

Inspection générale de l'administration
de l'Éducation nationale et de la Recherche

Synthèse nationale des visites d'EPLÉ effectuées en 2004-2005

Une analyse des facteurs de la performance scolaire

Rapport à monsieur le ministre
de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche



IGAENR

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

Synthèse nationale des visites d'EPLÉ effectuées en 2004-2005

Une analyse des facteurs de la performance scolaire

OCTOBRE 2005

Jean-François CUISINIER
*Inspecteur général de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

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

SOMMAIRE

Introduction	1
• Le champ de la synthèse : une centaine d'EPLE	1
• Le thème de la synthèse : la construction de la performance scolaire.....	2
1. Performances scolaires des élèves et politiques pédagogiques des établissements	4
Préambule : La démarche et les outils de l'IGAENR.....	4
1.1. La gestion de l'hétérogénéité des élèves au collège : une volonté commune mais des résultats contrastés	6
1.1.1. <i>Des écarts de réussite très importants selon les établissements</i>	<i>6</i>
1.1.2. <i>Les facteurs de réussite des politiques pédagogiques des établissements</i>	<i>8</i>
1.1.2.1. <i>La diversité des dispositifs pédagogiques et l'ouverture culturelle caractérisent les collèges qui obtiennent les meilleurs résultats</i>	<i>9</i>
1.1.2.2. <i>Les résultats des élèves sont fortement déterminés par les politiques pédagogiques d'établissement.....</i>	<i>11</i>
1.2. Les difficultés de la charnière collège-lycée	20
1.2.1. <i>La faiblesse des relations entre collèges et lycées</i>	<i>21</i>
1.2.2. <i>La nécessité de réduire le taux d'échec en classe de seconde générale et technologique.....</i>	<i>21</i>
1.2.3. <i>Les facteurs de réussite en lycée professionnel.....</i>	<i>22</i>
2. Les facteurs de performance des EPLE	24
2.1. Les collèges	25
2.1.1. <i>L'effet taille peu marqué au collège.....</i>	<i>25</i>
2.1.2. <i>L'effet environnement social reste marquant au collège</i>	<i>26</i>
2.1.3. <i>L'effet pilotage produit un impact important.....</i>	<i>27</i>
2.1.4. <i>La valeur ajoutée n'est pas toujours au rendez-vous.....</i>	<i>29</i>
2.2. Les lycées (LEGT et LP)	31
2.2.1. <i>L'effet taille existe sans être primordial</i>	<i>31</i>
2.2.2. <i>L'effet environnement social reste prégnant.....</i>	<i>32</i>
2.2.3. <i>L'effet pilotage influe largement sur la performance des lycées</i>	<i>33</i>
2.2.4. <i>La valeur ajoutée : une réalité difficile à cerner et pas toujours positive</i>	<i>35</i>

3. Les axes de progrès.....	36
3.1. Les recommandations des notes de visite sont principalement destinées au chef d'établissement	36
3.2. Les recommandations du rapport de synthèse	38
3.2.1. <i>Investir dans l'encadrement des EPLE.....</i>	38
3.2.2. <i>Des recommandations pour le pilotage national.....</i>	40
 Conclusion	44
 Annexes.....	45

Introduction

● Le champ de la synthèse : une centaine d'EPLE

Le présent rapport vise à faire une synthèse des visites d'EPLE effectuées par les membres de l'IGAENR en 2004-2005.

Au cours de l'année scolaire 2004-2005, 88 EPLE ont fait l'objet d'une note de visite de l'IGAENR, parfois conjointe avec l'IGEN. Ce nombre, inférieur à celui des années précédentes, ne prend pas en compte l'ensemble des missions conduites en EPLE.

Plusieurs démarches, correspondant à des finalités différentes et complémentaires des missions d'évaluation confiées à l'IGAENR, ont en effet été mises en œuvre simultanément vis-à-vis des établissements, les unes dans le cadre du suivi permanent des EPLE, les autres dans celui de l'évaluation de l'enseignement en académie.

■ Dans dix académies, l'IGAENR a réalisé des visites ponctuelles d'établissements, isolés les uns des autres et répartis généralement dans les différents départements. Il s'agit des académies d'Aix-Marseille, Amiens, Bordeaux, Caen, Dijon, Lyon, Nantes, Nice, Orléans-Tours et Strasbourg.

■ Dans cinq académies, l'IGAENR a choisi une approche territoriale. Elle a procédé à une analyse coordonnée de l'ensemble des établissements situés dans une aire géographique homogène et à une mise en perspective de l'articulation entre les niveaux d'enseignement. (le bassin d'Albi dans l'académie de Toulouse, le bassin d'Alès dans l'académie de Montpellier, le bassin de Maubeuge dans l'académie de Lille, la ZEP de Brest dans l'académie de Rennes, l'arrondissement d'Ussel dans l'académie de Limoges...).

■ Dans certaines académies les inspecteurs généraux ont procédé à la fois à des visites ponctuelles et à des visites ciblées sur des territoires (Lille, Rennes).

■ Dans les quatre académies de Grenoble, Nancy-Metz, Rouen et Versailles, les visites en EPLE se sont faites dans le cadre de l'évaluation de l'enseignement en académie par l'IGAENR et par l'IGEN, en fonction des objectifs retenus pour sa mise en place.

Si toutes les visites effectuées dans un cadre ponctuel ou dans celui d'un bassin ont donné lieu à une note formalisée et restituée par établissement (sauf pour l'académie de Limoges), il n'en va pas de même pour les établissements visités dans le cadre de la mise en œuvre de l'évaluation d'une académie, Il n'y a pas eu de note de visite restituée à l'établissement, sauf dans l'académie de Grenoble et pour partie dans l'académie de Rouen. Néanmoins, des documents de travail établis par les inspecteurs à la suite de leurs visites dans les établissements ont pu être pris en compte dans le travail de synthèse (en particulier pour l'académie de Nancy-Metz).

Le présent rapport de synthèse est donc établi principalement à partir des notes de visite effectuées dans le cadre du suivi permanent des EPLE, mais il prend aussi en compte certaines notes ou documents réalisés au cours de la démarche d'évaluation des académies, soit au total une centaine.

Le récapitulatif des établissements ayant donné lieu à une note de visite est donné en annexe. Il fait apparaître que les établissements visités couvrent 17 académies et 31 départements, du fait de la concentration de nombreuses visites sur les établissements de zones géographiquement homogènes à l'intérieur des académies. Une petite moitié des établissements visités (48) se situe dans trois académies (Grenoble, Montpellier et Toulouse) dont 29 dans deux départements (Gard et Tarn).

● **Le thème de la synthèse : la construction de la performance scolaire**

En l'absence de thème prévu par le programme de travail de l'IGAENR et compte tenu de la diversité des approches dans la visite des EPLE, les deux inspecteurs généraux en charge de ce rapport de synthèse se sont attachés non à faire une exploitation exhaustive qui aurait eu peu de sens compte tenu de la taille et de la composition du panel mais à faire émerger quelques constats saillants au regard des grandes orientations de la politique éducative.

Cet travail s'est efforcé en outre de s'inscrire dans la continuité des travaux menés par l'IGAENR, conjointement avec l'IGEN, sur l'objet et la méthode d'évaluation des EPLE et en particulier des recommandations effectuées par le rapport sur « l'évaluation des collèges et des lycées en France » de juillet 2004.

De ce point de vue, les notes ont été examinées avec comme fil conducteur la préconisation essentielle de ce rapport de « recentrer l'objet de l'évaluation sur la construction des performances au sein des EPLE ». Il est apparu aux deux inspecteurs généraux que la majorité des notes s'efforce de mieux s'inscrire dans cette perspective en essayant d'analyser, à partir des indicateurs disponibles, les performances scolaires des établissements, leur évolution et l'impact des établissements sur leurs résultats.

A cet égard, chacune des méthodes de visite des EPLE mises en œuvre par l'IGAENR présente une spécificité.

- Les notes de visite ponctuelles d'EPLE qui représentent une petite moitié de l'échantillon, apportent, outre une aide considérable au pilotage des établissements, des indications intéressantes pour la synthèse nationale, dans la mesure où elles permettent de repérer et d'analyser des problématiques communes à des établissements situés dans des contextes variés.

- Les notes réalisées sur des EPLE appartenant à un même bassin permettent de dégager une problématique de service public au niveau d'un territoire : Quels sont les enjeux communs ? Quelle continuité entre les différents niveaux d'enseignement ? Quelles relations avec l'environnement économique, social et culturel ? Quelle cohérence de l'offre de formation ? Quelles actions à impulser au niveau transversal du bassin pour répondre aux besoins des

établissements (actions de formation des enseignants) ? Quelles relations développer entre les établissements et avec leurs partenaires extérieurs en termes de complémentarité (carte des formations) ou de mutualisation (Pôles d'appui technologique) ?

Elles donnent la possibilité non seulement, comme dans une visite ponctuelle, d'analyser la situation de l'établissement et de faire les recommandations souhaitables, mais aussi de le situer par rapport aux autres établissements du bassin au regard de ses résultats et des politiques mises en œuvre, en particulier de repérer les facteurs de réussite ou d'échec de chacun d'entre eux et de prévoir l'accompagnement particulier dont certains peuvent avoir besoin.

Elles permettent enfin de comparer le fonctionnement de mini ensembles du système éducatif.

De ce point de vue, la lecture parallèle des notes et des notes de synthèse des visites d'EPLÉ des bassins d'Albi, Alès, Maubeuge et Brest montre, si cela était nécessaire, la très grande diversité des territoires éducatifs, les inégalités de chance de réussite des élèves et l'ampleur des actions à mener dans certaines zones.

■ Les notes produites dans le cadre de l'évaluation d'une académie sont élaborées autour d'un protocole commun centré sur la performance et permettent d'exploiter plus facilement les données recueillies. Conçues en référence aux objectifs fixés à l'évaluation de l'académie, elles doivent être analysées avec cet arrière plan, mais elles fournissent néanmoins des indications intéressantes sur les politiques mises en œuvre par rapport à des enjeux communs à des établissements comparables situés dans d'autres académies.

Le rapport de synthèse a donc été élaboré à partir de l'apport de ces notes autour de la problématique de la construction de la performance scolaire. Il aborde successivement trois questions :

- Peut-on mesurer le lien entre l'évolution des résultats scolaires des élèves et les politiques pédagogiques des EPLÉ ?
- Quels sont les facteurs de performance des EPLÉ, qu'ils soient externes ou internes et quel est leur impact respectif sur les résultats scolaires ?
- Quels axes de progrès pour le pilotage des EPLÉ, au plan local, académique et national et pour l'évaluation de leurs résultats ?

1. Performances scolaires des élèves et politiques pédagogiques des établissements

Préambule : La démarche et les outils de l'IGAENR

- **Les résultats des élèves**

Le rapport de juillet 2004 sur l'évaluation des collèges et des lycées soulignait la nécessité pour apprécier les performances scolaires des établissements d'être capable de mesurer les résultats des élèves et leur progression et pour cela de disposer d'indicateurs pertinents et surtout mis en corrélation. A titre d'exemple il mentionnait l'intérêt d'associer dans une analyse commune le score des élèves à l'entrée en sixième, les résultats au brevet et les taux d'orientation en fin de seconde.

Les notes de visite d'EPL font, dans leur majorité, une place importante à cette approche :

- d'abord en mettant en exergue, souvent dans une partie spécifique, les résultats de l'établissement et en les appréciant autant que possible dans la durée et en comparaison avec les résultats moyens de l'académie, de la France voire du département ou du bassin ;
- ensuite, en essayant de mettre en corrélation les indicateurs les plus significatifs, en particulier les trois indicateurs cités ci-dessus ;
- enfin, les données quantitatives sont dans une partie des notes sur les collèges accompagnées d'une analyse plus qualitative sur la progression des élèves à partir notamment de leurs résultats à l'évaluation en sixième et de leurs notes aux épreuves écrites du brevet.

Ce constat doit être nuancé. Faute d'informations fournies par les établissements, il n'est pas toujours possible d'y voir clair dans leurs résultats. Des indicateurs extrêmement importants font très souvent défaut : en particulier le taux d'accès de 6^{ème} en seconde, les taux d'orientation vers des structures spécifiques au cours de la scolarité au collège, le taux global de réussite au brevet (toutes structures comprises), ou encore le taux d'orientation en fin de seconde, par collège d'origine.

En outre, il n'est pas toujours possible de fonder l'analyse des résultats sur la durée d'une cohorte, ce qui amène à comparer des données qui ne portent pas sur la même population, alors que des changements ont pu intervenir dans le recrutement de l'établissement, dans sa vie interne ou son pilotage au cours de la période correspondant à la durée normale d'un cursus au collège ou au lycée.

Par ailleurs l'analyse globale de ces éléments gagnerait à une plus grande homogénéité des données utilisées comme indicateurs.

- A titre d'exemple, les scores à l'évaluation en sixième sont exprimés sous des formes différentes qui ne permettent pas d'aller assez loin dans la comparaison des situations des collèges : cela peut être le score moyen en français et en mathématiques ou la moyenne des deux, cela peut être l'écart à la moyenne départementale académique ou nationale

dans l'une ou les deux disciplines ; cela peut être la proportion d'élèves ayant réussi moins de 50 % des items ou au contraire plus de 80 %,

Toutes ces données sont intéressantes mais il serait probablement utile de les harmoniser.

- De même, au brevet, la connaissance des notes obtenues aux épreuves écrites et leur écart au contrôle continu figurent dans de nombreuses notes, mais présentées de façon hétérogène.

- **Les politiques pédagogiques et éducatives des établissements et leurs effets**

L'analyse des notes élaborées par les inspecteurs donne un éclairage sur la manière dont évoluent les politiques des établissements, leurs réussites et leurs échecs. Elle fournit en particulier des éléments d'information et d'appréciation très précieux sur les actions mises en œuvre, ou pas, dans les établissements qui se trouvent confrontés à une population scolaire hétérogène, au sein de laquelle une partie plus ou moins importante des élèves est en difficulté, voire en échec.

Les informations recueillies permettent d'apprécier globalement si les établissements ont une politique pédagogique et, d'une manière plus inégale, d'en repérer les points forts et les lacunes, leur cohérence ou leur dispersion, leur adaptabilité ou leur rigidité, le degré de collaboration avec les autres établissements et d'ouverture sur l'environnement. Il est souvent difficile cependant d'apprécier la portée réelle des actions mises en œuvre.

*
* *

Il est donc délicat, à partir des ces données, d'interpréter les résultats des élèves et leur progression. Plusieurs constats essentiels émergent cependant de l'analyse de l'ensemble des notes et constituent des données importantes pour le pilotage national du système éducatif :

- Au vu des résultats très contrastés des élèves selon les collèges, il apparaît que l'objectif national de réussite de tous les élèves rappelé par la circulaire de rentrée 2004 et qui est au cœur de la loi d'orientation et de programme sur l'école du 23 avril 2005 reste un enjeu très difficile à maîtriser pour de nombreux établissements qui éprouvent de grandes difficultés à mettre en œuvre avec efficacité des dispositifs et pratiques assez diversifiés pour prendre en charge l'hétérogénéité des élèves.
- La réussite scolaire au lycée est fortement dépendante des conditions dans lesquelles les jeunes y accèdent et sont pris en charge en seconde. L'absence de liaison solide entre collège et lycée comme les taux d'échec, souvent importants en seconde générale, technologique et professionnelle, restent des obstacles à l'accès d'un plus grand nombre de jeunes au baccalauréat.

1.1. La gestion de l'hétérogénéité des élèves au collège : une volonté commune mais des résultats contrastés

1.1.1. Des écarts de réussite très importants selon les établissements

L'amplitude des différences de résultats des élèves selon les établissements reste considérable notamment dans les taux de réussite au brevet et la possibilité d'accéder au lycée avec de bonnes chances de succès. Au regard de l'objectif répété des circulaires de rentrée de réduire cette inégalité, les données recueillies par les inspecteurs montrent l'importance du chemin qui reste à parcourir.

Le brevet, bien qu'il ne soit pas conçu jusqu'ici pour évaluer un ensemble de connaissances et de compétences attendues de tous les élèves constitue néanmoins un indicateur utile car il permet de comparer les résultats des établissements et d'apprécier la progression des élèves au cours de leur scolarité au collège. Or, les résultats des élèves au brevet sont inégaux et parfois préoccupants.

Le premier constat qui ressort est celui de l'amplitude des taux de réussite. En effet, les moyennes nationales et académiques cachent de fortes disparités : **le taux de réussite brut au brevet oscille entre 45 % et 95 %**, avec une forte proportion de collèges entre 60 et 70 %.

En 2004, le taux de réussite s'est étalé de 77 à 88 % dans les huit collèges du bassin d'Albi et de 68 à 95 % dans les 12 collèges du bassin d'Alès. En 2003, il a oscillé entre 46 et 88 % dans les 10 collèges de l'académie de Grenoble.

De plus, les résultats des élèves aux épreuves écrites de l'examen sont très inégaux et souvent médiocres. Cette information n'est pas disponible pour tous les collèges visités. Mais, on constate que **dans beaucoup d'établissements la proportion d'élèves qui obtiennent la moyenne aux épreuves écrites est inférieure à 40 %** et qu'il y a un écart de l'ordre de 2 à 4 points entre les moyennes des épreuves écrites de l'examen et celles du contrôle continu.

Ces données sont systématiquement étayées par l'échec massif des élèves concernés en seconde : une partie importante des élèves qui obtiennent le brevet avec des résultats faibles aux épreuves écrites est en échec en seconde. A l'issue de la seconde générale et technologique un quart à un tiers ne passe pas en première. En fin de seconde professionnelle, plus de 30 % n'accèdent pas en BEP2.

Ces constats généraux peuvent être étayés par des exemples significatifs de l'hétérogénéité des résultats aux sessions 2003 et 2004 :

- Dans l'*académie de Nice* :

Un collège de 840 élèves situé dans un contexte moyennement difficile obtient de bons résultats puisque le taux de réussite varie de 92 à 93 %, de 2000 à 2003. De plus les élèves ont des notes à l'examen supérieures à celles du contrôle continu.

- Dans l'*académie de Montpellier* :

Dans un premier collège, classé en ZEP, le taux de réussite au brevet est de 81 % et 55 % des élèves ont la moyenne à l'écrit. La très grande majorité des élèves entre au lycée, leur taux de réussite en seconde est très satisfaisant et supérieur à la moyenne de l'académie.

Dans deux autres collèges aux caractéristiques sociales identiques au précédent, le taux de réussite au brevet est respectivement de 77 et de 70 % ; la proportion d'élèves obtenant la moyenne à l'écrit est de 35 %. Les élèves sont orientés massivement au lycée, mais leur taux d'échec est très élevé en seconde puisqu'un sur trois redouble ou est réorienté.

Deux autres établissements sont aux extrémités du panel : dans le premier, les résultats tombent à moins de 70 % et 30 %, avec les mêmes taux d'échec en seconde ; à contrario les élèves d'un petit collège réussissent à 95 % le brevet et 85 % ont la moyenne à l'écrit. Ils ont de bons résultats en seconde.

- Dans l'*académie de Grenoble* :

Dans un collège classé en REP, 62 % des élèves obtiennent le brevet, mais 15 % seulement ont la moyenne aux épreuves écrites et un seul élève a la moyenne dans chacune des épreuves. Plus des 4/5 sont pourtant orientés au lycée. En fin de seconde générale et technologique, plus d'un sur trois redouble, en fin de seconde professionnelle, plus d'un sur quatre ne passe pas en BEP2.

Dans un autre collège, les élèves réussissent à 65 % le brevet mais il y a un différentiel de 4 points entre les notes de l'examen -6,9- et du contrôle continu -10,9.

- Dans un collège de l'*académie de Nantes*, qui accueille une population plutôt défavorisée, 58 % des élèves ont le brevet, la moyenne à l'écrit est de 6.69.

Ces résultats posent avec acuité la question de la fragilité des acquis de nombreux élèves en fin de troisième et de la faiblesse des exigences des enseignants dans certains établissements.

Il existe rarement dans les établissements concernés une analyse collective des résultats du brevet et notamment des domaines dans lesquels se manifestent les faiblesses principales des élèves. Il s'agit pourtant d'une réflexion indispensable, tant pour en tirer des enseignements au plan pédagogique et didactique sur les objectifs et les méthodes d'enseignement au collège, que dans la perspective d'une poursuite d'études réussie au lycée.

Ces données posent plus généralement la question de l'objet de l'évaluation à laquelle l'institution veut procéder à travers le brevet et des exigences qu'elle souhaite fixer aux élèves à l'issue de leur scolarité au collège, notamment dans le cadre du socle commun de connaissances et de compétences qui va être élaboré en application de la loi sur l'école du 23 avril 2005.

1.1.2. Les facteurs de réussite des politiques pédagogiques des établissements

Les notes des inspecteurs soulignent les efforts menés dans la grande majorité des établissements par les équipes de direction et les personnels pour prendre en compte tous les élèves accueillis au collège, dans leur hétérogénéité et tenter de les mener avec succès en troisième.

Néanmoins on constate des écarts de réussite très importants selon les collèges. Les indicateurs disponibles dans une majorité des établissements permettent d'apprécier, à partir de la situation de départ, c'est-à-dire le niveau et la situation des élèves à leur arrivée en 6^e, les résultats obtenus en fin de 3^{ème}.

Les établissements visités en 2004-2005 traduisent la disparité des situations des collèges ; certains accueillent en sixième une proportion plus grande d'élèves en retard et/ou dont le score à l'évaluation en français et en mathématiques est inférieur à la moyenne académique et nationale. Leur mission est délicate puisqu'il leur faut inverser cette situation pour permettre aux jeunes d'accomplir avec succès leur scolarité jusqu'en troisième et d'accéder au lycée. On touche ici l'enjeu majeur du système éducatif de faire réussir tous les jeunes et d'augmenter le nombre de ceux qui accèdent au baccalauréat.

Plusieurs constats peuvent être mis en exergue

- **des politiques pédagogiques de prise en charge collective et organisée des élèves en difficulté obtiennent des résultats positifs dans des collèges de profil différent (centre ville, ZEP, rural)** même si ce constat est plus rare dans les établissements aux caractéristiques économiques et sociales fragiles. Ces établissements combinent généralement des organisations pédagogiques diversifiées et une action éducative active, à partir d'une réflexion sur les conditions de réussite des élèves ;
- **à l'inverse, dans certains collèges, situés généralement dans un contexte économique et social difficile, les retards constatés en sixième se retrouvent en troisième** ; Chacun de ces établissements conduit à sa manière une action pédagogique et éducative mais elle n'est pas assez diversifiée et pas suffisamment inscrite dans un projet global, partagé et suivi ;
- **enfin, il semble que dans certains de ces collèges, l'importance du retard scolaire des élèves en 6^{ème} limite voire hypothèque les effets des politiques volontaristes** pourtant mises en œuvre, ou provoque parfois un certain découragement, limitant l'ambition de l'école à retarder la déscolarisation des jeunes.

Le rapport a choisi deux entrées pour présenter ces données : d'une part, une analyse générale des principaux facteurs de réussite qui se dégagent des notes, d'autre part un essai de typologie des liens qu'on peut essayer d'établir entre les politiques mises en œuvre et la progression des résultats des élèves.

1.1.2.1. La diversité des dispositifs pédagogiques et l'ouverture culturelle caractérisent les collèges qui obtiennent les meilleurs résultats

La volonté de prendre en charge l'hétérogénéité des élèves par des actions individualisées et des dispositifs adaptés qui ne soient pas conçus et organisés comme des filières cloisonnées, constitue la pierre angulaire des projets d'établissements qui obtiennent de bons résultats et s'appuient sur un ensemble de démarches complémentaires.

- **L'attention portée à l'accueil des élèves en sixième**

Elle prend diverses formes : préparation et accompagnement à l'entrée au collège (rencontres avec les familles des élèves du secteur de recrutement, réception des classes de CM2 au collège, remise d'un livret d'accueil le jour de la rentrée), organisation pédagogique et emploi du temps, suivi individuel des élèves.

Elle prend plus rarement la forme d'une collaboration étroite avec les écoles concernées, pour permettre aux enseignants de réfléchir ensemble à leurs objectifs et méthodes d'enseignement comme aux acquis des élèves qu'ils vont prendre en charge successivement.

- **L'aide au travail personnel et le soutien individualisé**

La quasi totalité des collèges met en place des démarches d'aide individualisée sous des formes très diverses : aide aux devoirs (dans laquelle interviennent souvent des assistants d'éducation), remise à niveau notamment en français et en mathématiques, soutien individualisé en petits groupes, dans ces deux disciplines mais aussi en anglais. Ces actions, présentes en 6^{ème} et en 5^{ème}, se prolongent au-delà et prennent des modalités variées selon que l'établissement a ou non des dispositifs spécifiques.

- **La mise en place de dispositifs diversifiés en 4^{ème} et en 3^{ème} pour les élèves qui rencontrent de grandes difficultés**

De nombreuses notes soulignent, tout en rappelant que la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves doit commencer dès l'accueil en 6^{ème}, que les difficultés se cristallisent fortement en 4^{ème} et que la réussite d'un certain nombre d'élèves fragiles se joue là. L'enjeu est alors de prévenir la sortie prématurée des élèves et de mettre en place des organisations adaptées sans caractère ségrégatif.

Dans la majorité des collèges, les dispositifs mis en place pour les élèves dont les difficultés ne relèvent pas des actions de soutien classique, consistent **en une 4^{ème} de soutien et une 3^{ème} d'insertion**. Certains collèges ont seulement une 3^{ème} d'insertion. **Les classes de troisième technologique et les classes de Préparation à la Voie Professionnelle**, implantées selon les cas en collège ou en lycée professionnel, complètent la carte des structures particulières.

Les **dispositifs spécifiques du type 4^{ème} de soutien sont organisés**, soit sous forme de divisions homogènes, soit de manière intégrée dans les classes ordinaires. Certains collèges ne le font pas, pour des raisons de taille ou par choix. Ils ont alors recours aux actions de

soutien du type de celles réalisées en 6^{ème} et en 5^{ème} qui, si elles ont encore tout leur intérêt en 4^{ème} pour certains élèves, ne sont plus aussi opérantes pour les jeunes en grande difficulté au bord de la rupture avec l'école.

Des collèges ont mis en place **un dispositif en alternance en 4^{ème}**, tel qu'il est prévu pour ce type de jeunes, notamment par la circulaire de rentrée 2004. Ce dispositif manque dans certains collèges, qui semblent démunis pour prendre en charge, avec les réponses traditionnelles, des élèves en grande difficulté, en rupture avec le processus académique d'apprentissage.

S'agissant des **classes de troisième de Préparation à la Voie Professionnelle**, plusieurs exemples pris dans différentes académies, montrent que celles qui sont implantées en lycée professionnel ont plutôt d'excellents résultats et notamment que les élèves qui y sont scolarisés accèdent majoritairement au lycée, en particulier en seconde professionnelle. Elles semblent donc jouer positivement leur rôle de remotivation et d'orientation. Ce constat incite donc, ainsi que le préconisent les textes qui les définissent, à implanter prioritairement en lycée professionnel les classes de 3^{ème} à module de découverte professionnelle de 6 heures qui ont vocation à remplacer les 3^{ème} PVP.

Un nombre important de collèges dispose en outre d'une **SEGPA**, qui joue un rôle important dans l'organisation pédagogique de l'établissement et notamment dans la stratégie de prise en charge de l'hétérogénéité des élèves du collège dont elle scolarise souvent près de 10 % de l'effectif.

Plusieurs notes soulignent, en analysant les modalités et les effets du fonctionnement des dispositifs **relais**, comment peuvent s'imbriquer de manière positive les structures de formation permanente et un dispositif d'accueil temporaire.

Enfin, certains collèges mettent en place des dispositifs qui, dans leur esprit correspondent à ceux qui viennent d'être mentionnés, mais dont les modalités sont adaptées aux besoins de l'établissement.

Dans ce champ des dispositifs particuliers, il manque très souvent au niveau du bassin une réflexion collective entre les collèges et les lycées professionnels sur les besoins et les expériences des différents établissements, qui permettrait d'analyser les pratiques et de préparer de manière coordonnée l'implantation de structures nouvelles, tels que les dispositifs en alternance et le module de découverte professionnelle de 6 heures.

- **L'ouverture de l'établissement sur son environnement culturel et économique**

D'une manière générale les notes des inspecteurs montrent que les collèges qui associent le plus diversification des organisations pédagogiques et organisation d'activités avec des acteurs extérieurs améliorent davantage les résultats de leurs élèves dans la durée.

Chaque établissement, en fonction de son environnement et de son histoire, impose sa marque à cette ouverture sur l'extérieur qui prend des formes multiples dont seront seulement cités quelques exemples : liaison avec les écoles, notamment au sein des REP ; activités artistiques

et sportives ; voyages scolaires ; éducation à la citoyenneté ; travail avec les acteurs sociaux du quartier ; actions conduites avec des partenaires des milieux économiques dans le cadre de l'éducation à l'orientation...

Dans les établissements qui accueillent les élèves les plus en retard ou en décalage par rapport aux attentes de l'école, ces actions jouent un rôle majeur dans l'intégration de ces jeunes, leur socialisation et sont un des fondements du processus d'apprentissage scolaire.

- **L'élaboration et l'utilisation d'outils de suivi des élèves**

Les outils de suivi du parcours des élèves au sein du collège et de leur devenir après leur départ se développent mais de manière très inégale. Néanmoins, les établissements dont l'action repose sur un véritable projet se sont généralement dotés de tels outils, qui permettent notamment d'apprécier le taux d'accès de 6^{ème} en 3^{ème} et le taux de réussite des élèves en fin de seconde.

- **L'utilisation des TICE**

La présence d'un CDI actif, bien équipé et accessible est un atout pour les élèves. Dans ce domaine, il est nécessaire de signaler que plusieurs notes font état d'un retard important dans la mise en œuvre du B2I. Il apparaît que les conditions de validation du B2I ne sont pas réunies dans certains collèges et que la situation semble assez disparate sur le territoire.

Faute parfois d'équipement informatique, mais le plus souvent par sous utilisation des ordinateurs disponibles ou du fait du mode de fonctionnement du CDI, certains établissements n'ont pas engagé le processus ou tardent à le finaliser.

Ce retard devra être résorbé rapidement dès l'année scolaire 2005-2006 et au plus tard à la rentrée 2006. En effet, ainsi qu'il est mentionné dans la circulaire de rentrée 2005, les résultats du B2I seront vraisemblablement pris en compte pour l'obtention du brevet à partir de la session 2007.

1.1.2.2. Les résultats des élèves sont fortement déterminés par les politiques pédagogiques d'établissement

La capacité à établir un diagnostic sur les résultats atteints par les élèves à la fin du collège et sur l'impact des politiques pédagogiques sur ces résultats est par nature délicate, compte tenu de l'hétérogénéité des indicateurs disponibles. Il faut donc être modeste et considérer, d'une part les limites scientifiques de certains indicateurs (le brevet notamment), d'autre part qu'il manque souvent pour faire une analyse globale de problématiques aussi complexes que la réussite scolaire, soit une partie des indicateurs, soit leur dimension temporelle.

Les données disponibles permettent pour certains établissements de formuler un diagnostic au moins global, pour d'autres il y a une difficulté à interpréter les résultats.

Il est possible néanmoins, à partir des notes de visite, d'esquisser une typologie de situations :

- **Des établissements qui accueillent une population sans difficulté majeure peuvent faire mieux que ce qui est attendu d'eux grâce à une politique volontariste**

Dans l'académie de Toulouse, un collège de centre ville, de près de 800 élèves, accueille une population majoritairement favorisée mais aussi une frange non négligeable, de 10 à 15 % d'élèves, notamment non francophones, en situation sociale et scolaire plus difficile. Il obtient des résultats excellents et supérieurs aux taux attendus, tant au brevet (88 %) que pour le taux d'accès des élèves de 6^{ème} en seconde (56 % sans redoublement).

Ce collège a mis en place au cours des dernières années à l'initiative de son nouveau principal une organisation pédagogique qui repose sur le principe d'«une hétérogénéité maîtrisée». L'objectif est non seulement de viser un haut niveau d'exigence mais aussi de ne laisser aucun élève sur le chemin.

La structure pédagogique du collège est donc bâtie autour de classes hétérogènes, avec des actions de remédiation et de soutien en 6^{ème} et en 5^{ème} ainsi que des dispositifs spécifiques en 4^{ème} et 3^{ème} (4^{ème} de soutien, 3^{ème} PVP), qui permettent de conserver les élèves et d'essayer de prendre en charge les difficultés de certains d'entre eux.

L'orientation vers la seconde générale et technologique est massive et les élèves y obtiennent de bons résultats.

Un collège de 840 élèves, situé dans l'académie de Nice, obtient, depuis 2000, un taux de réussite au brevet proche ou supérieur à 90 %, très supérieur aux résultats départementaux. Les résultats de l'écrit sont mêmes plus élevés que ceux du contrôle continu. Pourtant, ce collège n'est pas situé dans un contexte très favorisé et à l'entrée en sixième, les résultats des élèves à l'évaluation sont tout juste moyens.

Pour parvenir à ces résultats, il met en œuvre un projet dans lequel « la gestion de l'hétérogénéité est réelle ». Il a d'abord une excellente liaison avec les écoles du secteur : une commission d'harmonisation CM2-6^{ème} permet à l'ensemble des professeurs de faire le point des acquis des élèves et aux professeurs de collège de préciser leurs attentes par rapport à ces mêmes élèves. Il met en place une organisation pédagogique qui permet de prendre en charge les élèves en difficulté par des actions de soutien et des dispositifs spécifiques (SEGPA et 3^{ème} d'insertion). Il développe les relations avec les lycées, disposition qui ne revient pas fréquemment dans les notes des inspecteurs.

Plus largement, ce collège a conscience de la nécessité de varier les activités pédagogiques pour les adapter aux nouveaux publics et de mener un gros travail sur l'évaluation, en particulier pour tenir compte des effets limités des dispositifs de remédiation et de soutien mis en œuvre jusqu'ici pour les élèves en difficulté. C'est ainsi qu'un premier stage a permis à une quinzaine d'enseignants d'engager une réflexion sur l'harmonisation de leurs pratiques. Il s'agit là d'un élément factuel mais beaucoup de notes de visite mettent l'accent sur ce besoin de formation des enseignants à la prise en charge de l'hétérogénéité qui reste insuffisante.

Dans l'académie de Montpellier, un petit collège rural isolé de 120 élèves offre un cas d'espèce intéressant. Alors que le niveau scolaire des élèves est régulièrement faible à l'entrée en sixième et inférieur aux résultats départementaux, les résultats des élèves au brevet sont régulièrement très bons, puisque le taux de réussite oscille de 2001 à 2004, entre 76 % et 95 %. En 2004, 19 des 20 candidats ont eu le brevet et 17 la moyenne à l'écrit.

Ces bons résultats sont le signe manifeste d'une bonne prise en charge des élèves dans l'ensemble de leur scolarité. Celle ci repose sur une adaptation annuelle de la structure des divisions, sur une mise à niveau des élèves en sixième et sur des actions d'éducation à l'orientation échelonnées sur les quatre années. Elle s'appuie sur une ouverture culturelle intense, nécessaire compte tenu de l'isolement du collège (classe à PAC, sorties au théâtre, voyages, travail interdisciplinaire dans le cadre des IDD, club d'informatique et d'astronomie ouvert aux adultes).

La taille de l'établissement amène bien évidemment à relativiser les enseignements qu'on peut en tirer. Néanmoins, ce collège fait de sa petite dimension un atout en organisant un suivi permanent et individualisé des élèves et en établissant des liens avec son environnement.

- **Des établissements situés dans un contexte très défavorisé obtiennent de bons résultats ou des résultats meilleurs que ceux attendus**

Dans l'académie de Montpellier, un collège de 800 élèves classé en ZEP, situé dans un contexte économique et social difficile (CSP défavorisées : 54 %, 50 % de boursiers) et qui accueille en 6^{ème} un nombre important d'élèves en grande difficulté scolaire, obtient des résultats très supérieurs aux résultats attendus : ainsi, en 2004, plus de 80 % des élèves réussissent au brevet et 55 % ont la moyenne à l'écrit. Cette même année le taux de passage de 3^{ème} générale en seconde est de plus de 90 %. Les élèves du collège ont de bons résultats en seconde, ils redoublent moins que les autres dans l'académie.

Ces résultats reposent sur un projet d'établissement articulé autour de trois axes : la maîtrise des savoirs et la réussite des élèves, l'éducation à l'orientation et l'ouverture sur l'extérieur (en particulier une collaboration avec les médiateurs sociaux qui interviennent dans le quartier).

L'organisation pédagogique fait apparaître plusieurs points forts.

- D'abord l'importance donnée à la classe comme lieu d'apprentissage et de socialisation : une attention forte est apportée à la composition des classes, à leur fonctionnement et à l'évolution des résultats en cours d'année.
- Ensuite, la mise en œuvre de pôles valorisants : classes musicales, classes européennes, classe équitation, classe bilangue.
- Enfin, la prise en charge des difficultés des élèves : heures de soutien systématiques en 6^{ème}, organisation en 6^{ème} et en 5^{ème} d'une classe à effectif allégé pour des élèves plus lents, 4^{ème} de soutien et 3^{ème} d'insertion.

Cette diversité de dispositifs s'inscrit dans un projet global et partagé, piloté «pour ne pas se rigidifier en structures homogènes et sélectives».

Le rôle joué par l'aide éducateur dans le soutien au travail personnel, est souligné dans cet établissement et on retrouve cette appréciation dans de nombreuses autres notes de visite.

Dans l'académie d'Amiens, un collège, classé en ZEP, qui compte 550 élèves issus à 75 % de familles défavorisées, obtient de bons résultats. Les données rapportées sur cet établissement sont très utiles, car on dispose sur la même période (2000-2004) des scores à l'évaluation en 6^{ème}, des résultats au brevet, des flux d'élèves vers les structures spécifiques et des taux d'orientation après la 3^{ème}.

A l'entrée en sixième, depuis 2000, les résultats aux évaluations accusent un retard de 7 à 12 % sur la moyenne nationale en français et de 7 à 19 % en mathématiques. A l'issue de la scolarité, les résultats au brevet se situent dans la durée (de 2001 à 2004), entre 79 et 84 % et le taux d'orientation au lycée est excellent.

Ce collège a «une forte valeur ajoutée pédagogique ». Il a notamment mis en place plusieurs dispositifs :

- en amont de la sixième, en coopération avec les écoles de la ZEP.
- en sixième (livret d'accueil, soutien en français de deux heures par semaine, cahier de textes spécialement conçu pour apprendre aux élèves à organiser leur travail sur la semaine, coopération avec le centre social).
- en 4^{ème} et en 3^{ème}, des dispositifs spécifiques en particulier une structure de type dispositif d'alternance en 4^{ème}, une 3^{ème} de type PVP et une 3^{ème} d'insertion. Ces dispositifs semblent exercer avec succès leur fonction de remotivation et de préparation à une orientation positive vers le lycée professionnel ou l'apprentissage.

Ce collège se signale en outre par une action éducative efficace, qui s'appuie sur «un foisonnement d'initiatives et de projets à caractère culturel ou sportif», notamment. Il est animé d'une volonté constante d'ouverture et de développement de partenariats, avec la municipalité, les associations et les institutions de prévention

Ce constat doit être nuancé car il semble y avoir des sorties en cours de scolarité et car le collège connaît mal le devenir de ses élèves au lycée, mais cet établissement obtient des résultats très supérieurs à ceux attendus dans un contexte très difficile

Dans l'académie de Nantes, un collège accueille 440 élèves issus à 54 % de familles de CSP défavorisées, 40 % sont boursiers.

On dispose pour ce collège, sur la période 2001-2004, outre des résultats à l'évaluation de 6^{ème}, des taux d'orientation au cours du cursus en collège, des résultats au brevet et des taux de passage en seconde. S' y ajoute le taux d'accès de 6^{ème} en 3^{ème}, pour les deux cohortes d'élèves entrés au collège en 1999 et 2001.

A l'entrée en 6^{ème} le score des élèves aux tests de 2001 à 2004 est proche, mais plutôt inférieur à la moyenne du bassin et du département. Plus d'un élève sur quatre a au moins un an de retard.

Au cours de cette période, le collège a amélioré ses résultats qui sont mêmes supérieurs en 2004 à ceux attendus bien que des signes de fragilité subsistent. Le taux d'accès de 6^{ème} en 3^{ème} des élèves des deux cohortes disponibles est supérieur à 80 %. Les résultats au brevet se situent, de 2001 à 2004, entre 75 % et 83 %. La moyenne à l'écrit est assez stable et comprise entre 9.75 et 10.25 mais inférieure de trois points à celle du contrôle continu. L'orientation en seconde s'est accrue et rééquilibrée. En revanche, le taux de redoublement en fin de seconde est plus élevé que la moyenne nationale.

L'action du collège repose sur « un dispositif d'aide complet et diversifié » : en sixième, les résultats de l'évaluation sont exploités de façon à ce que tous les enseignants aient connaissance des résultats globaux de l'établissement, de chaque classe et de chaque élève ; puis des réunions ont lieu classe par classe, pour réfléchir aux réponses adaptées aux difficultés repérées ; les résultats sont communiqués aux écoles et servent de support à des rencontres entre professeurs de CM2 et de 6^{ème}, afin de les analyser et de mettre à plat les exigences du cycle, de la 6^{ème} à la 3^{ème}.

Il existe différentes actions de suivi personnalisé des élèves : aide au travail personnel en 6^{ème}, assurée par les professeurs de français et de mathématiques, tutorat par des élèves en 5^{ème}, aide aux devoirs par un aide éducateur en 4^{ème} (système de libre service à la disposition des élèves) et aide à la préparation du brevet en 3^{ème}, par les enseignants. Le collège a aussi des dispositifs différenciés bien intégrés (une UPI, une action FLE...) et propose de nombreuses activités culturelles et sportives.

Il s'agit donc d'un établissement qui s'efforce de prendre en charge tous les élèves qu'il accueille et qui doit consolider et compléter ses dispositifs pour maintenir, voire améliorer ses résultats.

Dans l'académie de Grenoble, un collège de 220 élèves situé dans un contexte très défavorisé (57 % de CSP défavorisées, 44 % de boursiers) accueille en sixième des élèves en difficulté en français et en mathématiques. De 2000 à 2004, une proportion de 15 à 35 % des élèves en français et de 15 à 28 % en mathématiques réussissent moins de 50 % des items. Le collège se situe parmi les plus faibles de son département.

A l'autre bout de la chaîne, il en va autrement. Les résultats du collège sont largement supérieurs aux taux attendus compte tenu de ses caractéristiques. Le taux d'accès de 6^{ème} en 3^{ème} et le pourcentage d'orientation vers la seconde sont supérieurs à 80 %, même si ce résultat est obtenu par un déséquilibre important entre orientation en seconde générale et technologique (moins de 40 %) et seconde professionnelle (nettement plus de 40 %).

Le taux de réussite au brevet est pourtant médiocre (65 % en 2004) et il y a un écart de 3 points entre les notes de l'écrit et celles du contrôle continu en français. Disponible pour une seule année, il ne permet pas d'apprécier si ce résultat évolue dans le temps.

En fin de seconde, on constate que le taux de passage des élèves du collège est globalement semblable aux taux académique et national, pour les filières générales et technologiques, mais qu'il y a un fort taux de réorientation vers un BEP ou un CAP. En revanche, seuls 70 % des élèves du collège passent en BEP2, ce qui est nettement moins que la moyenne.

Pour parvenir à ces résultats, qui sans être excellents témoignent d'une forte progression du niveau des élèves depuis leur arrivée en sixième, le collège, qui garde ses élèves, met en place un ensemble de dispositifs et de parcours diversifiés, dans le cadre d'un projet global : heures d'études dirigées en 6^{ème} et en 5^{ème}, heures de soutien individualisé en français, mathématiques et anglais, de la 6^{ème} à la 3^{ème}, aide à la lecture, regroupement des élèves les plus faibles dans une même classe en 6^{ème} et 5^{ème}, dispositif en alternance pour certains élèves de 4^{ème} (avec 7 semaines de stage en entreprise et 3 visites en lycée professionnel), usage actif des IDD, éducation à l'orientation, avec notamment des stages en entreprise. En outre, il offre aux élèves de nombreuses activités culturelles : sorties au théâtre, voyages, visites de musées.

Cet établissement est donc, selon les termes des inspecteurs dans leur note, « incontestablement sur une voie de réussite » et ce, dans un contexte très difficile.

Un collège de l'académie de Montpellier, classé en ZEP, qui accueille une population scolaire très fragile de 330 élèves (61 % de CSP défavorisées, 55 % de boursiers, 40 % d'élèves d'origine étrangère) effectue un « travail de grande qualité » qui lui permet de rattraper en partie le retard initial des élèves en sixième.

A l'entrée en sixième, les élèves entrent au collège avec un niveau nettement inférieur aux moyennes (à titre d'exemple, en 2004, le score à l'évaluation de 6^{ème} a été de 58 et 57 % en français et en mathématiques) et avec une forte hétérogénéité (cette même année, un élève sur cinq réussit moins de 40 % des items, un autre cinquième en réussit plus de 70 %).

Au brevet, les taux de réussite sont chaque année proches de la moyenne nationale mais les résultats moyens aux épreuves écrites sont régulièrement très inférieurs à cette moyenne. D'ailleurs les élèves ont des difficultés au lycée, puisqu'un élève sur quatre redouble en seconde générale et technologique et que 30 % des jeunes quittent le système éducatif en fin de seconde professionnelle.

Pourtant ce collège met en œuvre une gamme d'actions pédagogiques et éducatives avec la volonté de prendre en charge les élèves en difficulté, sans mettre en place de structure « ghetto » (aide apportée au travail personnel des élèves, liaison CM2-6^{ème}, 4^{ème} de soutien, 3^{ème} d'insertion...), mais il doit faire face à une très grande hétérogénéité.

Cet exemple est caractéristique des établissements qui déploient une activité pédagogique et éducative de qualité, mais qui nécessite d'être prolongée par une réflexion sur les moyens de remédier plus efficacement aux difficultés des élèves et d'élever le niveau d'exigence à leur égard au collège.

- **Les résultats des élèves d'établissements non défavorisés peuvent se dégrader, faute d'investissement suffisant dans la gestion de l'hétérogénéité**

Dans l'académie de Toulouse, un collège de 430 élèves, qui accueille des élèves plutôt de bon niveau (score à l'évaluation en sixième supérieur à la moyenne), a des résultats erratiques au brevet, dont le taux de réussite varie de 10 points d'une année sur l'autre.

Les inspecteurs soulignent que l'établissement ne parvient pas à s'adapter à l'évolution de la population scolaire qu'il accueille et au sein de laquelle le nombre d'élèves en difficulté croît. A partir de la 4^{ème}, l'organisation pédagogique repose sur la constitution de divisions homogènes en fonction du niveau des élèves (deux « bonnes classes », une classe moyenne et une classe à effectif réduit), sans que soit prévu un dispositif de prise en charge des élèves fragiles.

Les inspecteurs appellent le collège « à s'interroger sur la manière dont sont pris en charge les élèves en difficulté de plus en plus nombreux alors que le niveau des élèves à l'entrée en sixième ne peut expliquer ces résultats ».

Dans un collège de l'académie de Grenoble, de moins de 300 élèves, qui se situe dans un environnement économique et social moyennement défavorisé, le niveau des élèves, faible en 6^{ème}, ne s'améliore pas au cours de la scolarité.

A l'évaluation de sixième, les scores sont inférieurs de plus de deux points aux moyennes départementale et académique. Au cours de la scolarité, les taux de redoublement sont très élevés (il est en moyenne de 11 % et 10.5 %, en 2002 et 2003, soit de l'ordre de 6 % de plus que la moyenne académique et nationale), sans que leur impact ne soit évalué ni qu'une remédiation ne soit mise en place. Le taux de réussite au brevet, disponible seulement pour 2003, est médiocre (66 %) et la moyenne à l'examen basse (7.2).

L'orientation vers la seconde générale et technologique est très faible et ne garantit pas aux élèves une adaptation aisée au lycée puisque 40 % d'entre eux ne passent pas en première générale ou technologique et un élève sur 4 redouble la seconde.

Les inspecteurs soulignent dans leur note que dans ce collège «la gestion de l'hétérogénéité n'est pas organisée», il y a ni groupes de soutien, ni dispositif spécifique pour les élèves en difficulté.

- **Dans certains établissements les résultats sont insuffisants, malgré la qualité de l'action menée, compte tenu du retard initial des élèves**

Dans un collège de 550 élèves de l'académie de Grenoble, situé dans un contexte socioéconomique très difficile (57 % de CSP défavorisées, 34 % de boursiers, 10 % d'élèves d'origine étrangère), le retard des élèves en 6^{ème} est considérable. En 2002, plus de 8 % des élèves ont deux ans de retard, les performances à l'évaluation en 6^{ème} sont faibles : 30 % d'élèves en français et 41 % en mathématiques ont répondu à moins de 50 % des items.

Ces résultats ne s'améliorent pas au collège. Le taux de réussite au brevet est particulièrement bas : 59 % en 2003, 53 % en 2004.

L'établissement a pourtant le souci de gérer l'hétérogénéité de la population par une multiplication de dispositifs structurels et légers d'aide, d'accompagnement et d'orientation.

Mais l'analyse effectuée par les inspecteurs montre d'une part qu'il y a un très fort décalage entre les objectifs, les documents formels et les pratiques effectives et d'autre part que le retard des élèves à leur arrivée au collège se révèle insurmontable, d'autant qu'il n'y a pas de travail en amont avec les professeurs des écoles qui serait pourtant indispensable, ce qui laisse les professeurs du collège désorientés. On ne peut que s'interroger, dans ce cas d'espèce qui n'est pas malheureusement pas exceptionnel, sur les raisons de l'ampleur de la remise à niveau nécessaire pour ces élèves à l'entrée en sixième.

Ainsi que le recommandent les inspecteurs, il est urgent qu'un travail articulant les deux degrés d'enseignement soit conduit, dans ce cas et dans d'autres situations similaires, notamment pour une analyse comparée des performances des élèves en CE2 et en 6^{ème}.

Dans l'académie de Rennes, une analyse comparative des résultats des élèves de 9 collèges, dont 3 classés en ZEP, sur plusieurs cohortes d'élèves entrés en 6^{ème} de 1998 à 2000, montre que les écarts négatifs importants constatés à l'évaluation en sixième dans les collèges de ZEP, se retrouvent au brevet, notamment aux notes obtenues à l'écrit. L'étude fait apparaître en outre que dans ces trois collèges, plus d'un élève sur quatre n'atteint pas le niveau de la classe de troisième et quitte l'établissement avant. Ce chiffre est encore beaucoup plus important pour les jeunes issus des CSP défavorisées. De plus, le taux d'échec des élèves orientés en seconde est largement supérieur à 30 %.

Ces collèges s'efforcent de mettre en place des formes diverses d'aide, notamment au niveau de la charnière de la 6^{ème}. Mais ils ont besoin d'être fortement accompagnés dans leur réflexion et action pédagogique dans le cadre de la ZEP.

Un petit collège de l'académie de Nancy-Metz (150 élèves), qui scolarise des jeunes issus pour les trois quarts de catégories sociales défavorisées et est classé en ZEP, accueille en sixième des élèves dont l'écart à la moyenne nationale de l'évaluation varie selon les années entre 7 et 13 %.

Les résultats des élèves à la fin du collège sont très faibles : le taux de réussite au brevet se situe entre 55 et 60 % et cela malgré des sorties importantes en cours de scolarité. Le taux d'orientation en seconde est bas et la proportion d'élèves qui redoublent ou sont réorientés en fin de seconde est de 45 %.

Ce cas d'espèce est particulièrement préoccupant : les explications à cet échec massif semblent liées à l'absence de liaison avec les écoles primaires et à l'insuffisance des actions de soutien individualisé. S'y ajoutent l'absence de motivation des élèves et de leurs familles et une très forte hétérogénéité, qui ne peut être traitée par des structures particulières compte tenu de la petite taille du collège.

Dans l'académie de Grenoble, un collège de 200 élèves situé en REP et qui accueille une population très fragile (69 % de CSP défavorisées, 15 % d'élèves d'origine étrangère), a des résultats préoccupants. Le niveau des élèves est très faible en 6^{ème}, les taux de redoublement très élevés. De 1999 à 2004, le score moyen de réussite à l'évaluation en sixième a oscillé en français et en mathématiques, respectivement entre 54 et 62 % et 53 et 64 %.

Le taux de réussite au brevet est faible et erratique : 47 % en 2003, 62 % en 2004 avec 15 % d'élèves qui ont la moyenne à l'examen. L'écart entre notes de l'écrit et du contrôle continu est de 4 à 6 points. Les élèves orientés au lycée y ont des difficultés graves : plus d'un sur trois ne passe pas en première et plus d'un sur quatre en BEP2.

Ce collège manque d'une réflexion de l'équipe pédagogique sur les moyens de prise en charge collective et organisée des difficultés des élèves. Il manque dans ce collège, pourtant en REP, une action conjointe avec les écoles et le lycée professionnel. Il n'y a pas d'analyse des résultats des élèves, tant en 6^{ème} qu'au brevet. Il n'y a pas de réflexion sur les collaborations possibles avec le lycée professionnel pour la mise en place de dispositifs en alternance.

Sans un soutien fort des autorités académiques et des corps d'inspection, on ne peut qu'être très inquiet sur les chances de s'en sortir d'un établissement placé dans cette situation. En tout état de cause il ne peut pas progresser sans travailler avec les écoles, sur le plan pédagogique et didactique et avec le lycée professionnel, sur les débouchés de certains élèves.

- **L'absence ou la non concordance de certains indicateurs rend particulièrement difficile d'interpréter les résultats de certains établissements**

Dans l'académie de Toulouse, un collège de 600 élèves, qui accueille des élèves de niveau moyen dans un contexte social marqué par l'accroissement des CSP défavorisées, a des résultats proches de la moyenne au brevet, en même temps qu'une forte proportion d'élèves obtenant la moyenne à l'écrit. Ces données sont plutôt positives.

Confronté à des élèves en difficulté scolaire à partir de la 4^{ème}, l'établissement a été conduit à mettre en place un dispositif particulier qui touche 10 % des élèves. L'objectif est de permettre aux élèves de reprendre confiance et de trouver une motivation, en préparant leur orientation et en comblant leurs lacunes scolaires. Les élèves concernés sont répartis sur deux classes et fonctionnent « en barrette » une demi journée par semaine, à raison de 3 heures assurées par deux enseignants, l'un plutôt scientifique, l'autre littéraire. Le dispositif comprend trois phases : le soutien, l'orientation et un projet technologique concret. Dans son esprit, ce dispositif se rapproche des dispositifs en alternance légère préconisés par la circulaire de rentrée 2004, sans immersion en lycée professionnel ou en entreprise.

Il fonctionne en complémentarité avec un dispositif relais mis en place pour les cinq collèges du bassin, qui permet une prise en charge provisoire et partielle de quelques élèves, dont la plupart parviennent, soit à reprendre leur scolarité au collège, soit à rejoindre une structure plus conforme à leur projet et à leurs aptitudes. Un suivi précis du dispositif mis en place en quatrième montre qu'il fonctionne bien. Mais la très grande majorité des élèves concernés est orientée dans un autre établissement en 3^{ème} PVP, en 3^{ème} technologique ou en CPA.

Les résultats du collège sont donc difficiles à interpréter. Par son action en 4^{ème}, il contribue à remettre sur les rails des élèves en difficulté mais ceux-ci quittent l'établissement. Les résultats au brevet des élèves qui restent au collège et leur devenir au lycée ne peuvent donc être confrontés avec l'ensemble de la population entrée en sixième, 4 ou 5 années auparavant. Il manque pour avoir une vision globale un taux d'accès de 6^{ème} en seconde et un suivi des élèves après leur sortie du collège.

Un petit collège rural de 216 élèves de l'académie de Dijon fournit un deuxième cas d'espèce intéressant qui montre la difficulté d'interpréter les résultats. Situé dans un contexte sans difficulté particulière, il accueille en sixième des élèves de niveau moyen, au dessus de la moyenne départementale en français, en dessous de cette moyenne en mathématiques.

Le collège obtient de très bons résultats au brevet. Il est d'ailleurs indiqué que la cohorte entrée en 2000 avec un retard de « 1.13 » en mathématiques obtient un taux de réussite au brevet de 85 % en 2004. Ce résultat mérite d'être mis en exergue dans la mesure où c'est la moyenne aux épreuves écrites qui fait la différence (11.05 contre 9.39 au niveau du département).

Néanmoins, il semble y avoir des sorties du collège en cours de scolarité. Il est donc délicat d'interpréter de façon certaine les résultats ci-dessus, et cela d'autant plus qu'il n'y a pas d'éléments sur le devenir des élèves au lycée.

Dans l'académie de Rouen, un collège de 530 élèves accueille des élèves de bon niveau, dont les résultats à l'évaluation en sixième sont supérieurs à ceux de l'académie. A l'issue du cursus en revanche, ses performances régressent; le taux de réussite au brevet est erratique et en 2004 nettement inférieur à celui de l'académie, autour de 70 %.

Une rupture semble donc intervenir au niveau du collège, où l'on observe un décrochage significatif d'une partie des élèves. Pourtant, au cours de la scolarité au collège, il n'y a quasiment pas de redoublement et on remarque au contraire une très grande fluidité de parcours de la 6^{ème} à la 3^{ème}. D'ailleurs le seul dispositif spécifique pour des élèves en difficulté est la 3^{ème} d'insertion, dont les résultats au brevet ne sont pas pris en compte dans le taux de réussite mentionné ci-dessus.

Le manque d'ambition scolaire des élèves est souligné par les enseignants, qui mentionnent comme difficulté majeure le manque de travail personnel.

Le paradoxe est l'orientation massive vers le lycée, lequel obtient de bons résultats sans que l'on sache le devenir des élèves issus du collège. Cela ne permet pas d'avoir une appréciation globale sur les résultats du collège. On est là confronté à une situation ambiguë.

1.2. Les difficultés de la charnière collège-lycée

Le nombre limité de lycées d'enseignement général et technologique et de lycées professionnels dans le panel et leur hétérogénéité ne permet pas de faire un travail de synthèse et de typologie comparable à celui effectué pour les collèges. Néanmoins, plusieurs constats

doivent être mis en exergue : l'absence de liaison entre collèges et lycées, l'importance du taux d'échec en seconde et des sorties prématurées au lycée professionnel.

1.2.1. La faiblesse des relations entre collèges et lycées

L'un des constats qui ressort massivement des notes est la faiblesse des relations entre les collèges et les lycées. Cette situation est préjudiciable au bon fonctionnement du système éducatif et notamment au processus d'orientation des élèves. Ce fait est d'autant plus préoccupant qu'un nombre important d'élèves est en difficulté en seconde.

- **Il y a d'abord un manque d'information des familles sur les parcours de formation proposés par les lycées.**

C'est un problème plus large qui touche à l'organisation de l'éducation à l'orientation et à l'efficacité des actions menées pour informer au collège, sur les métiers, les emplois, les débouchés et les formations qui y conduisent. Mais la très faible participation des lycées aux actions mises en œuvre par les collèges limite considérablement la portée effective de ces actions.

Ce regret est formulé par un nombre important de notes sur des collèges, mais aussi sur des lycées professionnels. Le manque de motivation pour certaines formations, dans lesquelles ils ont été orientés par défaut, est l'une des causes principales des échecs et abandons de scolarité prématurés, au cours de la seconde professionnelle.

- **Il existe rarement des dispositifs destinés à favoriser la continuité des apprentissages**

La fragilité des résultats des élèves à la fin de la scolarité au collège telle qu'elle apparaît notamment dans les notes à l'écrit du brevet et le taux d'échec important de ces élèves en seconde, nécessite que collèges et lycées travaillent sur l'analyse des résultats des élèves, sur les objectifs poursuivis par les professeurs de collège et les attentes des professeurs de lycée.

Or, le tableau que dressent les inspecteurs est sombre : dans la majorité des cas, il n'y a pas de collaboration entre les établissements sur ces deux grands enjeux de l'orientation et de la continuité des apprentissages.

1.2.2. La nécessité de réduire le taux d'échec en classe de seconde générale et technologique

La classe de seconde constitue le palier décisif de la scolarité au lycée dans le parcours qui doit amener le plus grand nombre de jeunes au baccalauréat. Les différents indicateurs disponibles, en particulier le taux d'accès de seconde au baccalauréat, montrent l'effet du taux d'échec à ce niveau sur les résultats globaux des lycées.

Tel lycée qui a des résultats au baccalauréat supérieurs à la moyenne nationale (91 %) a néanmoins un taux d'accès de seconde au baccalauréat de 69 % seulement, soit un peu moins

que ce qui est attendu de lui au niveau national. La principale raison en est le taux d'échec en seconde, qui se situe autour de 20 %.

Au niveau national, on constate un taux de redoublement très élevé de l'ordre de 15 %, assorti en outre de réorientations vers le lycée professionnel, qui peuvent être importantes, voire de sorties du système éducatif. Cette moyenne nationale cache une amplitude importante des écarts. Dans le panel d'établissements visités, le taux de redoublement et de réorientation va de moins de 8 % à plus de 30 %.

Les établissements mettent donc en général la classe de seconde au cœur de leur projet. Il semble que les établissements qui mettent en place une série d'actions centrées sur l'adaptation et le suivi des élèves de seconde parviennent à faire diminuer les redoublements.

Cependant, il convient d'examiner alors l'évolution des flux d'orientation vers les différentes séries de première. En effet, on constate par exemple, dans un lycée, que le taux de doublement en seconde a diminué de moitié en deux ans, mais que cette évolution a bénéficié exclusivement aux séries ES et STT. Le travail sur la réussite des élèves en seconde ne peut en effet être dissocié du processus d'orientation, y compris du degré de sélectivité à l'entrée de certaines séries.

Cette problématique complexe mériterait d'être étudiée sur un échantillon plus important d'établissements. D'ores et déjà, on peut mentionner les principaux axes des actions mises en œuvre par les établissements pour améliorer les résultats de leurs élèves en seconde, dans une logique d'orientation équilibrée en première.

- une attention portée à l'adaptation des élèves au lycée, qui vise principalement à les familiariser avec de nouvelles méthodes de travail plus autonomes et un nouvel environnement ;
- une réflexion collective des équipes pédagogiques, sur les acquis des élèves, sur les objectifs et méthodes d'enseignement et les évolutions souhaitables, qui s'appuie souvent sur des démarches pluridisciplinaires ;
- un repérage aussi précoce que possible des élèves en difficulté ;
- la mise en place d'une aide individualisée axée sur du soutien disciplinaire, notamment dans les disciplines scientifiques ;
- un suivi individualisé et un accompagnement des élèves pour la préparation de l'orientation.

1.2.3. Les facteurs de réussite en lycée professionnel

Les notes élaborées par les inspecteurs généraux donnent des éclairages intéressants sur le fonctionnement des lycées professionnels.

La très grande variété des profils des établissements visités permet de dégager quelques éléments qui apparaissent déterminants pour la réussite des élèves. Il est plus difficile d'apprécier ce qu'il en est en termes d'insertion professionnelle car peu d'établissements suivent le devenir de leurs anciens élèves.

Des données sur les redoublements et sur les sorties au cours ou la fin de la seconde professionnelle sont largement présentes dans les notes sur les collèges, lorsque ces derniers ont un suivi de leurs élèves au lycée. Elles sont complétées dans certaines notes sur les lycées professionnels, mais l'impression qui prévaut est que peu d'établissements connaissent bien et suivent l'évolution des sorties.

Plusieurs facteurs de réussite émergent :

– **une offre de formation claire et cohérente**

Qu'elle soit ciblée sur la maintenance des matériels agricoles et des agro équipements, le tertiaire et les services à la personne ou les métiers de l'électronique et de l'électrotechnique, la lisibilité de l'offre de formation des lycées professionnels est un atout très important qui contribue à leur donner une identité.

Elle favorise l'orientation positive des élèves en fin de 3^{ème} et facilite les relations avec les partenaires indispensables que sont les milieux professionnels, tant pour l'insertion future des jeunes dans la vie active que pour la participation des entreprises à leur formation.

Plusieurs exemples confirment que le manque de motivation des jeunes pour la formation qu'ils suivent reste une cause majeure d'abandon ou d'échec en seconde professionnelle. L'adaptation permanente de la carte des formations, extrêmement complexe compte tenu de l'ensemble des éléments qu'elle doit prendre en compte, est donc déterminante.

De plus l'analyse de l'offre de formation au niveau d'un bassin peut révéler un manque de complémentarité qui peut jouer au détriment de certains établissements, à l'image moins positive et donc aller à l'encontre de l'égalité des chances entre les élèves.

– **la relation en amont avec les collègues**

Elle est nécessaire pour le processus d'orientation en général. Elle est déterminante pour assurer une prise en charge en continuité avec le collège de certains jeunes en rupture avec les enseignements généraux traditionnels. Les classes de préparation à la voie professionnelle implantées dans des lycées professionnels semblent bien jouer leur rôle de remotivation et d'aide à l'orientation positive, vers une formation préparant au CAP ou au BEP.

– **l'adaptation des démarches pédagogiques en seconde professionnelle**

La réduction du nombre d'élèves en échec suppose le renforcement des démarches pédagogiques adaptées à des élèves souvent en difficulté et peu motivés (Travail en équipe des enseignants dans le cadre des PPCP notamment).

Le développement, plus important dans certains établissements, d'activités à caractère éducatif culturel ou sportif, contribue à la fois à l'intégration de certains jeunes dans la communauté éducative et à l'amélioration de leurs chances de réussite scolaire.

– la possibilité d’effectuer un parcours jusqu’au baccalauréat

La possibilité pour les jeunes qui en ont la capacité, de poursuivre leur formation après l’obtention d’un CAP ou d’un BEP, est variable selon les établissements et les spécialités. Les élèves n’ont en effet pas toujours la possibilité de le faire sur place ou à une distance raisonnable.

Cette situation n’est pas satisfaisante du point de vue de l’attractivité de telles formations, en particulier lorsqu’il s’agit de métiers qui ne recrutent plus au niveau du BEP. Mais, en outre, elle ne prend pas en compte l’objectif d’accès de 80 % d’une génération au niveau du baccalauréat, réaffirmé lors de la présentation et du vote de la loi d’orientation et de programme sur l’école du 23 avril 2005. Cet objectif suppose notamment qu’un plus grand nombre de jeunes diplômés au niveau V, préparent un baccalauréat professionnel ou technologique.

2. Les facteurs de performance des EPLE

Compte tenu du caractère littéraire et déjà synthétique des notes de visite, qui reprennent cependant des chiffres clés communs (effectifs, taux d’encadrement, taux de redoublement et de réussite), il faut rester prudent avant de conférer un caractère rigoureusement scientifique à cette analyse.

Toutefois, la qualité des investigations conduites par les inspecteurs permet de construire une grille d’analyse, croisant les principaux résultats des établissements scolaires et leur caractérisation et d’en tirer quelques enseignements.

La recherche d’une corrélation entre la performance des établissements et le poids de leur environnement reposera sur l’analyse matricielle suivante :

- les résultats scolaires des établissements visités, tirés des outils de pilotage proposés par la DEP et mentionnés dans les notes de visite (au collège : évaluation en 6^{ème}, Brevet, passage en seconde, redoublements... Au lycée : baccalauréat, redoublements, poursuite d’études supérieures). cette approche sera complétée par l’existence, ou l’absence de phénomènes d’incivilité dans l’établissement, leur intensité et leur évolution ;
- les facteurs environnementaux, qui expliquent la performance de l’établissement, ou pèsent sur elle.
 - facteurs externes (histoire académique, environnement géographique, social, économiques, difficultés scolaires en amont de l’EPLÉ...)
 - facteurs internes (Taille de l’établissement, Qualité des locaux, Management et pilotage, caractérisation et mobilisation du corps enseignant, intensité de la vie scolaire, moyens de fonctionnement disponibles et qualité de la gestion).

Le modèle de grille d’analyse d’un établissement figure en annexe n°1, la synthèse des établissements en annexes n° 2 et 3.

La logique conduit à analyser séparément les Collèges et les Lycées (LGT et LP).

2.1. Les collèges

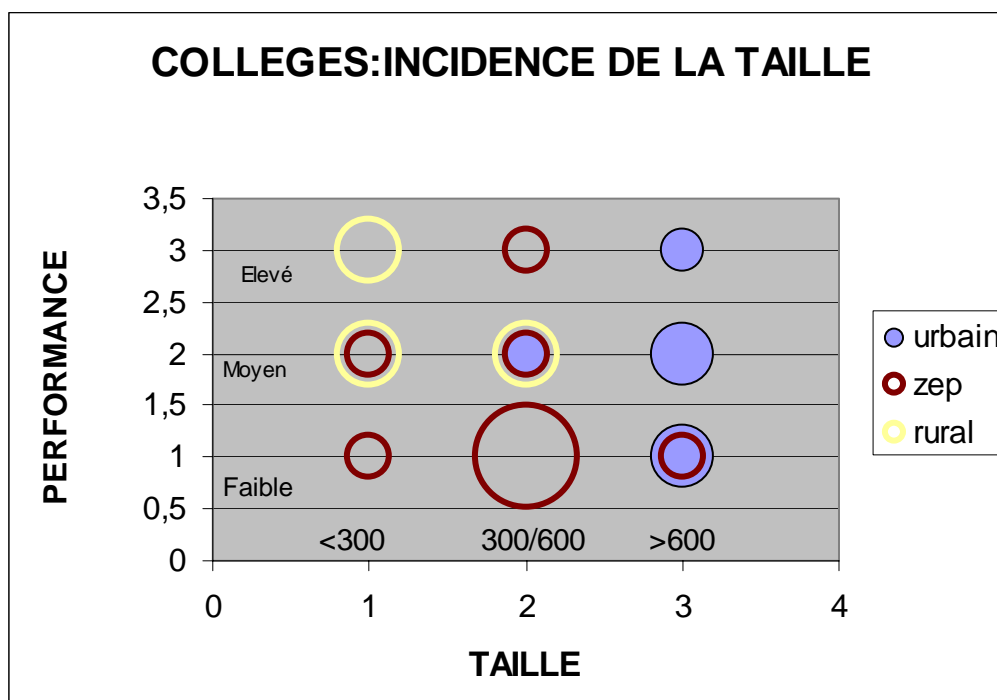
L'échantillon retenu porte sur 23 établissements dont les notes de visites étayées et complètes autorisent l'analyse.

Il comporte 6 collèges ruraux, 6 collèges urbains et 11 collèges urbains situés en secteur difficile (principalement en ZEP).

4 établissements seulement obtiennent des résultats élevés (réussite au DNB supérieure à 80 % et taux de passage en 2^{ème} supérieur à 70 %), 11, obtiennent des résultats moyens (DNB, 70 à 80 % et 2^{ème}, 60 à 70 %). Enfin, 7 obtiennent des résultats médiocres (DNB <70 % et passage en seconde < 60 %).

2.1.1. L'effet taille peu marqué au collège

Il s'agit d'examiner ici l'éventuelle corrélation entre la taille des collèges et les résultats scolaires de leurs élèves.



Le graphique ci-dessus fait nettement ressortir les clivages entre les différents établissements :

- les petits établissements ruraux obtiennent globalement de meilleurs résultats ;
- les établissements situés en ZEP sont de taille moyenne. Ils obtiennent des résultats contrastés, mais avec une dominante « faible » ;
- les grands établissements sont en centre-ville et contrairement à l'opinion souvent répandue, n'obtiennent pas toujours les meilleurs résultats.

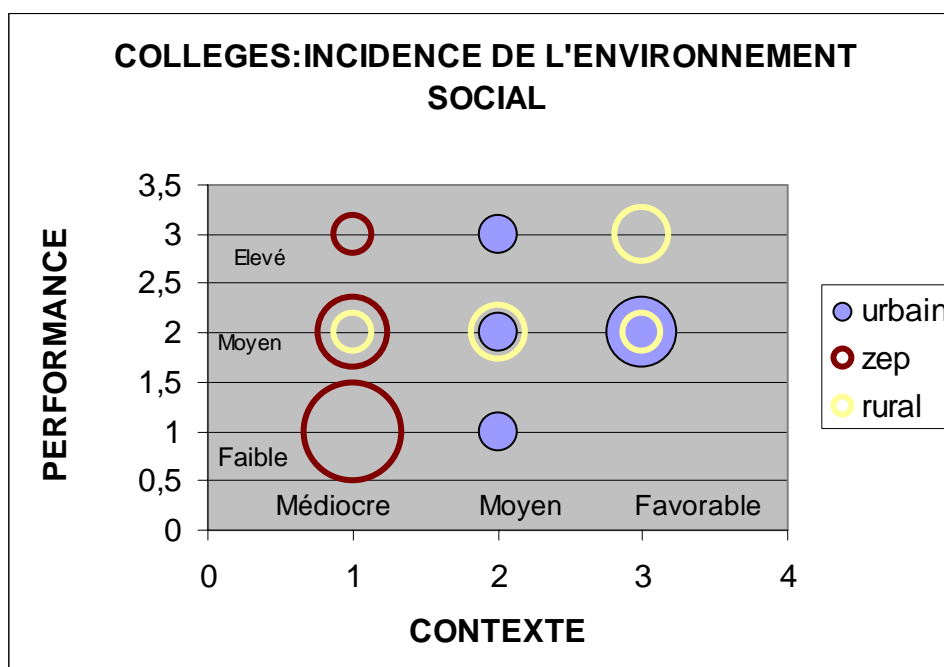
En collège, il semble bien que la taille de l'établissement ne pas soit le facteur principal de performance des élèves. Ainsi un collège en ZEP de 800 élèves obtient des résultats élevés, alors qu'un petit établissement ZEP de 270 élèves obtient des résultats faibles.

En secteur urbain, il n'y a pas de corrélation visible.

En secteur rural toutefois, la qualité des résultats semble diminuer légèrement avec la taille des établissements.

2.1.2. *L'effet environnement social reste marquant au collège*

Les difficultés économiques et sociales des familles et du bassin d'emploi se traduisent par un classement en ZEP de l'établissement, impliquant des moyens renforcés, dans une stratégie de soutien scolaire et social. Il est intéressant de comparer les performances de ces établissements avec ceux des zones urbaines, hors ZEP et ceux du secteur rural.



Force est de constater que malgré les moyens supplémentaires alloués aux établissements classés en ZEP, les résultats des élèves sont inférieurs à ceux des autres établissements. 6 sont faibles et un seul obtient des résultats élevés. Pour cet établissement, l'inspection mentionne un usage important des redoublements à tous les niveaux du cycle.

Par ailleurs, il semble que les résultats des collèges ruraux soient légèrement supérieurs à ceux des collèges de centre-ville, à contexte socio économique comparable.

Sans surprise, la lecture des notes de visite montre bien les handicaps cumulés des établissements classés en ZEP : difficultés sociales des familles (chômage, familles monoparentales), problèmes importants de retard scolaire en amont, incivilité croissante, manque de mixité sociale et phénomène de fuite des classes moyennes, rotation plus rapide des équipes de direction et enseignante et état souvent médiocre des locaux.

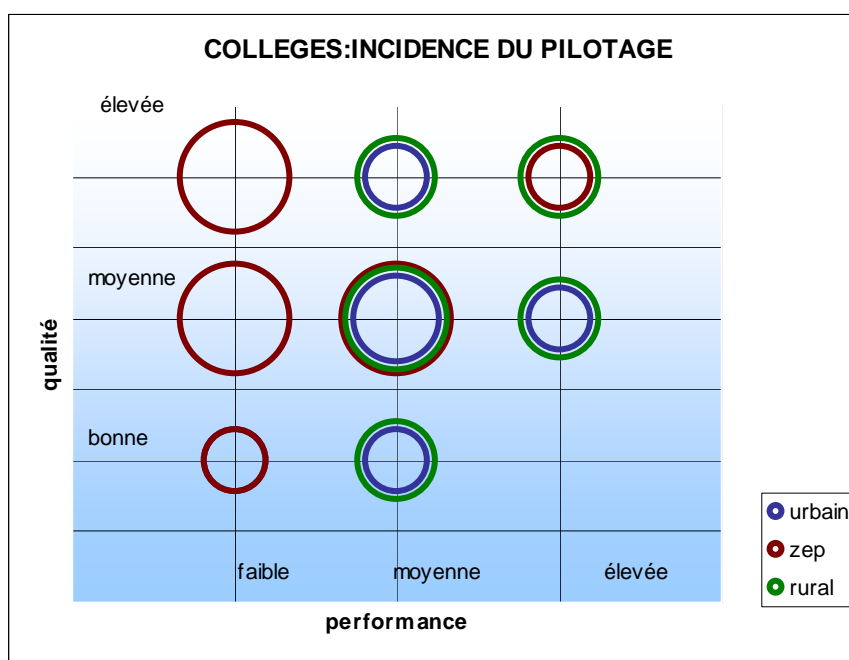
En zone urbaine, les collèges de centre ville vieillissent, mais conservent une forte attractivité qui limite la baisse des effectifs, avec une structure sociale plus favorisée. Un établissement de centre-ville obtient des résultats faibles, dans un contexte social difficile, à telle enseigne que l'inspection considère qu'il devrait relever du dispositif ZEP.

En secteur rural, les problèmes démographiques se posent, entraînant la baisse des effectifs et l'environnement social est contrasté : les familles sont souvent modestes, mais l'indiscipline est inexistante.

2.1.3. *L'effet pilotage produit un impact important*

La qualité de l'organisation d'un EPLE, dans le cadre de son autonomie et des moyens qui lui sont alloués peut influencer sur la performance des élèves.

La notion de pilotage de l'établissement ne se réduit pas, loin de là à la connaissance et à l'usage des IPES. A notre sens, elle englobe plusieurs notions complémentaires : le management pratiqué par l'équipe de direction en lien avec les autorités académiques, les moyens d'enseignement affectés et l'implication de l'équipe enseignante, l'intensité de la vie scolaire, les moyens financiers octroyés et la qualité de la gestion.



Le graphique ci-dessus montre bien la corrélation entre les résultats des élèves et la qualité globale du pilotage des collèges. Dans l'ensemble, plus le pilotage est de qualité, plus les performances sont élevées, à l'exception notable des collèges classés en ZEP, dont les résultats restent globalement faibles.

Cela ne condamne pas pour autant le dispositif des ZEP et son cortège de moyens renforcés, mais il faut se poser la question de son amélioration et de son optimisation.

Les notes de visite ne signalent pas de manquements graves dans le management des établissements, même si certaines difficultés individuelles apparaissent.

Est-ce la relative proximité géographique entre les principaux et les services de l'IA/DSDEN, il semble que le lien entre les collèges et les services académiques soit plus fort que pour les lycées. Il se traduit par des « lettres de mission » (suivant ou précédant le diagnostic du chef d'établissement), un véritable effort de coordination entre le projet académique et le projet d'établissement, même si dans les deux niveaux d'établissement, dans la moitié des cas le projet d'établissement, quand il existe, reste formel et l'apanage du chef d'établissement.

Par ailleurs, le positionnement en réseau est souvent de qualité, meilleur avec l'amont (CM2/6^{ème}) qu'avec l'aval (collège/lycée). Il est beaucoup plus ténu avec le monde économique.

Les équipes de direction sont considérées comme solides. Leur management reste plutôt traditionnel (16 sur 21 sont estimés peu participatifs), sans doute par manque de formation ad hoc, mais cela semble peu peser sur la performance scolaire de l'établissement.

Il faut toutefois signaler deux phénomènes qui rejaillissent sur les élèves :

- positivement, pour ce qui est de l'attitude paternelle et « au four et au moulin » de certains principaux d'établissements de petite taille ;
- négativement, pour ce qui concerne l'attitude parfois indépendantiste de certains gestionnaires.

Globalement, les équipes éducatives des collèges sont bien impliquées et le classement de l'établissement en ZEP, n'a pas pour corollaire systématique un turn-over rapide des enseignants, phénomène qui intervient toutefois dans 50 % des cas étudiés.

Sur 21 établissements pour lesquels ce point est abordé, 12 disposent d'une équipe enseignante « très impliquée » (pédagogie dynamique, H/E >1,4, offre de vie scolaire importante...).

Les moyens pédagogiques alloués sont bien entendu plus importants en ZEP qu'ailleurs (H/E souvent supérieur à 1,5 et HSA importantes), ce qui ne leur permet pas cependant d'obtenir des résultats aussi élevés que dans les autres établissements.

Il est par ailleurs intéressant de constater que la vie scolaire et les moyens éducatifs (santé...) sont moins intenses en milieu urbain, mais les équipes pédagogiques plus stables et les résultats des élèves globalement meilleurs.

Au collège, l'orientation revêt une grande importance. Son traitement par l'équipe de direction pèse directement sur la performance apparente de l'établissement.

Dans ce domaine, quelques faits saillants méritent d'être évoqués :

- les sorties en cours de cycle restent nombreuses en secteur ZEP et trop souvent sans orientation de secours ;
- les notes d'inspection évoquent fréquemment l'importance de la proximité géographique de l'établissement futur comme critère principal de l'orientation des jeunes. Cela est particulièrement vrai en zone rurale et en zone urbaine isolée (villes de 5000 à 20000 habitants) ;
- l'action des COP ne semble pas répondre à toutes les attentes.

Si les moyens financiers alloués par les collectivités sont peu mentionnés par les notes de visite et ne semblent donc pas trop peser sur les performances des établissements, deux éléments ressortent toutefois :

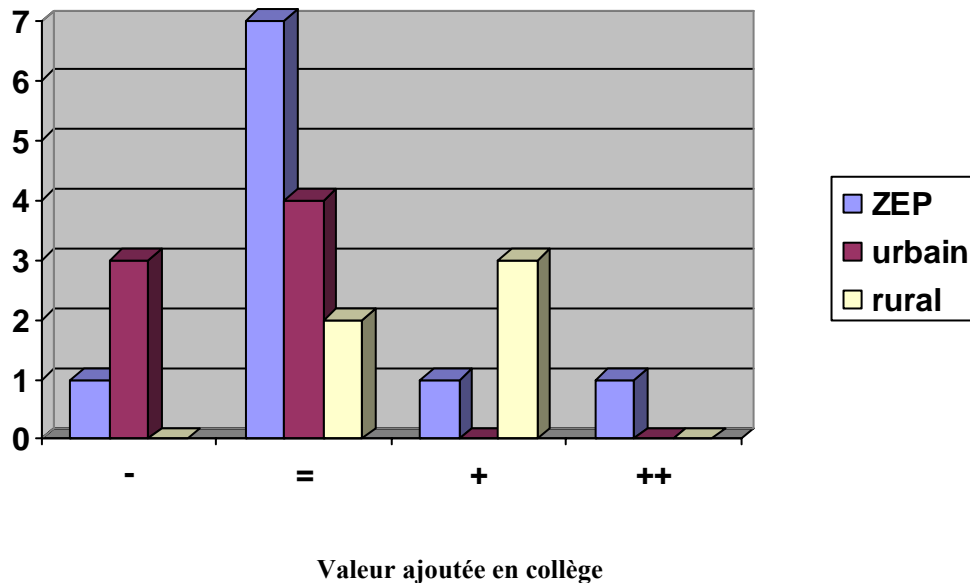
- faute de ressources extérieures aux dotations, les collèges ont globalement peu de moyens financiers disponibles. L'ajustement budgétaire se fait par la limitation des crédits pédagogiques.
- plus de la moitié des collèges de l'échantillon sont largement rénovés ou récents, ce qui est mieux que pour les lycées.

2.1.4. La valeur ajoutée n'est pas toujours au rendez-vous

Dans les collèges, elle retient largement l'attention des inspections. Elle s'appuie sur la comparaison entre les évaluations en 6^{ème} (français et mathématiques), les retards à l'entrée en 6^{ème}, d'une part, les résultats au DNB, le taux de passage en seconde et les sorties en cours de cycle, d'autre part.

C'est une notion subtile mais très intéressante qui au-delà de la performance globale de l'établissement, débouche sur la faculté d'inverser la tendance sociale, sur la qualité des acquis antérieurs des élèves, voire sur les politiques de substitution à l'acquisition des connaissances.

Il est cependant assez délicat d'établir la valeur ajoutée d'un collège, notamment parce que la population scolaire qui le fréquente, évolue rapidement. Ainsi, déménagements, départs vers le privé, vers l'apprentissage, demandes de dérogations voire modifications de la carte scolaire influent sur la réalité de l'établissement. Cependant, les grandes tendances socio-économiques du bassin de recrutement variant peu, il n'est pas erroné de se livrer à cette analyse.



Le graphique ci-dessus montre qu'il n'est pas impossible aux collèges de faire progresser les élèves au-delà de leur performance attendue au sortir de l'enseignement primaire, ainsi, près du quart des établissements apportent une valeur ajoutée positive ou très positive à leurs élèves et 1/6 seulement une valeur ajoutée négative.

Cependant, plus de la moitié accompagnent simplement le niveau des entrants.

Il n'est pas très étonnant de constater que la valeur ajoutée des collèges de ZEP est supérieure à celle des autres collèges. C'est la conséquence de moyens supplémentaires et de l'implication des équipes, bien que les résultats absolus, on l'a vu, restent assez faibles.

Aucun collège de centre-ville n'obtient une valeur ajoutée positive. Peut-être est-ce dû au niveau de recrutement initial, plus élevé et à un pilotage plus « traditionnel ».

Il apparaît assez nettement, à la lecture des notes de visite que le dynamisme de la « vie scolaire » (CDI, rôle du CPE, activités socio-éducatives, voyages...) est plus important dans les collèges de ZEP que dans les autres et dans les grands établissements que dans ceux de petite taille.

Nous pourrions y voir une façon de compenser par un effort accru de socialisation des difficultés générées soit par le milieu social défavorisé des élèves, soit par un certain « gigantisme » de certains collèges (souvent par surcroît intégrés dans des cités scolaires).

Il est difficile d'apprécier la part prise par ces initiatives dans la performance des élèves, mais elle est réelle.

Globalement, les performances des collèges semblent reposer sur un fort déterminisme socio-économique. Il est contrebalancé par la qualité du pilotage des établissements, notamment par les moyens alloués par l'administration et par la faculté d'entraînement du chef d'établissement auprès de ses équipes administrative et pédagogique. Cela paraît justifier les

efforts entrepris jusque-là pour assurer la mixité sociale et pour renforcer les moyens à disposition des élèves les plus défavorisés.

Peut-être faut-il aller encore plus loin, qualitativement, dans ces deux directions, mais aussi mieux détecter, former et soutenir les futurs cadres dirigeants des collèges.

2.2. Les lycées (LEGT et LP)

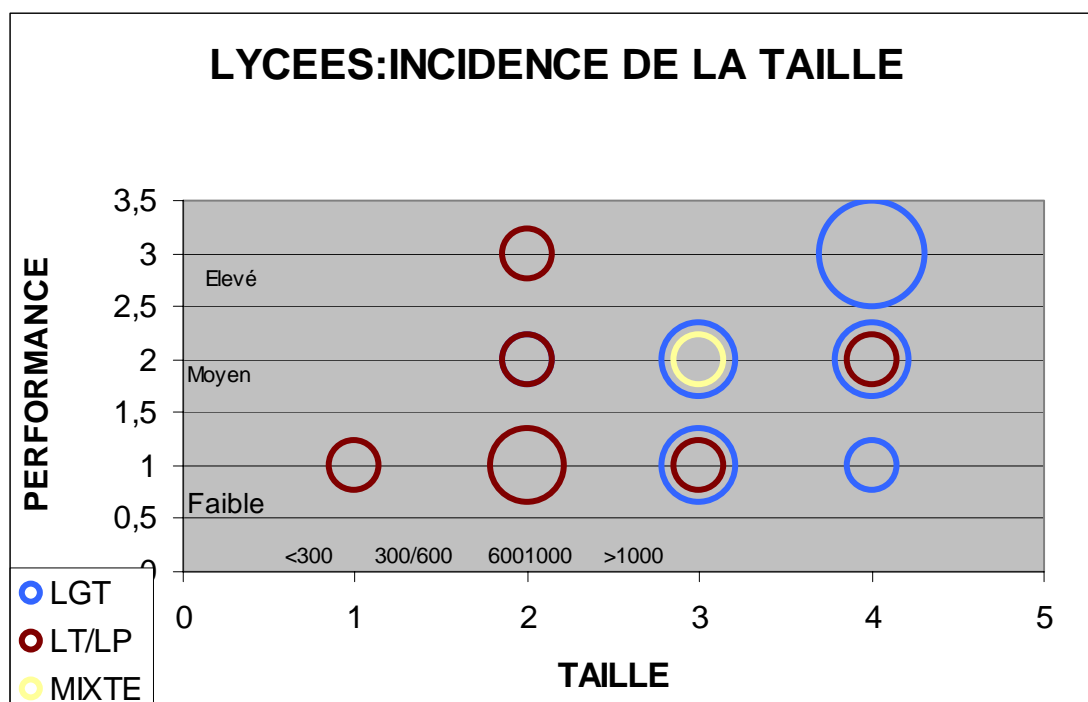
L'échantillon retenu porte sur 21 établissements dont les notes de visite sont suffisamment complètes pour permettre de conduire l'analyse. Il comporte 12 LGT, 8 LT et/ou LP et un établissement mixte LGT/LP privé.

Cinq d'entre eux atteignent des performances élevées (dont un LP), 9 réalisent des performances moyennes (dont 5 LGT, 3 LT/LP et un établissement privé mixte LGT/LP). Enfin 7 doivent se contenter de résultats inférieurs à la moyenne (dont 3 LGT et 4 LP).

Quatre « effets » ont été étudiés, permettant de constater la portée de la taille de l'établissement, de son environnement social, de son pilotage (management, moyens disponibles, modes de fonctionnement) sur les performances des élèves (résultats aux examens, taux de passage dans le cycle supérieur, discipline et éveil), ainsi que la valeur ajoutée de l'établissement (performance finale, par rapport au niveau des entrants).

2.2.1. L'effet taille existe sans être primordial

Il s'agit d'examiner une éventuelle corrélation entre la taille des établissements et leur niveau de performance.



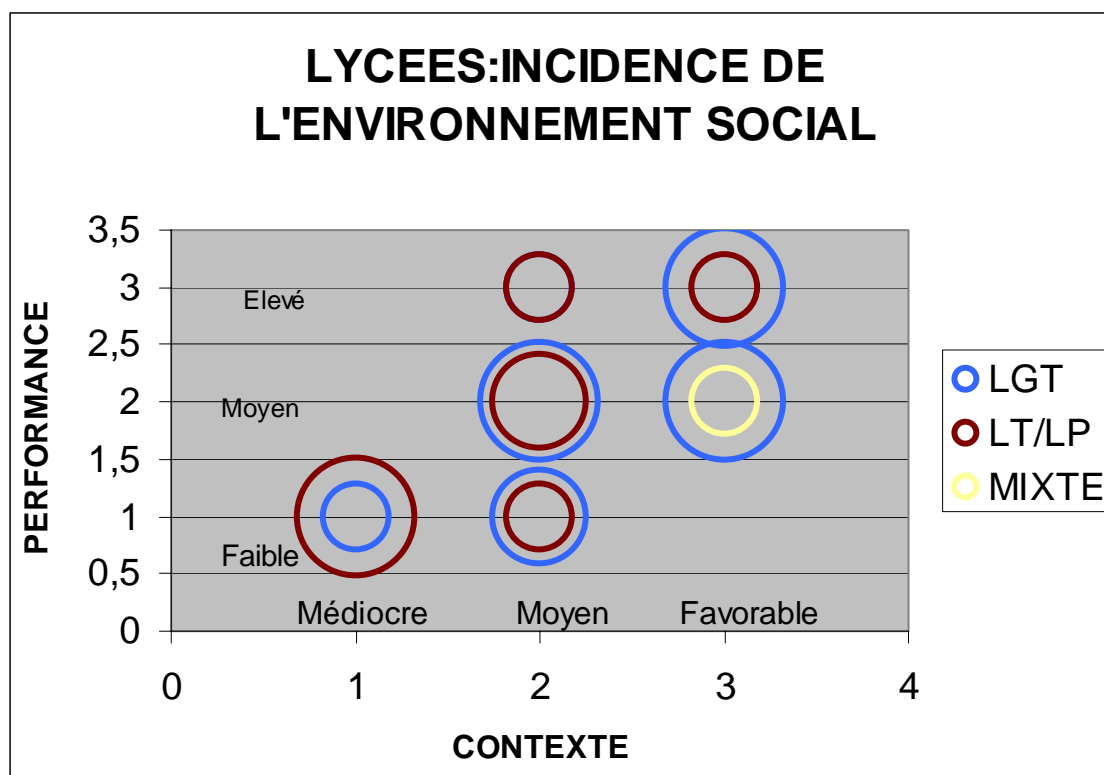
Il ressort de l'examen du graphique ci-dessus que la taille des lycées n'est pas véritablement déterminante en matière de performance des élèves.

Deux constats sont cependant possibles :

- globalement, à performances comparables, les LGT ont des effectifs plus importants que les LT/LP, cependant un LP obtient des résultats exceptionnels, dans un bassin d'emploi et sur des métiers très particuliers ;
- **seuls les grands LGT de plus de 1000 élèves obtiennent des performances élevées.** C'est probablement davantage en fonction de leur positionnement d'établissement de centre-ville, souvent doté de CPGE, bénéficiant d'une forte notoriété et recevant ainsi les meilleurs élèves, que de leur taille, qui est plus une conséquence qu'un outil.

2.2.2. L'effet environnement social reste prégnant

Les difficultés économiques et sociales des familles et du bassin d'emploi (pourcentage de familles défavorisées, chômage, bassin d'emploi sinistré ou florissant...) sont souvent évoquées pour justifier les faibles performances de certains établissements.



Le tableau ci-dessus montre bien cette corrélation entre réussite scolaire et environnement socio-économique de l'établissement fréquenté.

Hormis le cas d'un LP, déjà évoqué, seuls des LGT bénéficiant d'un environnement socio-économique favorable obtiennent des résultats supérieurs à la moyenne. Dans l'échantillon, ils y ajoutent une situation en centre-ville et des méthodes d'accès sélectives, avec un incontestable effet de notoriété.

Un LGT, situé dans un bassin d'emploi très difficile, obtient des résultats faibles, venant conforter la pertinence du déterminisme sociétal.

Les LT/LP obtiennent presque toujours de moins bons résultats, se situant globalement dans un environnement moins favorable.

Sans minimiser les dérives d'incivilité qui touchent les lycées, il est intéressant de constater que seuls quelques établissements semblent réellement touchés par une forte indiscipline et rarement par des actes de violence répétés. L'incivilité perçue semble supérieure à l'incivilité réelle.

Il faut toutefois nuancer ce propos par le fait que l'échantillon ne comprend aucun établissement de la région parisienne et très peu situés dans les grandes agglomérations de province.

Toutefois, des situations de mal-être plus fréquentes se font jour. Ainsi, l'activité des services médicaux sociaux de près du tiers des établissements examinés, est tournée vers le soutien à des élèves en difficulté familiale ou sociale et l'absentéisme est parfois important, surtout en LP et parmi les élèves issus de familles ou de secteurs défavorisés.

Qu'elle soit ressentie ou réelle, l'incivilité pèse sur l'atmosphère et la réputation des établissements concernés, donc indirectement sur leurs performances scolaires.

2.2.3. L'effet pilotage influe largement sur la performance des lycées

La notion de pilotage de l'établissement ne se réduit pas, loin de là à la connaissance et à l'usage des IPES. A notre sens, elle englobe plusieurs notions complémentaires : le management pratiqué par l'équipe de direction en lien avec les autorités académiques, les moyens d'enseignement affectés et l'implication de l'équipe enseignante, l'intensité de la vie scolaire, les moyens financiers octroyés et la qualité de la gestion.

C'est la subtile alchimie qui se réalise autour de cet ensemble de facteurs qui fait qu'un établissement fonctionnera plus ou moins bien.

Il n'existe sans doute pas de situations parfaites, portant au plus haut l'ensemble de ces critères.

A l'inverse, aucune des notes de visite ne mentionne l'existence d'équipes et de modes de fonctionnement résolument déficients, mêmes si des insuffisances, parfois fortes mais ponctuelles, sont signalées par les inspecteurs généraux.

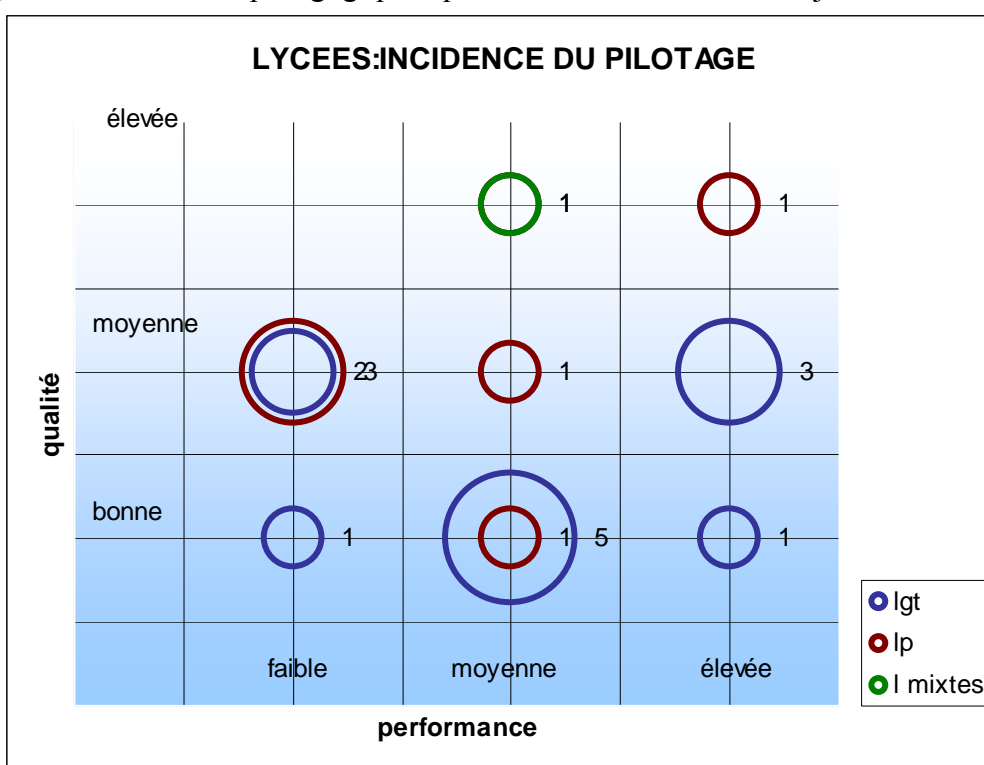
Les moyens en personnel enseignant sont souvent évoqués par les notes de visite, sans toutefois faire état de grandes difficultés. Certains éléments semblent toutefois influencer sur la performance des établissements et sur la capacité d'implication des équipes enseignantes :

- un taux d’encadrement plus élevé en LT/LP qu’en LGT, où les classes sont plus chargées ;
- des équipes plus anciennes et plus stables dans les LGT de centre-ville, qu’ailleurs ;
- des HSA au niveau très variable, sans que l’on puisse en établir clairement les critères d’attribution.

Si l’on en croit les notes de visite, les moyens financiers fournis par les collectivités territoriales ne sont pas discriminants et ne semblent pas peser sur la performance des établissements. Toutefois, quatre informations méritent d’être mentionnées :

- 9 des 21 établissements de l’échantillon peuvent être qualifiés d’anciens, les travaux de remise à niveau des locaux sont donc loin d’être achevés ;
- certaines difficultés financières apparaissent dans les établissements en déclin démographique, lorsqu’une part trop importante de la dotation régionale est indexée sur le nombre d’élèves ;
- les écarts et les fluctuations de la taxe d’apprentissage peuvent engendrer des difficultés ;
- d’une manière générale, même dans les établissements accueillant des élèves issus de familles défavorisées, l’usage du « fonds social scolaire » pourrait être optimisé.

Cela n’est pas sans conséquence sur les résultats des élèves, notamment dans la mesure où, souvent, ce sont les crédits pédagogiques qui constituent la variable d’ajustement.



Le tableau montre que la plupart des établissements disposent d’un bon « pilotage », mais que celui-ci ne permet pas systématiquement d’obtenir des bons résultats, notamment en LP, où il reste difficile de « sortir » des élèves souvent défavorisés.

A l'inverse, les LGT qui atteignent les meilleures performances, ne disposent pas d'un pilotage exceptionnel. Cela montre bien que la sélectivité à l'entrée compte beaucoup.

Sur 23 établissements, 6 seulement bénéficient d'un management participatif, l'attitude managériale du chef d'établissement est donc majoritairement traditionnelle (personnalité omniprésente, information descendante, voire retenue, faible délégation sauf pour la gestion comptable). Faut-il y voir une question de génération ou une absence de formation au management ou un manque de clarification du positionnement du chef d'établissement ?

Enfin, aucun établissement n'obtient de performances élevées avec un pilotage moyen.

2.2.4. La valeur ajoutée : une réalité difficile à cerner et pas toujours positive

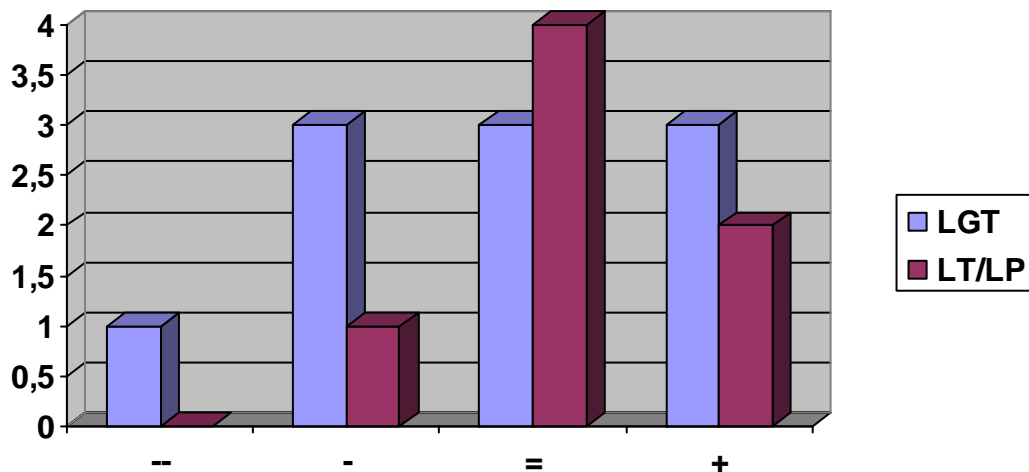
Pour les lycées également, les inspecteurs généraux examinent la « valeur ajoutée » des établissements. Elle se traduit ici par une comparaison entre le niveau de connaissances à l'entrée en seconde et les résultats aux examens (Baccalauréat et BEP) et par le poids du taux de redoublement pendant les cursus.

Rappelons que cette notion subtile mais très intéressante, au-delà de la performance globale de l'établissement, débouche sur la faculté d'inverser la tendance sociale, sur la qualité des acquis antérieurs des élèves, voire sur les politiques de substitution à l'acquisition des connaissances.

C'est ainsi que plusieurs phénomènes connexes apparaissent :

- dans les établissements recevant une population défavorisée, une vie scolaire active, une prise en charge médico-sociale renforcée, contribuent à la socialisation des élèves, souvent autant que la transmission de connaissances scolaires ;
- les lycées peuvent rarement combler les manques de connaissances individuels des élèves qui leur arrivent. Il est presque toujours trop tard.

Les notes de visite constatent également que le lien entre les différents niveaux scolaires, amont (collèges) et aval (universités), est très ténu et ne permet sans doute pas d'accompagner au mieux les élèves fragiles, dans les moments, toujours délicats, de changement de cycle.



Valeur ajoutée en Lycée

Le graphique ci-dessus montre bien que la situation initiale est difficilement modifiable et que globalement, les élèves qui entrent au lycée ne sont pas « transcendés » par leur passage.

Cependant, près d'un établissement sur trois parvient à améliorer la situation et peut s'enorgueillir d'une valeur ajoutée avérée. A l'analyse des notes de visite, c'est souvent au prix de redoublements nombreux (souvent, près de 20 % des élèves obtiennent le baccalauréat en 4 ans) ou de sorties *prématurées* vers d'autres voies scolaires ou non.

Les LGT ont dans l'ensemble une valeur ajoutée inférieure aux LT/LP. Cela peut s'expliquer par le fait qu'ils reçoivent une population d'un niveau scolaire plus élevé, mais aussi, comme on l'a constaté, que le pilotage des LT/LP est globalement plus dynamique.

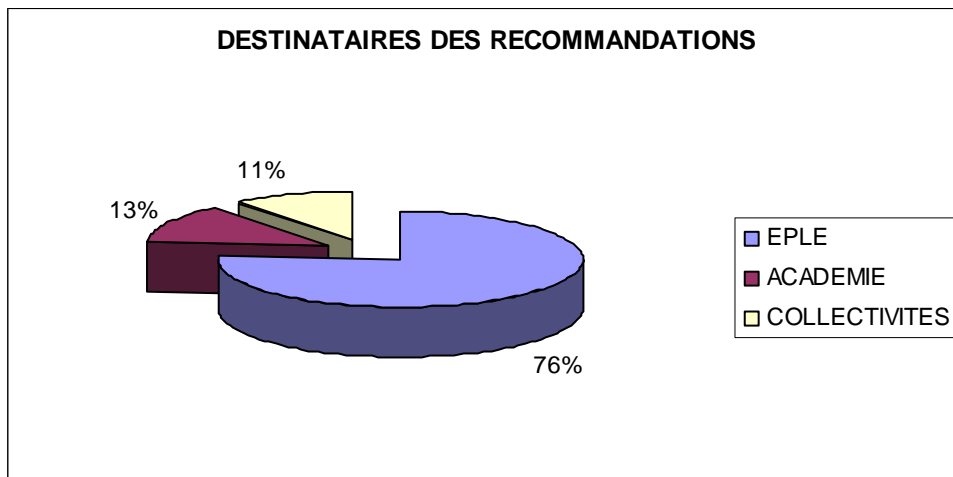
Globalement la performance des lycées, LGT, comme LT/LP semble donc davantage relever, et c'est heureux, de l'organisation et de la qualité pédagogique, sans toutefois pouvoir véritablement inverser la tendance résultant du niveau des élèves à l'entrée des établissements.

On pourrait en conclure que c'est avant le lycée que les « choses se jouent » pour la plupart des élèves, à l'école, au collège et au moment de l'orientation en fin de 3^{ème}.

3. Les axes de progrès

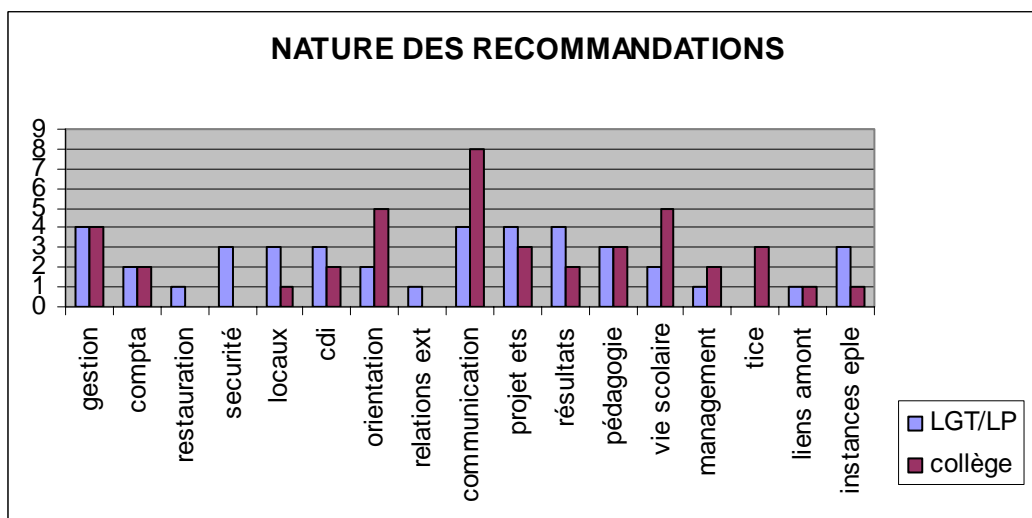
3.1. Les recommandations des notes de visite sont principalement destinées au chef d'établissement

Les visites d'EPLE sont dans environ les deux tiers des cas l'occasion de recommandations de la part des inspecteurs généraux qui les conduisent. Leur absence est le plus souvent liée au fait que la visite intervient dans le cadre de l'évaluation d'une académie.



Le graphique ci-dessus montre qu'elles s'adressent pour une large part aux chefs d'établissement, parfois aux autorités académiques, pour solliciter leur accompagnement (moyens des CDI, plan d'établissement).

Les collectivités territoriales sont sollicitées presque exclusivement sur deux points : la rénovation des locaux et l'exiguïté des CDI.



Le graphique ci-dessus illustre le caractère éclectique des recommandations faites par les inspecteurs.

Elles ne se démarquent pas nettement en fonction du type d'établissement : collège ou lycée, mais plutôt en fonction de leur caractère pédagogique ou organisationnel.

Une seule recommandation relève d'une difficulté grave, ce qui montre bien la qualité globale du fonctionnement des EPLE.

Les recommandations à caractère gestionnaire portent globalement sur la faiblesse des fonds de roulement et sur la qualité moyenne de la présentation et l'élaboration répétitive des budgets prévisionnels.

Dans un domaine proche, l'amélioration du fonctionnement des instances de l'EPLE est également sollicitée.

Dans la relation avec les élèves, c'est l'amélioration de l'orientation qui est le plus souvent mentionnée, ainsi que la nécessité de densifier la vie scolaire.

En collèges notamment, la nécessité de renforcer la communication, pour acquérir image et notoriété est fréquemment évoquée, notamment dans les bassins d'éducation, où existe une offre importante, publique et privée, rendant difficile le recrutement.

3.2. Les recommandations du rapport de synthèse

3.2.1. *Investir dans l'encadrement des EPLE*

Il faut tout d'abord se référer aux études antérieures, permettant de mesurer l'éventuel apport de la présente synthèse. Dans la géographie de l'école (n° 8- Avril 2003, pages 93 à 96), figure une intéressante « typologie des collèges publics et répartition territoriale » pour l'année scolaire 2001-2002.

Basée sur une comparaison des 5073 collèges de l'époque et croisant des données sociales et des résultats scolaires, elle met en avant le déterminisme social et géographique de la réussite scolaire.

Le bref échantillon de la présente synthèse, on l'a vu, fait également bien apparaître ce déterminisme socio-économique.

Le contenu des notes d'inspection permet d'aller au-delà et de s'intéresser à la qualité du pilotage des établissements, (le management pratiqué par l'équipe de direction en lien avec les autorités académiques, les moyens d'enseignement affectés et l'implication de l'équipe enseignante, l'intensité de la vie scolaire, les moyens financiers octroyés et la qualité de la gestion).

Il montre que la qualité de la mise en œuvre des moyens alloués, sans pouvoir toujours inverser des tendances lourdes, pèse largement sur les résultats des élèves, donc sur la réussite des hommes de demain.

Au-delà des moyens alloués, une équipe de direction solide, mieux formée, plus soudée, produit un effet d'entraînement positif, qui rejaillit sur la performance de l'établissement, tant auprès des élèves que de l'équipe pédagogique. Il faut donc miser sur l'élévation de la qualité des cadres des EPLE, qu'il s'agisse des collègues ou des lycées.

Incontestablement le nouveau dispositif de formation mis en place en 1999 va dans ce sens, même si son premier bilan montre qu'il est perfectible (note d'évaluation du 5/05/05 du MENESR, portant sur « la formation initiale des nouveaux personnels de direction vue par les lauréats du concours 2002).

- **Mieux former les chefs d'établissement au management**

Il convient donc sans tarder, d'accentuer les efforts entrepris, en améliorant la formation initiale au management et en accentuant l'effort de formation permanente, dont le caractère facultatif et la relative faiblesse de l'offre (une quarantaine de places pour l'année 2005-2006), ne peuvent répondre aux besoins dans ce domaine.

A cet égard, la mise en oeuvre de la LOLF, qui ne doit pas seulement être un cadre budgétaire et financier, mais un outil à terme de dynamisation de l'action publique, représente une excellente occasion d'apporter aux cadres des EPLE des méthodes de travail facilitant le management des établissements qu'ils dirigent.

Demain plus encore qu'aujourd'hui, un responsable d'EPLE devra être capable d'impulser les choix pédagogiques de l'établissement, d'assurer une gestion financière affinée, pour se dégager des marges de manœuvre dans le cadre de la LOLF, de négocier des conventions locales équilibrées, voire avantageuses avec la collectivité territoriale de rattachement, d'animer des équipes dépendant de plusieurs employeurs...

Pour l'aider à maîtriser cette complexité accrue, les efforts de formation pourraient notamment porter sur les domaines suivants :

- le positionnement du chef d'établissement dans son environnement partenarial tant vis-à-vis des collectivités territoriales, du monde des entreprises, que des autorités académiques ou de son conseil d'administration rénové ;
- le management et l'animation de son équipe de direction, dans ses dimensions pédagogiques et gestionnaires, dans le souci d'une prise en main globale de l'EPLE ;
- l'analyse stratégique de la situation de son établissement, de ses élèves, de ses ressources humaines et financières, dans l'objectif d'un usage optimisé des moyens dont il dispose.

- **Améliorer les outils de pilotage des EPLE**

Il est utile, par ailleurs, que l'administration centrale notamment, mais également le rectorat, mette à la disposition des directeurs des EPLE des instruments de pilotage complémentaires et qu'ils en assurent la diffusion dans leur établissement.

Ainsi, les éléments statistiques dont disposent les EPLE concernant la performance de leurs élèves pourraient être affinés et complétés, sans entrer dans l'excès :

- en formant mieux les cadres à leur utilisation et en les faisant partager par davantage d'acteurs (équipe de direction, équipes enseignantes, conseil d'administration). Les établissements qui le pratiquent déjà, font mieux partager leurs objectifs et leurs choix aux membres de leur communauté ;
- en veillant à une meilleure connaissance « verticale » des résultats, de l'orientation et du devenir des élèves :
 - pour un collège : connaissance des réussites et des difficultés de ses anciens élèves dans le cycle supérieur (taux de redoublement en seconde, orientation en première, suivi des sortants hors éducation nationale...);
 - pour un lycée GT : taux d'accès dans l'enseignement supérieur, taux de réussite à bac +2... ;
 - pour un lycée professionnel : taux d'accès en STS et IUT, taux d'insertion professionnelle à un an et deux ans... ;
- en mettant en place, pour les principaux indicateurs, des tableaux de bord montrant comment ces indicateurs évoluent dans la durée (au moins 4 ans au collège et au lycée professionnel et 3 ans au lycée d'enseignement général et technologique). C'est en effet nécessaire pour mesurer la progression des résultats de l'établissement, mais aussi pour apprécier la progression réelle des élèves entre leur arrivée dans l'établissement et l'année terminale.

Il est souhaitable en outre que les établissements puissent se situer dans leur bassin et par rapport à des collèges ou lycées comparables. Il appartient aux autorités académiques de les aider à se doter de ces éléments.

3.2.2. Des recommandations pour le pilotage national

L'analyse des notes de visite d'EPLE montre à la fois que les établissements sont très impliqués dans la mise en œuvre des objectifs nationaux de la politique éducative et qu'ils mettent en place avec plus ou moins de réussite les dispositions définies ces dernières années et rappelées par les circulaires de rentrée successives et notamment celle de la rentrée 2004.

Elle fait apparaître que les efforts des établissements ne sont pas également efficaces, selon l'ampleur et la qualité des actions mises en œuvre mais aussi selon la nature et la force des contraintes auxquelles ils doivent faire face.

La Loi sur l'école du 23 avril 2005 et ses textes d'application vont apporter aux établissements de nouveaux outils (PPRE, découverte professionnelle...) susceptibles de les aider à renforcer ce qu'ils font pour réduire le nombre d'élèves en échec.

Dans ce contexte, à partir de cette synthèse des notes de visite d'EPL, il semble important d'appeler l'attention de l'administration centrale et notamment de la DESCO sur quelques thèmes qui semblent devoir faire l'objet d'une attention particulière, notamment dans la perspective de la définition des priorités de la rentrée scolaire 2006 et des plans nationaux et académiques de formation continue des personnels :

- **Renforcer la continuité des apprentissages entre l'école et le collège et surtout entre le collège et le lycée**

Ce thème est ancien et a fait l'objet de nombreuses instructions. Pourtant, il reste d'actualité à tous les niveaux du système.

▪ **Entre l'école et le collège**, des liaisons existent dans la grande majorité des cas et permettent de faciliter l'accueil, notamment physique, des élèves pour les accompagner dans la découverte d'un nouveau cadre de travail et d'une nouvelle organisation de la classe et des apprentissages.

En revanche, il reste à développer de véritables rencontres entre enseignants d'école et de collège pour un échange et une réflexion conjoints sur les acquis des élèves à l'école et les attentes du collège.

Cette collaboration est particulièrement indispensable dans les secteurs où se retrouve une très forte proportion d'élèves qui entrent au collège avec 1 ou 2 ans de retard et un niveau très faible en français et en mathématiques. L'expérience montre que la mission des collèges est alors extraordinairement délicate. Il serait donc nécessaire que dans ces territoires, notamment dans certaines ZEP, comme cela se fait à certains endroits, s'organise, sous l'autorité de l'IA-DSDEN, avec l'IEN de circonscription et les IA-IPR concernés, un travail de réflexion conjointe dès le niveau du CE2, dans la continuité des actions engagées depuis plusieurs années dans le premier degré, dans le cadre de la prévention de l'illettrisme.

▪ **S'agissant des relations entre les collèges et les lycées**, le rapport souligne leur faiblesse et les dommages qui en résultent pour le fonctionnement du système éducatif.

L'amélioration du processus d'orientation comme de la continuité des apprentissages suppose qu'une impulsion forte soit donnée dans ce domaine, pour que se mettent en place des fonctionnements en réseau des lycées et des collèges qui les alimentent, au niveau adéquat (bassin, district...). Il faut que les lycées participent intensivement aux actions mises en œuvre par les collèges au titre de l'éducation à l'orientation.

Il est également nécessaire que des échanges soient organisés entre professeurs de collège et de lycée sur les connaissances et compétences des élèves, sur les objectifs poursuivis et les résultats obtenus par les uns, sur les attentes des autres. L'une des causes de l'échec d'un nombre important d'élèves en première année du lycée est la rupture souvent forte entre les niveaux d'exigence et les méthodes de travail. Ces rapprochements peuvent trouver leur place dans des actions de formation continue organisées au niveau déconcentré par les services académiques

▪ **Au-delà du lycée**, la rupture entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur semble forte pour les élèves qui ne poursuivent pas leurs études en BTS ou dans une CPGE.

Plusieurs pistes pourraient être utilement creusées par les directions des EPLE et les autorités académiques, à la fois pour mieux préparer les élèves à la suite de leurs études et pour mesurer la performance des établissements en fonction de la réussite des élèves dans leurs études supérieures :

- suivi statistique des générations d'élèves du lycée, jusqu'à bac +3, voire bac +5.
- préparation des élèves à des modes de travail plus autonome et à l'acquisition d'outils techniques (prise de note, expression orale, notes de synthèse, travail en petit groupe...)
- construction d'une relation entre l'EPLE et l'université « débouché naturel » des lycées.

- **Favoriser la prise en charge globale de l'élève**

Les notes des inspecteurs montrent bien la relation entre la prise en charge globale des difficultés des élèves et leur performance collective et individuelle.

Les collèges qui obtiennent les meilleurs résultats combinent une diversification des organisations pédagogiques et l'organisation d'activités éducatives et culturelles avec des acteurs extérieurs.

S'agissant particulièrement des établissements situés dans un contexte économique et social défavorisé, ceux qui misent sur un règlement intérieur explicite en matière d'assiduité et de discipline, proposent une vie scolaire riche et développent des actions d'éducation à la santé, parviennent mieux à intégrer les élèves dans la communauté éducative et à créer des conditions favorables aux apprentissages scolaires.

Ce constat, qui n'est pas nouveau, pourrait cependant être mis en exergue à l'occasion de la présentation par la circulaire de rentrée des principales dispositions relatives à la lutte contre l'échec scolaire.

- **Renforcer l'accompagnement et l'encadrement pédagogique des établissements les plus en difficulté**

Certains établissements, en particulier des collèges, apparaissent en grande difficulté pour prendre en charge les élèves qu'ils accueillent, compte tenu de l'ampleur de leur retard et de leur manque de motivation. Le rapport propose ci-dessus que dans les zones de recrutement de ces établissements des travaux conjoints des équipes enseignantes du premier degré et du collège, soient systématiquement organisés.

On peut se demander si ces établissements ne devraient pas en outre bénéficier d'un encadrement pédagogique renforcé des corps d'inspection territoriale. Ils ont besoin en effet d'être aidés fortement dans l'analyse des acquis de leurs élèves et des conséquences à en tirer sur leurs pratiques didactiques et pédagogiques. Cet accompagnement doit aussi continuer à s'effectuer sous forme d'actions de formation ciblées sur les besoins des enseignants, confrontés à une population au niveau très faible et très hétérogène.

- **Mieux exploiter à tous les niveaux les résultats des évaluations et du brevet**

L'exploitation des résultats de l'évaluation réalisée en sixième reste très limitée. Il conviendrait que la circulaire de rentrée en rappelle une nouvelle fois les enjeux et que ce thème ait une place majeure dans les plans de formation continue.

Les rapports ont fait ressortir que les résultats au brevet sont non seulement hétérogènes mais franchement médiocres dans certains établissements. Ils montrent qu'une proportion importante de jeunes n'obtient pas la moyenne aux épreuves écrites et qu'il y a des écarts parfois considérables entre les notes des épreuves de l'examen et celles du contrôle continu. Il semble indispensable d'approfondir, à tous les niveaux du système éducatif, ces données fragmentaires, qui posent néanmoins la question du niveau d'exigence des enseignants à l'égard des élèves dans certains collèges et du positionnement du brevet.

Par ailleurs, la synthèse des notes de visite confirme que la culture de l'évaluation est peu développée tant au collège qu'au lycée. Ces questions sont pourtant centrales dans les problématiques de la réussite et de l'échec des élèves et devraient avoir une place importante dans les plans de formation continue des enseignants.

Enfin, les résultats qualitatifs des élèves devraient prendre une place de plus en plus importante dans le travail d'analyse des performances des EPLE.

Il faudrait d'abord, dans cette perspective, harmoniser davantage la forme des informations recueillies pour que des comparaisons soient plus faciles entre les établissements. Cette question pourrait être introduite dans la réflexion en cours sur la méthodologie de L'IGAENR, en y associant l'IGEN.

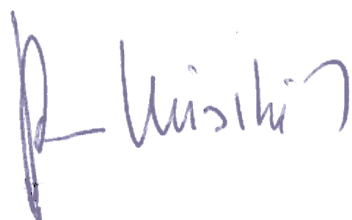
En outre, il conviendrait d'examiner, dans le cadre des opérations conduites conjointement par l'IGAENR et l'IGEN et qui les amènent à visiter des EPLE, la contribution que peuvent apporter les rapports établis par les corps d'inspection territoriale sur les pratiques des enseignants, pour mieux comprendre les évolutions des établissements.

Conclusion

Dans un contexte mouvant et dynamique, autour de la Loi du 13 août 2004 relative à la liberté et aux responsabilités locales, de la Loi d'orientation et de programme sur l'école du 23 Avril 2005, de la mise en place de la LOLF, les visites d'inspection des EPLE, effectuées au cours de l'année scolaire 2004-2005, sont au cœur de l'actualité, en relais des objectifs et des ambitions de l'éducation nationale.

Modestement, la présente synthèse a voulu retracer la diversité des situations des établissements et des élèves, en relevant quelques lignes de force qui montrent l'importance de la réponse locale que les établissements peuvent apporter aux besoins des élèves, à l'intérieur d'un cadre national nécessaire. Elle montre l'impact que peuvent avoir les établissements sur les résultats de leurs élèves mais également ses limites et souligne l'importance d'un pilotage national et académique, pour favoriser la prise en charge globale et individuelle des élèves. C'est le défi à relever pour atteindre, de façon efficiente, donc économe de l'argent public, les objectifs ambitieux fixés par la loi sur l'école dont la mise en œuvre débute dès l'année scolaire 2005-2006.

Ce travail a pu s'appuyer sur la densité des informations et des analyses contenues dans les notes de visite. Il serait souhaitable que la réflexion méthodologique en cours s'attache à examiner dans quelle mesure on pourrait renforcer l'homogénéité de recueil et de présentation d'un certain nombre de données dont l'exploitation serait ainsi facilitée.



Jean-François CUISINIER



Thierry BERTHÉ

Annexes

Annexe 1 : Liste des établissements pris en considération

Annexe 2 : Grille d'analyse des performances des EPLE

Annexe 3 : Analyse des caractéristiques des collèges

Annexe 4 : Analyse des caractéristiques des lycées

Liste des établissements pris en considération

1. Collèges

Dénomination	Localisation	Responsable	Académie
Jas de Bouffan	Aix-en-Provence	Françoise Monti Jean-Loup Dupont	Aix-Marseille
Camille Desmoulins	Guise	Didier Bargas	Amiens
Dinet	Seurre	Alain Dulot	Dijon
Louise Michel	Alençon	Bruno Janin	Caen
Jules Verne	Saint Hilaire du Harcoet	Bruno Janin	Caen
Jules Ferry	Beaune		Dijon
Saint Cyr	Matour	Patrice Guy	Dijon
Jean Moulin	Monceau les Mines		Dijon
Vallée de la Beaume	Joyeuse	Jean-Georges Kuhn (IGEN) Martine Saguet Nicole Thomas	Grenoble
Fernand Berthon	Saint Rambert d'Albon	Monique Ghesquière Jean-Marie Privat Pascal Jardin (IGEN)	Grenoble
Gérard de Nerval	Pierrelatte	Jean-Pierre Barrué (IGEN) Guy Coissard Christian Peyroux	Grenoble
Gérard Philippe	Fontaine	Jean-Pierre Barrué (IGEN) Jean-Loup Dupont Marc Goujon	Grenoble
Olympique	Grenoble	Ghislaine Matringe (IGEN) Alain Brunet Yvon Céas	Grenoble
Les Portes de Chartreuse	Voreppe	Georges Asseraf Nicole Thomas	Grenoble
Le Bonrieu	Bozel	Vincent Maestracci (IGEN) Georges Asseraf Jacques Haudebourg	Grenoble
Le Clergeon	Rumilly	Michel Perez (IGEN) Elisabeth Morin Alain Brunet	Grenoble
Charles Dullin	Yenne	Maurice Blanc Robert Denquin (IGEN) Serge Ronchin	Grenoble

Dénomination	Localisation	Responsable	Académie
André Corbet	Samoëns	Pascal Jardin (IGEN) Elisabeth Morin Françoise Monti	Grenoble
Jules Verne	Maubeuge	Michel Roignot	Lille
Guillaume Budé	Maubeuge	Michel Roignot	Lille
Vauban	Maubeuge	Jean-René Genty	Lille
Olivier de la Marche	Saint Martin en Bresse		Lyon
Alphonse Daudet	Alès	Mireille François Moreau Armelle	Montpellier
Diderot	Alès	Lhermet Philippe Moreau Armelle	Montpellier
Jean Moulin	Alès	Lhermet Philippe Moreau Armelle	Montpellier
Jean Racine	Alès	Lhermet Philippe Moreau Armelle	Montpellier
Florian	Anduze	Lhermet Philippe	Montpellier
Le Castellans	Bessèges	Moreau Armelle	Montpellier
Armand Coussens	Saint Ambroix	Lhermet Philippe Rugot Claudine (IGEN)	Montpellier
Rapport sur Alès	Bassin d'Alès	Jean-François Cuisinier	Montpellier
Léo Larguier	La Grand' Combe	Armelle Moreau	Montpellier
Antoine Deparcieux	Le Martinet	Jean-Louis Périllier	Montpellier
La Régordane	Génolhac	Armelle Moreau	Montpellier
Jean-Baptiste Dumas	Salindres	Jean-Louis Périllier	Montpellier
Marceau Lapierre	Saint Jean Du Gard	Jean-Louis Périllier	Montpellier
Paul Valéry	Thionville		Nancy-Metz
Le Lorrain	Nancy		Nancy-Metz
Les Avrils	Saint Mihiel		Nancy-Metz
Vautrin Lud	Saint Dié		Nancy-Metz
Ernest Bichat	Lunéville		Nancy-Metz
Jean Mermoz	Angers	Michèle Chevalier-Coyot (IGEN) Joël Sallé	Nantes
Claude Debussy	Nantes	François-Yves Canevet Myriem Mazodier	Nantes
Le Grand Champ	Grez en Bouère	Michèle Chevalier-Coyot (IGEN) Joël Sallé	Nantes
Le Ronceray	Le Mans	Myriem Mazodier	Nantes
Paul Langevin	Carros	Frusta-Gissler Dominique Barret Philippe	Nice

Dénomination	Localisation	Responsable	Académie
Les Baous	Saint Jeannet	Jacques Badet (IGEN) Alain Brunet	Nice
Jean Renoir	Bourges	Jean-Claude Moreno Thierry Durand	Orléans-Tours
Colette	Saint Sauveur en Puisaye		Orléans-Tours
Broussais	Dinan	Alain Billon Marc Buissart	Rennes
Kerhallet	Brest	François Dontenwille	Rennes
Kerraroux	Brest	François Dontenwille	Rennes
ZEP de Brest	Brest	François Dontenwille	Rennes
Léonard de Vinci	Saint Brieuc	François Dontenwille	Rennes
Albert Schweitzer	Neufchâtel en Bray	Geneviève Gaillard (IGEN) Nicole Anglès	Rouen
Lucien Herr	Altkirch	Philippe Sultan	Strasbourg
Alain Fournier	Alban	Hélène Bernard Robert Jammes	Toulouse
Rapport sur Albi	Bassin d'Albi-Carmaux	Jean-François Cuisinier	Toulouse
Honoré de Balzac	Albi	Jean-Yves Dupuis	Toulouse
Bellevue	Albi	Alain Michel (IGEN) Jean-Pol Isambert Thierry Simon	Toulouse
Aristide Bruant	Albi	Jean-Pol Isambert	Toulouse
Augustin Malroux	Blaye Les Mines	Jean-Pierre Bazelly	Toulouse
Louisa Paulin	Réalmont	Jean-Yves Dupuis Robert Jammes	Toulouse
Saut De Sabo	Saint Juery	Jean-Pol Isambert	Toulouse
Eustache de Beaumarchais	Valence d'Albigeois	Jean-Pol Isambert	Toulouse

2. Lycées

Dénomination	Localisation	Responsable	Académie
LGT Gérard de Nerval	Soissons	Didier Bargas	Amiens
LP Paul Héraud	Gap	Yvon Céas Laurence Védrine	Aix-Marseille
Section d'aide soignante du LP de Cenon	Cenon	Jean-Yves Dupuis	Bordeaux
LP Jean Jooris	Dives sur Mer	Michel Garnier Bruno Janin	Caen
LGT Montchapet	Dijon	Alain Dulot Patrice Bresson	Dijon
LGT Carnot	Dijon		Dijon

Dénomination	Localisation	Responsable	Académie
LGT Raoul Follereau	Nevers	Patrice Bresson Renaud Nattiez	Dijon
LT Nicéphore Niepce	Nevers		Dijon
LGT Jules Renard	Nevers		Dijon
LP Pierre et Marie Curie	Sens		Dijon
LP Fernand Léger	Fourchambault		Dijon
LGT Chevalier d'Eon	Tonnere		Dijon
LGT du Cheylard	Le Cheylard	Jean-Pierre Barrue (IGEN) Françoise Monti Martine Saguet	Grenoble
Lycée Privé Saint Denis	Annonay	Ghislaine Matringe (IGEN) Pierre Blanc	Grenoble
LP Jules Algoud	Valence	Yvon Céas Jean-Marie Privat	Grenoble
LG Camille Vernet	Valence	Guy Coissard Jean-Marie Privat	Grenoble
LP Gambetta	Bourgoin Jallieu	Monique Ghesquière Serge Ronchin	Grenoble
LGT La Pléiade	Pont De Cheruy	Monique Ghesquière Pascal Jardin (IGEN) Christian Peyroux	Grenoble
LGT du Granier	La Ravoire	Jean-Marie Panazol (IGEN) Françoise Monti Martine Saguet	Grenoble
LP Ecole Catholique d'apprentissage Pierre Jacques	Annecy	Françoise Duchêne (IGEN) Pierre Blanc Jacques Haudebourg	Grenoble
LGT Louis Lachenal	Argonal-Annecy	Michel Aublin (IGEN) Pierre Blanc	Grenoble
LT et LP Notre-Dame du Tilleul (privé)	Maubeuge	Brigitte Wicker	Lille
LGT André Lurçat	Maubeuge	Odile Roze	Lille
LP Alain Savary	Arras	Didier Bargas	Lille
LGT-LP Claude Lebois	Saint-Chamond	Dominique Frusta-Gissler Jacques Moisan (IGEN) Laurence Védrine	Lyon
Rapport sur Alès	Bassin d'Alès	Jean-François Cuisinier	Montpellier
LGT-LP Jean-Baptiste Dumas	Alès	Ghislaine Matringe (IGEN) Mireille François Philippe Lhermet	Montpellier
GRETA des Vallées cévenoles	Alès		Montpellier

Dénomination	Localisation	Responsable	Académie
LP Marie Curie	Saint Jean du Gard	Jean-Yves Dupuis Jean-Louis Périllier	Montpellier
LGT et LP Saint-Laurent de la Brosse (privé)	Saint de la Brosse		Nancy-Metz
LGT Georges de la Tour	Nancy		Nancy-Metz
LGT Henry Loritz	Nancy		Nancy-Metz
LT et LP Saint-André (privé)	Ottange		Nancy-Metz
LGT Jean-Victor Poncelet	Saint-Avold		Nancy-Metz
LGT Jules Ferry	Saint-Dié		Nancy-Metz
LP Magnan	Nice	Pierre Blanc Dominique Frusta-Gissler	Nice
LGT Thierry Maulnier	Nice	Dominique Frusta-Gissler Laurence Védrine	Nice
LGT Alain René Lesage	Vannes	Alain Billon François Bonaccorsi	Rennes
LGT Georges Brassens	Neufchâtel en Bray	Genevière Gaillard (IGEN) Nicole Anglès	Rouen
Rapport sur Albi	Bassin d'Albi-Carmaux	Jean-François Cuisinier	Toulouse
LEGT Rascol	Albi	Jean-François Cervel Jean-Yves Dupuis Robert Jammes	Toulouse
LP Toulouse Lautrec	Albi	Jean-Yves Dupuis Eliane Langlois	Toulouse
LG Bellevue	Albi	Alain Michel (IGEN) Jean-Pol Isambert Thierry Simon	Toulouse
LEGT Jean-Jaurès et LP Michel Aucouturier	Carmaux	Jean-Pierre Bazelly	Toulouse

**Les établissements des académies de Nancy-Metz et Dijon
n'ont pas fait l'objet d'une note de visite**

Grille d'analyse des performances

ETABLISSEMENT :

COLLEGE LYCEE

I) PERFORMANCES

1) Résultats scolaires

– 1.1. Collège

- 1.1.1. DNB <70 % de 71 à 80 % >80 %
 1.1.2. Taux de redoublement Faible Moyen Elevé
 1.1.3. Taux de passage en 2^{ème} GT et Pro >60 % de 61 à 70 % >70 %

• 1.2. Lycée

- 1.2.1. Baccalauréat >70 % de 71 à 80 % >80 %
 1.2.2. Taux de redoublement Faible Moyen Elevé
 1.2.3. Accès aux études supérieures : Réussite à « Bac+2 » <50 % >50 %

2) Qualité éducative

- 2.1. Vie éducative (Santé...) Faible Active Intense
 – 2.2. Indiscipline Faible Moyenne Forte
 – 2.3. Violences graves Inexistantes Episodiques Fréquentes

II) ENVIRONNEMENT DE L'ETABLISSEMENT

1) Facteurs externes

- 1.1. Existence d'un déterminisme historique Oui Non
 – 1.2. Dominante géographique Rural Urbain Zone difficile
 – 1.3. Environnement social
 1.3.1. Taux de familles en difficulté >40 % de 41 à 55 % >55 %
 1.3.2. Taux de chômage familial < moyenne moyenne >moyenne
 1.3.3. Taux d'élèves étrangers Faible Moyen Elevé

ANALYSE DES CARACTERISTIQUES DES COLLEGES

N°	PERFORMANCES		ENVIRONNEMENT							VALEUR AJOUTEE
	RESULTATS	QUALITE EDUCATIVE	FACTEURS INTERNES				FACTEURS EXTERNES			
			TAILLE	MANAGEMENT	ENSEIGNANTS	VIE SCOL	GEO	SOC/ECO	SCOL AMONT	
1	++	+	600/1000 A	T	+++	++	R	+++	+	1
2	++	++	300/600 R	T	++	+	ZD/ZEP	+	++	0
3	+	+++	300/600 A	P	+++	++	ZD/ZEP	+	+	0
4	+	++	600/1000 A	?	++	+	U	++	+	0
5	++	+++	300/600 A	T	+++	?	R	+	++	0
6	+++	+++	<300 A	T	+++	+++	R	+++	++	1
7	++	+++	300/600 R	T	+++	+++	R	++	++	0
8	+++	++	300/600 R	T	+++	+++	ZD/ZEP	+	+	2
9	+	+	600/1000 R	T	++	+	ZD/ZEP	+	+	0
10	++	++	300/600 R	T	+++	+	U	++	+++	MOINS 1
11	+	++	300/600 R	T	+++	++	ZD/ZEP	+	++	MOINS 1
12	+	++	300/600 R	?	++	+	ZD/ZEP	+	+	0
13	++	+++	600/1000 R	T	?	?	U	+++	++	0
14	++	++	<300	T	++	+++	ZD/ZEP	+	++	0
15	+++	+++	600/1000 R	T	++	++	U	++	+++	0
16	+++	+++	<300 R	P	+++	+	R	+++	++	1
17	+	+	<300 R	P	+++	+++	ZD/ZEP	+	+	0
18	++	+++	600/1000 R	P	+++	+++	U	+++	+++	MOINS 1
19	+	++	300/600 A	T	++	+++	ZD/ZEP	+	+	0
20	++	+++	<300 R	T	++	+++	R	++	?	?
21	++	++	600/1000 A	T	?	+	U	+++	++	MOINS 1
22	++	+++	<300 R	T	++	+	R	+++	+	1
23	+	++	300/600 A	P	++	++	ZD/ZEP	+	+	0
24	?	?	<300	P	+++	++	R	+++	+	?

LEGENDE

PERFORMANCE		LOCAUX	MANAGEMENT
+	FAIBLE	ANCIENS : A	TRADITIONNEL : T
++	MOYENNE	RENOVES : R	PARTICIPATIF : P
+++	ELEVEE		

ANALYSE DES CARACTERISTIQUES DES LYCEES

N°	PERFORMANCES		ENVIRONNEMENT							VALEUR AJOUTEE
	RESULTATS	QUALITE EDUCATIVE	FACTEURS INTERNES				FACTEURS EXTERNES			
			TAILLE	MANAGEMENT	ENSEIGNANTS	VIE SCOL	GEO	SOC/ECO	SCOL AMONT	
1 LP	++	+++	<300 R	P	+++	++	R	+++	+	1
2	++	+	300/600 A	T	+++	+	U	++	+	1
3	+++	++	1500/2000 A	T	+	?	U	++	++	1
4	++	++	1000/1500 R	T	++	+++	U	+++	+++	MOINS 1
5	+	++	600/1000 A	T	++	+	ZD/ZEP	++	++	MOINS 1
6 LP	++	+++	300/600 R	P	+++	+++	R	++	++	0
7	++	+++	1000/1500 A	T	+	++	U	++	++	0
8	+++	+++	1000/1500 R	T	++	++	U	+++	+++	0
9 LP	+	++	300/600 A	T	+++	+	U	+	+	0
10 LP	++	++	1000/1500 R	T	+++	++	U	++	++	0
11 LP	+++	++	300/600 R	P	+++	++	U	+++	++	1
12	+++	++	1000/1500 R	T	++	++	U	++	++	1
13	+	++	600/1000 A	P	++	+++	R	++	++	MOINS 1
14 LP	+	+	300/600 R	P	++	+	R	+	++	MOINS 1
15	+	+	1000/1500 R	P	+	++	ZD/ZEP	+	+++	MOINS 2
16 LT	++	++	600/1000 A	T	+	+	ZD/ZEP	+	++	0
17 LP	+	++	600/1000	T	++	?	R	++	?	?
18 LP	+	?	<300	T	+++	+	ZD/ZEP	+	?	?
19	++	+++	600/1000 A	T	++	?	U	+++	?	?
20	++	+++	600/1000 A	T	++	+	R	++	?	?
21	+++	+++	1500/2000 R	T	++	+++	U	+++	+++	0
22										
23										
24										

LEGENDE

PERFORMANCE		LOCAUX	MANAGEMENT
+	FAIBLE	ANCIENS : A	TRADITIONNEL : T
++	MOYENNE	RENOVES : R	PARTICIPATIF : P
+++	ELEVEE		