes de fonctionnement.

Par ailleurs, ces technologies permettent le développement de nouveaux outils pour apprendre et enseigner, outils dont il convient de mesurer l'intérêt pédagogique.

De par ses missions de contrôle, d'étude, d'information, de conseil et d'évaluation, l'IGEN est interrogée régulièrement sur ces sujets centraux pour le système éducatif.



Quelles sont les activités du GEE ENI ?

La richesse du GEE ENI, auquel participent seize membres représentant tous les groupes disciplinaires et de spécialité, est de pouvoir échanger entre collègues sur ces évolutions, analyser les questions posées dans leur domaine et les réponses qui y sont apportées.

Le numérique appelle à porter un regard transversal. Il est aussi indispensable pour l'IGEN d'avoir une vision critique et prospective, d'anticiper autant que faire se peut les transformations à venir dans l'éducation. C'est pourquoi le groupe invite régulièrement des chercheurs et des spécialistes du numérique dans leur domaine respectif et mène une veille internationale (par exemple en participant au Bett à Londres, l'un des plus importants événements dans le domaine du numérique éducatif).

Le groupe ENI offre un large spectre d'expertise qui permet d'analyser l'intérêt pédagogique de contenus ou de services numériques dans tous les domaines scolaires. Il est régulièrement sollicité par la DGESCO – en particulier la DNE – pour des projets de production de ressources pédagogiques numériques.

Le groupe intervient-il dans le domaine de la formation des cadres ?

La formation des personnels d'inspection et de direction dans le domaine du numérique est un enjeu majeur pour le ministère de l'éducation, afin qu'ils puissent en assurer le pilotage pédagogique. Le groupe ENI participe à de nombreux comités de pilotage de plans nationaux de formation et d'événements organisés par Canopé, l'ESENESR ou la DNE. Par exemple, durant cette année 2016-2017, il a participé activement au « Colloque e-éducation et aux trophées du numérique éducatif » (ESENESR, novembre 2016), au PNF « Cultures numériques et éducation aux médias et à l'information » (Lyon, janvier 2017), au PNF « Pilotage du numérique éducatif » (ESENESR, mai 2017), à Ecritech (Nice, avril 2017) ou encore aux « Journées de l'Orme » (Marseille, mai 2017).

Quel est le mode de fonctionnement du groupe ENI ?

Le groupe se réunit tous les mois. Nous en assurons la coordination (établissement de l'ordre du jour, organisation des réunions, invitations d'experts, diffusion d'informations, répartition et réponses aux demandes d'intervention et de participation à des réunions, rédaction des comptes rendus...). Les membres du groupe qui participent à des réunions ou des événements rédigent systématiquement des rapports qui sont diffusés entre les membres ou plus largement si cela est jugé utile.

Le groupe dispose d'un espace d'échanges sur Pléiade et une liste de diffusion a été mise en place.

Questions à André Canvel : Quelles sont les activités du GEE « climat scolaire et enseignements disciplinaires » ?

Le travail s'est structuré autour de trois principes : la collégialité, l'expertise disciplinaire, l'accompagnement des équipes. L'intérêt premier d'un GEE c'est sa composition. Par essence interdisciplinaire, il réunit en son sein des expertises disciplinaires remarquables. Nous avons ainsi pu discuter, d'une façon originale et productive, le lien jugé par certains comme « *allant de soi* » entre climat scolaire et enseignements disciplinaires. Au lieu de considérer le climat scolaire comme une des conditions essentielles de la réussite scolaire des élèves, donc de leur capacité à apprendre des connaissances et à construire des compétences dans des champs disciplinaires variés et parfois antagonistes, le groupe a choisi d'interroger les pratiques professionnelles au cœur des enseignements disciplinaires dans la classe pour repérer leurs effets sur les différents facteurs qui composent ce que la recherche qualifie de climat scolaire serein.

Le GEE n'est parti avec aucun *a priori*, juste le souci de construire des outils d'observations des pratiques professionnelles *in vivo* qui ne sont ni des outils d'évaluation, ni des outils de mesures scientifiques, mais plus simplement des façons d'interroger seul ou en équipe, avec ou sans le soutien des corps d'inspection, au sein d'une discipline ou dans un dialogue interdisciplinaire, les pratiques disciplinaires au quotidien.

Le groupe intervient-il dans le domaine de la formation des cadres ?

Le GEE a identifié cette cible dans ses objectifs à moyen terme. Mais auparavant il lui faudra mettre les outils d'observations des pratiques professionnelles à l'épreuve des terrains (premier degré, second degré, milieux scolaires différents, environnements différents, disciplines différentes, publics enseignants différents...), les ajuster au mieux aux besoins exprimés et répondre aux critiques formulées, identifier leurs usages et les conditions de leurs usages (auto-analyse, analyse de pratique, accompagnement, formation...). C'est la tâche que nous nous sommes fixés pour l'année.

2017-2018. Cette activité devra se conclure par la proposition d'une publication du GEE sous une forme qu'il faudra sans doute inventer au sein de l'IGEN afin d'en permettre la diffusion selon un large

spectre touchant prioritairement les corps d'inspection, mais aussi les centres de formation et de documentation spécialisée (ESPE, ESENESR, IFE). L'ambition est claire pour le GEE « climat scolaire et enseignements disciplinaires » : modifier en profondeur les modalités de formation professionnelle des métiers qui concourent à garantir la qualité de la transmission et de l'acquisition des connaissances et des compétences. Des essais sont déjà programmés en lien étroit avec le GEE « éducation prioritaire », mais nous ne manquerons pas d'autres chantiers avec d'autres GEE.

Le Centre d'études et de recherches sur les partenariats avec les entreprises et les professions (CERPEP)

Interview de Véronique Blanc, directrice adjointe du CERPEP

Qu'est-ce qui vous a attirée dans ce poste du CERPEP ?

Le principal attrait du poste de responsable adjointe au CERPEP a été la possibilité de concevoir des stages en entreprise pour les enseignants des disciplines générales. L'histoire du CERPEP riche d'une soixantaine d'années d'organisation de stages de professeurs pour les disciplines technologiques et professionnelles m'a permis de partir sur des bases solides de partenariats de longue date que je devais enrichir par la suite. En effet, en 2013 la structure gérait environ 500 places de stages réservées aux disciplines technologiques et professionnelles, et en 2017 le centre gère désormais près de 5 000 places de stages : 4 000 pour des enseignants de toutes disciplines et 1 000 places réservées au personnel de direction en formation à l'ESENESR.

Vous nous avez donné un chiffre de stages approximatif pour l'année 2017, mais quel est le bilan de l'activité de l'année 2016 ?

En 2016, l'offre de stages était de 4 285 places et le nombre de stagiaires effectifs de 3 073 pour 7 280 journées de stages, soit une moyenne de 2,37 jours par stagiaire.

L'année 2016 a été également marquée par le début des stages PERDIR gérés par une application informatique spécifique créée par la DNE pour le CERPEP. Cette application permet aux entreprises de déposer elles-mêmes leur offre, consultable à tout moment par les personnels en formation à l'ESENESR : les entreprises ont ainsi déposé 469 offres de stage entre juillet et décembre 2016.

Nous relançons régulièrement nos partenaires, et cherchons de nouveaux partenaires en permanence notamment dans les académies afin de proposer des stages répondant aux besoins disciplinaires mais également aux besoins des territoires.

Quel est le contenu de ces stages ?

Le contenu des stages est en lien direct avec les enjeux du système éducatif et permet de développer de nouvelles approches pédagogiques qui profitent à toutes les disciplines. Les stages permettent soit d'approfondir les connaissances disciplinaires des enseignants, soit les invitent à découvrir le monde économique et professionnel. C'est ainsi que les professeurs peuvent développer des stratégies pédagogiques dans le cadre des travaux en interdisciplinarité (EPI, EMI, AP, TPE), ou découvrent, à travers une entreprise, des métiers et compétences associées afin de contribuer à l'orientation des élèves ou à la mise en place de dispositifs comme le parcours avenir ou le parcours citoyen. Des projets numériques en *e-learning* et présentiel ont également développés avec certains de nos partenaires.

Et concernant les stages des personnels en formation à l'ESENESR ?

Ce sont généralement des stages individuels de cinq jours qui visent à faire découvrir une entreprise, à travers une visite de différents services et la rencontre de cadres qui présentent leur parcours, leur métier, leur méthodes de travail et notamment leurs modes de management.

Les 60 ans du CERPEP fêtés en 2016

Le 2 mai 2016, en présence d'une centaine de partenaires, le CERPEP a fêté ses 60 ans en présence de la ministre. Plusieurs interventions et témoignages de chefs d'établissement, d'inspecteurs, d'entreprises partenaires ont permis de restituer la richesse des activités du centre. Une vidéo réalisée pour l'occasion permettait également aux invités de se rendre compte de l'évolution des missions du CERPEP depuis soixante ans.



Les structures d'appui communes aux deux inspections générales

Le bureau de la gestion des inspections générales (BGIG)

Le BGIG est la structure administrative d'appui au fonctionnement des inspections générales, IGEN et IGAENR. Il gère l'ensemble des carrières des inspecteurs généraux et assure le fonctionnement matériel et logistique des inspections.

Le BGIG coordonne l'ensemble des opérations de gestion des deux corps d'inspection, prépare les opérations réglementaires de recrutement, les actes statutaires, suit les crédits de fonctionnement et gère les crédits indemnitaire de l'ensemble des personnels. Hormis la coordination de la paye, toute la gestion des inspecteurs généraux relève du BGIG, y compris l'organisation des commissions administratives paritaires (CAP), ou encore des élections professionnelles (conseil de déontologie, représentants au sein de commission de recrutement d'inspecteurs généraux, représentants du personnel).

Le bureau gère et suit les carrières de 255 inspecteurs généraux, dont 152 inspecteurs généraux de l'éducation nationale et 103 inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche.

Il a en charge le recrutement et le suivi des carrières de neuf inspecteurs santé et sécurité au travail (IGAENR) et de dix chargés de mission.

En outre le BGIG procède au recrutement des personnels administratifs et suit leurs carrières (avancement, promotion, formation...).

Au 31 décembre 2016, le BGIG compte trente-huit personnels administratifs dont les fonctions supports viennent en appui soit des deux inspections, soit de l'IGEN, soit de l'IGAENR.

Les attributions des missions au sein du BGIG se répartissent entre :

Pour les deux inspections IGEN et IGAENR

- la cheffe du bureau
- l'adjoint à la cheffe du bureau
- une responsable de l'unité administrative des ressources humaines (UGARH) en charge du suivi des personnels administratifs

- une assistante
- une apprentie
- une gestionnaire responsable du secteur des retraites
- une gestionnaire en charge des distinctions honorifiques, autorisation de cumuls et commandes de matériels
- une unité informatique : un responsable et une technicienne
- une responsable du centre de ressources documentaires.

Pour l'IGEN

- une assistante de direction et une secrétaire auprès de la doyenne
- une gestionnaire auprès de l'assesseur en charge du suivi des missions et des rapports du secteur Outre-mer et international
- sept secrétaires en charge des secrétariats des groupes disciplinaires et de spécialités
- quatre assistantes en appui de la structure CERPEP (centre d'études et de recherche sur les partenariats avec les entreprises et les professions).

Un nouveau bureau de gestion aux inspections générales

Anciennement intitulé secrétariat administratif des services d'inspections générales (SASIG), le bureau de la gestion des inspections générales (BGIG) a changé d'appellation par arrêté signé de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, paru au Journal Officiel du 25 août 2016, arrêté du 9 août 2016 modifiant l'arrêté du 17 février 2014 modifié fixant l'organisation de l'administration centrale des ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Ce changement est le fruit d'une démarche commune aux deux inspections dont le but était de rendre lisible l'activité de la structure au sein de l'administration centrale. Le SASIG ne figurait auparavant qu'en termes d'unité administrative des ressources humaines (UGARH) et uniquement sur les organigrammes internes. Le BGIG est désormais positionné de manière officielle parmi les autres bureaux de gestion de l'administration centrale. Cet intitulé reflète mieux l'intégralité des missions de gestion des deux corps, d'encadrement administratif et de fonctionnement des inspections.

Le pôle rapports des inspections générales

Composé d'une chargée de mission, responsable du pôle, et de quatre gestionnaires, le pôle est chargé de la mise en forme, du suivi et de la diffusion des rapports des deux inspections. Il coordonne les travaux avec les autres inspections générales pour les rapports conjoints et suit l'attribution des missions en interne.

Le pôle communication des inspections générales

Une chargée de mission responsable de la communication des inspections générales vient en appui des deux inspections générales pour prendre en charge leur communication. En 2016, 44 % des rapports ayant fait l'objet d'une autorisation de diffusion ont ainsi été mis en ligne, les rapports non publiés étant ceux concernant une situation personnelle (souvent à caractère prédisciplinaire) ou un établissement en particulier.

PARTIE 2. TRAVAUX DE L'ANNÉE 2016

Les rapports liés au programme de travail annuel

Le programme de travail de l'inspection générale de l'éducation nationale – signé par la ministre et publié au BO-EN – lui a été donné à la rentrée de septembre 2015 pour une durée de mission égale à l'année scolaire (septembre 2015-juillet 2016). En septembre 2016, un nouveau programme annuel a été fixé. Les rapports produits pendant l'année 2016 correspondent donc à l'achèvement des missions du programme 2015-2016 et au lancement des travaux de l'année 2016-2017, pour un quart de l'année (septembre-décembre 2016).

Le programme pour l'année 2015-2016 prévoit treize missions conjointes à IGEN et à l'IGAENR et quatre missions pour l'IGEN seule, soit dix-sept au total, et le programme de l'année 2016-2017 en propose un nombre comparable, répartis entre sept missions d'accompagnement et de suivi des réformes (réforme de la scolarité obligatoire et réforme de la formation des enseignants), huit missions thématiques conjointes IGEN-IGAENR et trois missions thématiques pour l'IGEN seule (18 au total).

Missions conjointes à l'IGEN et à l'IGAENR

Au titre du suivi des réformes

Trois missions conjointes concernent le suivi des réformes :

- le suivi de la formation des enseignants ;
- la mise en œuvre de l'année 2 de la refondation de l'éducation prioritaire : pilotage académique ;
- le suivi du développement de l'apprentissage dans la fonction publique.

Évaluation de la mise en œuvre du plan de développement de l'apprentissage dans la fonction publique d'État (AFPE).

Note n° N2016-06.

Échange avec Didier Michel

Les assises de l'apprentissage de septembre 2014 ont fait le constat que l'implication de l'État en matière d'apprentissage était très marginale alors qu'il en faisait la promotion auprès de tous les

autres acteurs de la formation professionnelle (700 apprentis pour la fonction publique d'État, 900 pour la fonction publique hospitalière et environ 10 000 pour la fonction publique territoriale, sur un total d'environ 400 000 apprentis). Un vaste plan de recrutement d'apprentis au sein de la fonction publique d'État (FPE) a donc été lancé : 4 000 apprentis en septembre 2015, 6 000 apprentis un an plus tard, avec pour objectif un stock de 10 000 recrutements à compter de 2017. Une étude préalable sur les moyens de « développer et pérenniser l'apprentissage » dans la fonction publique d'État a été confiée à Jacky Richard, conseiller d'État, assisté de plusieurs inspecteurs généraux (IGAS, IGA, IGEN, IGAENR). Pour le MENESR le chiffre d'apprentis à recruter a été fixé à 2 575 pour l'année 2015 et à près de 3 600 pour l'année 2016.

Sur quoi a reposé la mise en œuvre de ce plan ?

Une mobilisation générale pour réussir la mise en œuvre du plan a reposé sur une grande autonomie laissée aux académies, qui ont pu ainsi associer au mieux leur environnement humain, administratif et politique, sur la collaboration des régions qui s'est révélée décisive en matière d'ouverture tardive de formations, sur l'accompagnement solide du MENESR aux niveaux opérationnel et règlementaire, même si les académies ont pu trouver que les délais de réponse à leurs questions étaient trop longs au début de l'opération, et sur la mobilisation de tous les centres de formation, privés, publics, consulaires sans discrimination aucune.

Était-ce simple de développer l'apprentissage dans la FPE ?

Les obstacles sont-ils désormais levés ?

Les obstacles ont été la relative précipitation et le calendrier tardif des premières opérations, le peu d'assurances apportées quant à la pérennité des financements et des quotas de recrutement, la désignation des maîtres d'apprentissage, l'éloignement entre les lieux de travail et les CFA et plus généralement les procédures de recrutement des apprentis. Après trois années de mise en œuvre, ces obstacles sont levés du fait principalement de l'expérience acquise par tous les services et tous les acteurs des rectorats et des établissements. Les difficultés qui relèvent de la règlementation générale du contrat d'apprentissage et de son adaptation au cadre spécifique du MENESR ont été plus difficiles à traiter et le concours de la DGEFP a été primordial. La FPE a pu mesurer comme

ailleurs combien les contrats d'apprentissage restaient des objets fragiles, mais la mission a cependant constaté que le taux de rupture des contrats dans la fonction publique d'État était plus faible que le taux moyen national.

Quels ont été les apports de cette opération ?

Tout d'abord, la grande « mosaïque organisationnelle » et la grande variété de formes pédagogiques ont permis aux jeunes *in fine* de considérer l'opération AFPE comme une véritable opportunité personnelle et professionnelle, et ce d'autant plus que l'opération a ciblé principalement des publics fragiles ou en rupture scolaire. L'opération s'est accompagnée d'un développement incontestable de l'ingénierie de formation et de la culture de l'apprentissage au sein du ministère, avec une meilleure réflexion sur la mixité des publics et des parcours.

Tous les chefs d'établissement et les responsables pédagogiques rencontrés s'accordent à dire que l'opération AFPE a « *fait entrer l'apprentissage dans l'établissement* » et a contribué à dynamiser l'apprentissage public, mais aussi à mieux faire connaître le potentiel d'apprentissage des formations tertiaires de niveau IV (comme le baccalauréat gestion administration, pourtant maintes fois déconsidéré par le système scolaire).

Existe-t-il des marges de progrès ?

La mission a constaté de grands écarts de coûts de formation, à formation égale, entre les académies (du simple au triple) et même à l'intérieur d'une même académie. Il serait aussi nécessaire d'installer davantage de transparence dans la sélection des centres de formation.

Le succès repose sur un vivier élargi de candidats apprentis en amont du recrutement, un appariement plus précis entre les postes et les référentiels des diplômes (problème sensible pour certains BTS du secteur des services), une communication « grand public » ainsi qu'une plus grande professionnalisation dans les recrutements. Il faudrait que tous les centres, et pas seulement les plus expérimentés, assurent une véritable prise en charge des apprentis, que les maîtres d'apprentissage puissent bénéficier d'une formation adaptée. Il serait également souhaitable que tous les apprentis puissent bénéficier d'un module d'information et de préparation aux concours de la FPE, voire accéder à un concours réservé les protégeant de la concurrence accrue des candidats de

niveaux supérieurs. Les autres marges de progrès portent davantage sur les aspects pédagogiques. Compte tenu des spécificités de fonctionnement des EPLE, il faudrait réfléchir à une véritable « formation en alternance FPE. »

Que dire en conclusion ?

Le MENESR a pris la pleine mesure des exigences liées au développement de l'apprentissage dans la FPE, comme opérateur pour les autres ministères et employeur de ses propres apprentis.

L'apprentissage dans la FPE a permis à des jeunes aux parcours chaotiques de retrouver un statut social. De plus, avec un faible nombre de ruptures de contrat, leurs parcours dans la fonction publique semblent être sécurisés. En BTS ou en baccalauréat professionnel, les conditions de travail, rémunération comprise, sont ressenties comme meilleures par rapport aux autres types de formation en apprentissage.

Pour autant, le bilan global de l'opération ne pourra faire l'économie d'une analyse de la réussite des jeunes apprentis aux examens. Les premiers résultats connus de la session 2016 semblent inciter à l'optimisme ; ils affichent d'excellents taux de réussite mais l'effet établissement ou professeur peut jouer de manière importante.

Au titre des autres études thématiques

Sont prescrites, au titre des « autres études thématiques », neuf autres missions :

- les mécanismes de concertation dans les établissements publics et privés sous contrat ;
- les langues vivantes à l'école primaire : état des lieux des pratiques et des moyens mobilisés ; continuité école - collège ;
- bilan de la réforme de la voie technologique ;
- cartographie des filières de l'enseignement professionnel ;
- rôle et positionnement des corps d'inspection en académie ;
- l'évaluation des établissements par les académies ;
- organisation et évaluation de la politique éditoriale du MENESR ;

- contribution des formations scientifiques, techniques et industrielles au développement de l'industrie (avec le conseil général de l'économie, de l'industrie et des technologies) ;
- évaluation de la convention avec la Polynésie Française.

Le rôle et le positionnement des corps d'inspection en académie¹. Rapport n° 2016-070 - octobre 2016

Dans un contexte marqué par la mise en place d'une nouvelle gouvernance académique et de nouveaux modes de pilotage des établissements, l'IGAENR et l'IGEN ont reçu pour mission d'analyser l'évolution du rôle et du positionnement des inspecteurs du second degré. Le rapport des deux inspections générales montre la mutation très importante du métier d'inspecteur compte tenu des missions nombreuses et nouvelles qui leur sont confiées dans la mise en place des réformes du système éducatif (collèges, éducation prioritaire, PPCR, etc.). Les inspecteurs, porteurs d'une expertise disciplinaire qui leur donne leur légitimité auprès des enseignants, sont désormais également des acteurs des politiques académiques, qu'il s'agisse de missions transversales auprès des recteurs ou de missions d'accompagnement des établissements.

La mission a fait le constat que ces missions et ces responsabilités s'additionnent sans que la place réelle des inspecteurs dans le pilotage académique soit suffisamment explicitée et sans que des priorités soient fixées par l'institution, ce qui a pour effet d'alourdir et disperser leurs tâches au détriment de la lisibilité et de la cohérence de leurs interventions. L'enjeu pour l'institution est de créer les conditions d'une mobilisation optimale de la force d'expertise des corps d'inspection. Pour cela, la mission souligne la nécessité de les repositionner dans la gouvernance académique tout en professionnalisant davantage leur travail collectif.

Le rapport fait plusieurs séries de recommandations dont la mise en œuvre relève essentiellement des recteurs. Tout d'abord, afin de mieux préciser la place des inspecteurs dans la gouvernance académique, la mission préconise qu'ils soient plus clairement

¹ Rapport conjoint également cité dans le rapport d'activités 2016 de l'IGAENR, en raison de son importance et de sa résonance auprès des corps d'inspection.

associés à l'élaboration des orientations académiques, notamment par la participation de leurs doyens aux instances stratégiques. En second lieu, la mission fait des préconisations en vue de conforter les collaborations des inspecteurs avec les autres acteurs de l'encadrement académique, en particulier les DASEN avec lesquels les relations sont rares alors que l'échange d'expertise sur les établissements est de plus en plus indispensable.

En conséquence, la mission recommande d'aller vers une organisation plus managériale, plus encadrée et plus collégiale des activités des inspecteurs, de façon à ce que leurs missions soient mieux planifiées, hiérarchisées, suivies, valorisées. Cette organisation requiert une fonction d'interface entre les inspecteurs et le recteur et de régulation des activités, qui peut être confiée aux doyens ou conçue sous une autre forme (direction de la pédagogie par exemple). Le rapport souligne aussi la nécessité d'être attentif aux enjeux de la formation continue et des conditions de travail des inspecteurs comme leviers de l'efficacité collective. Enfin, il considère incontournable la réflexion sur les moyens de consolider le potentiel d'inspection (inspecteurs, chargés de mission, formateurs académiques).

Bilan de la réforme de la voie technologique²

Rapport n° 2016-060 - novembre 2016

L'ancrage de la voie technologique dans le système éducatif français est ancien et profond. Toutefois, avec la tendance d'une orientation accrue des élèves vers la voie générale et la mise en place du baccalauréat professionnel en trois ans, des interrogations se font jour sur le positionnement, voire le devenir de la voie technologique.

À partir d'un travail d'enquêtes et d'entretiens aux niveaux national et académique, une mission conjointe IGEN-IGAENR a réalisé un bilan de la réforme de la voie technologique. Après un panorama historique de l'évolution de la voie technologique, le rapport montre qu'il n'y a pas eu à proprement parler de réforme d'ensemble de la voie technologique depuis plus de vingt ans, mais une succession

² Rapport conjoint, certains paragraphes ci-dessus figurent également dans le rapport d'activités 2016 de l'IGAENR.

de rénovations des différentes séries la composant (tertiaire, industrielle, sanitaire et sociale, hôtelière) dont la convergence à l'occasion de la réforme générale du lycée de 2010 reste inaboutie. La mission estime toutefois que ces rénovations ont permis d'actualiser les contenus, les méthodes pédagogiques et les outils de l'enseignement technologique au lycée afin de répondre, à la fois, à la variété des besoins de l'économie et aux attentes d'un public d'élèves disposé à se confronter avec du « réel ».

Les bacheliers technologiques, qui représentent environ 20 % des diplômés de l'enseignement supérieur, contribuent à l'élévation générale du niveau de diplomation de la population telle qu'elle est visée par les politiques nationale et européenne. L'analyse des poursuites d'études de ces bacheliers fait cependant ressortir des résultats contrastés, en particulier dans l'orientation vers les IUT.

La voie technologique constitue, lorsqu'on la compare à son équivalent dans les différents pays européens, une voie originale et spécifique, fondée sur une approche pédagogique propre (la démarche d'investigation, de projet, de résolution de problèmes techniques ou organisationnels). Elle doit préparer à des poursuites d'études, y compris longues, de façon à répondre aux grands défis auxquels l'économie nationale sera confrontée dans les années à venir : les innovations technologiques, la transformation des organisations du travail, l'accélération de la mondialisation.

Le rapport débouche sur une liste de vingt-cinq propositions d'amélioration du fonctionnement de la voie technologique susceptibles d'être mises en œuvre dans le cadre du lycée actuel. Parmi celles-ci, quelques-unes paraissent essentielles :

- mieux présenter la finalité et la démarche de la voie technologique dans les dispositifs d'information et d'orientation des collégiens et des élèves de seconde ;
- renforcer les potentiels de formation initiale et continue des enseignants des matières technologiques, dans le cadre d'ESPE spécialisées, afin de faire face aux difficultés de recrutement, notamment dans les spécialités industrielles ;
- créer des parcours de licence adaptés aux bacheliers technologiques.

Par ailleurs, la mission propose deux scénarios prospectifs du devenir de la voie technologique, supposant des évolutions structurelles du lycée et de son articulation avec l'enseignement supérieur : le premier dans le cadre d'une recomposition globale des séries du lycée général et technologique ; l'autre dans l'esprit d'une déspecialisation plus affinée des composantes d'une voie technologique qui resterait bien identifiée.

Missions de l'IGEN

Le programme de travail 2015-2016 organise les missions confiées à l'IGEN seule autour de trois axes.

Axe 1 : accompagnement et évaluation des actions engagées en application de la loi du 8 juillet 2013

L'**axe 1** concerne l'accompagnement et évaluation des actions engagées en application de la loi du 8 juillet 2013. Deux rapports sont attendus, l'un sur le suivi de la réforme des rythmes scolaires, précisément sur la mise en œuvre des activités pédagogiques complémentaires – APC - (rapport n° 2016-039), l'autre sur la mise en œuvre de l'année 2 de la refondation de l'éducation prioritaire - suivi du volet pédagogique (rapport n° 2016-050).

Mise en œuvre de l'année 2 de la refondation de l'éducation prioritaire ; suivi du volet pédagogique

Rapport n° 2016-050 - juillet 2016

La refondation de l'éducation prioritaire est avant tout pédagogique, les apprentissages des élèves étant au cœur des préoccupations, avec l'objectif toujours réaffirmé de réduire les écarts de réussite entre les élèves scolarisés en éducation prioritaire et ceux qui ne le sont pas. Elle met l'accent sur l'importance du travail collectif de l'équipe éducative, l'accompagnement et la formation des enseignants pour le développement de pratiques pédagogiques et éducatives adaptées aux besoins des élèves, cohérentes et inscrites dans la durée, ne sacrifiant pas l'ambition ni l'exigence.

Dans le contexte de la deuxième année de mise en œuvre au sein des REP+ préfigurateurs, qui ont été les premiers à pouvoir s'emparer de cette méthodologie de travail et du référentiel mis à leur disposition, il s'agit d'établir un premier état des lieux du degré

d'appropriation par les réseaux et les équipes pédagogiques du caractère innovant de cette refondation qui place en son centre un référentiel pédagogique et impulse une démarche collective mobilisant des capacités d'autoévaluation, d'analyse et de prospective, avec le souci d'échapper « *au double écueil de l'appel à l'innovation peu contrôlée ou de la prescription de supposées "bonnes pratiques"* » (J.Y. Rochex).

Parmi les recommandations formulées dans ce rapport, on peut notamment retenir :

au niveau des réseaux

- mieux articuler temps de formation et temps d'accompagnement pour passer d'une logique d'actions qui s'empilent à une logique de réflexion pédagogique collective, avec une réelle démarche inscrite dans le temps,
- concevoir ces temps de manière à permettre aux équipes de s'emparer de leur marge d'autonomie,
- réaffirmer la place et le rôle du conseil écoles-collège dans le domaine de l'accompagnement et de la formation des équipes enseignantes et éducatives : les temps d'échanges et de réflexion partagée doivent dépasser le simple « état des lieux » pour permettre la mise en œuvre d'une réelle démarche proactive (diagnostic partagé, identification des besoins spécifiques de formation, définition des évolutions nécessaires des pratiques pédagogiques pour les adapter au contexte, autoévaluation) aboutissant à des actions concrètes. Il s'agit ainsi de mettre en place et faire vivre un « réseau formateur »³.
- poursuivre la réflexion pédagogique engagée dans nombre de REP+ pour donner à la co-présence tout son sens et toute sa valeur pédagogiques,
- poursuivre la réflexion pédagogique engagée dans nombre de REP+ permettant d'aboutir à la conception d'outils de communication sur les apprentissages et les réussites des élèves qui soient clairs et accessibles à toutes les familles.

au niveau des académies

- offrir aux pilotes la possibilité de formations conjointes,

³ La problématique du réseau formateur, essentielle à la réussite de la refondation de l'EP, a été le cœur du travail du GEE EP pour l'année scolaire 2016-2017.

- consolider la légitimité des formateurs REP+ et faire reconnaître leur expertise d'acteurs de terrain,
- renforcer la valorisation du travail effectué par les équipes REP+,
- renforcer le travail collaboratif des IA-IPR autour de l'IA-IPR référent.

au niveau national

- proposer une formation pédagogique à l'attention des pilotes de réseau, des inspecteurs et des CPC intervenant dans les REP+, sur le modèle de la formation offerte aux formateurs REP+.

Axe 2 : activités auprès des autorités académiques et/ou départementales

L'**axe 2** du programme annuel de travail propre à l'IGEN apparu dans la version pour l'année 2013-2014 avait initialement deux visées : d'une part, engager collégialement les inspecteurs généraux dans « *une activité de réflexion, de conseil et de prospective* » sur des sujets liés à l'actualité de la politique éducative au-delà des missions habituelles de contrôle, d'évaluation et de suivi de cette politique et, d'autre part, les inciter à mobiliser l'ensemble des corps d'inspection territoriaux dans des travaux qui développent une réelle culture commune au service des priorités académiques.

Pour l'année scolaire 2015-2016, le programme de travail donnait deux orientations au titre de l'axe 2, l'une prolongeant les travaux de l'année précédente selon le choix opéré par les académies, l'autre engageant les inspecteurs généraux dans le suivi de la mise en œuvre de la réforme de la scolarité obligatoire. Cette seconde orientation valait également – et exclusivement – pour l'année 2016-2017. Compte tenu de l'ampleur des changements introduits de manière concomitante dans le système éducatif (programmes et socle commun, découpage nouveau en cycles, organisation pédagogique liée à de nouvelles marges d'autonomie accordées aux collèges, évolution des modalités et outils d'évaluation), les académies ont été entièrement mobilisées sur les nécessaires transformations de pratiques, et les inspecteurs généraux n'ont pas introduit d'axes de réflexion supplémentaires.

Dans la période de janvier à juin 2016, c'est essentiellement au niveau du collège et dans son articulation avec l'école élémentaire que se sont concentrées les observations et analyses conduites par l'inspection générale, qui ont constitué le fil rouge des activités des correspondants académiques et, dans une moindre mesure, des membres des collèges académiques. Les

inspecteurs généraux ont notamment suivi la mise en place du plan de formation dans ses phases successives : formation de professeurs qui allaient devenir des relais d'information et les premiers formateurs de leurs collègues, puis formation de l'ensemble des professeurs, d'abord aux nouveaux dispositifs (enseignements pratiques interdisciplinaires et accompagnement personnalisé) puis aux nouveaux programmes. Ils ont continué ce suivi avec la formation aux nouvelles modalités et nouveaux outils d'évaluation de septembre à décembre 2016. Au-delà, dans cette période, c'est bien la mise en œuvre effective dans les écoles et les collèges de l'ensemble des mesures issues de la refondation de l'École qu'il s'est agi de suivre et d'accompagner.

Les inspecteurs généraux se sont impliqués dans ces activités en essayant de « *rendre leur expertise disponible pour aider à améliorer son fonctionnement* (du système éducatif) *en accompagnant les différents acteurs de l'institution, de l'échelle nationale à celle du quotidien de la classe* » pour reprendre les termes mêmes du programme de travail pour 2016-2017. Au long de l'année 2016, ils n'ont pas ménagé le soutien qu'ils pouvaient apporter aux inspecteurs territoriaux, notamment les inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux mis à l'épreuve de manière intensive depuis la rentrée 2015 dans des conditions souvent délicates du fait de la mobilisation syndicale qui a duré plusieurs mois.

Les correspondants académiques, rendant compte de leurs prises d'information et des analyses qu'ils en tiraient, ont nourri des notes à destination des décideurs permettant à ceux-ci de disposer d'informations complémentaires à celles que pouvaient leur apporter les responsables académiques.

Axe 3 : autres études thématiques

L'**axe 3**, rassemblant les « autres études thématiques », prescrit deux missions, l'une sur les nouveaux usages pédagogiques induits par le numérique, l'autre sur le recensement des bonnes pratiques pédagogiques dans l'enseignement professionnel.

Recensement des bonnes pratiques dans l'enseignement professionnel. Rapport n° 2016-078 - novembre 2016

L'étude et l'analyse ont débuté par une réflexion sur la notion de « bonne pratique », son histoire et son emploi en matière de pédagogie. La notion a été distinguée de celle d'« innovation », avec laquelle elle est trop souvent confondue, au risque d'une course au renouveau qui peut être privée de recul. Aussi la bonne

pratique doit-elle être considérée pour son efficacité mesurée dans les apprentissages.

Le terme « recensement » dans le titre du rapport suggère une idée d'exhaustivité évidemment impossible à faire si elle était entendue comme celle de toutes les bonnes pratiques réalisées dans l'année dans l'ensemble des établissements professionnels de France. Ce recensement ne constitue dès lors ni l'inventaire d'une impossible exhaustivité, ni un palmarès, mais un repérage visant à couvrir tous les champs de l'activité pédagogique des enseignements généraux comme professionnels. Il montre que des questions pédagogiques majeures (la différenciation, le traitement de la difficulté, la mobilisation des élèves dans des activités formatrices, l'évaluation au service des apprentissages...) se posent avec une particulière acuité dans l'ensemble des enseignements de la voie professionnelle, et peuvent y trouver des réponses susceptibles d'inspirer l'ensemble du monde éducatif.

L'étude de terrain montre que le repérage et la diffusion de bonnes pratiques pédagogiques (surtout quand celle-ci prend la forme d'une communication valorisante pour les équipes et les établissements, mais peu porteuse de recul) ne suffisent pas à leur essaimage, même quand leurs conditions de réalisation ont été réfléchies. Ce souci a conduit à privilégier les fiches d'analyse, seules susceptibles de rendre compte de la diversité des facteurs qui jouent dans une situation pédagogique, afin de ne pas ériger en modèles des pratiques pertinentes qui, avant tout transfert, doivent susciter la réflexion et favoriser l'appropriation par les équipes éducatives.

Les auteurs du rapport ont identifié des facteurs-clés de la réalisation et du développement des bonnes pratiques, au premier rang desquels figurent évidemment les enseignants, concepteurs et acteurs au quotidien de pratiques pédagogiques qui doivent pouvoir être nourries par une réelle expertise disciplinaire et didactique. Dans cet exercice, ils doivent nécessairement être encouragés, soutenus, reconnus mais aussi accompagnés et évalués par les inspecteurs territoriaux. Les équipes de direction interviennent quant à elles pour faciliter et/ou impulser les bonnes pratiques et dans tous les cas, les reconnaître. Enfin, les échelons académique et national peuvent contribuer à la genèse et à la dynamisation des bonnes pratiques par le biais des plans de formation, de

l'organisation d'événements thématiques, de la construction de référentiels de diplômes professionnels, etc.

Les recommandations de la mission portent donc sur l'émergence, le repérage, l'accompagnement et la diffusion des bonnes pratiques.

En termes de formations initiale et continue, par exemple :

– veiller à établir, dans les plans de formation continue, à côté des formations spécifiques, des moments de formation et de partage équitable des expériences et des pratiques entre acteurs du cycle 4, voies générale, technologique et professionnelle, sur des thématiques qui ne soient pas nécessairement transversales mais aussi disciplinaires.

En termes d'analyse et de diffusion des bonnes pratiques, par exemple :

– confier à un groupe de travail national une réflexion portant sur l'observation et l'évaluation des bonnes pratiques. L'inspection générale de l'éducation nationale et les corps d'inspection territoriaux auraient notamment à produire un document définissant et stabilisant les critères d'évaluation.

En termes de pilotage académique, par exemple :

– flécher partout dans les dotations horaires globales, dès leur attribution aux établissements, les horaires des enseignements généraux liés à la spécialité, et s'assurer au niveau rectoral que les moyens qui leur sont alloués ne soient plus détournés de leur destination réglementaire.

Les rapports hors programme de travail annuel

Le programme annuel de travail est loin de représenter la totalité des missions confiées à l'IGEN. Tout au long de l'année, l'IGEN est sollicitée pour participer à diverses missions qui mènent à la rédaction de rapports.

En 2016, hors lettre de mission, l'IGEN a produit seule trois rapports d'évaluation :

- Réserve citoyenne de l'éducation nationale (2016-013)

- Inspection de l'Institut de formation de Saint-Quentin-en-Yvelines - académie de Versailles (2016-045)
- Expérimentation du binôme salarié / employeur (2016-104).

Elle a produit un rapport avec l'IGA et l'IGAC :

- Évaluation de l'office public de la langue basque (2016-034).

Elle a produit deux rapports avec l'IGAS :

- Les conditions de mise en œuvre des projets linguistiques des jeunes sourds et la qualité de leur parcours (2016-017),
- Troisième plan autisme-gouvernance, programmation médico-sociale et unités d'enseignement maternelles (UEM) - note intermédiaire (2016-090).

Elle a produit un rapport avec l'IGAS et l'IGAENR :

- MAP - Évaluation des politiques publiques - Place de la santé scolaire dans la santé des jeunes - État des lieux et perspectives (2016-028).

Elle a produit un rapport avec l'IGAS, l'IGAENR, l'IGA, l'IGPN (inspection générale de la police nationale), l'IGAS, le CGEDD (Conseil général de l'environnement et du développement durable) :

- Évaluation et orientation des politiques publiques mises en œuvre à Grigny (Essonne) (2016-010).

Elle a produit six rapports avec l'IGAENR :

- Expertise sur la continuité pédagogique entre l'école et le collège (2016-040)
- L'exigence de la sécurité dans les activités physiques de pleine nature (2016-081)
- Féminisation de l'encadrement supérieur (2016-097)
- Évaluation de l'expérimentation des réseaux Éclore (Écoles, collèges et lycées pour l'orientation et la réussite des élèves) dans l'académie de Poitiers (2016-100)
- SICI : assemblée générale, comités exécutifs, ateliers (Tallin, Bolzano, Tirana) – septembre - décembre 2016 (2016-106)

- Rapport annuel : La place de l'innovation et de l'expérimentation dans l'évolution du système éducatif.

Elle a produit un rapport avec l'IGAENR et la MPEPPD (Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance) :

- Mission sur les dispositifs de prévention de la délinquance des jeunes (2016-076).

Au total, ce sont quinze rapports qui ont été produits en dehors des dix-sept ou dix-huit missions inscrites dans les programmes annuels 2015-2016 et 2016-2017.

Rapport sur l'expérimentation binôme salarié/employeur

Rapport n° 2016-104 - janvier 2017

La grande conférence sociale de juillet 2014 a établi la nécessité de renforcer la prise en compte de la parole des milieux professionnels dans l'élaboration des diplômes professionnels. Pour ce faire, il a été envisagé de confier à un binôme salarié/employeur la rédaction des référentiels des activités professionnelles et la partie compétences professionnelles des référentiels de certification lors des travaux de rénovations de diplômes décidées par les commissions professionnelles consultatives (CPC). Deux phases d'expérimentations ont été menées en ce sens, en 2015 et 2016.

La mission conduite par l'IGEN s'est attachée à :

- cerner le contexte général de l'association des professionnels au processus d'écriture des diplômes ;
- clarifier les intentions et faire expliciter les exigences des organisations patronales et syndicales en matière d'installation du binôme salarié/employeur. Formulée lors de la grande conférence sociale, cette demande pouvait correspondre à des préoccupations différentes qu'il était utile d'expliquer.

À l'issue des différents entretiens avec les présidents et vice-présidents, les expérimentateurs et les représentants de l'éducation nationale, la mission a ressenti une forte volonté des différentes parties prenantes de trouver des solutions pour mieux associer les professionnels aux travaux d'élaboration des diplômes. Des propositions ont été identifiées, elles peuvent constituer des pistes de travail qui permettraient de renforcer la prise en compte de la

parole des milieux professionnels dans l'élaboration des diplômes professionnels afin que ceux-ci répondent mieux aux besoins du monde économique en termes de compétences.

Cette expérimentation contribue essentiellement à une meilleure compréhension mutuelle des différents acteurs, de leur rôle, de leurs attentes et une réflexion générale sur le processus de rédaction des diplômes.

Les préconisations et pistes de travail portent à la fois sur la représentativité des branches professionnelles, l'équilibre des « binômes » salariés/employeurs et la composition des CPC ainsi que sur leur fonctionnement (travaux en amont, règles de fonctionnement, processus de rédaction des référentiels...).

Rapport d'expertise sur la continuité pédagogique école-collège. Rapport n° 2016-040 - juillet 2016

Dans le contexte de la refondation de l'éducation prioritaire d'une part, de la mise en place du nouveau cycle 3 d'autre part, le rapport cherche à identifier les solutions permettant de lever les freins pédagogiques et organisationnels en vue d'améliorer la coordination entre premier et second degrés.

La question de la liaison entre école et collège se pose depuis l'instauration du collège unique en 1975. L'inscription d'un socle commun de connaissances et de compétences dans la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 a marqué une nouvelle ambition, en créant un horizon d'attente pour la scolarité obligatoire qui suppose une véritable continuité pédagogique de l'école au collège. Aujourd'hui, la loi de refondation du 8 juillet 2013 instaure une nouvelle étape dans cette dynamique de coordination entre école et collège. La nouvelle détermination des cycles d'enseignement, et la création des conseils école-collège, constituent autant de leviers au service d'une continuité école-collège renforcée.

La double césure qui caractérise l'organisation du réseau des écoles et des collèges, géographique (sites distincts plus ou moins éloignés) et de pilotage (absence d'unité de direction), est souvent considérée comme un élément marquant susceptible d'expliquer la

difficulté à progresser dans la mise en œuvre de la continuité pédagogique entre l'école et le collège. Or, l'analyse du fonctionnement de sites école-collège intégrés au sein d'un même ensemble immobilier (cf. cités scolaires de l'enseignement catholique sous contrat ou écoles et collèges de l'enseignement public utilisant des locaux communs) montre combien une telle intégration, tout en constituant un élément facilitateur, n'est nullement garante d'une continuité de qualité.

Si l'ambition est bien de franchir une étape en matière de continuité pédagogique, cela suppose de privilégier les actions qui visent la réduction des causes de discontinuité au niveau de l'enseignement, en agissant sur la professionnalité des enseignants. Deux leviers sont à privilégier : une bonne anticipation des contraintes d'organisation et un accompagnement de proximité territorialement cohérent.

Cela suppose d'abord de travailler au sein de secteurs géographiques cohérents (coïncidence entre les frontières des circonscriptions et des secteurs de collèges qui en relèvent), en privilégiant dans le cadre des conventions ruralité le regroupement des élèves de CM1-CM2 à proximité du collège.

Cela suppose ensuite un pilotage volontariste, porté par le niveau académique mais qui parte des acteurs, à partir d'un diagnostic préalable des modalités de la liaison (qui pourrait prendre la forme d'une auto-évaluation) et des besoins du public scolaire, les modalités de fonctionnement et d'accompagnement pouvant être différencierées selon les éléments caractérisant la continuité école-collège au sein des réseaux concernés. En effet, il ne s'agit pas de tirer un trait sur des actions qui existent de longue date. L'enjeu est bien d'aider les équipes à tirer le bilan de l'existant et à franchir un palier.

Agir sur la professionnalité des enseignants suppose enfin une politique régulière de formation et d'accompagnement des équipes qui concerne chaque secteur de collège et porte sur des objets de travail concrets à partir des besoins des acteurs concernés (évaluation des élèves, progressions sur le cycle, gestion de l'hétérogénéité des élèves, construction d'outils communs...). Le développement d'un modèle de formation-action sur une classe

dite de « continuité école-collège », classe ayant à mettre en œuvre un projet privilégiant, soit des échanges de services, soit des séquences d'enseignement conjointes PE/PLC au bénéfice des CM2 de secteur si possible dans les locaux du collège, voire des classes mixtes « CM2-sixième », pourrait permettre d'agir sur la professionnalité des enseignants mais également des personnels de direction et des inspecteurs. L'accompagnement devrait permettre une aide à la constitution d'outils et de répertoire de pratiques mutualisables au bénéfice des enseignants de l'ensemble du secteur, voire du département.

**Évaluation de l'office public de la langue basque
Rapport n° 2016-034 - août 2016, conjoint IGA-IGAC-IGEN**

L'office public de la langue basque (OPLB) est un groupement d'intérêt public (GIP) associant l'État et les collectivités territoriales afin de mener une politique publique concertée de revitalisation de la langue basque, notamment auprès des jeunes générations. Dans le cadre du renouvellement de la convention constitutive, une mission interministérielle (IGA pour le ministère de l'intérieur, IGAC pour celui de la culture et IGEN) a été diligentée afin d'évaluer l'action conduite et d'éclairer les pouvoirs publics sur les orientations futures. La mission s'est plus particulièrement attachée à évaluer la mise en œuvre pédagogique de l'enseignement du basque et en basque : carte de l'offre d'enseignement bilingue à parité horaire (public et privé confessionnel) ou immersif (réseau associatif des ikastolas), bilan quantitatif et qualitatif des parcours linguistiques, ressources pédagogiques, moyens engagés et ressource humaine.

À travers ses constats et préconisations, le rapport porte une appréciation globalement positive sur le fonctionnement de l'OPLB dont l'action en matière de transmission de la langue a connu des avancées significatives, tant dans le domaine de l'enseignement que dans celui de l'usage dans la vie sociale. Quelques points d'attention sont soulignés : les abandons en cours de parcours ; le manque de ressources pédagogiques pour l'enseignement des disciplines non linguistiques dans le second degré ; la nécessité de mener un pilotage plus qualitatif, ce qui suppose à la fois de renforcer les moyens d'expertise, d'évaluation et de contrôle pédagogiques, de revoir les textes réglementaires qui sont

silencieux sur les niveaux de maîtrise attendus de la part des élèves empruntant un parcours bilingue (actualisation faite depuis lors avec la publication de la circulaire 2017-072). Le rapport aborde également la prise en compte des parcours linguistiques lors des examens nationaux (baccalauréat et DNB).

Liste intégrale des rapports pour l'année 2015-2016

Nombre de rapports	39
dont en ligne	17

Répartition par inspection concernée	
IGEN seule	8
IGEN/IGAENR	22
IGEN/IGAENR / autres inspections	5
IGEN/autres inspections que l'IGAENR	4
Total	39

Répartition des rapports avec d'autres inspections	
IGAENR	27
IGAS	4
IGAC	2
IGA	2
CGEDD	1
CGEIET	1
IGPN	1
Inspection de la création artistique	1
MPEDDP	1

Liste des rapports 2016 IGEN			
dont en ligne			
Date	N°	Intitulé	Inspections concernées
févr-16	2016-009	Formation aux métiers d'agents de recherche privés	IGEN IGA
févr-16	2016-010	Évaluation et orientation des politiques publiques mises en œuvre à Grigny (Essonne)	IGAENR IGEN IGA IGPN IGAS CGEDD
févr-16	2016-013	Réserve citoyenne de l'éducation nationale	IGEN
févr-16	2016-017	Les conditions de mise en œuvre des projets linguistiques des jeunes sourds et la qualité de leur parcours	IGEN IGAS
févr-16	2016-018	Évaluation de la convention État/Polynésie française sur l'éducation	IGAENR IGEN
avr-16	2016-028	MAP - Évaluation des politiques publiques. Place de la santé scolaire dans la santé des jeunes - État des lieux et perspectives	IGAENR IGEN IGAS
juin-16	2016-033	Les langues vivantes à l'école primaire : état des lieux des pratiques et des moyens mobilisés; continuité école-collège	IGAENR IGEN
août-16	2016-034	Évaluation de l'office public de la langue basque	IGEN IGA IGAC
juin-16	2016-039	Suivi de la réforme des rythmes scolaires : mise en œuvre des activités pédagogiques complémentaires	IGEN
juil-16	2016-040	Expertise sur la continuité pédagogique école-collège	IGAENR IGEN
juil-16	2016-041	Cartographie des filières de l'enseignement professionnel	IGAENR IGEN

juin-16	2016-045	Inspection de l'Institut de formation de Saint-Quentin-en-Yvelines - académie de Versailles	IGEN
nov-16	2016-048	Les centres de formation des musiciens-intervenants	IGAENR IGEN IGAC
juil-16	2016-050	Mise en œuvre de l'année 2 de la refondation de l'éducation prioritaire : suivi du volet pédagogique	IGEN
déc-16	2016-052	Organisation et évaluation de la politique éditoriale du MENESR	IGAENR IGEN
août-16	2016-055	Mécanismes de concertation dans les établissements publics et privés sous contrat	IGAENR IGEN
juil-16	2016-058	Pilotage académique de l'éducation prioritaire	IGAENR IGEN
juil-16	2016-059	Développement de l'apprentissage dans les EPLE	IGAENR IGEN
nov-16	2016-060	Bilan de la réforme de la voie technologique	IGAENR IGEN
sept-16	2016-062	La mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation au cours de l'année 2015-2016	IGAENR IGEN
oct-16	2016-070	Rôle et positionnement des corps d'inspection en académie	IGAENR IGEN
oct-16	2016-076	Mission sur les dispositifs de prévention de la délinquance des jeunes	IGAENR IGEN MPEPPD
nov-16	2016-078	Le recensement des bonnes pratiques pédagogiques dans l'enseignement professionnel	IGEN
nov-16	2016-081	L'exigence de la sécurité dans les activités physiques de pleine nature	IGAENR IGEN
nov-16	2016-090	Troisième plan autisme - gouvernance, programmation médico-sociale et unités d'enseignement maternelles (UEM) - Note intermédiaire	IGEN IGAS

déc-16	2016-093	Contribution des formations scientifiques, techniques et industrielles au développement de l'industrie	IGAENR IGEN CGEIET
déc-16	2016-097	Féminisation de l'encadrement supérieur	IGAENR IGEN
déc-16	2016-100	Évaluation de l'expérimentation des réseaux Éclore (Écoles, collèges et lycées pour l'orientation et la réussite des élèves) dans l'académie de Poitiers	IGAENR IGEN
déc-16	2016-104	Expérimentation binôme salarié/employeur	IGEN
déc-16	2016-106	SICI : assemblée générale, comités exécutifs, ateliers (Tallin, Bolzano, Tirana) – septembre - décembre 2016	IGAENR IGEN
déc-16		Rapport annuel : La place de l'innovation et de l'expérimentation dans l'évolution du système éducatif	IGAENR IGEN

PARTIE 3. MISSIONS PERMANENTES : UNE EXPERTISE MOBILISÉE AU SERVICE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

Selon le code de l'éducation, les missions permanentes de l'IGEN sont ainsi définies : « missions de contrôle, d'étude, d'information, de conseil et d'évaluation » (code de l'éducation, article R. 241-3). L'article L. 241-1 précise : « *L'inspection générale de l'éducation nationale et l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche procèdent, en liaison avec les services administratifs compétents, à des évaluations départementales, académiques, régionales et nationales qui sont transmises aux présidents et aux rapporteurs des commissions chargées des affaires culturelles du Parlement.* »

Les évaluations prennent en compte les expériences pédagogiques afin de faire connaître les pratiques innovantes. L'inspection générale de l'éducation nationale et l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche établissent un rapport annuel qui est rendu public. »

L'IGEN garantit, par le regard qu'elle porte sur l'ensemble des domaines du système éducatif, le caractère national du projet éducatif de la République.

L'appellation « missions permanentes » traduit dans les faits une mobilisation à chaque instant de l'expertise de l'IGEN par les acteurs centraux du système (cabinet, directions, académies, organismes rattachés, instances), mais aussi par les autres ministères et tout autre partenaire de l'éducation nationale.

La diversité de cette expertise permet de couvrir l'ensemble des disciplines ou spécialités, éléments structurants du fonctionnement du système éducatif. L'expertise de l'IGEN s'appuie tant sur la formation de base de chacun de ses membres que sur des connaissances issues de l'observation et de l'analyse de pratiques dans des contextes variés, rapportées aux attentes institutionnelles et, aussi, aux acquis des recherches dans des champs très divers (disciplines académiques, didactique de ces disciplines, sociologie, sciences cognitives, ergonomie et analyse du travail...).

Activités d'expertise pour le ministère de l'éducation nationale

Au-delà des demandes de la ministre et de son cabinet tout au long de l'année 2016 sur les dossiers et les questions d'actualité qui les intéressent, les IGEN mettent leur expertise au service des directions du ministère, en premier lieu de la DGESCO.

Auprès de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

En 2016, ces activités ont eu une particulière densité dans le cadre de l'accompagnement de la réforme de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire, qui s'est ajouté aux activités récurrentes relevant de l'expertise de l'inspection générale.

L'inspection générale est en effet sollicitée régulièrement pour des participations à des groupes de travail mis en place par la DGESCO dans des contextes divers d'élaboration de textes officiels ou de ressources à l'appui de nouveaux « chantiers », de préparation de séminaires de formation... Ainsi, par exemple, la conférence sur le travail personnel des élèves qui s'est tenue en octobre 2016 a mobilisé six inspecteurs généraux dans le co-pilotage des groupes de travail préparatoires.

Elle participe en outre à des « comités » ou « commissions » qui ont un caractère plus formel que les groupes de travail cités ci-dessus. Ainsi, les premiers travaux du comité de suivi de la mise en œuvre des programmes de 2015 (instance tripartite DGESCO-IGEN-syndicats) ont mobilisé deux inspecteurs généraux, et ceux du comité d'orientation de la formation continue du premier degré (instance qui associe, sous le pilotage de la DGESCO, des responsables de l'administration centrale, l'IGEN et des acteurs de terrain) ont concerné trois inspecteurs généraux.

Trois dossiers ont été particulièrement prenants en 2016.

Élaboration des ressources d'accompagnement des programmes

Des inspecteurs généraux de toutes les disciplines et spécialités concernées ont encadré et suivi le travail des groupes de production des ressources d'accompagnement des programmes et des nouvelles modalités d'évaluation

jusqu'à la mise au point définitive et la validation des productions que le site Éduscol rend publiques.

Par ailleurs, des IGEN participent, pour la DGESCO, à l'élaboration de ressources en lignes de type portails disciplinaires, site ENS-DGESCO.

Élaboration des sujets d'examens

Devant la multiplication des épreuves, des changements de programmes et de référentiels mais aussi la pression médiatique concernant les examens, la contribution de l'IGEN à l'élaboration et la mise en œuvre des sujets doit répondre à des exigences de plus en plus fortes de qualité et de sécurité.

La charge de travail dans le circuit des sujets d'examen

L'élaboration des sujets d'examens représente une part importante du temps de travail des inspecteurs généraux, qui sont conduits à intervenir plus ou moins directement selon les disciplines à toutes les phases du processus de mise en œuvre des sujets : appels à sujets et cahiers des charges, travaux en commission, cobayages, sélection finale, contrôles terminaux, signature, traitement des alertes et des incidents, harmonisation nationale.

Concrètement, l'activité d'un inspecteur général consiste notamment à se déplacer dans le rectorat pilote des sujets d'une épreuve pour suivre, en moyenne, trois des journées de travail des équipes locales chargées de produire des propositions de sujets :

- lire l'intégralité des propositions élaborées (deux journées), faire toutes les interventions nécessaires (corrections factuelles, réorganisation des propositions, corrections sur le plan scientifique) ;
- lire le résultat des tests auxquels chaque sujet est soumis deux fois et faire les corrections nécessaires au vu de ces tests (deux jours) ;
- valider chaque sujet pour signer un bon à tirer avant que les sujets soient présentés à la signature du recteur (deux jours).

Ces dix journées minimum de travail dans un rectorat sont nécessaires pour une épreuve car une épreuve requiert plusieurs sujets : un sujet pour la session de juin en métropole et un sujet de secours pour cette session, un sujet pour la session de septembre

en métropole et un sujet de secours, quatre autres sujets pour les centres d'examen hors métropole fonctionnant sur le même calendrier qu'elle, et deux sujets, un normal et un secours, pour toute autre destination fonctionnant sur un calendrier décalé (par exemple, la Polynésie) ou pour un secteur de recrutement particulier (ainsi l'examen du BTS pour la Police nationale qui a lieu en février).

Au total, en 2016, l'IGEN a « signé » 1 441 sujets pour le baccalauréat général et technologique, 2 640 sujets pour la voie professionnelle, 2 550 sujets de BTS, sans compter les sujets de DNB, ce qui représente une moyenne de quatre semaines de travail à temps plein pour chaque IGEN.

Au-delà de ces activités en académie, l'IGEN est mobilisée par la cellule de veille de la DGESCO pour être présente pendant les épreuves afin de répondre aux possibles alertes émanant des centres. Elle peut être aussi consultée en amont des épreuves pour décider de la mobilisation des sujets de secours suite à des incidents (acheminement des sujets, mauvaise distribution, etc.).

Rénovation et accompagnement des diplômes professionnels

L'IGEN est un acteur essentiel et reconnu de la conception et de la rénovation des diplômes professionnels de l'éducation nationale. Son expertise et sa légitimité garantissent que ces diplômes souscrivent aux exigences d'une formation générale de qualité associée à une formation professionnelle en phase avec l'évolution des métiers et des emplois.

L'IGEN intervient à deux niveaux :

- en tant que représentante du collège des pouvoirs publics siégeant au sein des quatorze commissions professionnelles consultatives (CPC) ainsi qu'au sein de la formation interprofessionnelle (inter-CPC) ;
- en tant que maître d'œuvre dans les projets de création ou de rénovation des diplômes. Les inspecteurs généraux sont alors des chefs de projets qui animent, organisent les groupes de travail. Du fait de leur connaissance des milieux socioéconomiques, ils ont bien souvent à jouer un rôle de médiation entre des exigences métiers très diverses qui

doivent cependant être traduites dans un seul et même référentiel.

Ces travaux occupent entre quinze et vingt jours par IGEN concerné, hors temps de travail très conséquent entre les différentes réunions.

Pour l'année 2016, dans le cadre du programme de travail des CPC, ce sont près de 47 diplômes qui ont fait l'objet de rénovations : 16 diplômes de BTS, 15 diplômes de CAP, 8 baccalauréats professionnels, 8 mentions complémentaires et brevets professionnels. Quatre groupes de l'inspection générale sont particulièrement concernés : groupe sciences et techniques industrielles (18 diplômes), groupe économie-gestion (20 diplômes), groupe sciences et technologies du vivant, de la santé et de la terre (8 diplômes) et le groupe physique-chimie (1 diplôme).

Au-delà de ces travaux, l'inspection générale a été fortement mobilisée en 2016 par l'introduction de la logique des blocs de compétences dans l'écriture des diplômes professionnels (disposition issue de la loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale). Elle a ainsi été sollicitée par la DGESCO pour permettre la publication de fiches décrivant les référentiels au répertoire national des certifications professionnelles, tout comme elle a dû intégrer ces nouvelles modalités d'écriture des référentiels.

L'implication de l'IGEN se situe également dans l'accompagnement de la mise en œuvre pédagogique et certificative de ces rénovations. Il y a lieu de considérer qu'un pilote IGEN est ainsi impliqué *a minima* pendant trois ou quatre ans après l'élaboration du diplôme.

Entre DGESCO et DGESIP, le lourd chantier des rénovations de diplômes

Pour exemple, l'activité de deux groupes de l'IGEN pour l'élaboration de référentiels dans le cadre du programme annuel de travail des CPC (hors mentions complémentaires).

- Groupe économie - gestion

En 2016, 9 membres du groupe se sont mobilisés dans l'élaboration des référentiels suivants :

- CAP fleuriste,
- CAP cuisine,
- CAP café - brasserie,

- CAP services hôteliers,
- CAP restaurant,
- CAP crémier - fromager,
- CAP primeurs (fruits et légumes),
- BP boucher,
- Baccalauréat professionnel commerce / vente,
- Baccalauréat professionnel accueil - relation clients et usagers
- BTS assurance,
- BTS assistant de manager,
- BTS assistant de gestion de PME-PMI,
- BTS management des unités commerciales,
- BTS négociation et relation client.

● Groupe STVST

En 2016, deux membres du groupe sciences et technologies du vivant, de la santé et de la Terre se sont mobilisés dans l'élaboration des référentiels suivants :

- Baccalauréat STL biotechnologie,
- Baccalauréat génie de procédés, métiers de l'eau,
- Baccalauréat professionnel prothèses,
- Baccalauréat technologique hôtellerie - restauration,
- BTS métiers de la coiffure.

Auprès de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP)

Les activités d'expertise de l'IGEN auprès de la DGESIP se rapportent aux enseignements post-baccalauréat dispensés dans les lycées, c'est-à-dire en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) et en sections de techniciens supérieurs (STS). Ces activités d'expertise peuvent s'inscrire dans un calendrier de gestion annuel ou relever de saisines occasionnelles.

Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE)

– Évolution de la carte des formations dispensées en CPGE : à la demande de la DGESIP et à son attention, l'IGEN rend chaque année des avis motivés concernant les propositions d'ouvertures et/ou de fermetures de CPGE portées par les recteurs auprès de la DGESIP. En 2016, une soixantaine d'avis ont été portés par l'IGEN.

- Programme et modalités des enseignements dispensés en CPGE : à la demande de la DGESIP et à son attention, l'IGEN rend des avis sur des propositions de programmes de CPGE ou les modalités de certains enseignements. Ainsi, en 2016, l'IGEN a expertisé une proposition de programme rénové de l'enseignement de mathématiques en filière B/L et a rendu un avis circonstancié concernant la mise en œuvre de l'option informatique en filière scientifique MPSI-MP de CPGE.
- L'IGEN est membre du comité de concertation et de suivi des CPGE, piloté par la DGESIP, qui se réunit chaque année.

Sections de techniciens supérieurs (BTS)

L'IGEN, outre son rôle dans l'élaboration des diplômes de BTS au sein des CPC (voir plus haut), est chargée de leur suivi pédagogique et certificatif. Elle est régulièrement sollicitée par la DGESIP, non seulement pour tout ce qui touche aux programmes généraux des BTS, aux regroupements à opérer sur les épreuves et les sujets, mais aussi pour aider à la désignation des académies pilotes des examens de BTS.

En collaboration étroite avec la DGESIP, l'IGEN traite en temps réel tous les incidents liés aux examens et valide les actions correctrices (sujets de secours, aménagement des corrections, recomposition, etc.). Pour 2016, une trentaine de sollicitations diverses ont ainsi été prises en compte.

Instituts technologiques universitaires (IUT)

Dix-huit inspecteurs généraux ont siégé dans les dix-sept commissions pédagogiques nationales des IUT durant le mandat 2011-2016. Ils y apportent leur expertise du système scolaire secondaire pour permettre l'articulation des programmes dans la logique bac – 3, bac + 3, ainsi que pour mieux positionner les DUT avec les BTS.

Auprès de la direction générale des ressources humaines (DGRH)

Concours de recrutement

Traditionnellement, les inspecteurs généraux ont été impliqués dans les concours de recrutement des professeurs et des personnels d'encadrement (chefs d'établissements, inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux, inspecteurs de l'éducation nationale) de manière extrêmement

dense notamment à certaines périodes quand ils sont présidents ou vice-présidents des jurys et de manière plus ponctuelle quand ils sont membres de jury.

En 2016, le nombre de journées de travail consacrées à la présidence de concours s'élève pour l'ensemble de l'IGEN à 1470 ; 544 journées ont été consacrées à la vice-présidence de concours et 319 au fait d'être membre d'un jury.

En 2016, l'inspection générale a participé à la conception d'une nouvelle voie d'accès au corps des professeurs agrégés via un concours externe spécial de l'agrégation réservé aux titulaires d'un doctorat. L'IGEN a proposé à la DGRH des maquettes de concours pour les cinq sections ouvertes pour la première session du concours (2017) : anglais, biochimie-génie biologique, lettres modernes, mathématiques, physique-chimie option physique.

Participation à la gestion de carrière des personnels d'encadrement

Traditionnellement aussi, les inspecteurs généraux ont produit les avis qui leur sont demandés dans certaines phases de la carrière des personnels d'encadrement.

Les avis en vue de la titularisation des inspecteurs à l'issue de l'année de stage qui suit leur recrutement supposent des visites pour observation en situation de travail des personnels concernés et pour entretien avec eux, avant rédaction d'un avis argumenté, signé ensuite par la doyenne de l'inspection générale. En 2016, ce sont 201 rapports qui ont été produits pour des inspecteurs du premier et du second degré.

Les avis pour l'accès à la liste d'aptitude des inspecteurs de l'éducation nationale ou pour le détachement dans un des corps d'inspection, de même que les avis pour l'accès à des postes particuliers (par exemple, inspecteurs adjoints aux directeurs académiques des services de l'éducation nationale ou emplois à l'étranger notamment dans le réseau de l'agence pour l'enseignement du français à l'étranger) requièrent le traitement des dossiers élaborés par les candidats. En 2016, ce sont 702 avis qui ont été produits.

Enfin, sont sollicités de l'inspection générale des avis pour les mutations des personnels de direction sur des postes à pourvoir dans les établissements présentant une relative complexité, pour lesquels la meilleure adéquation possible des personnes aux caractéristiques du poste est recherchée ; celle-ci s'obtient notamment par un élargissement du recrutement au-delà des frontières académiques pour garantir un caractère national du mouvement. Chaque

inspecteur général concerné arrête avec le recteur une liste dite « restreinte » de trois ou quatre établissements importants dont les caractéristiques sont explicitées et pour lesquels les avis sur les candidats sont croisés après examen attentif de leur profil voire des rencontres sur site. En 2016, ce sont 94 mutations qui ont été ainsi traitées.

Participation à la gestion de carrière des professeurs

L'inspection générale de l'éducation nationale a une activité traditionnelle d'inspection individuelle de professeurs intervenant en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) ou susceptibles d'y intervenir. L'IGEN participe également à la gestion du corps des professeurs agrégés qui demeure nationale. Il s'agit en particulier de la notation de ces professeurs, de leur affectation sur des postes à profil qui relèvent d'un mouvement spécifique et pour lesquels les professeurs se portent candidats, enfin de leur nomination par liste d'aptitude dans le corps des professeurs de chaires supérieures pour ceux d'entre eux qui enseignent en CPGE. L'IGEN propose également des nominations d'enseignants par liste d'aptitude dans le corps des agrégés.

Inspections individuelles : 1 680 rapports d'inspection individuelle ont été rédigés par des inspecteurs généraux. Il s'agit d'inspections de professeurs enseignant en classes préparatoires, ou enseignant en collège et en lycée et postulant pour l'enseignement en classes préparatoires, enfin, pour une part nettement moindre, d'inspections de professeurs stagiaires rencontrant des difficultés dans leur période de formation.

Notation des agrégés : chaque année, l'inspection générale propose à la DGRH une note pédagogique pour l'ensemble des professeurs du corps des agrégés inspectés lors de l'année scolaire précédente par des inspecteurs territoriaux ou par des inspecteurs généraux. Cette notation a pour conséquence une avancée plus ou moins rapide dans le déroulement de carrière.

Proposition d'affectations d'enseignants candidats au mouvement spécifique : l'inspection générale expertise chaque année plusieurs milliers de dossiers d'enseignants qui se portent candidats pour enseigner en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE), en sections de techniciens supérieurs et en sections internationales. L'IGEN formule des propositions à la DGRH qui sont présentées lors de groupes de travail et de commissions administratives paritaires (CAPN) réunissant des représentants de l'administration centrale et des organisations syndicales des enseignants.

Propositions de nominations par liste d'aptitude dans le corps des professeurs agrégés : chaque année, l'inspection générale expertise plusieurs milliers de dossiers d'enseignants qui se portent candidats à l'intégration dans le corps des professeurs agrégés par liste d'aptitude et formule des propositions à la DGRH qui sont présentées en CAPN.

Propositions de nominations par liste d'aptitude dans le corps des professeurs de chaires supérieures : chaque année, l'inspection propose à la DGRH des nominations de professeurs agrégés exerçant en CPGE dans le corps de professeurs de chaires supérieures. Ces propositions sont présentées en CAPN. En 2016, l'IGEN a également proposé une évolution de la répartition des postes de chaires supérieures entre disciplines afin de prendre en compte les évolutions récentes de la carte des formations dispensées en CPGE.

Ces travaux ont nécessité au total l'étude de près de 6 000 dossiers individuels de professeurs.

Le mouvement spécifique pour le groupe Mathématiques

Le mouvement spécifique CPGE occupe l'ensemble du groupe pendant une bonne semaine en janvier (et le responsable de ces questions au sein du groupe, à mi-temps pendant au moins une semaine avant et après). Durant ces journées, tous les collègues ne sont pas simultanément présents, mais pour le mouvement, qui requiert un travail volumineux et délicat, le groupe considère qu'une approche collégiale est nécessaire et favorise les choix les plus judicieux. Les IGEN de mathématiques sont donc, si possible, au moins trois ou quatre présents simultanément, avec quelques rotations et une constante (le responsable de ce mouvement).

Au final, le mouvement CPGE a conduit à traiter en 2016 :

- 752 demandes (361 demandes de mutation, dont 143 satisfaites, et 391 demandes de nomination, dont 64 satisfaites) ;
- 4 demandes de détachement (2 issues favorables) ;
- 270 affectations individuelles.

Le volume de ce mouvement a augmenté par rapport à l'année 2015 et devrait être stable au cours des années à venir.

Le mouvement spécifique des sections internationales a été géré par un autre membre du groupe des mathématiques (y compris la présentation au groupe de travail de la DGRH et lors de la FPMN –

formation paritaire mixte nationale qui réunit représentants de l'administration centrale et les organisations syndicales des enseignants). Pour les 11 postes à pourvoir, 38 candidatures ont été examinées.

Auprès de l'ESENESR, pour la DGRH et la DGESCO

En 2016, plus de 440 interventions d'IGEN ont eu lieu à l'ESENESR à la demande de l'École ou des différents services du ministère. Ces demandes ont nécessité le déplacements de plus de 90 inspecteurs généraux, émanant de tous les groupes disciplinaires ou de spécialité pour des interventions lors des sessions de formation statutaire que met en place l'ESENESR pour tous les personnels dont elle assure la formation initiale et continue (personnels d'encadrement, directeurs délégués à la formation professionnelle et technologique, personnels médicaux, etc.), comme pour les séminaires du plan national de formation (PNF) qu'elle met en œuvre.

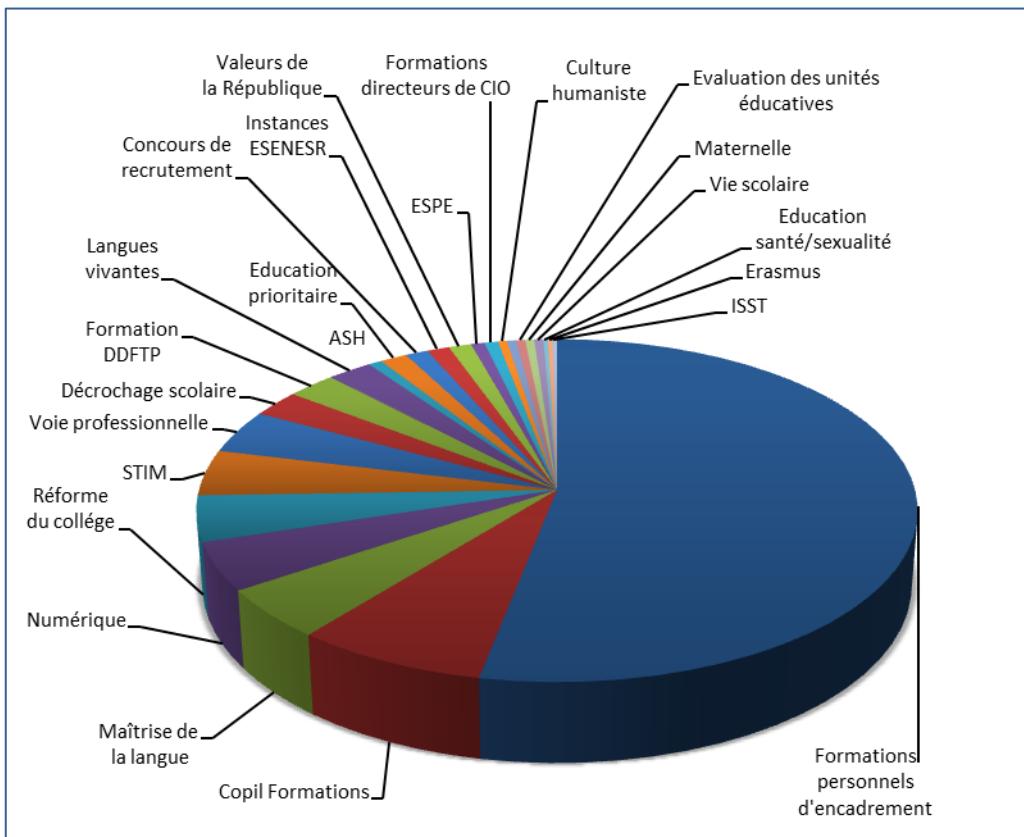
L'IGEN a pu répondre à 94 % des demandes de l'ESENESR. Les sujets sur lesquels interviennent les inspecteurs généraux concernent l'ensemble des problématiques de l'institution scolaire : organisation, fonctionnement, évolutions réglementaires et pédagogiques, réflexions éthiques, etc. On notera qu'en 2016, les inspecteurs généraux sont intervenus notamment sur les compétences sociales et civiques, sur les valeurs de la République, sur la grande pauvreté et la réussite scolaire, sur la lutte contre le décrochage scolaire, l'éducation aux médias sociaux, sur le numérique, en dehors d'autres sujets plus classiquement développés lors de leur intervention à l'ESENESR. Ils interviennent lors de conférences, d'ateliers, de Webradios, mais aussi dans l'analyse de productions des stagiaires dans le cadre de leur formation, comme par exemple l'évaluation d'unités éducatives en académie.

Au moment de « la semaine de l'IGEN » fin décembre, la quasi-totalité du corps est mobilisée pour assurer cinq jours de formation pour l'ensemble des nouvelles promotions d'inspecteurs des premier et second degrés. Il s'agit d'aider les nouveaux inspecteurs dans la construction de toutes leurs compétences professionnelles.

Il faut souligner que les inspecteurs généraux sont souvent associés au comité de pilotage des formations voulues par l'ESENESR, comme pour analyser certaines formations avec les responsables de l'ESENESR afin d'envisager leur évolution et leur adaptation.

Enfin, depuis 2015, deux inspecteurs généraux (un du groupe enseignement primaire et un du groupe établissements et vie scolaire) font partie du conseil scientifique de l'ESENESR à la demande de son directeur, le doyen général étant membre du Conseil d'orientation de l'ESENSR.

Typologie et représentativité des formations dans lesquelles ont intervenus les IGEN en 2016



STIM : sciences, technologies, ingénierie et mathématiques

Copil Formations : comité de pilotage des formations

ASH : adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés

EOL : *Evolution of Languages* (projet européen sur l'enseignement des langues)

Auprès de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)

Des inspecteurs généraux sont associés chaque année aux travaux de cette direction, en fonction des disciplines concernées. Pour l'année 2016, les groupes de production et/ou d'analyse des résultats pour les enquêtes PISA (Programme international pour le suivi des acquis), TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*), CEDRE (Cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon) ont particulièrement mobilisé les groupes suivants de l'inspection générale, chacun pour au moins deux de ses membres : histoire-géographie, mathématiques, physique-chimie, sciences et technologie du vivant, de la santé et de la Terre.

Auprès des organismes ou opérateurs nationaux en relation avec le ministère de l'éducation nationale

Auprès du Conseil supérieur des programmes

Le conseil supérieur des programmes est un organisme indépendant qui peut néanmoins solliciter l'appui ou l'avis de l'inspection générale pour ses travaux. C'est à ce titre que, durant l'année 2016, des contributions mobilisant à chaque fois quelques inspecteurs généraux désignés dans les groupes compétents ont porté sur les adaptations des programmes de collège en histoire et géographie pour les départements d'Outre-mer, sur les référentiels ou textes de référence produits par le CSP sur les parcours éducatifs, sur le programme d'informatique et création numérique.

Auprès de Canopé

Des IGEN assurent la supervision de la production de ressources en relation avec la mise en œuvre des programmes. Par exemple :

- pour le groupe enseignements et éducation artistique, l'accompagnement des questions limitatives du baccalauréat ;
- pour le groupe histoire-géographie, le suivi du pôle national de ressources pour l'éducation au développement durable ;
- pour le groupe sciences économiques et sociales, la participation aux comités d'orientation des sites « idées » et « écoflash » ;
- pour le groupe philosophie, le suivi des *Cahiers philosophiques* ;
- pour le groupe STVST, le suivi des sites *eTwinning* et *Emilangues*, etc.

Activités d'expertise pour d'autres ministères partenaires du ministère de l'éducation nationale

Divers ministères sollicitent l'IGEN pour la gestion des personnels détachés dans ces ministères (domaines ministériels de la défense, de l'agriculture, des affaires étrangères), pour la réingénierie de leurs diplômes (domaine de la cohésion sociale, de la santé), pour des demandes d'expertise spécifiques (domaines des affaires étrangères, des affaires culturelles, de la jeunesse et des sports, sports, ministère de l'intérieur pour la mission de prévention des phénomènes sectaires et la prévention de la radicalisation).

Les activités d'expertise concernent un nombre important de domaines, au point qu'il peut être difficile à des inspecteurs généraux de dresser une liste organisée des directions, instances nationales ou académiques, opérateurs pour lesquels ils sont sollicités. Pour exemple, celui des inspecteurs généraux en charge du dossier cinéma, entre ministère de l'éducation nationale et ministère de la culture.

Activités des deux IGEN en charge de l'enseignement cinéma-audiovisuel (CAV)

DGRH

Gestion du mouvement national des postes à profil CAV (étude des dossiers et participation à la CAPN - 4 à 5 jours de travail).

Dix inspections dont quatre en BTS.

DGESCO DGESIP

Élaboration du programme limitatif de l'enseignement du cinéma audiovisuel au baccalauréat (3 jours).

Élaboration de sujets d'examen :

- 10 sujets de baccalauréat pour l'option cinéma - audiovisuel de Terminale littéraire (6 jours),
- 2 sujets nationaux de BTS des métiers de l'Audiovisuel, candidats du privé hors contrat, (3 jours).

Organisation du PNF CAV (une semaine de travail) + 2 journées de PNF.

Audit des MANCAV (classes de remise à niveau en cinéma audiovisuel pour des élèves de série L voulant suivre un BTS audiovisuel) (Corbeil, Sarlat) (2 journées).

Audit de l'expérimentation « atelier cinéma » au LP Mermoz de Bourges (1 journée).

DGESCO-Canopé-DNE-Centre national du cinéma (CNC)

Membre des deux instances nationales de concertation des dispositifs d'éducation au cinéma : collège au cinéma (6 journées), lycéens et apprentis au cinéma (6 journées). Pour École au cinéma un troisième IG, du groupe premier degré, est sollicité (6 journées). Création et mise en œuvre d'un site consacré à l'enseignement du cinéma en partenariat avec la DGESCO et la DNE (6 jours).

DGESCO-Canopé

Prix Jean Renoir, co-pilotage de la commission pour le choix des films en partenariat avec le CNC, participation au COPIL (DGESCO), participation à la remise du prix (11 jours).

Canopé

Co-pilotage d'un groupe de travail en charge de l'élaboration de ressources pédagogiques :

- suivi auprès de Canopé de l'élaboration du livret d'accompagnement du programme de cinéma-audiovisuel en TL - étude sur une œuvre cinématographique inscrite au programme limitatif (4 journées de travail) ;
- pour la mise en œuvre de l'enseignement « Culture audiovisuelle et artistique » pour le BTS audiovisuel (3 journées de travail).

Canopé-CNC

Conseil et suivi de la création du dispositif « Dix films citoyens », baptisé « Aux films, citoyens ! » (1 journée).

Centre national du cinéma (CNC)

Expertise auprès du CNC dans le cadre du cahier des charges et l'appel d'offres pour l'élaboration d'un module ludique d'éducation à l'image (CNC) à destination des professeurs des écoles de cycle 3 (5 jours).

Rencontre de la coordination nationale des pôles CNC d'éducation à l'image (1 journée) expertise/conseil auprès de festivals de cinéma et d'éducation à l'image sur leur volet pédagogique : festival de Sarlat, festival de Montpellier, etc.

Formation

ESENESR : formation des nouveaux inspecteurs, atelier CAV (1/2 journée).

Rencontre CinÉcole à Nice le 20 mai 2016, en présence du recteur (1 journée).

L'activité d'expertise des inspecteurs généraux auprès d'autres ministères est également requise dans les champs disciplinaires, comme par exemple au sein du groupe histoire-géographie.

Les inspecteurs généraux, des experts recherchés : l'exemple du groupe histoire-géographie

Un IGEN membre du Conseil national des « Villes et pays d'art et d'histoire » (ministère de la culture).

Trois IGEN membres du conseil scientifique du Festival international de géographie de Saint-Dié-des-Vosges.

Trois IGEN membres du conseil scientifique des Rendez-vous de l'histoire de Blois.

Un IGEN président des Rencontres Edmond-Michelet de Brive-la-Gaillarde.

Un IGEN membre du conseil d'administration de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration.

Un IGEN membre de la Commission des archives diplomatiques (ministère des affaires étrangères).

Un IGEN membre des conseils scientifiques de la Fondation de la Résistance et de la Fondation Charles de Gaulle.

Un IGEN correspondant du Mémorial de la Shoah.

Un IGEN membre de la mission du Centenaire de la Première Guerre mondiale.

Un IGEN membre de la représentation française pour le groupe de travail de la communauté européenne « *Working Group on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education* ».

Un IGEN membre fondateur du Conseil scientifique international pour l'étude du génocide des Arméniens.

Un IGEN membre du conseil scientifique du pôle national EDD d'Amiens.

Un IGEN expert auprès de l'Agence nationale de la recherche.

Un IGEN membre du Comité national français de géographie.

Un IGEN expert auprès du Conseil national du livre.

Un IGEN expert auprès du Centre national de la recherche scientifique belge.

Un IGEN expert auprès du Centre national de la recherche scientifique portugais.

Activités d'expertise liées à l'international

Échange avec l'assesseur chargé des questions européennes et internationales

Après avoir assuré pendant cinq ans (depuis juillet 2011) la coordination des activités européennes et internationales de l'IGEN, Daniel Charbonnier, inspecteur général du groupe des langues vivantes, a passé le relais à Dominique Rojat, inspecteur général du groupe des STVST, nommé assesseur de la doyenne à compter du 1^{er} juillet 2016.



Daniel Charbonnier Dominique Rojat

Comment définiriez-vous, dans ses grandes lignes, la fonction d'assesseur chargé de l'international ?

Daniel Charbonnier : Conformément à l'étymologie du terme « assesseur », c'est tout premièrement une mission d'aide et de conseil auprès du chef de corps. Ce dernier reçoit, dans le domaine européen et international, des demandes d'interventions de l'IGEN qui sont tellement fréquentes et tellement variées, dans leur objet comme dans leur provenance, qu'il lui est impossible de ne pas être spécifiquement secondé pour les examiner et y donner la meilleure suite possible. C'est ainsi que la première tâche de l'assesseur chargé du secteur international consiste à apporter à la doyenne générale un éclairage sur la nature, l'origine et le contexte des demandes en question, sur l'historique du dossier dans lequel, pour certaines d'entre elles, elles s'inscrivent, sur l'estimation de la charge de travail et du coût (éventuel) qu'impliquerait la réponse, etc. Il y a ensuite un travail de mise en place et de suivi, qui commence par la consultation des doyens de groupe pour les

désignations à proposer à la doyenne générale et va ensuite jusqu'à la relecture et la diffusion des rapports de mission lorsqu'il y a eu déplacement à l'étranger.

Dominique Rojat : Ce qui est le plus frappant lorsque l'on découvre la fonction, après avoir eu simplement contact avec le secteur international par le biais de ses implications personnelles ou de celles du groupe dont on est doyen, c'est l'extraordinaire diversité des sollicitations. Très vite, on se trouve face à des dossiers très généraux, ou au contraire très spécifiques d'un groupe, qui conduisent à des interventions ponctuelles et presque sans lendemain, ou au contraire longues et durables. La situation est encore compliquée par le fait que l'IGEN n'a pas réellement, en elle-même, une politique internationale, mais rend son expertise disponible pour appuyer la politique internationale du ministère ou d'un de ses opérateurs, parfois d'autres ministères ou d'organismes publics. Enfin, l'assesseur à l'international découvre vite une situation d'apparence paradoxale : l'essentiel de l'activité à l'international se déroule... en France.

Quelles sont, selon vous, les qualités et le profil requis pour assurer cette fonction d'assesseur chargé de l'international ?

Daniel Charbonnier : Il faut, à mon avis, tout d'abord avoir une certaine ancienneté dans le corps, afin de disposer d'une bonne expérience du fonctionnement de l'inspection générale et de ses quatorze groupes disciplinaires et de spécialités. Avoir été soi-même doyen de groupe n'est pas inutile. Cette même ancienneté est nécessaire si l'on veut avoir la connaissance suffisante – et indispensable – du fonctionnement de notre ministère et des répartitions des rôles et compétences entre ses diverses entités. Savoir lire et trouver son chemin dans les organigrammes des administrations extérieures, des ambassades, instituts et opérateurs, français et étrangers, est également nécessaire. Et il vaut mieux avoir le goût du classement et de l'archivage des fichiers informatiques selon des arborescences explicites, les dossiers internationaux ayant souvent pour caractéristique de se mettre en sommeil et de se faire oublier pendant quelque temps pour soudain ressusciter dans l'urgence, à la faveur de telle ou telle rencontre bilatérale ou multilatérale de haut niveau.

Dominique Rojat : Je partage tout cela bien sûr. J'y ajouterais volontiers deux aspects, sans doute particulièrement sensibles pour un assesseur nouveau-venu. Il faut souvent parvenir à embrasser très rapidement l'ensemble d'un dossier, avec son histoire et ses ramifications, afin de s'insérer sans trop de heurts dans une continuité indispensable.

Et puis le métier d'assesseur à l'international demande une certaine prédisposition au « zapping »... Une même matinée voit parfois se succéder le calage d'une modalité d'évaluation dans une section binational, la mise en place d'une mission d'inspection à Hong-Kong, la préparation d'une rencontre d'experts européens à Malte, la mise au point des accords franco-chinois sur les politiques linguistiques et la relecture d'un rapport d'expertise à Kinshasa...

Comment expliquez-vous que les sollicitations de l'IGEN dans le domaine international soient aussi nombreuses ?

Daniel Charbonnier : C'est effectivement un peu surprenant dans la mesure où ce n'est bien évidemment pas à l'IGEN que se déterminent les orientations et se décident les actions de notre ministère en matière de coopération éducative internationale. C'est également surprenant dans la mesure où, DREIC elle-même mise à part, chacune des directions (DGESCO, DGESIP, DEPP, DGRH) dispose de sa propre structure dédiée à l'international. Parmi ces sollicitations auxquelles l'IGEN est amenée à répondre, il faut distinguer celles qui relèvent de dossiers ou procédures que l'on pourrait qualifier de cycliques ou permanents (comme, par exemple et entre autres, l'évaluation des demandes d'homologation pour l'enseignement français à l'étranger ou le suivi des sections internationales et des sections binationales) et celles qui concernent des opérations ponctuelles (accueil de délégations étrangères, participation à des colloques internationaux, appui à des administrations ou ministères étrangers, etc.). Il se trouve que, dans l'un et l'autre cas, en se tournant vers l'IGEN, on fait appel à un regard, à une analyse et, surtout, à une parole dont on sait que l'expertise a pour première qualité la mise en comparaison et la mise en perspective des situations, des phénomènes et des problématiques.

Dominique Rojat : Après tout, l'expertise de l'IGEN est la somme d'un grand nombre d'expertises individuelles, augmentée d'une dimension d'expertise collective. Il n'y a sans doute nulle part ailleurs, à l'intérieur de l'institution, de gisement d'expertises aussi

variées et complémentaires. Les directions du ministère déterminent une politique, savent la mettre en œuvre techniquement, en assurer l'éventuelle logistique, mais le plus souvent l'appui de l'expertise intellectuelle de l'IGEN est indispensable pour nourrir le fond du dossier. D'ailleurs, si une direction estimait avoir en son sein l'expertise qui lui est utile, ferait-elle appel à l'IGEN ?

L'expertise variée au sein de l'inspection générale est largement mise à contribution dans le domaine international. Cela conduit à de nombreuses interventions, tant sur le territoire français qu'à l'étranger. En dehors de quelques actions ponctuelles, l'essentiel de l'activité internationale peut être classé en trois catégories.

Actions internationales dans le cadre du système éducatif français

L'inspection générale concourt au développement de l'ouverture internationale du système éducatif français et au développement de l'enseignement en langues étrangères : sections internationales, sections binationales, lycées franco-allemands, sections européennes et de langues orientales, évolution des ELCO (enseignement de langues et cultures d'origine) en EILE (enseignement international de langues étrangères). Dans ces domaines, l'IGEN apporte son expertise au suivi de la carte des formations, à la gestion des ressources humaines, à l'écriture des programmes assortis de préconisations pédagogiques et à la validation des sujets d'examen.

L'inspection générale accompagne le réseau d'enseignement français à l'étranger : AEFE (Agence pour l'enseignement du français à l'étranger), MLF (Mission laïque française), OSUI (Office scolaire et universitaire international), AFLEC (Association franco-libanaise pour l'enseignement et la culture). Elle participe aux campagnes d'homologation et de réexamen des homologations, à l'animation du réseau et à la gestion des ressources humaines dans tous ses aspects.

Actions internationales en relation avec des systèmes éducatifs étrangers

Le groupe « Questions éducatives comparées » conduit une réflexion comparative permanente et propose une documentation régulière à l'ensemble du corps.

L'expertise de l'IGEN est régulièrement sollicitée pour des actions de coopération éducative. Il peut s'agir de recevoir des délégations étrangères s'intéressant à des sujets variés, de participer à des formations organisées à l'intention d'interlocuteurs étrangers par le CIEP ou l'ESENESR, d'accompagner le développement de l'enseignement de la langue française à l'étranger ou d'aider au développement d'initiatives éducatives françaises à l'étranger.

L'IGEN répond à la demande exprimée par différents pays pour fournir une aide à l'analyse et à la réforme de leurs systèmes éducatifs (organisation des formations, recrutements et formation des personnes, écritures de programmes, etc.).

Participation aux travaux d'organismes internationaux

L'IGEN participe aux travaux de la *Standing international conference of inspectorates* (SICI), présidée depuis cette année par une IGEN, Chantal Manès-Bonnisseau.

Plusieurs groupes de travail de la Commission européenne (DG-EAC) sur des thématiques diverses (lutte contre le décrochage scolaire, formation des enseignants, compétences linguistiques des élèves européens, compétences numériques, éducation à l'entrepreneuriat, etc.) font appel à l'expertise de l'IGEN.

L'IGEN contribue aux travaux et publications des réseaux européens (Eurydice, *European Schoolnet*, *eTwinnin*, *KeyCoNet*, EPNoSL, etc.) et du réseau EAJE (Éducation et accueil de la jeune enfance) de l'OCDE.

Ces différentes thématiques suscitent de nombreuses missions à l'étranger. Le tableau suivant en donne une idée quantitative pour l'année 2016.

Nombre total des missions par pays

Nombre de jours de mission (voyage compris)

Pays	Total des missions par destination	Total des jours de mission
ALBANIE	1	4
ALGÉRIE	1	3
ALLEMAGNE	10	31
ANGLETERRE	4	8
ARABIE SAOUDITE	1	5
AUTRICHE	4	17
BRUXELLES	9	16
CHINE	5	56
CONGO	2	12
DANEMARK	1	7
DJIBOUTI	1	5
EGYPTE	1	11
ÉMIRATS ARABES UNIS	2	12
ESTONIE	1	4
GRÈCE	2	6
HONG-KONG	1	8
HONGRIE	1	3
ITALIE	4	9
LITUANIE	1	3
LUXEMBOURG	1	2
MADAGASCAR	2	13
MAROC	7	27
MEXIQUE	3	14
PAYS DE GALLES	1	5
QATAR	1	5
QUÉBEC	1	6
ROUMANIE	3	12
RUSSIE	1	8
SINGAPOUR	1	5
SLOVAQUIE	1	4
SUISSE	1	2
TUNISIE	1	4
TURQUIE	1	5
VIETNAM	1	11
Total général	78	343

Une présidente française à la SICI en 2016
Conférence permanente internationale des Inspections
Standing International Conference of Inspectorates

1. Organisation et fonctionnement

La SICI a été fondée en 1995 avec deux missions principales : le développement de la coopération entre les inspections des pays membres et l'amélioration des compétences professionnelles des inspecteurs. La France faisait partie des dix membres fondateurs, avec l'Angleterre, le Danemark, l'Écosse, l'Irlande du Nord, la Bavière, les Pays-Bas, la République Tchèque et la communauté flamande de Belgique. La SICI compte aujourd'hui 38 membres, qui représentent des institutions régionales ou nationales en charge de l'évaluation des systèmes éducatifs.

2. Les missions

La SICI soutient l'amélioration des inspections et le développement professionnel des inspecteurs, promeut et soutient la coopération entre les inspections et participe activement au débat international sur l'évaluation et l'amélioration de la qualité des systèmes éducatifs. Pour remplir ces missions, la SICI rassemble et échange de l'information, de l'analyse et du savoir ; soutient le développement de méthodologies et de compétences en matière d'inspection ; participe à des projets d'inspections ou d'évaluations conjointes, ainsi qu'à d'autres formes de coopération et offre aux décideurs les connaissances et l'expertise acquises par les inspections.

3. Les activités

Elles sont de plusieurs types :

- coopérations bilatérales : visites d'étude, inspections conjointes, audits de systèmes d'inspection ;
- projets multilatéraux : par exemple, étude comparative sur l'inclusion ;
- projets de recherche : par exemple, impact de l'inspection ;
- séminaires annuels sur des thèmes d'intérêt commun : en 2016, cadre réglementaire définissant les missions de l'inspection (Tirana) ; comment définir et évaluer la notion de leadership ? (Belgrade) ; Quelle communication professionnelle ? (Oslo) ;
- une assemblée générale annuelle.

4. 2016-2020 : une étape nouvelle dans le développement de la SICI

La SICI a décidé d'offrir une réelle plus-value aux inspections membres en aidant à la conception et à l'organisation de projets de coopération bilatéraux et multi-latéraux et en soutenant le développement professionnel des inspecteurs par des stages d'observation croisés, des inspections conjointes, des visites d'audit, des rencontres et des débats internationaux sur des thèmes d'actualité. Elle possède une somme unique de connaissances sur le fonctionnement des inspections en Europe et sur l'état de la réflexion dans de nombreux pays et souhaite valoriser cette expertise par une information régulière sur l'organisation et l'évolution des inspections européennes grâce notamment à un site internet modernisé et par des publications d'études et de synthèses sur différentes thématiques liées à l'inspection et à l'évaluation, qui pourraient s'organiser notamment en partenariat avec les réseaux Eurydice et Eurostat.

La SICI a pour objectif également d'élargir son audience en augmentant le nombre de ses membres et en définissant une politique de contribution aux publications professionnelles de l'Europe sur le thème de l'éducation.

5. La France, un membre de plus en plus actif

La France préside l'association depuis octobre 2016, en la personne de Chantal Manes-Bonnisseau, IGEN du groupe langues vivantes.



Cette position permet de renforcer l'influence de la France, de donner plus de visibilité sur la scène européenne à l'action de l'inspection française, de faire valoir son expertise bicentenaire, de faire entendre plus souvent sa voix dans les débats sur l'évolution de l'assurance qualité en matière d'éducation.

Elle est l'occasion pour les deux inspections générales françaises de conforter leur expertise sur le fonctionnement des inspections

europeennes pour contribuer à la réflexion nationale sur l'amélioration des pratiques d'inspection et d'évaluation.

Cette expertise est partagée avec l'ensemble des inspecteurs généraux dans le cadre du groupe transversal « Questions Éducatives Comparées » (devenu en septembre 2016 un des dix-neuf GEE – groupes d'études et d'expertise – de l'IGEN).

Expertise concernant les établissements et les personnels, rapports dits « prédisciplinaires »

L'IGEN est régulièrement saisie, seule ou avec l'IGAENR, pour réaliser des missions de contrôle dans les services académiques ou les établissements scolaires, à propos de dysfonctionnements, d'accidents, lors de moments de tensions, voire de conflits, nécessitant une intervention rapide. Les inspecteurs généraux, après enquête sur place auprès des personnes concernées, transmettent au cabinet qui les a saisis un rapport circonstancié suivi de préconisations (accompagnement, sanction, mutation, saisine des instances disciplinaires, voire signalement auprès du procureur de la République en application de l'article 40 du code de procédure pénale).

Ces missions sont effectuées conformément à une procédure stricte, respectueuse des droits de chacun. Les inspecteurs généraux qui effectuent ces missions bénéficient d'une formation spécifique assurée par des IGAENR (deux sessions ont eu lieu en 2016). Un vade-mecum des enquêtes prédisciplinaires a été élaboré par l'IGAENR⁴.

En 2016, huit missions de contrôle ont ainsi été conduites, dont six avec l'IGAENR.

⁴ Ce vade-mecum a fait l'objet d'une actualisation pour préciser un certain nombre de points à partir des retours d'expérience des missions effectuées (*Vade-mecum des missions à caractère prédisciplinaire - deuxième édition n° 2017-014*).

Date	N°	Intitulé anonymé	Inspections concernées
mars-16	2016-002	Situation du LP X - académie de Toulouse	IGAENR IGEN
avr-16	2016-016	Situation du collège X - académie de Nancy-Metz	IGAENR IGEN
mai-16	2016-022	Expertise concernant une IEN de la circonscription pédagogique X - Polynésie française	IGEN
mai-16	2016-023	Expertise concernant une IEN de la circonscription pédagogique Y - Polynésie française	IGEN
nov-16	2016-038	Expertise concernant un IEN - académie de la Guadeloupe	IGAENR IGEN
sept-16	2016-042	Situation d'un IEN premier degré - académie d'Amiens	IGAENR IGEN
juin	2016-047	Mission au lycée X - académie de Besançon	IGAENR IGEN
nov-16	2016-077	Situation du principal adjoint du collège X - académie de Lyon	IGAENR IGEN

ANNEXES

Décret

Le 19 juin 2017

Décret n° 89-833 du 9 novembre 1989 relatif au statut particulier des inspecteurs généraux de l'éducation nationale

NOR : MENX8900122D

Version consolidée au 19 juin 2017

Le Président de la République,

Sur le rapport du Premier ministre, du ministre d'État, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, du ministre d'État, ministre de l'économie, des finances et du budget, du ministre d'État, ministre de la fonction publique et des réformes administratives, et du ministre délégué auprès du ministre d'État, ministre de l'économie, des finances et du budget, chargé du budget,

Vu la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires, ensemble la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 modifiée portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État ;

Vu la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 complétant la loi n° 83-8 du 7 janvier 1983 relative à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État ;

Vu la loi n° 84-834 du 13 septembre 1984 relative à la limite d'âge dans la fonction publique et le secteur public, notamment son article 8, modifiée par la loi n° 86-1304 du 23 décembre 1986 relative à la limite d'âge et aux modalités de recrutement de certains fonctionnaires civils de l'État ;

Vu la loi n° 89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation ;

Vu l'avis du comité technique paritaire ministériel du 12 juillet 1989 ;

Vu l'avis du Conseil supérieur de la fonction publique du 25 juillet 1989 ;

Le Conseil d'État entendu,

Le conseil des ministres entendu,

CHAPITRE Ier : Dispositions générales

Article 1

Modifié par décret n° 2002-1229 du 2 octobre 2002 - art. 1 JORF 5 octobre 2002

Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale constituent un corps classé dans la catégorie A prévue à l'article 29 de la loi du 11 janvier 1984 susvisée.

Ce corps est placé sous l'autorité directe du ministre chargé de l'éducation nationale.

Ce corps comprend un seul grade qui comporte trois échelons et un échelon spécial dont l'effectif ne peut excéder 20 % de l'effectif budgétaire du corps, sans que ce pourcentage inclue les anciens directeurs d'administration centrale et les anciens recteurs ayant occupé

Article 2 (abrogé)

Modifié par décret 2000-75 2000-01-27 art. 1, I JORF 29 janvier 2000

Modifié par décret n° 2000-75 du 27 janvier 2000 - art. 1 JORF 29 janvier 2000

Abrogé par décret n° 2004-701 du 13 juillet 2004 - art. 3 (V) JORF 17 juillet 2004

CHAPITRE II : Organisation

Article 3

Modifié par décret 2000-75 2000-01-27 art. 1, II JORF 29 janvier 2000

Modifié par décret n° 2000-75 du 27 janvier 2000 - art. 1 JORF 29 janvier 2000

Les activités du corps sont dirigées par le doyen de l'inspection générale de l'éducation nationale, nommé par le ministre parmi les inspecteurs généraux de l'éducation nationale pour une durée de cinq ans renouvelable.

Le ministre désigne par arrêté, parmi les inspecteurs généraux de l'éducation nationale, sur proposition du doyen de l'inspection générale et pour une durée de deux ans renouvelable, un adjoint au doyen et des assesseurs.

Article 4

Modifié par décret 2000-75 2000-01-27 art. 1, III JORF 29 janvier 2000

Modifié par décret n° 2000-75 du 27 janvier 2000 - art. 1 JORF 29 janvier 2000

Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale peuvent être, en fonction de leurs compétences, placés dans des groupes permanents et spécialisés, dont la liste est fixée par arrêté du ministre.

Les activités de chaque groupe sont coordonnées par un doyen nommé par le ministre, parmi les inspecteurs généraux du groupe, pour une durée de deux ans renouvelable deux fois.

Article 5

Afin de mettre en œuvre dans les académies les missions permanentes et le programme de travail annuel du corps et de définir avec les recteurs d'académie le programme de travail des corps d'inspection à compétence pédagogique et la contribution qu'ils apportent à l'inspection générale pour l'exercice de ses missions, le ministre désigne par arrêté, parmi les inspecteurs généraux de l'éducation nationale, sur proposition du doyen de l'inspection générale, un correspondant pour chaque académie, non résidant, pour une durée de trois ans renouvelable une fois.

Un inspecteur général est spécialement chargé, en liaison avec les vice-recteurs, de la coordination pour les territoires d'outre-mer.

Article 6

L'adjoint au doyen de l'inspection générale, les assesseurs, les doyens des groupes permanents et spécialisés et les correspondants académiques constituent le conseil de l'inspection générale de l'éducation nationale, qui est présidé par le doyen de l'inspection générale ou par un inspecteur général le représentant et désigné par lui.

Le conseil délibère sur le rapport public prévu à l'article 25 de la loi du 10 juillet 1989 susvisée ainsi que sur les avis et propositions prévus au troisième alinéa de l'article 2 du présent décret.

Le ministre peut nommer membres associés du conseil de l'inspection générale, pour une durée de deux ans renouvelable, des personnalités françaises et étrangères compétentes en matière d'enseignement et de formation. Le nombre de ces personnalités ne peut excéder dix.

CHAPITRE III : Recrutement et avancement

Article 7

Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale sont nommés par décret du Président de la République pris sur proposition du ministre chargé de l'éducation nationale, après avis de la commission consultative mentionnée à l'article 9 ci-dessous.

Article 8

Modifié par décret 2000-75 2000-01-27 art. 1, IV JORF 29 janvier 2000

Modifié par décret n° 2000-75 du 27 janvier 2000 - art. 1 JORF 29 janvier 2000

Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale sont choisis parmi les fonctionnaires titulaires de catégorie A, justifiant de dix années de services effectifs en cette qualité dans l'éducation nationale, et remplissant l'une des conditions suivantes :

- a) Être titulaire du doctorat d'État, du doctorat ou de l'habilitation à diriger des recherches, de l'agrégation ou d'un titre reconnu équivalent et inscrit à cet effet sur une liste de diplômes arrêtée par le ministre ;
- b) Avoir atteint au moins l'indice brut 901 dans l'échelonnement de leur corps d'origine.

Ils doivent, en outre, avoir enseigné pendant cinq années au moins, soit à temps complet, soit au titre de leur activité principale.

Article 9

Il est institué une commission consultative présidée par le doyen de l'inspection générale et comprenant sept inspecteurs généraux de l'éducation nationale, sept directeurs de l'administration centrale ou des établissements publics sous

tutelle et sept professeurs des universités désignés, les uns et les autres, par le ministre.

Cette commission fait des propositions relatives à la définition des postes à pourvoir. La vacance des postes et l'appel de candidature sont publiés au Bulletin officiel de l'éducation nationale. La commission examine les candidatures et établit une liste de présentation pour chaque emploi vacant.

Article 10

Outre les nominations prononcées en application des articles 7 à 9 ci-dessus, un emploi vacant sur cinq dans le grade d'inspecteur général de l'éducation nationale peut être pourvu par décret en conseil des ministres, dans les conditions fixées par l'article 8 de la loi du 13 septembre 1984 susvisée.

Nul ne peut être nommé inspecteur général à ce titre s'il n'est âgé de quarante-cinq ans accomplis.

Les emplois pourvus par la réintégration des inspecteurs généraux de l'éducation nationale dans leur corps ne sont pas pris en compte pour l'application des dispositions du présent article.

À l'intérieur de chaque cycle de cinq nominations, les quatre premières nominations interviennent en application des articles 7 à 9 ci-dessus.

Article 11

Modifié par décret n° 2002-1229 du 2 octobre 2002 - art. 2 JORF 5 octobre 2002

Les fonctionnaires et agents publics nommés inspecteurs généraux de l'éducation nationale sont classés dans le corps régi par le présent décret, sous réserve des dispositions du troisième alinéa du présent article, à l'échelon, à l'exception de l'échelon spécial, comportant un traitement indiciaire égal ou à défaut immédiatement supérieur à celui dont ils bénéficiaient dans leur ancienne situation à la date de leur nomination.

Dans la limite de l'ancienneté exigée pour l'accès à l'échelon supérieur, ils conservent l'ancienneté acquise dans leur ancien échelon si leur nomination leur procure une augmentation de traitement inférieure à celle qu'entraînerait, dans leur ancien corps, la promotion à l'échelon supérieur ou, s'ils sont déjà à l'échelon terminal, à celle qui résultait de leur dernière promotion.

Les directeurs d'administration centrale, les recteurs et les fonctionnaires ayant atteint, dans leur emploi, un échelon doté au moins de l'échelle lettre D et justifiant d'au moins trois ans de fonctions dans ces emplois sont classés à l'échelon spécial du grade d'inspecteur général de l'éducation nationale.

Les nominations, prononcées en application de l'article 10 ci-dessus, sont faites au premier échelon du grade d'inspecteur général lorsque les intéressés n'avaient pas précédemment la qualité de fonctionnaire ni celle d'agent public.

Article 12

Modifié par décret n° 2002-1229 du 2 octobre 2002 - art. 3 JORF 5 octobre 2002

La durée du temps passé à chaque échelon pour accéder à l'échelon supérieur est fixée à trois années pour les deux premiers échelons.

Peuvent accéder, au choix, à l'échelon spécial les inspecteurs généraux inscrits sur un tableau d'avancement, ayant au moins trois ans d'ancienneté dans le 3e échelon de leur grade.

CHAPITRE IV : Dispositions transitoires et finales

Article 13

À la date d'entrée en vigueur du présent décret, les inspecteurs généraux de l'instruction publique, les inspecteurs généraux de l'enseignement technique et les inspecteurs généraux de l'éducation nationale sont intégrés dans le corps régi par ce décret, à égalité d'échelon et d'ancienneté. Les services accomplis par ces fonctionnaires dans leur précédent corps sont assimilés à des services effectifs accomplis dans le corps des inspecteurs généraux de l'éducation nationale régi par le présent décret.

Pour l'application aux personnels mis à la retraite avant la publication du présent décret de l'article L. 16 du code des pensions civiles et militaires de retraite, les assimilations prévues pour fixer les nouveaux indices de traitement mentionnés à l'article L. 15 dudit code sont faites suivant les règles et les correspondances fixées pour les personnels en activité par l'alinéa précédent.

Article 14

Pour l'application des dispositions du quatrième alinéa de l'article 10 du présent décret, le cycle des nominations a pour point de départ celle qui suit immédiatement la dernière nomination d'inspecteur général de l'éducation nationale prononcée en application de l'article 8 de la loi du 13 septembre 1984 susvisée.

Article 15

Sont abrogées les dispositions suivantes :

- a) L'article 6 du décret du 9 mars 1852 relatif à l'instruction publique ;
- b) L'article 1er du décret du 17 février 1921 relatif à l'enseignement technique ;
- c) Le décret du 2 août 1949 portant recrutement des inspecteurs généraux de l'enseignement technique ;
- d) Le décret n° 55-804 du 17 juin 1955 portant règlement d'administration public relatif au statut des inspecteurs généraux de l'instruction publique affectés à l'enseignement du premier degré.

Article 16

Le Premier ministre, le ministre d'État, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, le ministre d'État, ministre de l'économie, des finances

et du budget, le ministre d'État, ministre de la fonction publique et des réformes administratives, le ministre de l'intérieur, le ministre délégué auprès du ministre d'État, ministre de l'économie, des finances et du budget, chargé du budget, le secrétaire d'État auprès du ministre d'État, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, chargé de l'enseignement technique, et le secrétaire d'État auprès du ministre de l'intérieur, chargé des collectivités territoriales, sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

FRANÇOIS MITTERRAND

Par le Président de la République :

Le Premier ministre,

MICHEL ROCARD

Le ministre d'État, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports,

LIONEL JOSPIN

Le ministre d'État, ministre de l'économie, des finances et du budget,

PIERRE BÉRÉGOVOY

Le ministre d'État, ministre de la fonction publique et des réformes administratives,

MICHEL DURAFOUR

Le ministre de l'intérieur,

PIERRE JOXE

Le ministre délégué auprès du ministre d'État, ministre de l'économie, des finances et du budget, chargé du budget,

MICHEL CHARASSE

Le secrétaire d'État auprès du ministre d'État, ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, chargé de l'enseignement technique,

ROBERT CHAPUIS

Le secrétaire d'État auprès du ministre de l'intérieur, chargé des collectivités territoriales,

JEAN-MICHEL BAYLET

L'IGEN d'hier à aujourd'hui

1802 : la loi générale sur l'instruction publique du 11 floréal an X (1^{er} mai), article 17, porte création de trois postes d'inspecteurs généraux des études dans les lycées.

Un arrêté du 22 prairial (11 juin) nomme les trois premiers inspecteurs généraux (Jean-Baptiste Delambre, Dom Raymond Despaulx et François-Joseph Noël, (deux scientifiques et un littéraire), assistés de trois membres de l'Institut en qualité de commissaires pour la formation des lycées (Charles-Augustin de Coulomb, Georges Cuvier et Gabriel Luce Villar) pour appuyer le développement des lycées.

1808 : Le décret d'organisation de l'Université impériale confirme les inspecteurs généraux de l'Université au nombre des fonctionnaires de l'institution. L'effectif prévu est de vingt au moins mais ne peut excéder trente.

1809 : Premières tournées des inspecteurs généraux des études en académie.

1815 : Sous la Restauration, le nombre d'inspecteurs généraux est réduit à douze, par défiance vis-à-vis des institutions du Premier Empire.

1828 : Création d'un ministère autonome de l'Instruction publique, séparé des Cultes.

1830 : Création, par le Conseil général des hospices, d'un emploi d'inspectrice générale des asiles pour la ville de Paris.

1837 : Une ordonnance du 22 décembre sur les salles d'asile (qui correspondent aux actuelles écoles maternelles) prévoit l'inspection de ces établissements. Eugénie Chevreau-Lemercier devient première déléguée générale pour les salles d'asile, rétribuée sur des fonds de l'Instruction publique.

1845 : Les inspecteurs généraux entrent en nombre au Conseil royal de l'Instruction publique, où ils occupent neuf postes sur vingt.

1846 : La Monarchie de Juillet crée les deux premiers postes d'inspecteurs généraux de l'enseignement primaire sous l'appellation « d'inspecteur supérieur de l'instruction primaire ».

1850 : La loi du 15 mars dite « loi Falloux » et son décret d'application du 29 juillet définissent la nomination des inspecteurs généraux ou supérieurs. Un arrêté pris la même année les maintient en fonctions et leur donne le titre d'inspecteurs généraux de l'instruction publique, quel que soit l'ordre d'enseignement pour lequel ils exercent.

1852 : Un décret-loi du 9 mars sur l'instruction publique (article 6) répartit les postes d'inspecteurs généraux de l'instruction publique par ordre d'enseignement : huit inspecteurs généraux pour l'enseignement supérieur, six pour l'enseignement secondaire et deux pour l'enseignement primaire. Cette mesure, pourtant annoncée comme provisoire, reste en vigueur jusqu'en 1989, date à laquelle elle est abrogée dans le statut de l'IGEN.

1863 : Victor Duruy, ancien élève de l'école normale supérieure, professeur au lycée Henri IV, inspecteur général depuis 1862, apprend sa nomination au ministère de l'instruction publique alors qu'il est en tournée d'inspection à Moulins. Il reste en poste jusqu'en 1869.

1869 : Le nombre des postes d'inspecteurs généraux atteint vingt.

1873 : Création d'une inspection générale de l'instruction publique des langues vivantes avec la nomination de deux inspecteurs, l'un pour l'anglais l'autre pour l'allemand.

1880 : Création d'une inspection générale de la comptabilité des lycées, qui deviendra plus tard l'inspection générale des services administratifs puis, en 1965, l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale.

1881 : Un décret du 2 août définit l'organisation, la surveillance et l'inspection des écoles maternelles.

1882 : L'inspection générale de l'enseignement primaire est organisée en sept circonscriptions territoriales.

1885 : L'inspection générale des écoles maternelles est organisée en quatre circonscriptions territoriales.

1888 : La loi de finances supprime l'inspection générale de l'enseignement supérieur. Un décret maintient cependant des missions temporaires de surveillance des facultés. Premier poste d'inspecteur général de gymnastique et des exercices militaires.

1908 : Le ministre Gaston Doumergue, dans une instruction non publiée, adressée aux inspecteurs généraux de l'enseignement secondaire, leur demande des rapports d'ensemble sur la situation dans les établissements tout en maintenant l'inspection individuelle du personnel enseignant.

1920 : Un décret du 12 mars fixe le cadre et les attributions de l'inspection générale de l'enseignement secondaire et définit celles des inspecteurs généraux des services économiques et administratifs.

1921 : Création d'une inspection générale de l'enseignement technique après le rattachement en 1920 de la direction de l'enseignement technique au ministère de l'instruction publique.

1930 : Création d'une inspection générale des écoles primaires élémentaires.

1932 : Le ministère de l'instruction publique devient ministère de l'éducation nationale ; l'appellation des inspecteurs généraux de l'instruction publique ne correspond plus à la nouvelle titulature du ministère.

1933 : Une circulaire oblige les inspecteurs généraux à communiquer les rapports aux enseignants inspectés.

1945 : Création d'une inspection générale de l'éducation pour les « classes nouvelles » afin de suivre cette innovation pédagogique prise dans l'enthousiasme réformateur de la Libération.

1946 : Création d'une inspection générale de l'éducation physique et sportive.

1955 : Unification de l'inspection générale de l'enseignement primaire. Les inspectrices générales des écoles maternelles sont intégrées à l'inspection générale de l'instruction publique.

1957 : Officialisation des inspecteurs généraux des bâtiments scolaires.

1960 : La réorganisation du ministère met l'inspection générale à la disposition du ministre, qui désigne un inspecteur général en tant que chef de service. Les inspecteurs généraux de l'enseignement technique sont intégrés à l'inspection générale de l'instruction publique.

1964 : Les services de l'inspection générale relèvent du ministre Christian Fouchet, mais leurs travaux sont coordonnés par le secrétaire général Pierre Laurent, nommé l'année précédente. L'inspection générale est organisée en onze groupes de spécialités pour les disciplines classiques, l'enseignement technique et l'enseignement préscolaire et primaire et l'enseignement spécialisé. Un doyen est désigné à la tête de chaque groupe. La nomination par le ministre du représentant permanent de l'inspection générale de l'instruction publique est aussi prévue mais elle ne sera effective qu'en 1966. Les missions des IGIP consistent à conseiller sur le plan pédagogique le ministre et l'administration centrale, à inspecter et noter le personnel de direction et enseignant et à exécuter des missions générales ou particulières prescrites par le ministre.

Création du corps des inspecteurs pédagogiques régionaux sous le contrôle des inspecteurs généraux.

1965 : La création du corps de l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale sépare définitivement l'inspection générale en deux entités.

1968 : L'inspection générale devient un symbole pour la contestation étudiante et professorale : « Il faut supprimer l'inspection générale », *Le Monde*, 6 décembre.

1969 : La situation de l'année précédente porte l'institution à la réflexion : organisation des premières « Journées de l'inspection » par l'Amicale des inspecteurs généraux, à Sèvres.

1974 : René Haby, inspecteur général depuis 1964, est nommé ministre de l'éducation.

1980 : Par arrêté du 2 janvier, l'inspection générale de l'instruction publique devient officiellement l'inspection générale de l'éducation nationale. Les groupes de spécialités passent de onze à quatorze. Le doyen de l'IGEN est nommé pour cinq ans renouvelables par le ministre parmi les inspecteurs généraux, après consultation des doyens de groupes. Il coordonne les activités de l'ensemble du corps. Une commission consultative est mise en place pour les nominations d'IGEN.

1984 : Instauration de la nomination au tour extérieur, à la discrétion du gouvernement, d'un inspecteur général sur cinq.

1989 : La loi d'orientation dite « loi Jospin » (article 25) confie une mission d'évaluation du système éducatif à l'IGEN et à l'IGAEN. Le décret n° 89-833 du 9 novembre portant statut particulier du corps définit son organisation et les conditions de recrutement et d'avancement de ses membres. Il permet surtout de regrouper dans un seul corps l'ensemble des inspections générales de l'enseignement scolaire toujours actives apparues depuis 1802.

1990 : Les IPR passent sous la tutelle des recteurs.

1991 : Première édition à la Documentation française d'un rapport public annuel de l'inspection générale de l'éducation nationale.

1992 : La circulaire du 4 mars demande la publication du programme de travail de l'IGEN au bulletin officiel et organise le suivi des rapports des inspections générales.

2002 : Xavier Darcos, inspecteur général depuis 1992, doyen de l'IGEN de 1995 à 1998, est nommé ministre délégué à l'enseignement scolaire (2002-2004), puis ministre de l'éducation nationale (2007-2009).

2004 : Première lettre de mission commune adressée au doyen de l'IGEN et au chef du service de l'IGAENR, signée le 5 août par François Fillon et François d'Aubert. La formule, reprise et avalisée, est depuis lors le mode officiel de communication entre les ministres et les inspections générales.

2014 : La charte de déontologie de l'inspection générale de l'éducation nationale est adoptée le 3 juillet par le conseil de l'IGEN. Fruit d'une réflexion collégiale, elle présente les principes déontologiques qui inspirent les inspecteurs généraux de l'éducation nationale dans l'exercice de leurs missions.

Les chefs de service, représentants permanents et doyens et de l'inspection générale.

1960-1964 : Charles Brunold, ancien élève de l'ENS Saint-Cloud, agrégé de physique en 1920, nommé inspecteur général à la Libération, puis directeur de l'enseignement secondaire, devient le chef du service de l'inspection générale, qui englobe toutes les inspections générales de l'époque.

1964-1966 : Bien que prévu par l'arrêté du 5 novembre 1964, le poste de représentant permanent de l'inspection générale n'est pas pourvu.

1966 : Marcel Bouisset, ancien élève de l'École normale supérieure, agrégé de lettres, est le premier représentant permanent de l'IGIP.

1973 : Lucien Géminard, ingénieur des Arts et métiers, ancien élève de l'École normale supérieure de l'enseignement technique, devient le second représentant permanent de l'IGIP puis, en 1980, le premier doyen de l'IGEN.

1981 : Yves Martin, agrégé de philosophie, est nommé doyen de l'IGEN.

1989 : Georges Laforest, agrégé d'anglais, est nommé doyen de l'IGEN.

1995 : Xavier Darcos, agrégé de lettres classiques, est nommé doyen de l'IGEN.

1998 : Geneviève Becquelin, agrégée d'anglais, est nommée doyenne de l'IGEN.

2002 : Dominique Borne, agrégé d'histoire, est nommé doyen de l'IGEN.

2005 : François Perret, agrégé de lettres classiques, est nommé doyen de l'IGEN.

2010 : Érick Roser, agrégé de mathématiques, est nommé doyen de l'IGEN.

2012 : Jean-Yves Daniel, agrégé de physique, est nommé doyen de l'IGEN.

2016 : 31 mai départ en retraite de Jean-Yves Daniel ; nomination d'Anne Armand, agrégée de lettres classiques, au 1^{er} juin pour assurer l'interim.

Table des sigles et acronymes

AEFE : agence pour l'enseignement français à l'étranger

AFLEC : association franco-libanaise pour l'enseignement et la culture

ARF : association des régions de France

ASH : adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés

ASU : administration scolaire et universitaire

BGIG : bureau de la gestion des inspections générales

BOEN : bulletin officiel de l'éducation nationale

BTS : brevet de technicien supérieur

CAP : commission administrative paritaire

CEDRE : cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon

CERPEP : centre d'études et de recherches sur les partenariats avec les entreprises et les professions

CGAAER : conseil général de l'alimentation, de l'agriculture et des espaces ruraux

CGEDD : conseil général de l'environnement et du développement durable

CGEIET : conseil général de l'industrie, de l'énergie et des technologies

CHSCT : comité d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail

CIEP : centre international d'études pédagogiques

CNRS : centre national de la recherche scientifique

COAC : correspondant académique

CPGE : classe préparatoire aux grandes écoles

DASEN : directeur académique des services de l'éducation nationale

DDFPT : directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques

DELCOM : délégation à la communication

DEPP : direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

DGESCO : direction générale de l'enseignement scolaire

DGESIP : direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle

DGRI : direction générale de la recherche et de l'innovation

DNE : direction du numérique pour l'éducation

DREIC : délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération

EHESS : école des hautes études en sciences sociales

EILE : enseignement international de langues étrangères

ELCO : enseignement de langues et cultures d'origine

EOL : evolution of Languages (projet européen sur l'enseignement des langues)

EPLE : établissement public local d'enseignement

ESENESR : école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

ESPÉ : école supérieure du professorat et de l'éducation

FPE : fonction publique d'Etat

GEE : groupe d'études et d'expertises

HDR : habilitation à diriger des recherches

IA-DSDEN : inspecteurs d'académie - directeurs des services départementaux de l'éducation nationale

IA-IPR : inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux

IEN : inspecteur de l'éducation nationale

IEN ET-EG : inspecteur de l'éducation nationale, enseignement technique et enseignement général

IFE : institut français de l'éducation

IGA : inspection générale de l'administration

IGAC : inspection générale des affaires culturelles

IGAE : inspection générale des affaires étrangères

IGAENR : inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

IGAS : inspection générale des affaires sociales

IGB : inspection générale des bibliothèques

IGEN : inspection générale de l'éducation nationale

IGF : inspection générale des finances

IGSA : inspection générale des services administratifs

IGSJ : inspection générale des services judiciaires

MAF : mission de l'accompagnement et de la formation

MENSR : ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

MPEPPD : mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance

OIF : organisation internationale de la francophonie

OSUI : office scolaire et universitaire international

PERDIR : personnel de direction

PNF : plan national de formation

PPCR : parcours professionnels, carrières et rémunérations

QEC : questions éducatives comparées

REP : réseau d'éducation prioritaire

SAAM : service de l'action administrative et des moyens

SICI : *standing international conference of inspectorates*

SIEC : service interacadémique des examens et concours

STIM : sciences, technologies, ingénierie et mathématiques

STS : section de technicien supérieur

STVST : sciences et technologies du vivant, de la santé et de la terre

UGARH : unité administrative de ressources humaines

Directrice de la publication
Anne Armand

Édition
Elsa Santamaria
Danielle Lacaze

Conception graphique
Délégation à la communication
bureau de la création graphique
et de la production multimédia

Pôle communication
Pôle rapports des inspections
générales

Photographies
Elsa Santamaria (p. 1, 20)
DR (p. 9, 16, 29, 79, 86)
ESENESR (p. 10)
Laurent Brisset (p. 24)
Philippe Devernay (p. 34)

Impression
MEN (480 exemplaires)

ISBN : 978-2-11-152102-5
ISSN : 1772-8363



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

igen
l'Inspection générale
de l'Éducation nationale

