
LA GRILLE HORAIRE DES ENSEIGNEMENTS AU COLLÈGE

Ministère concerné Éducation nationale, enseignement supérieur et recherche

Programmes concernés Enseignement scolaire public second degré
Enseignement scolaire privé

Contexte de l'audit Les caractéristiques de la grille horaire des collégiens sont proches de celles des lycéens :

- un horaire de travail hebdomadaire lourd (de 25h30 à 28h30 d'enseignements obligatoires) ;
- un coût par élève parmi les plus élevés de l'OCDE ;
- des performances moyennes dans les évaluations internationales.

La complémentarité entre les enseignements obligatoires proprement dits, les dispositifs d'aide et de soutien aux élèves en difficultés (PPRE, dispositifs dérogatoires et de remédiation) et les autres modalités d'apprentissage (IDD, apprentissage junior...) doit être renforcée.

Le mode d'organisation actuel paraît trop rigide, malgré la réforme de 1996, actualisée en 2001 et 2004. Il constitue un frein à l'innovation pédagogique et à l'introduction de nouveaux modes d'apprentissage ou de nouvelles façons d'enseigner, ainsi qu'à l'efficacité pédagogique recherchée notamment en langues vivantes.

Objectifs de l'audit L'audit cherchera à :

- Evaluer les réformes de 1996 et 2002-2004 au regard des résultats et des moyens mis en œuvre, notamment l'organisation des cycles, les dispositifs d'aide et de soutien personnalisé, le pilotage par les différents acteurs (administration centrale, rectorats et établissements) des flexibilités horaires ;
- Repérer les leviers sur lesquels agir pour alléger l'horaire hebdomadaire obligatoire de formation du collégien ; permettre une organisation différente de la semaine du collégien (annualisation, modules...) et l'expression de l'autonomie pédagogique de l'établissement, en cohérence avec les propositions formulées dans le cadre de l'audit sur la grille horaire des lycéens, en passant notamment par une augmentation de la part des moyens non fléchés ;

- Proposer les mesures permettant d'organiser les enseignements de façon plus efficiente dans le cadre de la mise en place du socle commun de connaissances et de compétences.

**Composition de l'équipe
d'audit**

- Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale
- Inspection générale de l'éducation nationale
- Inspection générale des finances



Inspection générale
des Finances

Inspection générale de
l'Administration de
l'Éducation Nationale
et de la Recherche

Inspection générale de
l'Éducation Nationale

N°2006-M-039-02

N°2006-032

N°2006-032

Mission d'audit de modernisation

Rapport

sur

la grille horaire des enseignements au collège

Établi par

Pierre LEPETIT
Inspecteur général des Finances

Claudine PERETTI
Inspecteur général de l'Administration
de l'Éducation Nationale
et de la Recherche

Xavier SORBE
Inspecteur général de
l'Éducation Nationale

Antonin BEURRIER
Inspecteur des Finances

- Octobre 2006 -

Synthèse

La grille horaire des enseignements au collège

Constats

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

1. Cadre de l'audit

- La grille horaire des collégiens se situe dans la moyenne des pays européens :
 - ✓ Un horaire de travail hebdomadaire compris entre 24h30 et 28h30 d'enseignements obligatoires
 - ✓ un coût par élève en augmentation
 - ✓ Des performances moyennes dans les évaluations internationales
- La complémentarité entre les enseignements obligatoires, les dispositifs d'aide et de soutien et les autres modalités d'apprentissage doit être renforcée.
- Le mode d'organisation actuel, encore trop rigide, constitue un frein à l'innovation pédagogique et à l'introduction de nouveaux modes d'apprentissage ou de nouvelles façons d'enseigner ainsi qu'à l'efficacité pédagogique recherchée notamment en langues vivantes.
- L'audit avait donc pour objectif de :
 - ✓ Évaluer les réformes 1996 et 2002-2004 au regard des résultats et des moyens mis en oeuvre,
 - ✓ Repérer les leviers sur lesquels agir pour alléger l'horaire hebdomadaire obligatoire de formation du collégien, permettre une organisation différente de la semaine du collégien et l'expression de l'autonomie pédagogique de l'établissement.
 - ✓ Proposer des mesures permettant d'organiser les enseignements de façon plus efficiente dans le cadre de la mise en place du socle commun de connaissances et de compétences.

2. Constat

- Les grilles horaires du collège n'ont pas conduit à l'inflation observée au lycée mais leur rigidité nuit à l'adaptation locale de l'offre d'enseignement aux besoins des élèves
- Le mécanisme d'attribution des moyens n'arrive pas toujours, malgré des progrès récents, à assurer l'équité et n'encourage pas la recherche de la performance
- Le coût moyen du collégien a progressé de 33% entre 1990 et 2004 en raison de la démographie des élèves, de l'investissement des collectivités locales, et de la progression de la masse salariale des effectifs du MENESR
- Une insuffisante prise en compte des enjeux majeurs : démographie et sociologie des élèves, socle commun, enseignement numérique, et des mesures d'accompagnement nécessaires aux réformes programmées.

MINEFI - DGME - 2006

IGF - IGAENR - IGEN

La grille horaire des enseignements au collège

Propositions

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

3. Recommandations

- Principales orientations : le Ministère doit réinvestir le pilotage stratégique et pédagogique et préciser ses attentes vis-à-vis des acteurs déconcentrés
- Promouvoir un dialogue de gestion qui encourage la performance pédagogique et budgétaire, en cohérence avec des objectifs nationaux exigeants
- Établir un référentiel horaire par cycle
 - ✓ Rendre attractive l'expérimentation du référentiel en contractualisant sur les objectifs et les moyens dans un cadre pluriannuel;
 - ✓ Mieux utiliser les leviers pédagogiques : rédaction des programmes, portance des corps d'inspection, animation du conseil pédagogique, art 34 de la LOE, plafonnement à 2% du taux de redoublement, évaluation des dédoublements, renforcement de l'éducation à l'orientation
 - ✓ Mieux utiliser les leviers financiers : contractualisation sur 4 ans avec les établissements pilote, rétrocession des économies de carte de formation et redoublements, partenariats ciblés avec les collectivités locales, financement des dédoublements sur la part non fléchée de la dotation horaire
 - ✓ Mieux utiliser les leviers de management et de gouvernance :
 - ✓ Création de lieux, de relais (responsables de coordination) pour favoriser l'émergence d'un projet d'établissement, valorisation de la performance collective et individuelle, priorité donnée au bassin de formation (IPR dédié, objectifs personnels des IA et chefs d'établissements),
 - ✓ Conforter le chef d'établissement en lui donnant de nouveaux appuis : président du CA extérieur à l'EN, ouverture aux parents d'élèves, partenariat cadre formalisé avec les collectivités locales.
- ✓ Anticiper et investir les enjeux majeurs
 - ✓ Enseignement numérique : investir massivement dans les contenus, exploiter toutes les potentialités pédagogiques y compris dans l'utilisation optimisée du temps
 - ✓ Sujets partagés avec les collectivités locales : carte scolaire, transport scolaire / internats ; politique culturelle, éducative et sociale

4. Impacts attendus

- En proposant que les établissements puissent consacrer 20% de leur dotation horaire d'enseignement à expérimenter de nouvelles modalités d'organisation pédagogique, en plafonnant le financement du redoublement à un taux de 2%, en demandant que le collège se voie définir des objectifs de résultats clairs et précis, le rapport vise à créer les conditions d'un changement d'approche du traitement de la difficulté scolaire.
- A l'idée que l'amélioration de l'efficacité de l'enseignement passe nécessairement par une augmentation de moyens, doit se substituer l'idée que l'on peut faire mieux en faisant différemment.

MINEFI - DGME - 2006

IGF - IGAENR - IGEN

SOMMAIRE

I.	LES CONSTATS.....	7
A.	UNE GRILLE HORAIRE UNIQUE QUI MASQUE DES DISPARITÉS.....	7
1.	<i>Une recherche permanente de solutions pédagogiques novatrices dans une grille et un volume horaire d'enseignement globalement plutôt stables.</i>	7
2.	<i>Une faible flexibilité du système.</i>	10
B.	LE PILOTAGE STRATÉGIQUE, PÉDAGOGIQUE ET DES MOYENS D'ENSEIGNEMENT PRÉSENTE DES FAIBLESSES CRITIQUES	13
1.	<i>Le pilotage stratégique et pédagogique est de moins en moins tangible au niveau national</i>	13
2.	<i>Le mécanisme d'attribution des moyens n'arrive pas toujours, malgré ses progrès récents, à assurer l'équité entre les académies et n'a pas vocation à encourager la performance.....</i>	14
3.	<i>Le pilotage académique demeure à consolider.....</i>	16
4.	<i>L'ambiguïté dans la répartition des compétences entre l'Etat et les départements est un frein à l'adaptation de l'offre de formation.</i>	17
C.	UNE PERFORMANCE QUI RESTE À DÉMONTRER.....	18
1.	<i>La faiblesse des indicateurs de résultats et l'absence d'indicateurs d'efficience.....</i>	18
2.	<i>Des résultats croissants mais qui restent en deçà de ceux des pays les plus efficaces.</i>	19
3.	<i>Le coût moyen du collégien a augmenté de 33% entre 1990 et 2004 (en € 2004).....</i>	21
4.	<i>Conclusion.</i>	22
II.	PROPOSITIONS.....	24
A.	UN MODE D'ORGANISATION ET DE PILOTAGE DU SYSTÈME ÉDUCATIF FONDÉ SUR LES OBJECTIFS ET L'ÉVALUATION DES RÉSULTATS.....	24
B.	PROPOSITIONS	27
1.	<i>Accroître la responsabilité pédagogique et budgétaire des académies et des établissements dans le cadre instauré par la LOLF.....</i>	27
2.	<i>Réussir, l'assouplissement du cadre horaire des enseignements.....</i>	30
3.	<i>Plafonner le financement du redoublement au fur et à mesure de la mise en place des PPPE.....</i>	38
4.	<i>L'apport du numérique dans la gestion du temps scolaire.....</i>	40
	RÉPONSE DU MINISTÈRE ET OBSERVATIONS DE LA MISSION	46
	ANNEXES.....	55

INTRODUCTION

Suite à la remise du rapport sur la grille horaire des enseignements au lycée d'enseignement général et technologique, le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministre chargé de la réforme de l'État ont demandé à l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR), à l'inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) et à l'inspection générale des finances (IGF) de conduire un audit sur la grille horaire des enseignements au collège afin d'évaluer dans quelle mesure elle permet de répondre aux objectifs assignés à ce niveau d'enseignement, notamment par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005.

En effet, aux termes de l'article 9 de cette loi, « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société... Parallèlement à l'acquisition du socle commun, d'autres enseignements sont dispensés au cours de la scolarité obligatoire ». Bien que la fin de la scolarité obligatoire se situe à un âge, 16 ans, où la quasi-totalité des jeunes ne se trouve plus au collège, c'est essentiellement à ce dernier que revient la mission de faire acquérir à chaque élève le socle commun de connaissances et de compétences, dans la continuité des enseignements dispensés à l'école primaire.

Depuis la mise en place d'un collège unique il y a trente ans, le collège en France s'est trouvé investi d'une double mission : donner à tous les élèves une culture commune et les préparer à la poursuite d'études. Préparer les élèves à entrer au lycée d'enseignement général étant le plus exigeant de ces deux objectifs, c'est celui qui a toujours guidé l'organisation et la définition des enseignements. Les programmes d'enseignement du collège, même s'ils se réfèrent de plus en plus à des compétences à acquérir, sont construits de ce fait fondamentalement de façon linéaire. Tous les élèves ne manifestant cependant pas les mêmes capacités et les mêmes goûts, et une partie significative d'entre eux ne disposant pas à leur entrée en 6^{ème} des compétences de base indispensables à la poursuite d'études en collège, le principe du collège unique a dû sans cesse être contrebalancé par la mise en œuvre de dispositifs de traitement de la difficulté scolaire et de diversification des parcours. Le collège se trouve ainsi habité d'une tension permanente entre la nécessité de diversifier et celle d'éviter toute rupture d'équité entre les élèves, toute reconstitution de filière, tout choix trop précoce.

La réussite au brevet des collèges qui plafonne à moins de 80% ¹, les résultats aux évaluations bilans de fin de collège qui montrent que seul de l'ordre d'un quart des élèves atteint véritablement les objectifs du collège et qu'à l'inverse un élève sur six est en grande difficulté², la position moyenne des élèves français aux évaluations internationales³ et le constat de la persistance de 4 à 5% d'illettrés aux tests passés par tous les jeunes Français lors des journées d'appel de préparation à la défense⁴, montrent que, malgré les dispositifs mis en place, le collège ne parvient pas à atteindre pleinement les objectifs qui lui sont assignés. De même, malgré les efforts engagés pour améliorer le processus d'orientation, la poursuite d'études en lycée professionnel constitue encore trop souvent une orientation par défaut, d'où l'importance des sorties sans qualification ou sans diplôme dues aux abandons ou aux échecs en cours de second cycle, y compris en filière générale et technologique⁵.

Le collège constitue-t-il pour autant « le maillon faible » ou « le maillon sensible » du système éducatif comme on l'a souvent dit ? La richesse des entretiens que la mission d'audit a conduits avec des responsables administratifs aux niveaux du ministère et des académies, des principaux de collège, des représentants des personnels et des parents d'élèves, des experts et des partenaires du système éducatif (cf. liste en annexe) a fait apparaître le caractère réducteur de ces qualificatifs et surtout du premier d'entre eux. Le collège subit en effet des contraintes externes et des tensions internes qui expliquent en grande partie sa difficulté à assumer sa double mission, et amènent à nuancer le constat.

Première contrainte externe, l'accueil d'une proportion importante et quasiment constante d'élèves qui, à l'entrée du collège, ne maîtrisent pas les compétences de base indispensables à la poursuite d'études. Certes, cela n'exonère pas le collège de tout effort pour remédier aux lacunes de ces élèves mais cela relativise sa part de responsabilité dans l'échec global du système. Deuxième contrainte, le collège reste, contrairement au lycée, « un service de proximité », d'où la difficulté de concilier l'offre d'enseignement nécessaire pour répondre à la diversité des parcours et des goûts des élèves, et l'adaptation des réponses pédagogiques aux besoins des élèves avec la petite taille de certains établissements et une durée acceptable de temps de transport. Troisième contrainte, le collège subit plus que l'école, en raison de l'âge des élèves qu'il scolarise, les effets de l'accroissement de la polarisation sociale et de la paupérisation de certains quartiers, qui se traduisent par une absence d'hétérogénéité positive des élèves⁶ et des phénomènes de violence et de décrochage scolaire.

¹ Le taux de réussite au brevet est passé de 73,5% en 1995 à 78,9% en 2004. Après une nette amélioration entre les sessions 1995 et 2000 (+ 4,5 points), il plafonne depuis aux alentours de 78%. Cf. *Repères et Références Statistiques*, 2005, p. 219.

² Les évaluations-bilans en fin d'école et en fin de collège organisées par la direction de l'évaluation et de la prospective permettent de mesurer les compétences et les connaissances acquises par les élèves au regard des programmes d'enseignement. Pour le collège, elles ont porté en 2003 sur les compétences générales des élèves et en 2004 sur leurs compétences en langues vivantes étrangères (anglais, espagnol, allemand). Cf. *L'état de l'École* 2004, pages 52-53, et *L'état de l'École* 2005, pages 60-61, et, pour des informations plus détaillées, les *notes évaluation* n° 05-08,05-09,05-10.

³ Tous les trois ans depuis 2000, l'évaluation internationale PISA, qui est placée sous l'égide de l'OCDE, mesure et compare les compétences des élèves de 15 ans dans trois domaines : compréhension de l'écrit, culture mathématique et culture scientifique. Cf. *note évaluation* n° 04-12 pour les résultats de l'évaluation 2003.

⁴ Tous les jeunes Français et Françaises sont convoqués aux environs de 17 ans à une journée d'appel de préparation à la défense (JAPD) au cours de laquelle ils passent des tests de lecture. Cf. *L'état de l'École* 2005, pages 32-33 et les éditions 2004, 2003, 2002 pour les années antérieures ainsi que la *note évaluation* 05-11.

⁵ En près de 40 ans, le nombre de jeunes sortant sans qualification du système éducatif est passé de 37% à 6%. Après une forte baisse du milieu des années 60 au début des années 90, les sorties sans qualification tendent à se stabiliser. Une partie de ces jeunes ayant le brevet, ce sont de l'ordre de 4% des jeunes qui sortent du système éducatif sans aucun diplôme et aucune qualification. Si l'on se réfère aux critères européens qui retiennent comme critère de qualification minimale la possession d'un CAP, d'un BEP ou du baccalauréat, ce sont 18% de jeunes qui ne sont pas ou sont faiblement qualifiés. Cf. *L'état de l'École* 2005, pages 36-37.

⁶ Voir à ce sujet « Fragmentations territoriales et inégalités scolaires », article de Sylvain Broccolichi, Choukri Ben-Ayed, Catherine Mathey-Pierre et Danièle Trancart, extrait d'une recherche financée dans le cadre de l'appel à projet DEP-DR-DATAR « Education et formation : disparités territoriales et régionales », à paraître.

L'audition de chefs d'établissement placés pourtant dans des situations très différentes a fait, d'autre part, émerger quelques constantes du fonctionnement des collèges qui expliquent la difficulté à en améliorer l'efficacité pédagogique : l'organisation du temps scolaire en semaines identiques, la répartition des élèves en groupes-classes et le primat du dédoublement, la séparation disciplinaire stricte consacrée par le statut des enseignants, le recours encore trop fréquent au redoublement comme solution aux difficultés d'apprentissage des élèves. Certains parviennent toutefois à mettre en place, dans le cadre du projet d'établissement, une organisation des enseignements et des pratiques pédagogiques innovantes qui permettent de mieux prendre en compte les besoins des élèves. La façon dont les établissements déclinent la grille horaire des enseignements fixée par la réglementation nationale, reflète la plus ou moins grande capacité d'innovation de leurs équipes.

Si la pertinence des solutions exposées à la mission montre qu'améliorer le fonctionnement du collège et son efficacité n'est pas une vue de l'esprit et que les collèges disposent d'une marge de manœuvre plus grande qu'on ne le dit souvent, la fragilité de solutions qui ne relèveraient que du charisme d'un chef d'établissement et du dynamisme de l'équipe enseignante et éducative du moment, paraît tout aussi évidente. Or, l'analyse des réformes ou des mesures décidées au cours des trente dernières années pour améliorer l'efficacité du collège montre que la définition de solutions uniformes se succédant à intervalle rapproché a pour conséquence une grande inertie du système qui conserve, comme l'ont souligné plusieurs de nos interlocuteurs une « mémoire de forme » à laquelle il revient toujours⁷. Les expérimentations, même évaluées positivement, restent sans lendemain et « les bonnes pratiques » observées, si elles sont utiles à la réflexion, sont rarement transposables en l'état et donc rarement transposées⁸.

C'est donc en gardant présentes à l'esprit les tensions et les contraintes qui pèsent sur le collège, que la mission d'audit s'est attachée, après avoir objectivé le constat, à proposer des solutions opérationnelles qui permettent de surmonter les difficultés et les échecs rencontrés jusqu'à aujourd'hui dans la conduite du changement nécessaire à une amélioration de la performance du collège.

⁷ Il n'est pas possible de citer tous les rapports auxquels ont donné lieu les réformes et mesures successives. On pourra se reporter, à titre illustratif, au rapport n° 98-005 de l'IGEN évaluant la mise en place de la 6^{ème} de consolidation créée par le décret n° 96-465 du 29 mai 1996 qui constatait qu'alors que les collèges avaient été invités à élaborer un projet pédagogique pour répondre aux besoins des élèves entrant en 6^{ème}, la plupart s'étaient contentés d'utiliser la marge horaire de 2 heures accordée à cette fin pour dédoubler les classes dans certaines matières.

⁸ La mise en place de la 6^{ème} de consolidation avait été expérimentée en 1994-1995 dans 368 collèges. Cette expérimentation avait fait l'objet d'une évaluation de l'IGEN et de la DEP dont les résultats ont été publiés dans *les dossiers d'éducation et formations* n° 63, mars 1996. Cette évaluation avait montré l'efficacité des mesures définies et mises en œuvre par les collèges expérimentaux pour la remise à niveau des élèves en français et en mathématiques. Mais l'inspection générale s'interrogeait sur la possibilité de généraliser ces mesures et insistait sur l'accompagnement à mettre en place. L'évaluation menée l'année suivante, mentionnée ci-dessus, devait lui donner malheureusement raison.

I. LES CONSTATS

A. Une grille horaire unique qui masque des disparités.

1. Une recherche permanente de solutions pédagogiques novatrices dans une grille et un volume horaire d'enseignement globalement plutôt stables.

a) Le volume horaire d'enseignement dispensé aux élèves est resté quasiment stable depuis la mise en place du collège unique et se situe dans la moyenne des pays européens

Ainsi que le montre le tableau suivant, le volume horaire total des enseignements dispensés au collège à chacun des quatre niveaux n'a pas connu d'évolution significative depuis la mise en place du collège unique. Par contre, depuis 1996 et la définition d'un *nouveau contrat pour l'école*, ont été distinguées, au sein de l'horaire global, des heures destinées à l'aide au travail personnel de l'élève en 6^{ème}, à la mise en place des itinéraires de découverte en 5^{ème} et en 4^{ème}, à la découverte professionnelle en 3^{ème}. De plus, les classes de 5^{ème} et de 4^{ème} disposaient jusqu'à cette année d'une heure non affectée que les établissements pouvaient utiliser en fonction de leurs besoins. Par arrêté du 6 avril 2006, l'heure non affectée a été réduite à une demi-heure afin d'accroître la dotation des collèges classés « ambition réussite ». A ce volume horaire de base s'ajoutent des options facultatives de langues anciennes ou régionales ou des enseignements renforcés, par exemple en langue vivante pour les sections européennes. L'horaire des élèves dépasse donc, dans quelques cas, de 10 à 15% l'horaire de base. Ces évolutions ont été dictées par le souci de permettre la diversification des parcours des élèves et de donner aux établissements une marge de manœuvre pour utiliser au mieux leur dotation globale en fonction des besoins de leurs élèves, dans le cadre du projet d'établissement.

HORAIRE HEBDOMADAIRE GLOBAL DES ELEVES AU COLLEGE*

Niveau	6 ^{ème}	5 ^{ème}	4 ^{ème}	3 ^{ème}
Arrêtés				
1977-1978	27	27	24,5 + une option au moins	24,5 + une option au moins
1985	27	27	24,5 + une option au moins	24,5 + une option au moins
1996	23 h à 24 h (26 h de moyens d'enseignement)	23 à 25,5	23 à 25,5 + une option obligatoire	25,5 + une option obligatoire
2002	24,5 h ou 25 h + 2 h de moyens d'enseignement pour l'aide au travail personnel	23 h + 2 h de moyens d'enseignement pour les itinéraires de découverte + 1 h non-affectée à répartir par l'établissement	23 h + 2 h de moyens d'enseignement pour les itinéraires de découverte + 1 h non-affectée à répartir par l'établissement + LV2 étrangère ou régionale obligatoire	25,5 + une option obligatoire

Source Dgesco * Ce tableau ne comprend pas les options facultatives.

Bien que la structure des systèmes éducatifs européens soit relativement différente⁹ et que la comparaison des volumes horaires d'enseignement dispensés aux élèves ne soit pas aisée, on peut dire à travers les quelques éléments figurant en annexe transmis par les postes diplomatiques et les données publiées par l'OCDE¹⁰, que le volume horaire d'enseignement dispensé au collège en France se situe un peu au-dessus de la moyenne.

**Nombre d'heures d'instruction
dans les établissements publics
(2003)**

	Enseignements obligatoires		Enseignements obligatoires plus Options facultatives
	9 à 11 ans	12 à 14 ans	12 à 14 ans
Autriche	833	997	—
Belgique	840	960	1020
Danemark	750	800	800
Royaume-Uni	889	870	940
Finlande	654	796	815
France	830	940	1032
Allemagne	780	870	870
Irlande	915	839	899
Italie	924	915	1089
Pays-Bas	1000	1067	1067
Norvège	713	827	827
Portugal	864	904	913
Espagne	792	949	953
Suède	741	741	741
Moyenne des pays européens	804	884	922

Extrait du tableau D1.1, Regards sur l'éducation, OCDE, 2005

⁹ Cf. *Chiffres clés de l'éducation en Europe 2005*, Commission européenne, Eurydice-Eurostat, pages 49 à 58. Selon les pays, les élèves accèdent au « secondaire inférieur » à 10, 11 ou 12 ans et restent dans cette structure de formation entre trois et quatre ans. Ils accèdent au secondaire supérieur entre 14 et 16 ans. Dans ce cadre, les volumes horaires d'enseignement peuvent varier en fonction des années, des options choisies et de la liberté plus ou moins grande laissée aux établissements pour adapter le volume d'enseignement aux besoins des élèves qu'ils accueillent.

¹⁰ Cf. *Regards sur l'éducation*, 2005, pages 363, 364, 365.

b) La grille horaire des enseignements a été modifiée à plusieurs reprises pendant la dernière décennie

Si le volume horaire global est resté pratiquement stable, la part des disciplines a été modifiée à plusieurs reprises afin de dégager des marges de manœuvre pour permettre le travail en groupes allégés ou favoriser les « parcours diversifiés », les « travaux croisés », les « itinéraires de découverte » ou les « dispositifs en alternance » sans que la charge horaire des élèves s'en trouve alourdie.

Ces changements ont induit de la part des enseignants concernés un sentiment de frustration lorsqu'ils ont estimé que leur discipline voyait son volume horaire diminué au profit d'enseignements transversaux ou de modalités d'apprentissage alternatives. Par ailleurs, la rapidité du rythme de ces changements, l'un chassant l'autre avant même que l'on n'ait pu mesurer les effets du premier, s'est souvent traduite par un désintérêt de beaucoup d'enseignants et de chefs d'établissements pour les nouveaux dispositifs à mettre en œuvre. Comment conduire un projet d'établissement, qui nécessite un minimum de durée, quatre à cinq ans, par exemple, pour suivre une cohorte d'élèves de son entrée à sa sortie de l'établissement, si le cadre institutionnel ne cesse d'être remis en question et si, de plus, les mesures définies au niveau national ne paraissent pas répondre aux besoins spécifiques des élèves accueillis dans l'établissement ?

c) Le nombre d'heures enseignées en collège a diminué dans une moindre proportion que les effectifs d'élèves

Depuis 1995, les effectifs de collégiens n'ont cessé de diminuer par suite de la baisse démographique. Cette baisse devrait d'ailleurs se prolonger jusqu'en 2007. Ils sont ainsi passés de 3 378 400 en 1995 à 3 185 600 en 2004, soit une baisse de 5,7%. Le volume d'heures enseignées n'a pas diminué au même rythme. De 1999 à 2004, par exemple, le nombre de collégiens dans l'enseignement public a diminué de 3,7% tandis que celui des heures d'enseignement n'a diminué que de 1,76%. Cette évolution n'est pas tant due à la baisse du nombre moyen d'élèves devant un enseignant qui est passé dans le même temps de 22,8 à 22,7 qu'à une légère diversification des enseignements proposés. L'ouverture d'une section européenne, par exemple, se traduit par un surcoût de deux heures d'enseignement en langues. Par contre, il convient d'observer que si 19,3% des enseignements en collège sont dispensés en groupe¹¹, ce qui est bien inférieur au pourcentage constaté en lycée (respectivement 50% en lycée professionnel et 47% en lycée d'enseignement général et technologique), la proportion d'enseignements en groupes en collège tend plutôt à diminuer.

Le volume des enseignements dispensés au collège n'a donc pas connu la même inflation qu'en lycée d'enseignement général et technologique.

¹¹ Cf. *note d'information* n°05-27 La taille des structures pédagogiques dans les établissements du second degré public à la rentrée 2004.

2. Une faible flexibilité du système.

a) Un mouvement de reprise des marges de manœuvre horaires

La grille horaire des enseignements au collège est fixe et détaillée par discipline. Depuis 1985, elle comporte cependant une certaine souplesse, pour l'établissement qui peut choisir, dans le cadre de la dotation horaire qui lui est attribuée et conformément aux dispositions réglementaires, les modalités d'organisation du soutien aux élèves en difficulté et les enseignements disciplinaires qu'il va pouvoir renforcer, notamment en dédoublant certains horaires d'enseignement, ainsi que pour l'élève, qui peut choisir des options facultatives : langues anciennes (essentiellement le latin) à partir de la 5^{ème}, langue régionale à partir de la 4^{ème} et découverte professionnelle à partir de la 3^{ème}.

Alors que la réforme mise en œuvre en 1996, qui avait été précédée d'une expérimentation de différentes solutions pédagogiques et organisationnelles, prônait la plus grande souplesse - afin de répondre au mieux aux besoins des élèves - force est de constater que les marges de manœuvre ont été utilisées avant tout pour dédoubler certains enseignements ou pour réduire uniformément le nombre d'élèves par classe. Ce constat explique que, cinq ans plus tard, la nouvelle réforme proposée prônait à nouveau la souplesse¹².

La mission d'audit a observé que, pris entre les enseignants qui ont tendance à pousser au dédoublement des classes pour améliorer leurs conditions d'exercice, les parents qui privilégient les petits effectifs par classe s'imaginant qu'ainsi les enseignants auront plus de temps à consacrer à leurs enfants, ce qui n'est pas fondé dans une relation pédagogique qui reste avant tout frontale, et une enveloppe de moyens qui laisse relativement peu de marge, les chefs d'établissement font la part du feu et ont tendance à aller à l'essentiel : les uns réduisent l'offre de langues vivantes étrangères, les autres sacrifient les langues anciennes ou réduisent les itinéraires de découverte quand ils ne les laissent pas de côté. C'est donc la diversité des parcours qui en pâtit.

b) Une situation inégale selon les académies et les situations géographiques

La baisse démographique n'ayant pas affecté de la même façon toutes les académies et, en leur sein, tous les départements, la mission d'audit a constaté l'inégalité de situation qu'a créée un rééquilibrage insuffisant des moyens d'enseignement¹³.

Les documents de préparation de la rentrée scolaire 2006 établis par la direction de l'enseignement scolaire distinguent trois situations : moyenne, excédentaire, déficitaire. Si l'on conçoit que le rééquilibrage ne puisse se faire de façon brutale, il apparaît néanmoins que les efforts accomplis en la matière ont été trop tardifs et insuffisants, voire insuffisamment soutenus sur la durée.

Les ratios d'heures d'enseignement par élève des académies en croissance démographique ne parviennent pas à rejoindre la moyenne nationale (Bordeaux, Grenoble, Nice, Versailles, Aix Marseille, la Réunion), tandis que plusieurs académies en déclin démographique maintiennent des niveaux de dotation élevés (Amiens, Lille, Clermont Ferrand, Limoges). Bien que l'on puisse comprendre des écarts de dotation en valeur absolue (ruralité, caractéristiques sociales), ce sont les évolutions erratiques et incohérentes d'une année sur l'autre qui posent problème. Des efforts d'ajustement sur plusieurs années soit à la hausse (Bordeaux) soit à la baisse (Nancy, Metz, Guyane) sont néanmoins visibles.

¹² Cf. Philippe Joutard, *Rapport sur l'évolution du collège*, mars 2001.

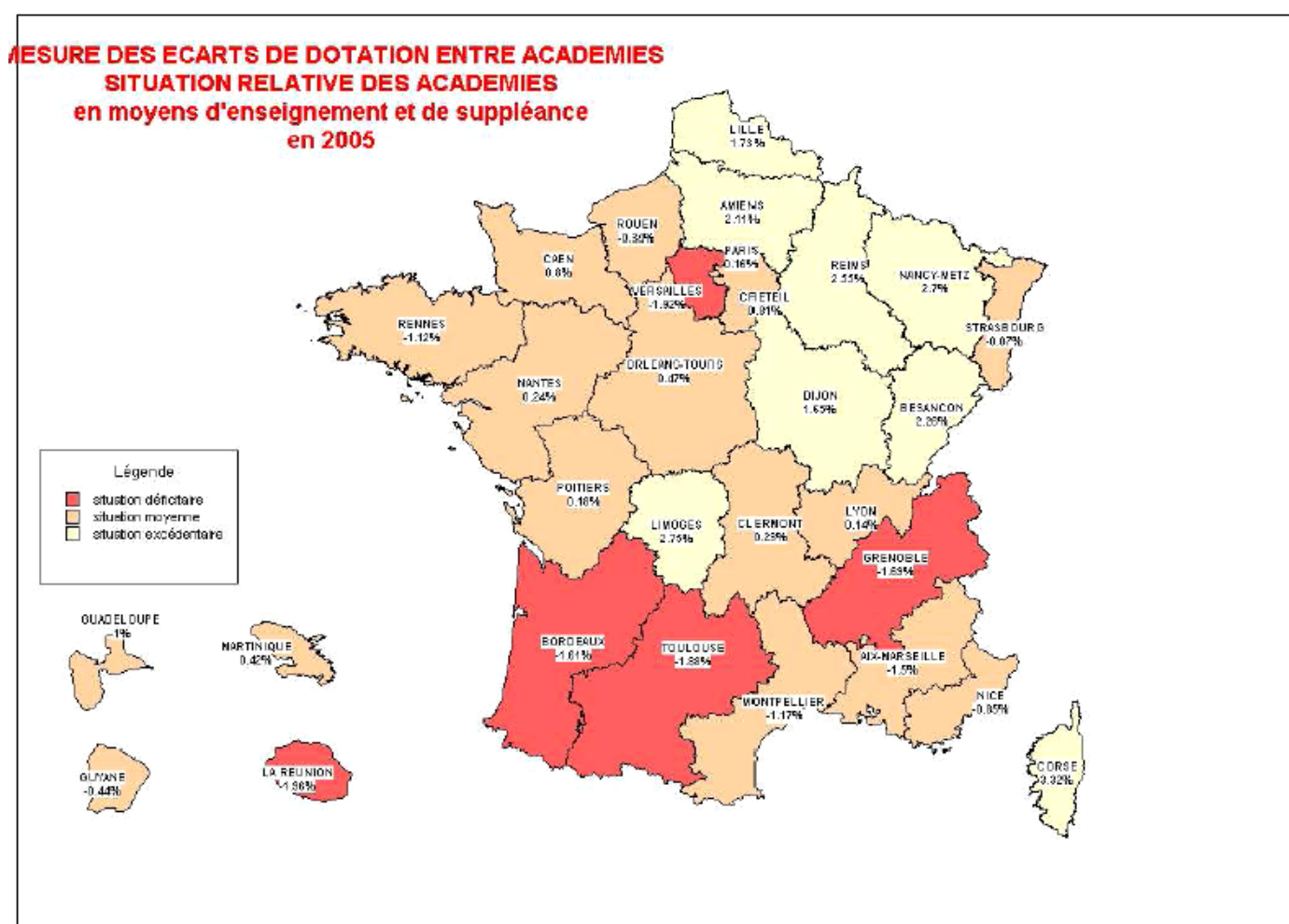
¹³ Cf. *Géographie de l'École* 2005, indicateurs 01 l'évolution démographique et 16 l'encadrement des élèves du second degré public.

Tableau 3 : évolution du ratio d'heures d'enseignement par élève par académie.

	2002	2003	2004	2005
<i>Aix Marseille</i>	1,1861	1,1886	1,1762	1,1809
Amiens	1,2842	1,2825	1,2725	1,2803
Besançon	1,2699	1,2507	1,2308	1,2381
<i>Bordeaux</i>	1,1806	1,1792	1,1876	1,1943
Caen	1,2627	1,2657	1,2518	1,2453
Clermont Fd	1,2632	1,2776	1,2651	1,2771
Corse	1,2687	1,2862	1,2620	1,2870
Créteil	1,2293	1,2338	1,2400	1,2446
Dijon	1,2272	1,2241	1,2236	1,2221
<i>Grenoble</i>	1,1585	1,1690	1,1772	1,1850
Lille	1,2841	1,2948	1,2925	1,2911
Limoges	1,2959	1,2691	1,2661	1,2806
Lyon	1,2092	1,2117	1,2164	1,2159
<i>Montpellier</i>	1,1788	1,1875	1,1921	1,1857
Nancy – Metz	1,2742	1,2757	1,2763	1,2478
Nantes	1,2162	1,2245	1,2231	1,2233
<i>Nice</i>	1,1834	1,1864	1,1886	1,1728
Orléans – Tours	1,2627	1,2515	1,2470	1,2442
Paris	1,2296	1,2179	1,1950	1,2017
Poitiers	1,2119	1,2062	1,2100	1,2036
Reims	1,2885	1,2807	1,2797	1,2773
Rennes	1,2131	1,2172	1,2067	1,1809
Rouen	1,2460	1,2590	1,2593	1,2685
Strasbourg	1,2021	1,2014	1,1952	1,1967
Toulouse	1,2037	1,2115	1,2076	1,2020
<i>Versailles</i>	1,1770	1,1686	1,1732	1,1735
Martinique	1,2535	1,2345	1,2436	1,2464
Guadeloupe	1,2647	1,2303	1,2095	1,2277
Guyane	1,3363	1,2881	1,2534	1,2192
<i>Réunion</i>	1,1534	1,1639	1,1581	1,1624
Ensemble	1,2219	1,2222	1,2202	1,2191
Maximum	1,3363	1,2948	1,2925	1,2911
Minimum	1,1534	1,1639	1,1581	1,1624

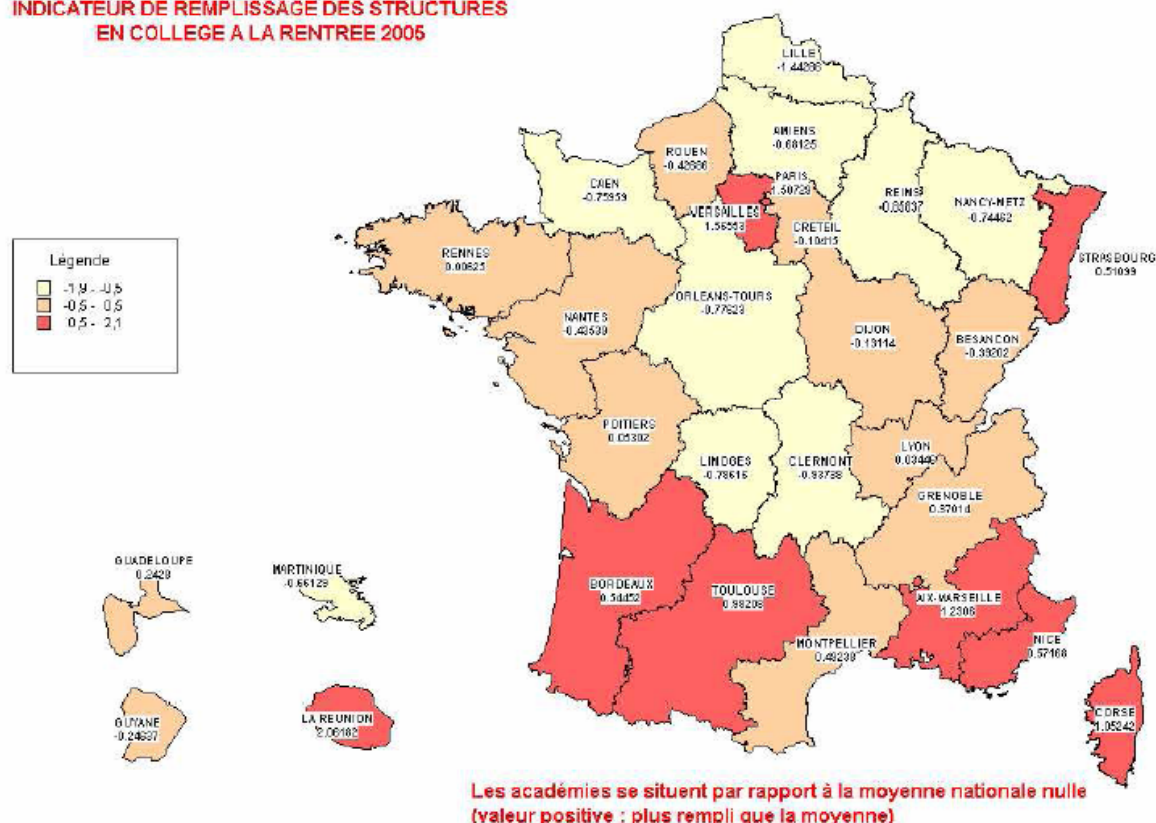
Source : Direction générale de l'enseignement scolaire

La comparaison des écarts de dotation entre académies et des taux de remplissage des collèges par académie est à cet égard éclairante :



Source : Direction générale de l'enseignement scolaire, programme enseignement scolaire.

**INDICATEUR DE REMPLISSAGE DES STRUCTURES
EN COLLEGE A LA RENTREE 2005**



Source : Direction générale de l'enseignement scolaire.

B. Le pilotage stratégique, pédagogique et des moyens d'enseignement présente des faiblesses critiques

La chaîne hiérarchique, dont le caractère multiforme (administratif ou pédagogique, central ou académique) contribue au manque de cohésion, ne réussit pas toujours à mobiliser les acteurs autour des réformes engagées.

1. Le pilotage stratégique et pédagogique est de moins en moins tangible au niveau national

Depuis une vingtaine d'années, la décentralisation d'une partie des compétences relatives au second degré, la déconcentration d'une grande partie de la gestion et l'autonomie donnée aux établissements, ont contribué à détourner une partie de l'attention accordée jusque là aux orientations nationales.

Par ailleurs, le manque de lisibilité de certaines réformes, accompagné de quelques tergiversations ou volte-face, par exemple dans le domaine de l'aide aux élèves ou en matière de transversalité (parcours diversifiés, travaux croisés, itinéraires de découverte), n'ont fait que conforter la suspicion naturelle à l'égard des prises de position institutionnelles, tout en accréditant le mythe des réformes nombreuses et inutiles, avec le risque que cette perte de crédibilité n'affecte les chances de réussite des réformes à venir.

Pour faciliter leur appropriation, certaines mesures font désormais l'objet d'expérimentations préalables, visant aussi bien à assurer une meilleure communication qu'à prendre la mesure de problèmes éventuels. Cette pratique ne donne pas toujours lieu aux évaluations qui seraient nécessaires. Ainsi, a-t-on essayé de dépasser le stade de l'injonction, au profit d'une politique apparemment plus concertée, qui n'élimine pas pour autant le risque de défiance de la part de certains acteurs, ni des pratiques pouvant relever davantage de la logique d'une profession libérale.

En ne mettant pas en évidence des objectifs bien identifiés, la stratégie ministérielle donne le sentiment que la mission assignée au collège n'est pas clairement définie ouvrant ainsi la place aux surenchères des différents partenaires. À cet égard, la grille horaire apparaît plutôt comme une variable donnant lieu à des négociations dans le cadre de la négociation sociale. La préoccupation pédagogique n'est prise en considération qu'ultérieurement dans le calendrier. La circulaire de rentrée, publiée après la préparation de la rentrée, n'est jamais apparue comme un texte de référence pour nos interlocuteurs, quelle que soit leur position dans l'institution.

Même si son entrée en vigueur est récente, on est en droit de penser que la LOLF devrait déjà contribuer à la mise en œuvre d'un véritable pilotage stratégique de la part de l'administration centrale. Ce pilotage, articulé autour des projets annuels de performance, doit garantir la promotion et l'accompagnement des orientations nationales, en reposant sur un dialogue permanent avec les académies, en profitant notamment du cadre des réunions mensuelles des recteurs.

2. Le mécanisme d'attribution des moyens n'arrive pas toujours, malgré ses progrès récents, à assurer l'équité entre les académies et n'a pas vocation à encourager la performance

a) Le mécanisme d'attribution des dotations recherche l'équité, sans toujours la trouver

Ce mécanisme est piloté au niveau national par la direction générale de l'enseignement scolaire qui intègre désormais une fonction de contrôle de gestion (arrêté MENESR du 17 mai 2006).

Sur la base d'une analyse détaillée du constat de rentrée, disponible mi- octobre, ainsi que des prévisions d'effectifs calculées par la DEP début novembre, un référentiel théorique d'heures par académie est calculé par l'administration centrale (besoin d'enseignement devant les élèves, de remplacement, de financement des décharges de service des enseignants). Les notifications de moyens aux académies, sous la forme d'unités physiques début décembre, sont le résultat d'un rééquilibrage des dotations de base (les stocks d'heures) et d'une action sur les recrutements et les mouvements de personnel pour tenir compte de la démographie.

Plusieurs correctifs sont apportés au calcul théorique basé sur la démographie des élèves à scolariser. Sont également pris en compte :

- les caractéristiques sociales (d'une part le taux de chômage, de RMI, les catégories socioprofessionnelles des parents et d'autre part le poids de l'éducation prioritaire),
- les caractéristiques territoriales (poids des collèges de moins de 300 élèves dans les communes rurales au sens de l'INSEE),
- des critères de structure (poids relatif des collèges, lycées, lycées professionnels et du taux de remplissage des structures),
- la fluidité des parcours (afin de ne pas trop pénaliser les académies où le taux de redoublement est plus faible que la moyenne nationale).

On ajoute en principe à ce calcul les moyens nécessaires au financement des réformes pédagogiques. S'agissant des collèges, l'outil de pilotage principal est le h / e qui correspond au nombre d'heures enseignées par élève.

S'il est légitime que certaines académies soient relativement mieux dotées que d'autres compte tenu du poids des critères mentionnés plus haut, il apparaît que le redéploiement des moyens étant insuffisant, les académies qui connaissent une démographie dynamique remplissent davantage leurs structures et subissent une baisse de leur taux d'encadrement alors même que s'accroissent dans leurs établissements les difficultés scolaires et sociales.

b) Le mécanisme d'attribution des moyens se limite à un horizon annuel

Une adaptation des moyens aux tendances lourdes de la démographie nécessiterait un plan pluriannuel de gestion de la ressource. Le système informatisé de gestion pluriannuelle des ressources humaines partagé entre les directions du ministère (Prélude) est encore au stade de l'expérimentation. Le pilotage des moyens se borne à un horizon annuel, avec les rentrées scolaires passée et future comme seuls points de recalage de l'estime.

La succession et la multiplication de réformes pédagogiques au collège introduit de surcroît un facteur d'incertitude sur le dimensionnement des moyens.

c) Le mécanisme d'attribution des moyens n'encourage pas la recherche de la performance

La notification des dotations académiques n'est reliée, ni dans le temps ni conceptuellement, à la discussion sur les projets académiques de performance. Cette séparation s'explique en 2006 par le choix fait par le ministère de présenter aux académies dans le détail le nouvel environnement de gestion créé par la LOLF au moment où devait avoir lieu l'échange sur les projets et les moyens. Elle renvoie surtout plus fondamentalement à la séparation forte entre les logiques pédagogiques et budgétaires qui traverse tous les échelons du ministère et surtout à l'absence de pilotage des politiques académiques des recteurs par l'échelon central. La cohérence entre le plan stratégique du ministère, le programme « enseignement secondaire » et ses indicateurs de performance d'une part, les projets académiques de performance d'autre part n'est pas garantie.

Basée sur des données objectives et des pondérations de facteurs complexes, la dotation de moyens n'est pas utilisée comme outil de pilotage politique et pédagogique pour mettre en mouvement le système :

- elle s'efforce de ne pas pénaliser les académies qui font moins redoubler leurs élèves que les autres mais dans les faits continue de subventionner cette pratique là où elle est massivement répandue ;
- elle part du constat des différences de rendement horaire des enseignants (qui varie de l'ordre de 5% entre les académies, en fonction non seulement de la structure du corps d'enseignant mais aussi des taux d'absence) et des taux de remplacement observés sans fixer de seuils admissibles au delà desquels le ministère limiterait son financement ;
- elle prend acte de la ruralité et des taux de remplissage, suit l'évolution des heures enseignées devant des groupes inférieurs à 10 élèves, mais n'encourage pas la rationalisation de la carte scolaire et de la carte des options.

3. *Le pilotage académique demeure à consolider*

Dans le contexte d'une déconcentration avancée, le pilotage de proximité assuré par les rectorats suscite plusieurs questions.

Si, en l'état actuel des structures, l'échelon académique semble le plus pertinent pour conduire la mise en œuvre d'une politique, il convient de s'interroger sur la coordination avec les inspections académiques, qui pose, au-delà du découpage territorial et fonctionnel, le problème de la liaison entre les cycles d'enseignement. La responsabilité pédagogique du premier degré est historiquement confiée aux inspections académiques, de même que certaines prérogatives gestionnaires dans le second degré, sans qu'elles disposent à ce niveau du moindre encadrement pédagogique. Il s'ensuit souvent un défaut de concertation entre les inspections académiques et le rectorat. Plus généralement, la multiplicité des interlocuteurs sur un même territoire engendre des discontinuités et ne facilite pas le rapprochement des différents réseaux. À tel point que l'on peut se demander s'il est possible de maintenir un pilotage partiel du second degré à l'échelon départemental de l'inspection académique sans prendre le risque de nuire à la cohérence générale du système (de ce point de vue, on pourra se reporter aux conclusions du rapport prochainement remis au Ministre par l'IGAENR et l'IGEN sur la place et le rôle des inspecteurs d'académie et des services départementaux dans l'administration, le pilotage et l'animation de l'Education nationale).

Par ailleurs, il n'est pas certain que les moyens d'animation déployés par les rectorats soient à la mesure des ambitions affichées dans les plans académiques. L'accompagnement demeure une faiblesse manifeste du système, dénoncée par les chefs d'établissement qui ont souvent l'impression d'être livrés à eux-mêmes. Pour l'ensemble du secondaire, les inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux sont moins de 1200 en 2005, ce qui paraît très insuffisant par rapport aux besoins d'encadrement intermédiaire nécessaire à la conduite du changement. Privés de collaborateurs, ils ne peuvent assurer l'ensemble des missions qui leur reviennent sur le territoire académique. Dans ces conditions, la coordination qui serait nécessaire entre chefs d'établissement et corps d'inspection est notoirement insuffisante, de sorte que le *pilotage partagé* apparaît davantage comme un slogan que comme une réalité.

De plus, l'échelon académique n'est pas épargné par le cloisonnement entre gestionnaires et pédagogues. Il ressort clairement de nos consultations, que l'existence de ce double réseau mal articulé contribue à l'existence de deux mondes, animés par des modes de pensée parfois différents et insuffisamment solidaires l'un de l'autre pour prétendre à un management efficace. Ce phénomène peut être dépassé lorsque l'académie centre son action autour d'un projet fort et se donne les moyens structurels de le mener à bien, par exemple à travers une direction de la pédagogie dont les missions sont clairement définies.

L'instauration dans les académies de niveaux infra départementaux (bassins) répond à la préoccupation de rapprocher les établissements, pour développer une réflexion commune et assurer une cohérence locale, que ce soit dans la mise en œuvre de projets ou dans la répartition des moyens. Leur animation nécessiterait un partenariat plus étroit entre corps d'inspection et personnels de direction afin que cet échelon de concertation soit réellement centré sur des aspects essentiels.

4. *Le rôle du chef d'établissement est essentiel, mais difficile à assurer*

Le pilotage doit prendre appui sur un projet d'établissement ayant une véritable portée pédagogique, en étant fondé sur un constat objectif nourri par des indicateurs et en prévoyant une évaluation des actions engagées. Force est de constater qu'en l'état actuel, le pilotage par objectifs demeure souvent à l'état d'exercice formel et que, en dépit de l'existence d'indicateurs, l'évaluation des performances, qu'elle soit externe ou interne, reste marginal.

Or, un pilotage dynamique n'est possible que s'il est centré sur les résultats des élèves. On sait combien les nombreux outils dont on dispose sont ignorés¹⁴; leur exploitation passe par un engagement de l'administration sur une problématique fondée davantage sur l'évaluation des acquis que sur les évolutions structurelles.

Le chef d'établissement, pièce essentielle du dispositif, a-t-il les moyens de jouer son rôle de pilote pédagogique ? Au-delà de la multiplicité et de la lourdeur des tâches auxquelles il doit faire face, sa position d'unique représentant de l'institution, parfois isolé face aux autres catégories de personnels, hypothèque sa capacité à favoriser l'émergence d'un projet d'établissement et à coordonner sa mise en œuvre.

Tentés par la possibilité de bénéficier d'une autonomie plus importante dans la gestion de leur établissement, certains personnels de direction s'interrogent sur les moyens qui leur sont donnés pour dépasser les pressions de toutes sortes, d'ordre corporatiste, disciplinaire, ou pour concilier les revendications contradictoires des familles et des personnels.

La création d'un conseil pédagogique, institué par la loi d'orientation, devrait permettre au chef d'établissement de fonder ses choix sur une concertation prenant en compte les avis des experts et les différents points de vue. Elle pourrait avantageusement s'accompagner de la désignation de coordonnateurs de discipline ou de spécialité, qui constitueraient de précieux relais autour de départements disciplinaires ou interdisciplinaires.

Le pilotage par le chef d'établissement se heurte également à la difficulté à animer le conseil d'administration. L'idée souvent exprimée de confier la présidence à un autre membre du conseil (personnalité locale) suscite des réactions diverses. Cette disjonction des rôles aurait le grand avantage de clarifier la situation et de redonner au chef d'établissement sa liberté de parole, pour porter le projet pédagogique en toute légitimité et hors de toute ambiguïté.

La lettre de mission remise à chaque personnel de direction, concilie la volonté de renforcer la responsabilité stratégique du chef d'établissement et de développer une logique de management prenant en compte l'articulation entre moyens et résultats. On gagnerait à porter ce document à la connaissance de l'ensemble des partenaires en vue de renforcer la mobilisation autour d'objectifs communs.

L'évolution favorable du recrutement des personnels de direction permet de s'appuyer sur une ressource humaine de qualité, laissant entrevoir des marges de progression.

5. L'ambiguïté dans la répartition des compétences entre l'Etat et les départements est un frein à l'adaptation de l'offre de formation.

Les collectivités locales, en particulier les conseils généraux pour ce qui concerne les collèges, sont associées au développement du service public de l'éducation. « La répartition des compétences entre l'Etat et les collectivités s'effectue selon un système dit de compétences partagées¹⁵ ».

Le département a la charge des collèges¹⁶. A ce titre il en assure la construction, la reconstruction, l'extension, les grosses réparations, l'équipement et le fonctionnement à l'exception des dépenses pédagogiques à la charge de l'Etat. En matière de personnel, le département a la charge du recrutement et de la gestion des personnels techniques ouvriers et de service. Le département a également la responsabilité de l'organisation et du fonctionnement des transports scolaires.

¹⁴ Cf. *Les acquis des élèves, pierre de touche de la valeur de l'école ?* IGEN-IGAENR, juillet 2005.

¹⁵ Article L 211-2 du Code de l'Education, commentaire 0171.

¹⁶ Article L 213-2.

Le conseil régional, après accord des conseils généraux, adopte le schéma prévisionnel des formations notamment pour les collèges et les lycées¹⁷. Le conseil général établit, après accord de chacune des communes concernées, le programme prévisionnel des investissements relatifs au collège qui résulte du schéma prévisionnel des formations¹⁸. Chaque année l'Etat arrête la structure pédagogique générale des établissements d'enseignement du second degré en tenant compte du schéma prévisionnel des formations. Le représentant de l'Etat arrête la liste annuelle des opérations de construction ou d'extension des établissements que l'Etat s'engage à doter des postes qu'il juge indispensables à leur fonctionnement administratif et pédagogique. Cette liste est arrêtée compte tenu du programme prévisionnel des investissements et après accord de la commune d'implantation et de la collectivité compétente¹⁹.

Ce système de compétences partagées est source de tension entre les représentants de l'Etat et ceux des collectivités locales et rend plus difficile l'évolution de l'offre de formation.

La définition des compétences, rappelées ci-dessus, ne permet pas de déterminer clairement les responsabilités. C'est notamment le cas en matière d'équipement et de gestion des outils informatiques où les responsabilités respectives de l'équipement initial, du renouvellement du matériel, de sa maintenance et de sa gestion ne sont pas clairement établies et doivent faire l'objet de discussions plus ou moins formalisées entre les collectivités, les rectorats et les établissements. La mission a par exemple pu constater, lors de ses auditions, que des équipements informatiques mis en place par certains départements dans les collèges étaient mal utilisés en raison des divergences entre la collectivité et le Rectorat sur la nature des équipements à mettre en place et sur les conditions de leur maintenance.

L'adaptation de l'offre de formation à la démographie et aux besoins des élèves est également plus difficile quand les analyses diffèrent entre la collectivité et l'Etat sur l'intérêt d'ouvrir et de fermer une structure, de regrouper certains enseignements sur un seul établissement au sein d'un bassin de formation (problèmes de transport ou d'internat), de développer des pratiques pédagogiques innovantes qui nécessitent des locaux ou des matériels adaptés.

Même si l'Etat est responsable de l'organisation du service public d'éducation, le système de compétences partagées mis en place par les lois de décentralisation implique pour les représentants de l'Etat comme pour ceux des collectivités d'établir une relation de partenariat dans laquelle les objectifs, les moyens à mettre en œuvre ainsi que les responsabilités respectives sont, dans toute la mesure du possible, définis en commun.

C. Une performance qui reste à démontrer.

1. La faiblesse des indicateurs de résultats et l'absence d'indicateurs d'efficience.

Alors que l'on dispose pour les lycées depuis une dizaine d'années d'indicateurs de valeur ajoutée très éclairants sur les choix pédagogiques des établissements et l'efficacité de ces derniers mesurée à travers le taux de réussite au baccalauréat, le taux d'accès au baccalauréat et la proportion de bacheliers parmi les sortants, aucun indicateur ne permet de mesurer aujourd'hui la performance des collèges.

¹⁷ Article L 214-1.

¹⁸ Article L 213-1.

¹⁹ Article L 211-2.

Tout au plus peut-on comparer la position relative d'un collège à l'évaluation à l'entrée en 6^{ème} à sa position au brevet quatre ans plus tard, mais c'est un indicateur très grossier - des élèves pouvant avoir quitté l'établissement, d'autres y être entrés, certains pouvant avoir redoublé - et qui ne peut être calculé qu'au niveau académique, les résultats des élèves aux évaluations à l'entrée en 6^{ème} n'étant remontés au niveau national que pour un échantillon d'établissements et les résultats aux épreuves du brevet n'étant pas disponibles en la même forme, toutes les inspections académiques ne les traitant pas avec le même logiciel. Cette lacune devrait être comblée prochainement par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

L'efficacité des collèges ne peut donc se mesurer que de façon ponctuelle à travers des indicateurs comme le taux de réussite au brevet une année donnée - encore ce résultat doit-il être pris avec prudence compte tenu du poids du contrôle continu dans le résultat final et de l'absence d'homogénéité dans la notation - le taux de délivrance du brevet informatique, ou indirecte à travers la mesure de la réussite des élèves de chaque collège dans le second degré, mais ce suivi n'est assuré systématiquement ni au niveau des académies ni à celui des établissements.

Les indicateurs d'efficacité sont, pour leur part, inexistant, l'analyse des coûts ne pouvant se faire à un niveau assez fin. L'absence d'étude sur l'efficacité de la politique de l'éducation prioritaire est à cet égard illustrative.

La définition de projets de performance aux niveaux des académies et des établissements, dans le cadre de la nouvelle loi de finances, devrait favoriser le développement d'indicateurs d'efficacité et d'efficacité à tous les niveaux. Encore faudrait-il que le système d'information sur le second degré comporte la totalité des données nécessaires et que la qualité de ces données soit garantie. L'obligation d'entrer dans une logique de performance devrait cependant favoriser une amélioration rapide du système d'information des établissements du second degré qui a le mérite d'être déjà bien structuré.

La définition d'indicateurs pertinents suppose enfin que des études soient conduites sur des sujets encore peu ou pas explorés ; la mesure de l'efficacité du collège supposerait notamment que l'on quantifie l'évolution des profils sociologiques des élèves. Les chefs d'établissement ont évoqué à plusieurs reprises lors des entretiens avec la mission d'audit une paupérisation croissante de la population de certains quartiers défavorisés, une absence de présence parentale également croissante dans les quartiers favorisés. Mais l'absence de données quantitatives évolutives ne permet pas de prendre en compte ces paramètres dans le calcul de la performance. En outre, la classification des catégories socioprofessionnelles actuelles devrait être révisée pour mieux correspondre aux évolutions de la structure de la société et des métiers.

La performance du collège ne peut donc être mesurée aujourd'hui que de façon indirecte et globale.

2. Des résultats croissants mais qui restent en deçà de ceux des pays les plus efficaces.

La comparaison du parcours scolaire des élèves des panels de collégiens entrés en 6^{ème} en 1989 et en 1995 montre cependant les progrès accomplis : forte baisse du taux de redoublement, diminution des sorties précoces, augmentation des passages en seconde générale et technologique et, au-delà, accroissement du taux d'accès au baccalauréat²⁰. Huit ans après leur entrée en 6^{ème}, 53% des élèves du panel 1995 sont dans l'enseignement supérieur contre 46% de ceux du panel 1989 et 6% contre 8% sont sortis du système éducatif sans aucune qualification.

²⁰ Depuis 1972, la direction de l'évaluation et de la prospective et les services qui l'ont précédée, ont mis en place des panels d'élèves afin de pouvoir suivre leur parcours dans le système éducatif, et même, pour le panel 1995, au-delà. Les trois derniers en date sont les panels d'élèves entrés en 6^{ème} en 1989 et en 1995, et le panel d'élèves entrés au cours préparatoire en 1997 et dont les élèves qui n'ont pas redoublé terminent cette année leur scolarité en collège. Outre la connaissance des parcours scolaires grâce aux données existant dans les fichiers de gestion de la scolarité, les panels permettent par l'interrogation périodique des chefs d'établissement, des élèves et de leur famille de disposer de données riches et variées de nature sociologique.

Pour la comparaison des parcours des élèves des panels 1989 et 1995, se reporter aux pages 142 et 143 de *Repères et Références Statistiques 2005*.

La mesure des compétences acquises par les élèves par des outils normalisés, qui neutralisent les effets du hasard et la subjectivité du correcteur, permet de mesurer de façon plus objective et plus précise, l'efficacité de l'enseignement dispensé. La reprise à l'évaluation à l'entrée en 6^{ème} en français de 2002 des mêmes épreuves qu'en 1997 a permis, par exemple, de démontrer que 15% environ des élèves témoignent à l'entrée du collège de difficultés graves qui risquent d'obérer la poursuite de leurs études et que ce pourcentage n'a pas évolué entre 1997 et 2002. La mise en place depuis 2003 d'évaluations bilans en fin d'école et en fin de collège par discipline et leur renouvellement à intervalle régulier de cinq ou six ans, devrait permettre de mesurer de façon fine l'acquisition des compétences et des connaissances effectives des élèves, à ces deux moments du parcours scolaire, par référence aux programmes d'enseignement. Ce dispositif sera complété par une évaluation annuelle destinée à mesurer l'évolution des compétences de base des élèves en français et en mathématiques en fin d'école et en fin de collège²¹, comme prévu dans le programme « enseignement scolaire ».

La participation de la France à plusieurs évaluations internationales permet également de mesurer l'efficacité de notre enseignement en collège par rapport à celui dispensé au même niveau dans les autres pays développés participants. Ainsi l'on a pu constater, dans l'enquête PISA 2003, que les élèves de 15 ans scolarisés en France se situaient au-dessus de la moyenne en culture mathématique et en culture scientifique et à la moyenne en compréhension de l'écrit et que, depuis la précédente évaluation organisée en 2000, ils s'étaient maintenus au même niveau en mathématiques et en compréhension de l'écrit et avaient amélioré leur positionnement relatif en culture scientifique. L'intérêt de cette évaluation a été aussi de mettre en évidence l'ampleur des disparités existant entre les élèves à l'heure ou en avance d'une part, et les élèves en retard d'autre part, ainsi que l'accroissement sensible de ces disparités entre 2000 et 2003²².

De même, l'évaluation des compétences en anglais des élèves de 15 à 16 ans, menée dans sept pays européens en 2002 a permis de montrer l'ampleur des insuffisances de notre enseignement, les élèves français obtenant des performances nettement inférieures à celles des élèves des six autres pays participants, quel que soit le domaine de compétences évalué et témoignant de compétences moins bonnes que lors de la précédente évaluation organisée en 1996²³. La définition des objectifs de l'enseignement des langues vivantes étrangères se faisant désormais à partir du cadre européen de référence des compétences en langues, on devrait pouvoir mesurer plus facilement l'évolution des performances du collège en la matière.

L'étude du parcours des collégiens entrés en 6^{ème} en 1995 montre enfin que 12,1% seulement de ceux dont les résultats se situaient dans le quartile inférieur aux évaluations en français et en mathématiques passées à leur entrée au collège, ont obtenu le baccalauréat, ce qui témoigne bien de la difficulté du collège à combler les lacunes des élèves qu'il accueille²⁴.

²¹ La mise en place de ce type d'évaluation pose des problèmes méthodologiques particulièrement épineux : la périodicité annuelle de ces évaluations ne permettant pas de reprendre chaque année les mêmes tests sous peine de voir s'instaurer un bachotage de ces tests, la direction de l'évaluation et de la prospective a dû, en collaboration avec l'IGEN et des spécialistes de psychométrie, mettre au point des batteries de tests qui, tout en étant différents, conservent la même valeur métrique.

²² L'intérêt des évaluations internationales est aussi d'apporter des éléments d'information sur l'efficacité d'autres modèles d'organisation scolaire et de donner ainsi matière à réflexion.

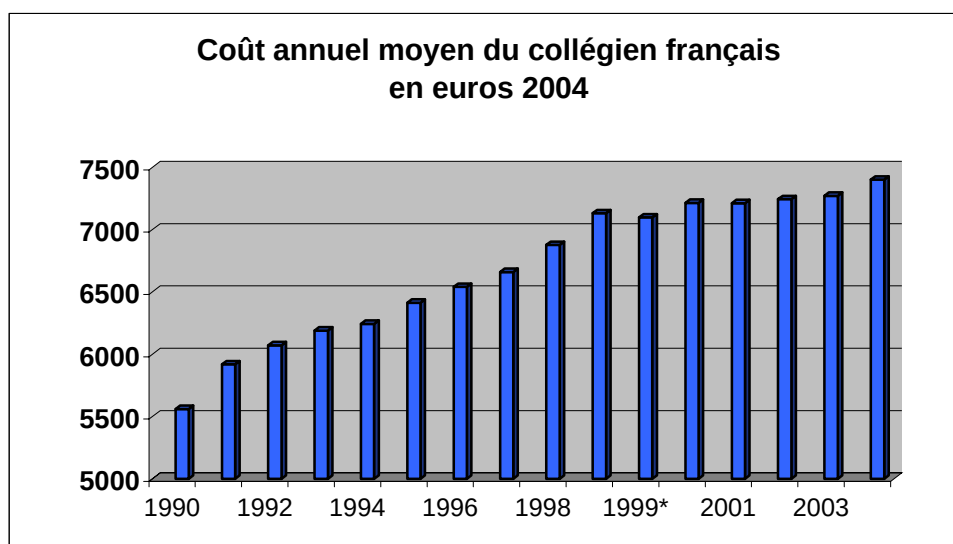
²³ Pour des résultats détaillés, se reporter à la note « évaluation » n° 04-01.

²⁴ Cf. Note d'information n° 06-11.

3. Le coût moyen du collégien a augmenté de 33% entre 1990 et 2004 (en € 2004).

Les données disponibles sur la période 1995-2004 permettent d'expliquer cette dynamique. La Nation consacrait 6 413 € par collégien en 1995 (valeur 2004), 7 401 € en 2004, soit un facteur multiplicatif de 1.15. La baisse des effectifs scolarisés explique une progression du facteur de 0,40 point, l'effort substantiel des conseils généraux (spécialement en investissement) compte pour 0,44 point tandis que les évolutions de la masse salariale des personnels de l'Etat (effet des ETP supplémentaires d'enseignants recrutés et de l'évolution de la masse salariale du stock) représente 0,25 point (hors recrutement du personnel administratif). Le solde (0,13 point) est à répartir entre les familles et les entreprises.

Mais les chiffres de la dépense intérieure d'éducation sont à interpréter avec prudence dans la mesure où, faute d'outils de comptabilité analytique, il est difficile d'identifier et de consolider l'ensemble des dépenses consacrées au collège, par exemple par les collectivités locales.



Source : Compte de l'éducation, compte satellite de la comptabilité nationale Source MEN – DEP.

Note 1 : Rupture en 1999 : intégration des DOM, nouvelle évaluation des charges sociales rattachées aux rémunérations des personnels, réévaluation des dépenses des ménages.

Note 2 : La dépense moyenne d'éducation par élève inclut la totalité des dépenses (fonctionnement et investissement) et des activités dans les établissements publics et privés, à l'exclusion des activités extra-scolaires.

Sur la période 2006-2010 :

- la démographie des élèves ne sera favorable à la baisse du coût moyen qu'à compter de 2009,
- la dynamique et la rigidité de la masse salariale seront difficilement corrigables,
- l'investissement des collectivités locales restera soutenu compte tenu des rééquilibrages démographiques entre les départements, et, en leur sein, en faveur des zones péri-urbaines.

Sans une action volontaire sur la masse salariale des personnels du ministère et sans réforme pédagogique majeure (par exemple le plafonnement du redoublement), **le coût moyen du collégien devrait continuer de progresser entre 2006 et 2010 et dépasser 8 200 € par an en 2010** (hors inflation).

4. Conclusion.

L'analyse des caractéristiques des systèmes éducatifs qui présentent les meilleures performances aux évaluations internationales mettent en évidence en creux les insuffisances du collège français. Les pays dont les élèves obtiennent les meilleurs résultats sont ceux dans lesquels :

- la différenciation scolaire est la plus faible (pas de filière, pas de redoublement) ;
- les établissements et les enseignants disposent d'une large autonomie pour déterminer et mettre en œuvre des pratiques et des méthodes pédagogiques adaptées au profil de leurs élèves ;
- la culture de l'évaluation, et non pas de la notation, est la plus grande ;
- l'enseignement davantage individualisé prend en compte l'élève dans sa globalité ;
- le climat des établissements est favorable à la conduite des apprentissages ;
- la motivation des élèves est forte (en France, le premier reproche fait par les enseignants aux élèves est l'absence de motivation) ;
- les enseignants sont capables de s'adapter à un public hétérogène grâce à la formation qu'ils ont reçue.

Cette analyse met aussi en évidence l'absence de corrélation stricte entre l'investissement financier et les résultats, ce qui va à l'encontre de l'opinion communément répandue.

Il ressort de ce constat que, si les moyens du collège n'ont pas augmenté autant que ceux du lycée, la baisse démographique enregistrée à son niveau depuis le milieu des années 90 n'a pas été mise à profit pour aider véritablement le collège à répondre aux objectifs qui lui sont assignés. Le redéploiement des moyens entre les académies n'a pas été suffisant et les marges de manœuvre existant dans la plupart des établissements, même si elles sont assez modestes, ont été rarement utilisées pour mettre en œuvre des solutions pédagogiques novatrices. Dans le même temps, le pilotage du système et l'accompagnement des équipes de terrain n'ont pas été à la hauteur des besoins et des attentes.

La définition de programmes académiques de performance dans le cadre de la nouvelle loi de finances, celle d'un socle commun de connaissances et de compétences que tous les élèves doivent acquérir, devraient désormais donner les cadres de référence clairs et précis nécessaires à la détermination de véritables projets d'établissement. Le recours au programme personnalisé de réussite éducative pour le traitement des difficultés d'apprentissage des élèves, la possibilité de réaliser des expérimentations dans le cadre du projet d'établissement, la constitution d'un conseil pédagogique favorisant le travail en équipe et la définition par la loi des contours de la liberté pédagogique de l'enseignant donnent corrélativement les instruments nécessaires à la mise en œuvre du projet et à l'articulation de l'amélioration de la performance globale de l'établissement avec la réussite de chaque élève.

Les effectifs de collégiens ne devant pas recommencer à augmenter avant la rentrée 2009, les trois années qui viennent devraient être mises à profit pour que chaque établissement définisse et mette en œuvre une organisation de la grille des enseignements adaptée au profil des élèves accueillis, ainsi que certains le font d'ores et déjà. L'autonomie dont dispose les établissements trouvera ainsi à se concrétiser.

L'investissement croissant des départements dans les collèges offre également, à condition qu'il soit cohérent avec l'action de l'État et celle des équipes de terrain, un contexte favorable à l'adaptation de l'organisation pédagogique des collèges.

L'investissement croissant des départements dans les collèges offre également, à condition qu'il soit cohérent avec l'action de l'État et celle des équipes de terrain, un contexte favorable à l'adaptation de l'organisation pédagogique des collèges. Il apparaît, enfin, que les ressources offertes par le développement des nouvelles technologies pourraient d'ores et déjà ouvrir de nouvelles perspectives pédagogiques particulièrement utiles au niveau du collège.

Les rencontres que la mission d'audit a eues avec des représentants des autorités académiques et des chefs d'établissement lui laissent à penser que tous sont conscients des opportunités qui s'offrent aujourd'hui et qu'ils sont prêts à les saisir, pour peu qu'ils soient institutionnellement et fonctionnellement soutenus. L'amélioration de la performance du collège passe donc par la mise en œuvre de solutions pédagogiques et organisationnelles adaptées aux besoins des élèves dans le cadre d'un maintien de l'enveloppe budgétaire actuelle.

II. PROPOSITIONS

A. Un mode d'organisation et de pilotage du système éducatif fondé sur les objectifs et l'évaluation des résultats.

Le rapport annexé à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 « ... fixe au système éducatif l'objectif de garantir que 100% des élèves aient acquis au terme de leur formation scolaire un diplôme ou une qualification reconnue, et d'assurer que 80% d'une classe d'âge accède au niveau du baccalauréat. Il fixe en outre comme objectif de conduire 50% de l'ensemble d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur²⁵ ».

Le rapport annexé à la loi précise en outre qu'une « école plus juste est une école qui apporte aux élèves la confiance dont ils ont besoin pour leur réussite personnelle et professionnelle. C'est une école qui vise l'accomplissement de tous les élèves. Elle doit soutenir les plus faibles, tout en encourageant les meilleurs à se dépasser. Elle contribue à la fois à l'élévation du niveau général de formation de la population et au recrutement élargi des élites... On ne peut laisser des jeunes quitter le système éducatif sans aucune qualification et il est impératif dans le même temps de faire accéder d'ici dix ans la moitié d'une classe d'âge à un diplôme délivré dans l'enseignement supérieur ».

Le rapport énumère ensuite l'ensemble des attentes de la « Nation » vis à vis du système éducatif : surveiller l'état de santé des élèves, scolariser les élèves handicapés, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, renforcer l'apprentissage des technologies de l'information et de la communication, développer des relations avec le monde économique, renforcer la dimension européenne et internationale avec un effort particulier en faveur de l'allemand, développer l'action artistique et l'action culturelle, développer l'éducation physique et sportive, l'éducation aux médias, l'enseignement du fait religieux, l'éducation à l'environnement pour un développement durable.

Cette énumération qui prend en compte la diversité des attentes de la société à l'égard du système éducatif illustre la difficulté qu'ont les pouvoirs publics à sélectionner les objectifs. Cette sélection est cependant indispensable si l'on veut que l'école ait une obligation de résultat effective et vérifiable.

Un minimum de consensus ne serait pas non plus inutile pour mobiliser l'ensemble des partenaires du système éducatif sur des objectifs communs. Une organisation délivrant un service a ceci de spécifique que sa performance est indissociable de l'implication de ses membres. Or dans le système éducatif, non seulement il est difficile de trouver un accord sur les objectifs mais les divergences explicites ou supposées sur la place respective de l'Etat et des acteurs locaux dans la gestion du système éducatif et les débats idéologiques sur les méthodes de pilotage fondées sur les concepts d'objectif, de contrat et d'évaluation sont autant d'obstacles au changement.

²⁵ Rapport annexé à la loi d'orientation du 23 avril 2005.

Ainsi que le rapporte l'Inspection générale, tout affaiblissement du pilotage centralisé et toute confiance faite à des unités déconcentrées (académies, établissements, équipes pédagogiques), même encadrées par des objectifs et un réel processus d'évaluation, sont perçus « comme un danger pour le service public au sein duquel la concurrence et l'esprit de compétition pourraient finir par l'emporter au détriment des usagers »²⁶. La dénonciation des logiques « managériales » qui conduiraient à une prétendue « marchandisation » de l'éducation crée la confusion dans les esprits en laissant croire que le service public de l'éducation pourrait ne pas s'interroger sur sa performance et qu'il suffirait d'augmenter les moyens pour obtenir de meilleurs résultats. Or, comme l'illustre la première partie de ce rapport et celui sur la grille horaire des enseignements au lycée, les moyens n'ont pas fait défaut depuis 15 ans et les résultats ne sont pas tous au rendez-vous.

L'Education Nationale rencontre les mêmes difficultés que toute organisation qui doit rendre un service de qualité partout au même moment dans les mêmes conditions à des publics variés et dans un environnement de plus en plus complexe. Le système éducatif doit en effet faire face à des demandes croissantes de l'économie pour défendre la compétitivité des entreprises qui affrontent une concurrence de plus en plus globale. Il doit prendre en compte le fait que l'Etat a des limites effectives de financement des dépenses publiques. Comme organisation délivrant un service à caractère culturel et social, il doit tenir compte de la perte de légitimité de certaines formes d'intervention centralisée et standardisée de l'Etat et de la croissance de la demande de réponses individualisées de la part de parents anxieux de l'avenir professionnel de leurs enfants, demandes qui s'opposent souvent aux solutions mises en œuvre au nom de la politique de réussite pour tous.

Pour répondre à ces demandes diversifiées et « rendre l'hétérogénéité des classes gérable à l'intérieur d'un système unifié » le système éducatif a tenté, à plusieurs reprises depuis 30 ans, d'introduire de nouvelles formes d'organisation. Ce sera le soutien pour les élèves en difficulté et l'approfondissement pour les meilleurs dans la réforme Haby ou les groupes de niveau dans les collèges « Legrand » ou enfin les expériences d'emplois du temps souples développées après 1981 sous l'impulsion d'André de Peretti. L'un des enjeux de la réflexion de Louis Legrand sur le collège démocratique était déjà de remettre en cause l'équation d'une heure de cours / de classe / une discipline / un enseignant spécialiste de cette discipline, et d'introduire des plages horaires non disciplinaires. Ces réformes ont laissé des traces dans l'organisation actuelle du collège mais elles n'ont jamais pu être mises en œuvre de façon complète tant elles s'opposaient à la logique qui préside toujours à l'organisation du système éducatif.

Depuis deux siècles, l'offre éducative est organisée de façon centralisée avec des normes identiques pour toutes les composantes du système²⁷. Le travail est divisé en niveaux et en matières et cette organisation engendre une définition précise des fonctions, rôles et compétences de chacun en fonction de règles écrites et précises. L'Etat met en place une hiérarchie et un contrôle de conformité de tous les agents du système aux règles et procédures à suivre. Cette organisation est justifiée par la nécessité de la plus grande universalité possible des règles à l'échelon de l'Etat nation, fondant ainsi une égalité de traitement et une égalité d'accès de tous à l'éducation.

Cette organisation est associée à une large autonomie individuelle et collective des enseignants, fondée sur leur expertise et sur leurs savoirs professionnels.

Ce modèle d'organisation et de pilotage est contesté depuis une vingtaine d'années par l'introduction de pratiques nouvelles qui s'inspirent d'un autre modèle d'organisation, celui de l'Etat évaluateur.

²⁶ Rapport au ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche n° 2005-022, *L'expérimentation de la loi organique relative aux lois de finances dans les académies de Bordeaux et de Rennes*, avril 2005.

²⁷ Les développements qui suivent sont fondés sur les travaux de Christian Maroy, notamment l'article intitulé *Vers une régulation post-bureaucratique des systèmes d'enseignement en Europe ?* Dans le numéro 49 des Cahiers de Recherche en Education et Formation.

L'autonomie des établissements, la contractualisation et la déconcentration au niveau des académies sont désormais privilégiées au détriment des solutions centralisées et planifiées²⁸. L'évaluation des résultats se développe avec, en particulier en France, la création de la DEP en 1987. Les possibilités de choix de l'école par les parents se renforcent par le biais des dérogations à la carte scolaire. Ces pratiques sont favorisées par les stratégies d'offre éducative des établissements dont les intérêts convergent avec ceux des parents pour sélectionner les élèves. Cette diversification de l'offre se traduit par des choix d'option de langues ou de cours spécialisés comme les classes européennes ou les classes à horaires aménagés. Enfin la contestation du modèle traditionnel d'organisation et de pilotage se traduit par l'érosion de l'autonomie professionnelle et individuelle des enseignants au travers du renforcement du rôle des chefs d'établissement et des incitations à la coordination pédagogique et au travail en équipe.

L'évolution en direction d'un modèle de pilotage fondé sur les objectifs et l'évaluation des résultats est cependant restée insuffisante pour contribuer à l'amélioration des résultats du système éducatif. C'est notamment le cas en matière d'évaluation. Comme le souligne Christian Maroy, « la mise en place des évaluations externes, ou semi-externes, s'est développée sans être assortie de réelles sanctions institutionnelles ou économiques à l'égard des établissements. Le souci affiché était que les acteurs intériorisent l'évaluation comme une norme et une culture ». De ce point de vue il semble que l'objectif a été atteint puisque le concept d'évaluation et donc d'obligation de résultats semble désormais admis par les différents acteurs de l'institution. Il est au cœur de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école et des recommandations du Haut Conseil de l'Education. Il est l'un des principes de base de la loi organique sur les lois de finances (LOLF). Le rapport annexé à la loi d'orientation affirme que « la LOLF va donner aux établissements une responsabilité budgétaire plus grande en fonction d'objectifs pédagogiques clairement déterminés dans le cadre d'un contrat entre l'académie et les établissements. Cette nouvelle marge d'initiative doit être utilisée par les établissements au profit d'une organisation plus efficace ».

Le pilotage par les objectifs et l'évaluation de la performance doit donc être pleinement mis en œuvre. Un pilotage dans lequel :

- les objectifs et les programmes sont définis de façon centrale ;
- les unités d'enseignement ont une importante autonomie de gestion pédagogique et financière ;
- l'Etat contractualise avec les académies et celles-ci avec les établissements scolaires sur les objectifs à atteindre et sur les moyens à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs ;
- un système d'évaluation des performances est mis en place ;
- ainsi qu'un système d'incitations symboliques ou matérielles, voire de sanctions ;
- et un système de diffusion des meilleures pratiques.

Ce modèle d'organisation et de pilotage est très éloigné d'un modèle de quasi marché dans lequel joue la concurrence entre les établissements. Le pilotage par les objectifs et l'évaluation des résultats supposent que les objectifs à atteindre soient définis par l'Etat et qu'il soit procédé à un contrôle effectif de leur mise en œuvre. L'autonomie donnée aux établissements et aux équipes pédagogiques leur donne le choix des moyens, dans des limites précisées par la contractualisation, pour atteindre ces objectifs. Ce modèle s'appuie sur l'idée que les responsables locaux sont en meilleure situation que ne l'est l'administration centrale pour atteindre des objectifs, dans un cadre contraignant notamment en termes de ressources, en mobilisant pour cela les différents acteurs du système éducatif. Mais cette autonomie, comme on l'a rappelé ci-dessus, doit être pilotée et accompagnée.

²⁸ Référence au décret de 1985 créant les EPLE.

Les propositions qui suivent s'inscrivent dans cette perspective. Elles visent à accroître la part des moyens disponibles pour mettre en œuvre le projet d'établissement négocié avec le rectorat et à organiser le système éducatif de telle façon que chacune de ses fonctions, administration centrale, rectorats, corps d'inspection, contribuent à la réalisation des objectifs de l'établissement qui in fine, au terme du processus de contractualisation des objectifs et des moyens, expriment les objectifs de l'ensemble du système éducatif défini par l'Etat.

B. Propositions

1. Accroître la responsabilité pédagogique et budgétaire des académies et des établissements dans le cadre instauré par la LOLF.

La grille horaire des enseignements est la clé de voûte du système éducatif français. Elle incarne ses trois rigidités les plus fortes : celle de l'administration centrale, celle des disciplines et celle des obligations réglementaires de service des enseignants.

Le paradoxe de l'administration centrale tient à ce qu'elle est à la fois très présente, à travers cette grille et le calcul des moyens qui en découle directement, sur la gestion (alors que l'on attendrait davantage de prises de responsabilité de la part des échelons déconcentrés) mais trop peu présente sur ce qui devrait être le cœur de sa mission, c'est-à-dire d'une part le pilotage et l'évaluation de la performance pédagogique et budgétaire et d'autre part la garantie de l'équité du système.

Aujourd'hui, il existe une autonomie des échelons déconcentrés : elle paraît même trop large dans la définition des objectifs et des priorités comme en témoigne l'hétérogénéité des projets académiques et leur inégale continuité d'un recteur à l'autre. Elle est en revanche trop contrainte sur les voies et les moyens à employer pour atteindre les objectifs ambitieux que la Nation se donne en la matière.

a) Adopter une démarche progressive visant à confier nettement plus de responsabilités aux échelons déconcentrés, en contrepartie d'une exigence pédagogique et budgétaire accrue.

L'orientation de ce rapport est de privilégier une démarche de contractualisation des objectifs et des moyens, conformément à l'esprit de la LOLF, fondée, dans un premier temps, sur l'initiative des échelons déconcentrés en utilisant la possibilité offerte par l'article 34 de la loi d'orientation du 23 avril 2005 de réaliser des expérimentations.

Le contrat, soit entre l'Etat et l'académie, soit entre l'académie et l'Etat²⁹, pourrait comprendre deux parties :

- La première, consacrée aux objectifs que doit atteindre l'académie ou l'établissement **en marche courante**, c'est à dire avec la dotation horaire pondérée de base par élève identique dans tous les établissements sur le territoire national.

Les objectifs fixés à l'académie ou à l'établissement devraient être la déclinaison des objectifs figurant dans les PAP « enseignement scolaire public du second degré » et « enseignement privé » proposés par le Gouvernement et approuvés par le Parlement.

²⁹ Plan Annuel de Performances Académique – PAPA – ou Plan Annuel de Performance de l'établissement – PAPE.

Leur nombre devrait être réduit par rapport à celui qui figure actuellement dans le PAP 2006 et la pertinence, la disponibilité et la fiabilité des indicateurs devraient être améliorées. Il n'est pas normal que les PAP comportent un nombre aussi important d'objectifs et que dans de nombreux cas les informations ne soient pas disponibles pour renseigner les indicateurs.

Proposition n°1 : mettre en place des plans annuels de performance par académie et par établissement en fixant un nombre réduit d'objectifs.

Proposition n°2 : accélérer la mise en place des systèmes d'information et veiller à leur cohérence avec les indicateurs retenus pour le suivi des plans annuels de performance.

Proposition n°3 : restreindre le nombre d'indicateurs pour ne retenir que :

- Proportion d'une classe d'âge obtenant le diplôme national du brevet (à transposer en taux d'acquisition du socle commun de compétences en 2007). Indicateur n°4 du programme 141 « enseignement scolaire public du second degré » et du programme 139 « enseignement privé du premier et du second degré ».
- Taux de mentions au diplôme national du brevet : nouvel indicateur.
- Nombre de certifications B1 en langues vivantes étrangères en 2008 (indicateur n°6 modifié des programmes 141 et 139).
- Nombre de Brevets informatique et Internet de niveau 2 (indicateur n°7 des programmes 141 et 139).
- Proportion d'élèves entrés en seconde générale et technologique (vision plus restrictive de l'indicateur n°8 des programmes 141 et 139).

- La seconde consacrée aux **objectifs de progrès** fixés à l'académie et à l'établissement.

Cette seconde partie suppose préalablement une analyse d'écart entre la situation existante et les objectifs stratégiques du ministère. Cette analyse peut se faire au niveau national mais doit être adaptée au niveau académique et au niveau de chaque établissement. Le ministère pourrait ainsi définir une dizaine d'axes de progrès prioritaires dont seuls figureraient dans les plans annuels de performance des académies et des établissements ceux qui seraient pertinents au regard du contexte local. Des moyens supplémentaires pourraient être attribués à l'établissement en fonction des objectifs de progrès retenus. Cette démarche permettrait de diriger les moyens sur les actions destinées à remédier aux faiblesses constatées dans la poursuite des objectifs nationaux.

Les moyens consacrés à l'activité en marche courante devraient être de l'ordre de 80% des moyens horaires disponibles de façon à libérer 20% des moyens horaires à la mise en œuvre des objectifs de progrès. Une nouvelle approche du référentiel horaire, telle que celle proposée ci-après, devrait permettre de dégager ces 20% de moyens non fléchés.

Proposition n°4 : Retenir des indicateurs de progrès sur lesquels l'effort des collèges devrait porter en priorité :

- Indicateur de valeur ajoutée (existe dans certaines académies comme Toulouse pour le collège, et pour l'ensemble des lycées), calculé comme la différence entre les taux attendus et observés de réussite scolaire.
- Indicateur de fluidité des parcours : 2% de redoublement par niveau au maximum.
- Indicateurs de qualité : taux de sortie sans acquisition des compétences de base en français et en mathématiques.
- Taux de passage au niveau supérieur un an après la sortie du collège.
- A l'échelle académique, on pourrait suivre le taux d'évitement de la carte scolaire, mais aussi l'absentéisme des élèves, etc.

Proposition n°5 : Libérer 20% des moyens horaires pour les affecter à la réalisation des objectifs de progrès des collèges.

Proposition n°6 : Utiliser la possibilité offerte par l'article 34 de la loi d'orientation de réaliser des expérimentations pour permettre aux établissements de réaliser les objectifs de leur plan annuel de performance.

Ce cadrage stratégique étant fait par le ministère et adapté aux réalités du terrain par les échelons déconcentrés, un véritable dialogue de gestion orienté sur la performance du système pourrait être mis en place.

Tableau 1 : Cadre rénové du dialogue de gestion

Calendrier	Action	Responsable
Août – Sept. 2006	Traduction par le ministère de son plan stratégique sur le collège en un plan d'activité 2006 - 2007 et un plan progrès pluriannuel 2007 - 2010.	Direction générale de l'enseignement scolaire.
Fin Octobre 2006	Etablissement d'un diagnostic académique sur les collèges, sur la base du constat de rentrée et de prévisions pluriannuelles Transmission à la Dgesco	Rectorats
Novembre 2006	Rédaction du volet « Collège » du projet académique de performance, avec un plan d'activité et un plan progrès cohérent avec le référentiel national, sélection d'indicateurs, calibrage des moyens souhaités. Transmission à la Dgesco	Rectorat
Décembre 2006	Présentation à la Dgesco par les recteurs de leurs plans d'activité et de progrès pour les collèges, de leurs objectifs et de leurs demandes moyens	Rectorat
Janvier 2007	Arbitrages du ministère sur les objectifs de chaque académie et les moyens alloués.	Dgesco / Cabinet
Février 2007	Présentation des arbitrages aux équipes académiques, aux chefs d'établissement Ajustements	Rectorat
Mars 2007	Présentation aux partenaires sociaux Ajustements	Dgesco / Rectorats / Chefs d'établissement

b) Identification et redistribution des rentes démographiques

Certaines académies bénéficient d'une « rente démographique » alimentée par le décalage entre la baisse des effectifs scolarisés et le maintien (ou l'insuffisante réduction) des moyens d'enseignement attribués. Entre ces académies et celles bénéficiant d'une forte dynamique démographique, les écarts de dotation restent stables depuis 2002, à plus de 10%.

Si un ajustement brutal des structures et des moyens aux évolutions démographiques n'est acceptable ni socialement ni politiquement, une inertie trop forte du système pose un problème d'équité vis-à-vis des académies à fort potentiel démographique.

Proposition n°7 : Définir un plan sur quatre ans, en concertation avec les collectivités locales et les personnels concernés, de redéploiement des moyens d'enseignement en faveur des académies ayant à faire face à une forte dynamique démographique ainsi qu'à une concentration des difficultés sociales.

2. Réussir, l'assouplissement du cadre horaire des enseignements.

a) Adopter une nouvelle approche du référentiel horaire.

Le sondage IFOP réalisé en juin 2006 dans le cadre de cet audit auprès d'un échantillon représentatif de 402 principaux de collèges montre qu'une approche plus souple des grilles horaires d'enseignement est à la fois possible et souhaitable.

Souhaitable, car 70% des chefs d'établissement estiment que la grille horaire actuelle au collège ne leur permet pas de mettre en place des dispositifs efficaces de prise en charge des élèves en difficulté scolaire. Il s'agit pourtant bien de l'un des objectifs prioritaires du premier cycle de l'enseignement secondaire, qu'ont tenté de poursuivre, par des voies très diverses, les nombreuses réformes d'ajustement du collège unique. **45% des chefs d'établissement considèrent qu'elle ne leur permet pas de traduire concrètement les priorités de leur projet d'établissement.**

Sur les deux thèmes de la prise en compte personnalisée de la difficulté scolaire et de la capacité d'innover pour adapter l'offre de formation aux divers profils, aspirations et ambitions des élèves, le système français montre ses limites. Il a tenté d'évoluer comme l'ont fait avec succès de nombreux systèmes européens, mais s'est heurté à des obstacles importants, identifiés par le sondage et pris en compte dans les propositions de la mission.

Si des marges de manœuvre étaient négociées avec les chefs d'établissement, ils les affecteraient :

- au traitement de la difficulté scolaire : 60% de première priorité pour les principaux de collèges publics,
- aux innovations pédagogiques : 12% de premier choix dans le public, 15% dans le privé.

Il est intéressant de noter que la constitution de classes à effectifs réduits ne serait pas prioritaire pour les principaux du public, alors qu'il s'agit de la pente naturelle du système lorsque davantage de moyens lui sont alloués. Se pose donc un problème de gouvernance et de contrôle du jeu des acteurs dans la réforme de l'institution.

Deux étapes sont alors envisageables pour débloquer la situation actuelle :

Proposition n°8 : Dès la rentrée 2007, l'assouplissement des obligations horaires est amorcé, dans la limite de 20% de la dotation, par les équipes qui souhaitent prendre le risque du changement, encouragées sur les plans pédagogique et financier dans le cadre des dispositifs expérimentaux prévus à l'article 34 de la loi du 23 avril 2005. Une démarche de contractualisation pluriannuelle et une évaluation accompagnent ces initiatives. Elles préparent la généralisation du dispositif, après la rénovation du brevet et la stabilisation des objectifs fixés par le socle commun de compétences et de connaissances.

Proposition n°9 : Dans un second temps et après évaluation, sont abrogées pour l'ensemble des années au collège les grilles horaires hebdomadaires au profit d'un référentiel qui fixerait pour chaque enseignement une base horaire par cycle (annuelle pour le cycle d'initiation 6^e, bi-annuelle pour le cycle central 5^e- 4^e, annuelle pour le cycle d'orientation 3^e). Cette base est inférieure à la dotation actuelle, car elle est appelée à être complétée à hauteur de 20% par des moyens non fléchés.

Proposition de référentiel horaire national

	Cycle d'initiation	Cycle central	Cycle d'orientation
Français	145 heures	250 heures	120 heures
Mathématiques	130 heures	230 heures	115 heures
Langues vivantes	130 heures	280 heures	175 heures
Histoire-Géographie	95 heures	190 heures	105 heures
Sciences de la vie et de la terre	45 heures	100 heures	45 heures
Physique-chimie		100 heures	60 heures
Technologie	45 heures	100 heures	60 heures
Enseignements artistiques	60 heures	120 heures	60 heures
Education Physique et sportive	130 heures	180 heures	90 heures
Options		100 heures	90 heures
Dotation non affectée	200 heures	400 heures	200 heures
Total (base 2005)	982 heures	2 046 heures	1 144 heures

Note : L'horaire hebdomadaire en vigueur par cycle est multiplié par 36 semaines (durée légale de l'année scolaire). 20% de ce volume horaire est isolé dans une dotation non fléchée. Le solde est réparti entre les enseignements obligatoires selon les mêmes proportions que celles applicables à la rentrée 2006.

Note : La dotation non affectée a été arrondie pour faciliter la lecture du tableau.

Ce système permet aux établissements de faire de vrais choix pédagogiques, dans un cadre qui reste garanti au niveau national par la définition des programmes disciplinaires, des examens et des résultats attendus. Il permet aussi aux établissements qui sont satisfaits du système horaire actuel de le reproduire à l'identique.

Un référentiel horaire par cycle contribue à l'objectif de reconquête des 36 semaines d'enseignement effectif. En effet, l'horizon annuel ou bi-annuel du référentiel horaire neutralise l'impact des jours fériés, des ponts et autres jours chômés aujourd'hui perdus pour les élèves. Associé à une gestion moins pénalisante pour les locaux et les enseignants des examens de fin d'année, ce dispositif doit encourager à respecter l'obligation légale d'une année scolaire de 36 semaines.

Ce référentiel offre également la possibilité de faire rattraper certaines matières, dans le cadre d'un programme personnalisé de réussite éducative.

La grille actuelle se heurte en effet à deux écueils : ou bien l'élève est sorti physiquement de la classe pour suivre des enseignements adaptés, ce qui achève de le déconnecter du rythme de ses camarades ou bien le soutien est organisé après la classe et se posent d'évidents problèmes de transport scolaire. Sur le plan budgétaire, cette réforme représente un puissant outil d'économies structurelles.

Enfin, ce référentiel n'interdit pas, bien au contraire, les expériences d'enseignement inter-disciplinaires à l'image de l'expérience d'enseignement intégré de la technologie, des sciences physiques et des sciences de la vie et de la terre qui sera lancée à la rentrée 2006 dans une trentaine de collèges³⁰.

Dans ce nouveau cadre horaire, il ne sera plus possible de rendre juridiquement opposable le concept d'horaire hebdomadaire dû aux élèves, car **la responsabilité de l'éducation nationale deviendra une responsabilité de résultat dans l'acquisition des compétences**. Ce référentiel n'est pas incompatible avec le maintien des conditions hebdomadaires de travail des enseignants, même si les obligations de service sont citées par 69% des chefs d'établissement du public et 63% des chefs d'établissement privés comme le principal obstacle à une gestion plus souple de l'organisation des horaires d'enseignement.

b) Développer la pratique des groupes de compétences en langue vivante.

Le plan de modernisation de l'apprentissage des langues vivantes est particulièrement intéressant et prometteur dans le sens où il introduit un référentiel européen partagé (publié par le conseil de l'Europe en 2001, adopté par le décret du 22 août 2005), un mécanisme d'évaluation externe à travers la certification et de nouveaux modes d'apprentissage privilégiant notamment la pratique orale et l'organisation de l'enseignement en groupes de compétences (circulaire Desco du 24 août 2001 et séminaire du 15 novembre 2004). Il bénéficie d'un soutien franc de la part des chefs d'établissement (qui approuvent notamment la constitution de groupes de compétences à 84%), mais se heurte à des obstacles concrets d'organisation, de formation et de management.

Afin de participer au succès de son déploiement au collège, où l'absence de séries spécialisées comme au lycée et de contraintes fortes liées à la préparation à l'examen rend la réforme moins difficile, la mission propose les actions recensées dans le tableau suivant.

³⁰ Séminaire national des 13 et 14 juin 2006 intitulé « Dans le sillage de *La main à la pâte*...un enseignement intégré de sciences et technologie au collège à la rentrée scolaire 2006 ».

Tableau :

Domaine	Objectifs	Actions	Indicateurs
Organisation des enseignements en groupes de compétence	Adapter le rythme et le contenu des enseignements aux aptitudes et au potentiel de l'élève Eviter soit le décrochage, soit la lassitude Encourager la pratique orale et la dynamique de groupe	Fusion des dotations horaires des langues vivantes obligatoires Dotation horaire globale pour un, voire plusieurs cycles, au collège Formation OBLIGATOIRE des enseignants en 2006 – 2007 Synchronisation des emplois du temps des professeurs de LV en 2006 – 2007	Nombre d'établissements adoptant les groupes de compétences en 2007 et 2008 Cible 50%
Généralisation de la certification	Respecter un calendrier de généralisation ambitieux afin d'évaluer les progrès permis par le plan de modernisation et d'adopter les mesures de correction nécessaires	Conclure et financer les partenariats de certification en allemand, anglais, espagnol et italien en 2006 Assurer l'atteinte du palier 1 en 2008 pour les cohortes entrant en 6 ^e à la prochaine rentrée (arrêté 5 juillet 2005) Définition du palier 2 dès 2007	Nombre de certifications en allemand en 2007, en anglais, espagnol et italien en 2008 80% des élèves certifiés 1 ^{er} palier en 2008
Coopération au sein d'un département de langues vivantes	Favoriser le travail collectif des linguistes, les collaborations et les échanges pédagogiques Permettre une organisation coordonnée des enseignements de langue vivante	Création d'un département de langues vivantes, soit à l'échelle de l'établissement, soit à l'échelle du bassin de formation Soutien pédagogique et financier du projet d'établissement	
Rationalisation de la carte des langues vivantes étrangères	Assurer le pilotage et la cohérence de la carte des langues afin de tendre vers une offre logique et diversifiée (rapport IGEN avril 2005)	Limiter autant que faire se peut le nombre de choix possibles au niveau primaire pour assurer la continuité au collège (anglais, allemand, arabe, espagnol, italien, portugais, chinois) Engager une réflexion stratégique sur le nombre de langues étrangères que l'enseignement obligatoire doit et surtout peut porter au niveau B1 parmi les choix actuels au collège : anglais, allemand, arabe, italien, hébreu, néerlandais, portugais, espagnol, turc, chinois, russe, japonais, polonais	Nombre de groupes de LV inférieurs à 10 élèves

Le référentiel horaire par cycle, avec une dotation de langues vivantes globalisée, permet des ajustements d'horaires entre langues vivantes au niveau des cycles et entre les cycles. Si le niveau B1 est acquis avant le cycle d'orientation (classe de 3^e), un investissement horaire plus important pourra être porté sur la seconde langue vivante. Il est donc important que le modèle de certification soit généralisé en 2008 pour l'anglais, l'espagnol, l'allemand et l'italien.

La mission propose donc de mettre en place une dotation fusionnée d'horaires de langues vivantes, par cycle voire entre les cycles, permettant une vraie collaboration entre les enseignants linguistes au sein d'un département de langues vivantes à créer au niveau de chaque établissement ou bassin de formation. Avec la certification et l'enseignement en groupes de compétences (**qui recueille le soutien de 84% des chefs d'établissement**), les concepts de langue vivante 1 et 2 ne doivent en effet plus être structurants. Si un établissement souhaite enseigner deux langues vivantes de front à partir du cycle d'initiation, quitte à augmenter le taux de remplissage de ses divisions, il assumera son choix, en débatera en conseil d'administration et sera évalué sur ses résultats par l'institution et ses usagers.

En revanche, il ne paraît pas réaliste de rendre obligatoire dès 2007 l'apprentissage d'une seconde langue vivante pour l'ensemble des collégiens en 5ème : la ressource enseignante n'est pas recrutée, les supports budgétaires n'existent pas, et une priorité doit être donnée à la réussite de la mise en place de la certification européenne sur la première langue.

Proposition n°10 : Créer une dotation fusionnée d'horaires de langues vivantes.

Proposition n°11 : Organiser les enseignements de langues vivantes en groupe de compétences et généraliser la certification.

Proposition n°12 : Rationaliser la carte des langues vivantes.

Proposition n°13 : Laisser au libre choix des établissements, dans le cadre de leur projet, la décision d'offrir l'apprentissage d'une seconde langue vivante en classe de cinquième.

c) Agir sur plusieurs leviers afin d'éviter que l'autonomie ne soit dévoyée.

Pour accompagner l'effort des établissements et des académies dans la mise en œuvre de ce nouveau mode de pilotage et éviter le retour aux pratiques traditionnelles (souvent peu efficaces mais plus faciles à décider en raison des nombreuses pressions qui s'exercent sur les autorités académiques et les chefs d'établissements), la mission préconise l'utilisation de trois catégories de leviers qui sont susceptibles d'être intégrés dans les contrats de performance pour faciliter la réalisation de certains objectifs : des leviers pédagogiques, des leviers financiers et des leviers de gouvernance.

Proposition n°14 : Leviers pédagogiques.

Tableau :

Domaine	Objectifs	Actions	Indicateurs
Rédaction des programmes	1. Rédiger de façon concentrique et non linéaire les programmes, conformément aux attendus du Socle commun 2. Disposer de programmes précis, concis, permettant à l'enseignant de distinguer l'indispensable du souhaitable	Cabinet et Dgesco doivent cadrer en ce sens le travail des groupes d'experts en lettres, histoire géographie, technologie et enseignements artistiques appelés à rénover leurs programmes en 2006 Ce cadrage doit s'appliquer ensuite à l'ensemble des disciplines	Prise en compte du socle commun dans le Diplôme National du Brevet
Accompagnement des corps d'inspection	3. Susciter, valoriser, évaluer et diffuser les pratiques pédagogiques performantes 4. Arbitrer et désamorcer les tensions disciplinaires au niveau des établissements 5. Favoriser les coopérations pédagogiques au niveau des bassins de formation	Evaluation commune IGEN / IGAENR en 2006-2007 des expérimentations de la grille horaire Pilotage pédagogique du recteur Création d'une direction de la pédagogie au niveau du rectorat Désignation par le Recteur d'un IPR dédié par bassin de formation	Nombre de collèges « art 34 » en 2007 .
Animation du Conseil pédagogique	6. Bâtir des diagnostics partagés, des plans d'action pédagogiques collectifs, des mécanismes d'évaluation au niveau de chaque établissement et des bassins de formation	Faire figurer dans les objectifs annuels de chaque chef d'établissement l'animation effective des conseils pédagogiques	3 réunions du conseil pédagogique par an
Annualisation des horaires	7. Favoriser la gestion souple au niveau du cycle des horaires d'enseignement pour gagner en efficacité pédagogique et adapter l'offre de formation aux besoins des élèves	Chaque PPRE 2006 en 6 ^e doit comporter un planning avec des étapes d'évaluation Fournir en priorité aux établissements intéressés par l'expérimentation « art 34 » les référentiels et l'accompagnement pédagogique nécessaires (IA, IPR, Rectorat)	Nombre de collèges art 34 en 2007 Chaque PAP détaille un plan d'« expérimentation grille horaire »
Plafonnement du redoublement	8. Plafonner à 2% maximum par niveau le taux de redoublement à mesure que se déploient les PPRE	Communication pédagogique du ministère vis-à-vis des familles Directives ministérielles et académiques à l'attention des chefs d'établissement	Redoublement observé en 6 ^e en 2006 – 2007 = 2%
Dédoublage des classes	9. Eviter sa systématisation sans évaluation préalable des avantages pédagogiques rapportés au coût de la mesure	Commander à l'IGEN / IGAENR et à la DEPP une évaluation de ces dispositifs par discipline au collège	Enseignement en groupe allégé = 19% max du total. Evaluation disponible en 2007
Education à l'orientation	10. Lutter contre l'orientation par défaut vers les filières professionnelles	Inscription du thème au Conseil territorial de l'éducation en 2006 - 2007	Taux de réussite des élèves une année après leur orientation

Proposition n°15 : Leviers financiers.

Tableau :

Domaine	Objectifs	Actions	Indicateurs
Projet de performance de l'établissement	1. Chaque collège définit un projet d'établissement décliné en un plan d'activité annuel et un plan de progrès pluriannuel Ces plans sont évalués à l'aune d'indicateurs pédagogiques et de gestion	Dès 2007, contractualisation sur 4 ans des moyens sur la base des objectifs des plans pour les établissements pilotes « art.34 »	100% des collèges pilotes ont un projet validé
Coopération inter établissements et au sein des bassins de formation	2. Les offres d'options sont rationalisées pour assurer à la fois une meilleure performance pédagogique et une gestion plus rigoureuse des moyens	Rétrocéder en heures ou en crédits pédagogiques les économies réalisées par l'établissement	Heures d'enseignement assurées devant moins de 10 élèves = 2,5% en 2006 - 2007
Partenariat avec les collectivités locales	3. Assurer la cohérence entre les priorités des projets d'établissement et les mesures d'accompagnement financier des conseils généraux 4. Cadrer au niveau national les transferts de compétence (carte scolaire, gestion des personnels, informatique)	Communiquer systématiquement au CG les PAP et les projets d'établissement Ajuster les mesures de soutien en fonctionnement aux spécificités et à la qualité des projets : transport scolaire, internat, ouverture internationale, difficulté scolaire Inscrire les thèmes de la carte scolaire, de la gestion des personnels et de l'informatique au programme de travail 2006-2007 du Conseil territorial de l'éducation	
Annualisation des horaires	5. Favoriser la gestion souple au niveau du cycle des horaires d'enseignement pour gagner en efficacité pédagogique et adapter l'offre de formation aux besoins des élèves	Négocier avec les établissements pilotes des contrats avec quatre années (durée de la scolarité) de visibilité budgétaire.	Nombre de collèges « art 34 » en 2007 Chaque PAP détaille un plan d'« expérimentation grille horaire »
Plafonnement du redoublement	6. Plafonner à 2% maximum par niveau le taux de redoublement à mesure que se déploient les PPRE	Calibrage de la dotation budgétaire par la centrale sur un taux de 2% Les marges de manœuvre budgétaires dégagées par la baisse du redoublement sont réallouées aux établissements en 2007 pour financer les PPRE	Redoublement observé en fin de 6 ^e en 2007 = 2%
Dédoublage des classes	7. Eviter sa systématisation sans évaluation préalable des avantages pédagogiques rapportés au coût de la mesure	Financement par l'établissement sur sa dotation non fléchée	Enseignement en groupes allégés = 19% max du total

Proposition n°16 : Leviers de management et de gouvernance.

Tableau :

Domaine	Objectifs	Actions	Indicateurs
Projet de performance de l'établissement	1. Fortifier le lien entre les équipes administratives et pédagogiques	Créer un lieu (aménager une salle de travail dédiée par établissement) et réserver du temps pour la coordination pédagogique Créer des relais auprès du chef d'établissement par exemple pour la coordination pédagogique	Nombre de salles affectées en 2008 Nombre de projets ayant choisi de financer des coordinateurs en 2007
Valorisation de la performance	2. Renforcer les capacités du système à valoriser la performance pédagogique et de gestion	Valoriser la performance collective : formation complémentaire, amélioration des conditions de travail, reconnaissance institutionnelle. Gratification individuelle (non pécuniaire): formation complémentaire, VAE, satisfaction des vœux d'affectation	Progression des indicateurs stratégiques par académie
Coopération inter établissements et au sein des bassins de formation	3. Faire travailler les chefs d'établissements et leurs équipes pédagogiques en réseau	Thèmes de travail collectif fixés soit par l'IA soit par les établissements (carte des langues, déploiement des réformes, retours sur expérimentations) Mobiliser l'IPR de bassin sur des problématiques transversales Utilisation des TIC Création de départements de langues vivantes	Rapport annuel de l'IA sur la coopération inter-établissements et l'animation des bassins de formation
Gouvernance de l'établissement	4. Permettre au chef d'établissement de s'appuyer sur des relais extérieurs au système	Confier statutairement la présidence du Conseil d'administration de l'établissement à une personnalité extérieure Associer davantage les parents d'élèves au projet d'établissement : information sur l'utilisation des moyens non fléchés, communication annuelle sur les plans progrès et d'activité, information sur l'orientation, conseils sur l'encadrement du travail personnel de l'élève Formaliser au niveau académique puis de l'établissement la relation avec les élus sur les sujets d'intérêt commun : transports scolaires, politique éducative et culturelle, prise en compte de la difficulté scolaire, violence, santé	

3. Plafonner le financement du redoublement au fur et à mesure de la mise en place des PPRE.

Les différentes études publiées au cours de ces dernières années sur ce sujet, mettent en évidence à quel point le redoublement est ancré dans le paysage éducatif français.

Il convient certes de noter les efforts considérables qui ont été réalisés. Après une forte augmentation consécutive à la mise en place du collège unique, on est passé en moins de vingt ans d'un taux moyen de redoublement supérieur à 13% pour chaque classe du collège en 1985 à moins de 7% en 2003³¹. Toutefois, depuis quelques années, ces taux ont cessé d'évoluer de façon significative.

Evolution des taux de redoublement et de passage au collège

		1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Redoublement	6 ^{ème}	10,3	10,1	10,1	12,1	10,4	10	9,2	9,1	8,7	8,3	7,8
	5 ^{ème}	11,5	11,2	10,9	9,8	5,5	5,2	5	4,6	4,4	4,2	3,9
	4 ^{ème}	7,5	7,3	7,3	6,7	6,3	8,9	8,7	8,1	7,8	7,4	6,9
	3 ^{ème}	10,4	10,2	10,2	9,8	8,6	8	6,9	6,7	6,7	6,4	6,6
Passage	6 ^{ème} -5 ^{ème}	88,7	89,1	89	86,9	88,6	89,2	90,1	90,5	91,1	91,4	91,8
	5 ^{ème} -4 ^{ème}	75,1	75	74,9	78,1	89,2	90,7	91,7	92,4	93	93,5	93,9
	4 ^{ème} -3 ^{ème}	89,3	89,6	89,6	90,1	90,2	84,5	83,9	83,5	83,6	93,8	83,8
	3 ^{ème} -2 ^{ème}	61,8	61,8	60,4	60	60,5	60,9	61,3	60,4	60,7	61,2	61,1

Source : Repères et références statistiques 2005, Direction de l'évaluation et de la prospective.

Les comparaisons suscitées par les évaluations internationales ont relancé le débat en montrant que les pays adeptes de la promotion automatique se placent globalement dans le groupe de tête, tandis que les élèves français se caractérisent, d'une part, par de très bons résultats pour ceux d'entre eux qui sont « à l'heure », mais, d'autre part, par des performances très sensiblement inférieures pour les élèves en retard. Ceux-ci auraient eu en moyenne de meilleurs résultats s'ils n'avaient pas redoublé.

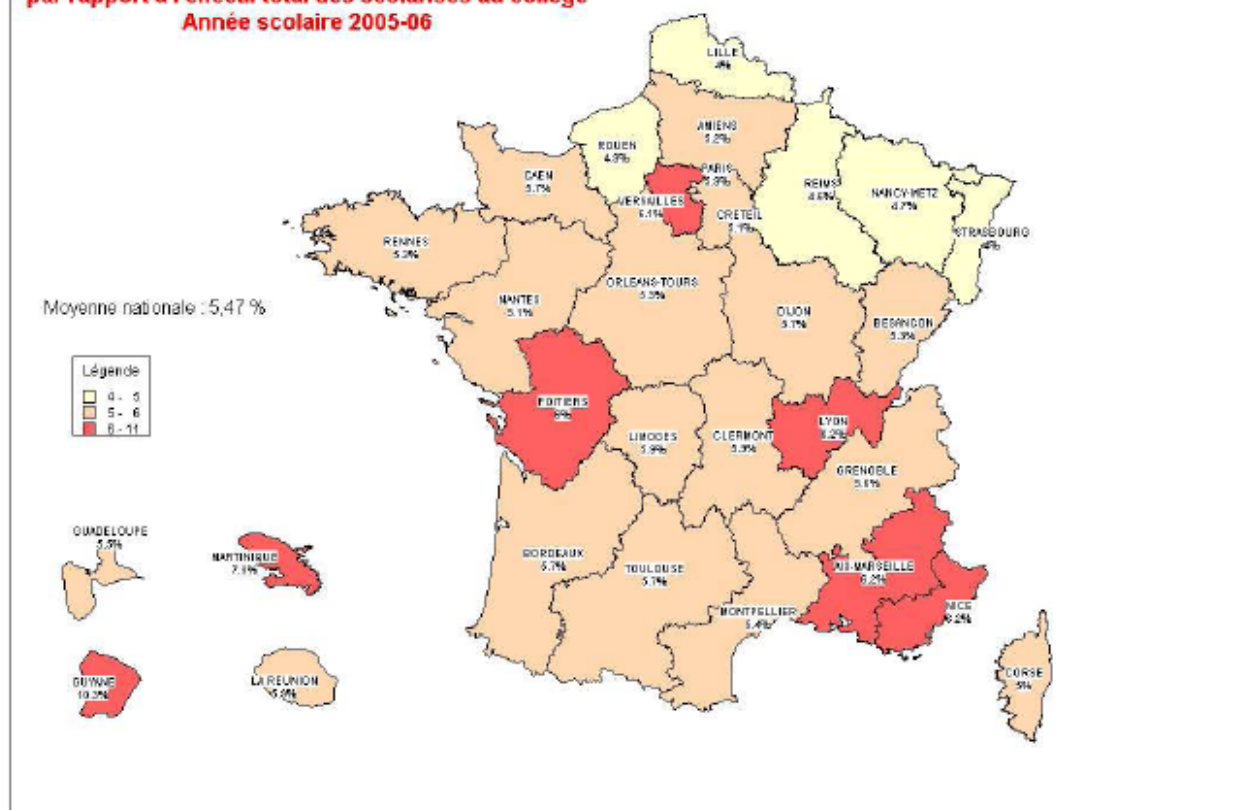
Le rapport sur le redoublement remis en 2003 au Haut Conseil de l'évaluation de l'école³² démontre, en prenant appui sur de nombreux travaux, l'inefficacité du redoublement. Il souligne également son caractère injuste, en mettant en lumière des disparités d'origine sociale, géographique ou en relation avec le mois de naissance ! De plus, *avec une même valeur objective, mesurée par des résultats identiques à un test normalisé, deux élèves appartenant à deux classes différentes peuvent être appréciés de façon opposée.*

Il convient en particulier de noter que les taux de redoublement montrent des disparités importantes selon les académies, certaines d'entre elles ayant développé de ce point de vue des politiques plus volontaristes que d'autres.

³¹ Cf. Revue « éducation et formations n°66, Dix-huit questions sur le système éducatif, article sur le traitement de la difficulté scolaire, juillet-décembre 2003.

³² *Les apports de la recherche sur l'impact du redoublement comme moyen de traiter les difficultés scolaires au cours de la scolarité obligatoire*, Jean Jacques Paul et Thierry Troncin, décembre 2004, rapport remis au HCEE.

**Pourcentage de redoublants au collège
par rapport à l'effectif total des scolarisés au collège
Année scolaire 2005-06**



Source : direction générale de l'enseignement scolaire.

Comme le rappelle l'article d'*Éducation et Formation* (2003) consacré au traitement de la difficulté scolaire, le supplément de coût dû au redoublement est très lourd. Il a été estimé à 1,5 milliard € pour l'année 2002.

Éléments du calcul du coût du redoublement (2002)

	Collège
Dépense par élève	7110
Effectifs	3146518
Dépense totale	22371,7
Proportion de redoublants	7%
Coût du redoublement	1566

Source : Direction de l'évaluation et de la prospective.

En résumé, le redoublement ne répond pas aux objectifs qu'il est censé atteindre, ses décisions sont injustes et il est coûteux. Cependant, la plupart des acteurs, enseignants et parents restent persuadés de son utilité (HCéé, décembre 2004). Il est par conséquent préconisé de plafonner la dotation budgétaire académique à un niveau correspondant à un taux de redoublement de 2% par cycle, au fur et à mesure que s'y déploient les programmes personnalisés de réussite éducative.

Proposition n°17 : plafonner la dotation budgétaire académique à un niveau correspondant à un taux de redoublement de 2% par cycle, au fur et à mesure que s'y déploient les programmes personnalisés de réussite éducative

Pour limiter le redoublement aux cas particuliers correspondant à des situations de difficulté temporaire (maladie, accident, etc.), il convient de donner aux enseignants et aux familles des garanties et de prendre un certain nombre de précautions essentielles :

- une telle évolution nécessite de promouvoir des changements importants dans l'approche des élèves en difficulté, notamment dans le cadre de PPRE reposant sur une analyse pédagogique suffisamment fine, où l'on évitera de reproduire avec l'élève ce qui a déjà été tenté sans succès parfois par le même enseignant ;
- les moyens jusque là consacrés au redoublement doivent être réinvestis dans les dispositifs d'aide, sur la base du projet de chaque établissement, ainsi que dans la réflexion sur les pratiques innovantes et la valorisation des réussites ; dans l'enquête réalisée auprès des principaux de collège, 81% d'entre eux se sont dits favorables à ce transfert de moyens ;
- la structuration du temps de travail doit permettre des aménagements visant à rompre avec un emploi du temps hebdomadaire figé ; les élèves peuvent alors se trouver parfois répartis dans des groupes de taille variable (y compris avec des effectifs plus importants que ceux habituellement pratiqués) selon leurs niveaux de compétences ;
- les enseignants sont amenés à tirer profit de leur complémentarité dans le cadre d'un travail concerté, où ils échangent régulièrement sur les progrès des élèves ;
- enfin, cette gestion de l'hétérogénéité abandonne une vision annuelle des contenus à maîtriser par les élèves et débouche sur une présentation différente des programmes, articulée autour de plusieurs niveaux d'exigence et d'approfondissement concentriques, structurés autour d'un noyau central constitué par le socle commun des connaissances et des compétences.

Proposition 18 : Prendre les mesures pour que la fin du redoublement soit une chance nouvelle offerte aux élèves en difficulté.

4. L'apport du numérique dans la gestion du temps scolaire.

a) Les outils et contenus numériques permettent de faire évoluer le rapport au temps et à l'espace au sein de l'école et créent une relation nouvelle entre les acteurs.

La problématique de l'école et des réseaux numériques a été posée dès 2003 par l'IGEN dans son rapport d'activité annuel³³. Ce document montrait que les TIC, dans leurs usages scolaires et privés, modifient radicalement les limites à l'intérieur desquelles s'exerçait jusqu'à présent l'enseignement : un bâtiment clos, un emploi du temps hebdomadaire, une communauté éducative bien identifiée (professeurs / élèves) utilisant des ressources pédagogiques.

Ce nouveau rapport à l'espace et au temps permis par les TIC a donc un impact majeur sur le concept même de grille horaire des enseignements : prolongement du cours par des échanges sur le réseau ou accès à des bases de données en dehors de l'établissement, élargissement du concept de communauté éducative (concept d'école virtuelle développé en Suisse par exemple, associations de spécialistes, forums, ...) et forte croissance en quantité et en qualité des ressources pédagogiques grâce notamment à l'accès généralisé au haut débit numérique.

³³ Rapport d'activité 2003 de l'IGEN, chapitre 5, pages 151 à 185.

95% des chefs d'établissement sondés dans le cadre de cet audit (97% des principaux de collèges de ZEP) estiment que les TIC représentent une opportunité de développer de nouvelles approches pédagogiques et une nouvelle organisation des enseignements. 72% jugent qu'elles permettent de repenser l'articulation entre le travail en classe et le travail personnel.

L'impact des TIC s'étend bien entendu au-delà du seul champ de la grille horaire et touche au moins trois grands domaines³⁴.

Le métier d'enseignant dans sa façon de transmettre les savoirs, de différencier sa pédagogie, de travailler en réseau avec ses collègues disciplinaires, de bâtir des séquences pédagogiques, de construire son cours à l'aide de ressources en ligne. Elles permettent aussi de développer sa formation tout au long de sa carrière.

La communauté éducative dont les membres peuvent communiquer directement entre eux de façon plus aisée : les parents accèdent à l'emploi du temps, aux évaluations et aux informations scolaires relatives à leur enfant, les professeurs communiquent davantage avec leurs collègues, l'administration et leurs élèves, le chef d'établissement bénéficie d'un vecteur d'information efficace.

Le statut de l'élève qui exploite de nouvelles façons d'apprendre et de prolonger le cours reçu par une attitude active et personnelle. A cet égard, une corrélation positive a été établie par l'OCDE entre l'usage de l'ordinateur et la performance scolaire, en particulier en mathématiques³⁵. Les TIC permettent également de développer la créativité et l'autonomie, valorisées dans le socle commun de compétences et de connaissances défini par le décret du 26 juin 2006. Elles ouvrent des possibilités très intéressantes dans l'individualisation des parcours de formation, l'assistance et l'accompagnement scolaires³⁶.

b) La situation du collège français est contrastée.

Déjà en 2003 l'IGEN prévenait « le cap de la banalisation de l'usage des réseaux ne sera franchi que si deux conditions sont réunies : d'abord un environnement de travail fiabilisé et ergonomique - réseaux entretenus, interfaces conviviales et adaptées aux tâches scolaires, ressources de qualité utilisables pour enseigner et apprendre – ensuite un accompagnement ferme, au niveau national comme au niveau académique. Cela implique un grand investissement des corps d'inspection, un pilotage efficace et une forte présence de l'institution auprès des collectivités locales. Cela demande ensuite d'aider les enseignants en améliorant simultanément leur information et leur formation et en organisant des dispositifs de proximité où des professeurs ressources relaient efficacement les orientations et apportent les conseils adaptés ».

Face à l'importance et à la complexité de ce chantier, il était permis de craindre un déploiement difficile. La position des chefs d'établissement trois années après les recommandations de l'IGEN rappelle que des efforts sont encore nécessaires : 53% des chefs d'établissement du secteur public et 68% des chefs d'établissement du secteur privé estiment que les TIC ne font pas l'objet d'un soutien financier, logistique et méthodologique suffisant.

Pourtant, de nets progrès ont été accomplis en termes d'équipements (1 ordinateur pour 7 collégiens en moyenne), d'accès Internet (100% des collèges y ont accès, mais il n'est pas indiqué s'il s'agit de haut débit), de création de sites web Internet (50% des collèges) et intranet (environ 30% des collèges)³⁷.

³⁴ Voir en ce sens le rapport d'information de la commission des finances du Sénat, 2003, n°422, relatif à l'informatisation de l'Etat, présenté par M. Arthuis.

³⁵ Rapport « Are students ready for a technology-rich world ? », OCDE 2005 et note méthodologique "the relationship between the incidence, intensity and experience of computer use and student performance in mathematics" OCDE 2006.

³⁶ Rapport IGEN-IGAENR, mai 2006, L'accompagnement à la scolarité, pour une politique coordonnée équilibrée et adossée aux technologies de l'information et de la communication.

³⁷ Bilan ETIC premier semestre 2005, MENESER, données DEP.

S'agissant de l'accès aux contenus, les référentiels juridiques et technologiques des espaces numériques de travail ont maintenant atteint un très haut niveau de qualité. Sur les treize projets du secondaire retenus par le ministère et la Caisse des Dépôts deux sont en voie de généralisation en 2006, cinq en déploiement pilote et trois en étude de faisabilité³⁸. On estime que près de 200 000 utilisateurs bénéficient d'un espace numérique de travail en 2005.

La formation initiale a progressé puisque le certificat informatique et Internet C2i niveau 2 « enseignant » a été expérimenté dans 23 des 31 IUFM en 2005. Le référentiel définitif de cette formation a pu ainsi être publié récemment³⁹.

Enfin, la maîtrise et l'appropriation des TIC dans la fonction de gestion documentaire et d'information serait acquise par les élèves de 3^e, selon 74% des chefs d'établissement interrogés.

Ceci étant dit, des zones de faiblesse majeures demeurent, qui avaient été identifiées par l'IGEN dès 2003 :

Tableau :

Domaines	Dysfonctionnements
Soutien de proximité, assistance et maintenance	Très forte hétérogénéité et fragilité des dispositifs (services intégrés dans certaines académies, services informatique des conseils généraux, assistants d'éducation, partenariats public-privé)
Ingénierie des réseaux et du système d'information	Manque de personnel compétent au niveau des établissements
Formation et certification	Peu de formation continue aux TIC sollicitée par les enseignants en poste. En pratique, environ un tiers des enseignants soutiennent activement l'usage des TIC En 2005, seulement 18% des collégiens publics sont sortis de la 3 ^e avec une attestation B2i
Distribution de contenus	Choix de deux plate-formes de distribution gérées par des consortiums d'éditeurs publics et privés, sans ligne guides d'achat et de conditions tarifaires négociées Modestie des ressources en accès libre hébergées sur des plate formes institutionnelles Contraste entre l'excellence des sites de type « PrimTICE », « Primlangues » et leurs taux de fréquentation encore modestes (1 ^{er} cycle)
Qualité pédagogique des contenus	La marque« Reconnu d'intérêt pédagogique » est un concept intéressant : 20 projets ont été financés en 2005, 12 en 2004. 1,18M€ ont été consacrés aux produits RIP en 2005. Ce levier reste marginal en termes financiers et n'est pas en mesure de développer un marché solvable pour l'édition numérique. En revanche, cette garantie institutionnelle doit pouvoir être accordée sans être liée à un financement public amont.
Intégration concrète des TIC dans les scenarii pédagogiques	Forte croissance en 2005 – 2006 du nombre de scenarii pédagogiques recensés dans les bases de pratiques (environ 600 scenarii). L'évaluation et la valorisation de ces scenarii est en cours et représente un chantier majeur pour les corps d'inspection.

³⁸ Voir Rapport d'activité 2005-2006 de la sous direction des TIC MENESR, pp 26 à 30 consultable sur www.educnet.education.fr.

³⁹ Circulaire du 19 décembre 2005, BOEN n°1 du 5 janvier 2006.

Une analyse comparée des politiques de déploiement des outils numériques dans l'enseignement (analyse qui mériterait d'être approfondie à la suite du présent audit) montre que ce sujet est souvent impulsé par l'Etat (référentiels et attendus pédagogiques), relayé et démultiplié par les collectivités territoriales sur le plan financier.

Le modèle français peine à décoller en raison d'une série de facteurs.

Il repose sur un partenariat dont la base juridique est confuse entre l'Etat et les collectivités locales (les ordinateurs et les logiciels ne sont-ils pas du matériel pédagogique et à ce titre ne relèvent-ils pas de la compétence de l'Etat, une fois le premier équipement réalisé ?).

En dépit d'un réseau d'enseignants très motivés, et de conseillers TIC auprès des recteurs, la formation continue est notoirement insuffisante, le centre national de documentation pédagogique est trop absent, et les crédits TIC très insuffisants (7,6 M€ en 2005). Ils sont en outre les premiers à souffrir des arbitrages budgétaires en cours de gestion.

Le schéma de l'édition numérique pour l'enseignement (premier volet en 2005 relatif au collège, extension en 2006 pour l'ensemble du secondaire) présente d'évidentes qualités tenant au fait que le cahier des charges des développements logiciels disciplinaires est élaboré par des praticiens. Cette approche du sujet par l'Etat revient pourtant dans les faits à subventionner la recherche et le développement de prototypes mais ne crée pas de marché solvable en aval pour les opérateurs.

En 2005, l'édition scolaire traditionnelle a généré un chiffre d'affaires pour les éditeurs de 119 M€, avec 14 millions d'exemplaires vendus, dans l'enseignement secondaire. L'édition numérique scolaire, toutes catégories confondues, ne dépassait pas 24 M€. Sur le pédagogique pur, le chiffre d'affaires total des éditeurs est inférieur à 10 M€ par an ! (source : Syndicat national de l'édition).

c) Les propositions

Proposition n°19 : Le ministère de l'éducation nationale devrait investir le champ des contenus et des pratiques pédagogiques. Trois axes pourraient être explorés : La labellisation « reconnu d'intérêt pédagogique » devrait permettre de réserver à cette seule catégorie d'outils numériques le financement étatique, à travers un mécanisme d'« e-credits » délégués aux établissements. Ce financement devrait représenter plus de 50 M€ par an sur quatre ans pour rattraper le niveau des pays les plus performants. La création d'une base de données en accès libre d'une surface comparable à celle constituée au Royaume-Uni. La valorisation et la diffusion de scénarii pédagogiques performants.

Proposition n°20 : Le ministère de l'éducation nationale devrait étendre l'obligation de détenir le C2i à l'ensemble des professeurs exerçant une activité d'enseignement. Des modalités d'apprentissage à distance et de tutorat par des enseignants référents pourraient être envisagées.

Proposition n°21 : le ministère de l'éducation nationale devrait conclure un partenariat avec les collectivités locales et l'industrie sur le plan national puis académique : le conseil territorial de l'éducation doit très rapidement évoquer la question de l'enseignement numérique, d'un plan de financement équilibré et de mécanismes d'évaluation transparents et pertinents. Un horizon pluriannuel d'équipement et d'investissement dans des ressources numériques permettrait à l'industrie de mobiliser les ressources nécessaires pour développer des produits attractifs et exportables.

Le financement de ces mesures pourrait être assuré grâce aux économies qui seraient dégagées par le développement des technologies de l'information et de la communication. Ce chiffrage est relativement difficile à réaliser. A titre d'exemple, la dématérialisation des communications permise par l'environnement numérique de travail ferait économiser environ 11 euros par an et par élève⁴⁰. Il est également envisageable que la généralisation de ces technologies permette une meilleure organisation des examens ou des enseignements à distance des options pour lesquelles doivent aujourd'hui être maintenus des groupes inférieurs à 10 élèves.

Les conditions dans lesquelles sont déployées et utilisées les TICE devraient donc faire l'objet d'un audit spécifique.

Proposition n°22 : réaliser un audit sur la contribution que pourrait apporter la généralisation des TICE à l'amélioration de la performance du système éducatif.

⁴⁰ Etude de la Caisse des Dépôts, d'Accenture et de l'Association des Régions de France parue le 27 juin 2006.

CONCLUSION

L'objectif de la réforme du collège mise en œuvre il y a maintenant dix ans, était de passer du collège unique au collège pour tous. Or, ainsi que le soulignent les chefs d'établissement, l'organisation actuelle des enseignements ne permet pas de prendre véritablement en charge les difficultés d'apprentissage de beaucoup de leurs élèves et le collège ne répond pas aux attentes de la Nation.

Comme le faisaient observer l'IGEN et l'IGAENR dans une note conjointe de juin 2004 sur l'exercice de l'autonomie pédagogique dans les collèges, « les établissements sont très fortement caractérisés par des facteurs objectifs qui s'imposent à eux mais leur diversité, si elle résulte évidemment de leur adaptation aux contraintes externes, est aussi largement fonction de choix internes, ou encore des limitations qu'ils mettent eux-mêmes à l'exercice de l'autonomie ». Le primat du dédoublement sur toute autre forme d'organisation différente du groupe classe, le recours au redoublement pour traiter des difficultés d'apprentissage, l'existence d'une hiérarchie de valeurs entre les différentes voies de poursuite d'études à l'issue du collège sont autant de justifications pour ne pas prendre réellement en charge le traitement de la difficulté scolaire. De fait, il est plus facile de ne pas avoir d'autonomie ou de dévoyer celle dont on dispose, que de chercher à innover dans le cadre d'un projet d'établissement qui ne se polarise pas sur des actions à la périphérie de l'enseignement.

En proposant que les établissements puissent consacrer 20% de leur dotation horaire d'enseignement à expérimenter de nouvelles modalités d'organisation pédagogique, en plafonnant le financement du redoublement à un taux de 2%, en demandant que le collège se voit définir des objectifs de résultats clairs et précis, ce rapport vise à créer les conditions d'un changement d'approche du traitement de la difficulté scolaire. A l'idée que l'amélioration de l'efficacité de l'enseignement passe nécessairement par une augmentation de moyens, doit se substituer l'idée que l'on peut faire mieux en faisant différemment.

Paris, le 4 août 2006

L'Inspecteur général des
Finances



Pierre LEPETIT

L'Inspecteur général de
l'administration de l'Éducation
nationale et de la recherche



Claudine PERETTI

L'Inspecteur général de
l'Éducation nationale



Xavier SORBE

L'Inspecteur des Finances



Antonin BEURRIER

**RÉPONSE DU MINISTÈRE
ET OBSERVATIONS DE LA MISSION**



47 / 7

Secrétariat général

Direction générale
de l'enseignement
scolaire

SG/DC
n°2006-0200

Affaire suivie par

Danielle Coquard
Téléphone
01 55 55 34 09
Fax
01 55 55 35 49
Mél.
danielle.coquard
@education.gouv.fr

110 rue de Grenelle
75007 Paris 07 SP

Paris le 29 septembre 2006

Le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur
et de la recherche

à

Monsieur le chef du service de l'inspection
générale des finances

A l'attention de Madame Martine Sutra
Bureau des rapports
139, rue de Bercy
Télédéc 335
75572 PARIS CEDEX 12

Objet : Rapport d'audit sur la grille horaire des enseignements au collège.

Réf. : V/Lettre BR 2006/08/08/76 du 8 août 2006.

Par lettre visée en référence, vous m'avez adressé le rapport d'audit sur la grille horaire des enseignements au collège, établi par M. Pierre Lepetit, inspecteur général des finances, M. Antonin Beurrier, inspecteur des finances, Mme Claudine Peretti, inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche et M. Xavier Sorbe, inspecteur général de l'éducation nationale.

Les propositions du rapport doivent être entendues dans une perspective de maintien des moyens. Ce point de vue est conforme à celui adopté par la mission d'audit, qui conclut que « *l'amélioration de la performance du collège passe donc par la mise en œuvre de solutions pédagogiques et organisationnelles adaptées aux besoins des élèves* **dans le cadre d'un maintien de l'enveloppe budgétaire actuelle** ».

Pour le ministère, le présent rapport constitue une « boîte à outils » dans laquelle il puisera le moment venu, après étude complémentaire et concertation avec les partenaires sociaux. Etant donné la date à laquelle ces travaux sont connus, aucune proposition n'est prise en compte dans le projet de loi de finances pour 2007.

Je vous prie de bien vouloir trouver, dans le document ci-joint, les observations que les différentes propositions du rapport appellent de ma part. Ce document vous est simultanément adressé sous forme électronique.

Le directeur général
de l'enseignement scolaire

Roland Debbasch

Le secrétaire général

Dominique Antoine



**Observations du ministère de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche
relatives au rapport d'audit sur la grille horaire des enseignements au collège**

Proposition n° 1 : mettre en place des plans annuels de performance par académie et par établissement en fixant un nombre réduit d'objectifs.

Cette proposition est inhérente à la démarche induite par la LOLF.

Proposition n°2 : accélérer la mise en place des systèmes d'information et veiller à leur cohérence avec les indicateurs retenus pour le suivi des plans annuels de performance.

Cette proposition s'inscrit dans le schéma stratégique des systèmes d'information et de télécommunication renouvelé.

Proposition n° 3 : restreindre le nombre d'indicateurs pour ne retenir que :
- *proportion d'une classe d'âge obtenant le diplôme national du brevet (DNB), à transposer en taux d'acquisition du socle en 2008 (et non 2007) ;*
- *taux de mentions au DNB ;*
- *nombre de certifications B1 en langues vivantes étrangères en 2008 ;*
- *nombre de brevets informatique et internet (B2i) de niveau 2 ;*
- *proportion d'élèves entrés en seconde générale et technologique.*

Cette proposition n'est pas entièrement recevable.

L'indicateur concernant les certifications B1 en langues vivantes étrangères ne peut être retenu dès lors que cette certification n'est pas obligatoire, mais repose sur le volontariat des élèves.

Le dernier indicateur est discutable : il est réducteur de ne retenir comme indicateur de performance pour l'orientation des élèves que la proportion d'élèves entrés en seconde générale et technologique. Cela reviendrait à considérer que la voie professionnelle (enseignement et apprentissage) est un échec.

En revanche, le ministère peut envisager de conserver l'indicateur initial « *Proportion d'élèves entrés en seconde GT et obtenant le baccalauréat général ou technologique* », ainsi que les autres indicateurs relatifs à l'enseignement professionnel, notamment « *Proportion d'élèves de BEP obtenant le baccalauréat professionnel* ».



Proposition n° 4 : retenir des indicateurs de progrès sur lesquels l'effort des collèges devrait porter en priorité.

La notion d'indicateurs de progrès est intéressante. Toutefois, l'indicateur de qualité (« *taux de sortie sans acquisition des compétences de base en français et en mathématiques* ») n'est pas à retenir. L'indicateur désormais pertinent concerne le nombre d'élèves quittant le collège sans maîtriser le socle commun de connaissances et de compétences.

Proposition n° 5 : libérer 20 % des moyens horaires pour les affecter à la réalisation des objectifs de progrès des collèges.

Plusieurs questions se posent.

En premier lieu, il paraît nécessaire de préciser les critères de détermination de la marge de 20 %, la mise en place d'un référentiel horaire ne suffisant pas à expliciter cette proportion. Il est rappelé qu'à l'heure actuelle, cette marge n'existe pas.

Par ailleurs, il convient de définir si l'affectation des 20 % est envisagée de manière identique pour tous les établissements, à charge pour chacun d'entre eux de l'utiliser selon ses besoins.

Dans l'hypothèse d'une répartition égalitaire, les services financiers de l'administration centrale devront procéder à deux types de délégation.

Dans l'hypothèse d'une répartition inégalitaire contractuelle, où l'affectation des 20 % obéit aux critères de progrès accomplis par les établissements, la répartition préconisée devra plutôt être envisagée au niveau académique et départemental, dans une démarche contractuelle avec les établissements.

Enfin, l'accroissement de l'autonomie des collèges dans la gestion des moyens horaires rendra plus complexe encore la gestion prévisionnelle de la ressource enseignante. Un travail technique complémentaire important est nécessaire pour évaluer, notamment, l'impact de la réforme proposée sur le calibrage des recrutements.

Proposition n° 6 : utiliser la possibilité offerte par l'article 34 de la loi d'orientation de réaliser des expérimentations pour permettre aux établissements de réaliser les objectifs de leur plan annuel de performance.

Les académies et les établissements sont déjà encouragés à utiliser cet article, notamment par voie de circulaire.



Proposition n° 7 : définir un plan sur quatre ans, en concertation avec les collectivités locales et les personnels concernés, de redéploiement des moyens d'enseignement des académies ayant à faire face à une forte dynamique démographique, ainsi qu'à une concentration des difficultés sociales.

Cette proposition s'appuie sur le constat de l'inadéquation de certaines dotations académiques aux évolutions démographiques. Toutefois, malgré son intérêt, elle est difficilement envisageable compte tenu de l'annualité budgétaire.

Proposition n° 8 : dans un premier temps, assouplissement expérimental des obligations horaires engagé sur la base du volontariat, avec un encouragement des équipes à expérimenter dans le cadre de l'article 34.

L'approche plus souple des grilles d'enseignement est souhaitée par les chefs d'établissement interrogés dans le cadre du sondage IFOP. Le rapport préconise de passer à un référentiel horaire national en deux étapes, en commençant par une expérimentation. Cette dernière pourrait être envisagée. Afin qu'elle soit représentative, elle pourrait concerner, par exemple, un collège d'environ 600 élèves par département. Elle pourrait être mise en œuvre à la rentrée 2007 et faire l'objet d'un suivi et d'une évaluation.

Proposition n° 9 : dans un deuxième temps et après évaluation de l'expérimentation, abrogation des grilles horaires hebdomadaires au profit d'un référentiel horaire national..

Cette proposition, qui remet en cause le caractère hebdomadaire de l'obligation réglementaire de service des professeurs, constitue un véritable bouleversement à la fois pédagogique et structurel, dont la mise en œuvre reposerait sur une décision politique forte, entreprise sur la durée et qui devrait tenir compte de négociations et de consultations importantes, notamment des enseignants, des chefs d'établissement et des fédérations de parents d'élèves.

Proposition n° 10 à 13 : nouveaux modes d'apprentissage et de certification en langues.

Ces propositions rejoignent, pour l'essentiel, les mesures déjà initiées dans le cadre du plan de rénovation en cours.

S'agissant de la proposition n° 13, il convient de signaler que la mise en place de la deuxième langue vivante en cinquième avait, jusqu'à présent, fait l'objet d'études et



d'annonces sous l'angle d'une mesure à caractère national. L'expérimentation peut toutefois être étudiée dans le cadre de l'article 34.

Proposition n° 14 : leviers pédagogiques.

Les leviers nouveaux essentiels sont le plafonnement du redoublement à 2 % maximum par niveau, au fur et à mesure que se mettent en place les PPRE et l'annualisation des horaires.

Le plafonnement du redoublement à 2 % est une proposition importante, car elle renforce le sens des PPRE. Elle est présentée comme génératrice d'économies. Sa mise en œuvre doit être progressive et atteindre les 2 % par étapes successives.

Toutefois, la classe de troisième représente le niveau d'évaluation du dernier palier du socle et préside à l'orientation des élèves. Il est difficile d'y plafonner le taux de redoublement à 2 %. Il conviendrait de le nuancer et de l'envisager, par exemple, à 3 ou 3,5 %.

Par ailleurs, les économies engendrées par cette mesure ne peuvent s'analyser qu'à moyen et long terme, la diminution des redoublements se traduisant mécaniquement, les premières années, par un déplacement des effectifs élèves et des charges associées à leur scolarité aux échelons supérieurs de leur cursus.

Enfin, l'annualisation des horaires soulève des questions qui ont déjà été présentées à propos de la proposition n° 9.

Proposition n° 15 : leviers financiers.

L'annualité budgétaire rend difficile une contractualisation des moyens sur quatre ans.

Le calibrage de la dotation budgétaire par le ministère sur un taux de redoublement à 2 %, avec réallocation des moyens ainsi dégagés pour les PPRE, est risqué car la deuxième phase de cette action ne peut être effectuée qu'un an plus tard.

Il serait plus adapté d'envisager cette disposition au niveau académique ou départemental.

Proposition n° 16 : leviers de management et de gouvernance.

Si les différents points sont recevables globalement, il convient d'être prudent sur le dernier élément qui concerne la présidence du conseil d'administration des établissements.



Les conditions d'utilisation du conseil territorial de l'éducation nationale méritent d'être étudiées.

Propositions n° 17 et 18 : plafonnement de la dotation budgétaire académique sur la base d'un taux de redoublement à 2 % maximum au fil des PPRE et renforcement de la prise en charge des élèves en amont.

Ces propositions doivent être mises en œuvre avec prudence et s'appuyer au préalable sur la mesure de l'efficacité des PPRE (voir ci-dessus).

Proposition n° 19 : investissement, par le ministère, du champ des contenus et des pratiques pédagogiques selon trois axes :

- grâce à la labellisation « reconnu d'intérêt pédagogique », réservation du financement étatique à cette seule catégorie d'outils numériques (plus de 50 M€ par an sur quatre ans pour rattraper le niveau des pays les plus performants) ;
- création d'une base de données en accès libre d'une surface comparable à celle constituée au Royaume-Uni ;
- valorisation et diffusion de scénarii pédagogiques performants.

Le champ des contenus numériques et des pratiques pédagogiques est une priorité du ministère.

Sur le premier axe, en pratique, la quasi-totalité des crédits d'Etat est consacrée aux produits reconnus d'intérêt pédagogique. Cependant, lier officiellement l'achat au caractère obligatoire du label « reconnu d'intérêt pédagogique » est en contradiction avec les usages séculaires de l'édition et avec la liberté pédagogique des enseignants réaffirmée dans la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école.

Quant au mécanisme d'e-crédits délégués aux établissements, il pose la question de la compatibilité avec l'absence de fléchage de la LOLF. L'objectif de 50 M€ sur quatre ans est souhaitable. Compte tenu de l'observation précédente, il appartiendra aux établissements d'arbitrer, dans leur budget, entre la part réservée aux ressources pédagogiques traditionnelles et celle réservée aux ressources numériques. Cet arbitrage devrait permettre de parvenir à atteindre l'objectif en cinq ans.

Le ministère adhère pleinement aux deuxième et troisième axes, avec pour objectif de poursuivre et d'amplifier ce mouvement au travers de projets tels que « SIALLE » pour les logiciels pédagogiques libres, « PRIMTICE » pour le premier degré et, pour le second degré, des bases avec un accès unique dans le cadre du projet « MURENE » de mutualisation des ressources pédagogiques.

Proposition n° 20 : extension à l'ensemble des professeurs exerçant une activité d'enseignement de l'obligation de détenir le C2i.



53 / 7

L'obligation de l'obtention du C2i niveau 2 enseignant figurera dans le cahier des charges des IUFM.

L'instauration d'une telle obligation pour les enseignants actuellement en fonction semble difficile à mettre en œuvre, dès lors que la formation continue n'est pas obligatoire. Cependant, l'action du ministère tente de rendre incontournable l'acquisition de compétences TICE dans tout stage de formation continue. De nouvelles modalités de formation à distance sont en cours de développement, afin d'augmenter de façon significative le public pris en charge.

Proposition n° 21 : mise en place d'un partenariat avec les collectivités locales et l'industrie sur le plan national puis académique.

Cette proposition de partenariat sur une base pluri-annuelle rejoint la proposition n° 14 du rapport du groupe d'experts du ministère de juin 2006, approuvée par le ministre et annoncée lors de la conférence de presse de rentrée. La première réunion de la commission TICE du conseil territorial de l'éducation nationale a porté sur ce sujet. Les associations d'élus territoriaux sont d'ores et déjà officiellement associées à cette démarche depuis septembre 2006.

Proposition n° 22 : réalisation d'un audit sur la contribution que pourrait apporter la généralisation des TICE à l'amélioration de la performance du système éducatif.

Cette démarche d'audit est indispensable. Elle doit être multidimensionnelle : retour sur investissement, pédagogie, administration, organisation, communication.

L'audit devrait faire appel à des compétences internes et externes.

La réponse du ministère n'appelle pas de nouvelles observations de la mission

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE I :	LETTRE DE CADRAGE
ANNEXE II :	SYNTHÈSE DU RAPPORT
ANNEXE III :	LISTE DES PERSONNES RENCONTRÉES
ANNEXE IV :	SONDAGE IFOP
ANNEXE V :	LES HORAIRES D'ENSEIGNEMENT DANS LE PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE EN EUROPE
ANNEXE VI :	ENJEUX BUDGÉTAIRES
ANNEXE VII :	EXPÉRIENCES ÉTRANGÈRES EN MATIÈRE DE DIFFUSION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

ANNEXE I

LETTRE DE CADRAGE

Audit de modernisation relatif à la grille horaire des enseignements au collège

A. Périmètre de l'audit

L'organisation horaire des enseignements au collège est similaire à celle appliquée au lycée d'enseignement général et technologique : un cadrage réglementaire national fixant pour les disciplines obligatoires ou optionnelles un volume d'heures d'enseignement hebdomadaire.

Seront exclus du périmètre d'investigation, en raison de leur spécificité, les établissements régionaux d'enseignement adapté (EREA), les classes d'initiation pré-professionnelle à l'apprentissage (CLIPA) ainsi que les classes préparatoires à l'apprentissage (CPA). Enfin, les structures relevant du ministère de l'agriculture ne seront pas auditées.

B. Enjeux

1. La mission s'attachera en préalable à objectiver les constats exposés dans la lettre de mission du 13 avril 2006 :

Elle cherchera à évaluer le caractère équilibré de l'horaire d'enseignement des collégiens, à mesurer son évolution depuis les réformes engagées dans les années 1990 et à déceler un éventuel écart par rapport aux modèles étrangers les plus performants.

Un calcul fin du coût moyen par collégien sera effectué de façon à distinguer l'impact des réformes pédagogiques de la dynamique de la masse salariale des enseignants. Ce coût sera comparé à une base internationale.

La mission étayera son constat à l'aide des diagnostics nationaux et internationaux mesurant l'évolution de la performance des collégiens ainsi que différents critères d'évaluation du système (sorties sans diplôme ni qualification, fluidité des parcours, qualité de l'orientation).

2. Sur le plan pédagogique

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 prévoit que l'objectif premier du collège est de transmettre à l'ensemble des élèves un socle de compétences, connaissances et attitudes à l'issue de leur scolarité obligatoire. L'avis du Haut Conseil de l'éducation du 23 mars 2006 en a tracé les lignes guides et le ministère de l'éducation nationale a rendu public le 10 mai 2006 un projet de décret le définissant.

Le premier enjeu pédagogique est d'apprécier dans quelle mesure l'architecture horaire actuelle offre aux collèges les conditions d'atteindre cet objectif. Autrement dit, une grille horaire hebdomadaire, nationale et disciplinaire, permet-elle aux établissements d'adapter leur offre de formation et leur organisation pédagogique aux spécificités de leur public et aux nouveaux attendus du socle ? La mission tentera d'évaluer les niveaux d'autonomie et de flexibilité des collèges, niveaux actuels et souhaitables dans le nouveau contexte du socle commun, dans l'organisation des enseignements.

Le second enjeu pédagogique lié à l'organisation horaire des enseignements concerne la prise en compte par le collège de la difficulté scolaire. Les dispositifs d'aide et de soutien personnalisés ou collectifs, le redoublement, les sections d'enseignement général et professionnel adapté, l'éducation prioritaire mobilisent des moyens horaires très importants. La mission appréciera dans quelle mesure ces dispositifs constituent des réponses efficaces pour le traitement de la difficulté scolaire.

Le troisième enjeu pédagogique concerne le cadre européen commun de référence pour les langues. Des formes nouvelles et plus intenses d'apprentissage de la langue étrangère seraient-elles permises par une gestion plus souple des horaires et la mise en place des groupes de compétences ?

Enfin, la mission étudiera les conditions nécessaires pour que l'intégration des technologies de l'information et de la communication contribue à une meilleure utilisation du temps scolaire et permette d'établir de nouvelles relations de travail entre professeurs et élèves.

3. Sur le plan budgétaire

Seront réalisées dans le cadre de cet audit :

Une estimation du coût des réformes du collège depuis 1996, incluant les mesures nouvelles induites par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 ainsi que le dispositif « ambition réussite » du premier trimestre 2006.

Une estimation des marges de manœuvre budgétaires susceptibles d'être dégagées par une architecture horaire répondant aux objectifs pédagogiques évoqués plus haut.

4. Sur le plan de la conduite du changement et de la gouvernance du ministère

La mission tentera d'identifier les obstacles auxquels se heurtent les réformes qui confèrent davantage d'autonomie et de flexibilité aux collèges dans la gestion des horaires d'enseignement et s'interrogera sur les modes de pilotage mis en œuvre aux différents niveaux du système éducatif

C. Méthodologie

La mission s'appuiera sur les données statistiques, les analyses et évaluations des directions centrales du ministère, sur les nombreux rapports produits par les corps d'inspection de l'éducation nationale et rencontrera au moins trois rectorats et plusieurs chefs d'établissement. Elle commandera une enquête sur l'organisation horaire des collèges en Europe auprès du ministère des affaires étrangères ainsi qu'une enquête circonstanciée auprès d'un échantillon représentatif de principaux de collèges. Le directeur général de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale a été désigné comme chef de projet ministériel pour cette mission d'audit dont les conclusions seront remises le 30 juin 2006.



Inspecteur Général de
l'Éducation Nationale



Inspecteur Général de
l'Administration de
l'Éducation Nationale
et de la Recherche



Inspecteur Général
des Finances



Inspecteur des Finances

ANNEXE II

SYNTHÈSE DU RAPPORT

Les principaux constats

- Les grilles horaires du collège n'ont pas conduit à l'inflation observée au lycée mais leur rigidité nuit à l'adaptation locale de l'offre d'enseignement aux besoins des élèves
- Le mécanisme d'attribution des moyens n'arrive pas toujours, malgré des progrès récents, à assurer l'équité et n'encourage pas la recherche de la performance
- Le coût moyen du collégien a progressé de 33% entre 1990 et 2004 en raison de la démographie des élèves, de l'investissement des CL, et de la progression de la masse salariale des effectifs du MENESR
- Une insuffisante prise en compte des enjeux majeurs : démographie et sociologie des élèves, socle commun, enseignement numérique, et des mesures d'accompagnement nécessaires aux réformes programmées : PPRE, LV, découverte professionnelle

Les principales orientations

- Le Ministère doit réinvestir le pilotage stratégique et pédagogique et préciser ses attentes vis-à-vis des acteurs déconcentrés
- Reconquérir progressivement de la flexibilité à tous les niveaux : référentiel horaire par cycle, 20 % de moyens horaires non fléchés négociés sur projets, plafonnement des redoublements, coopération entre établissements et approches pluridisciplinaires
- Utiliser les leviers pédagogiques, financiers, de management et de gouvernance pour que cet assouplissement ne soit, une fois encore, confisqué par le système

Les principales propositions

- Un dialogue de gestion qui encourage la performance pédagogique et budgétaire
 - Une approche du bas vers le haut, en cohérence avec des objectifs nationaux exigeants, formalisée dans des contrats de performance à tous les niveaux de l'organisation (mode LOLF)
 - Ces contrats doivent inclure un volet pluriannuel d'ajustement des moyens aux évolutions démographiques et sociales

Les principales propositions

- Un référentiel horaire par cycle
 - Rendre attractive l'expérimentation du référentiel en contractualisant sur les objectifs et les moyens dans un cadre pluriannuel
 - Avec ce référentiel, les dotations horaires non fléchées représentent 20% des 1000 h en initiation 6e, 2000 h en cycle central et 1100 heures en cycle d'orientation

Les principales propositions

- Un référentiel horaire par cycle
 - **Leviers pédagogiques** : rédaction des programmes, portance des corps d'inspection, animation du conseil pédagogique, art 34 de la LOE, plafonnement à 2% du taux de redoublement à mesure du déploiement des PPRE, évaluation des dédoublements, renforcement de l'éducation à l'orientation

Les principales propositions

- Un référentiel horaire par cycle

- **Leviers financiers** : contractualisation sur 4 ans avec les établissements pilote, rétrocession des économies de carte de formation et redoublements, partenariats ciblés avec les CL, financement des dédoublements sur la part non fléchée de la dotation horaire

Les principales propositions

- Un référentiel horaire par cycle

- **Leviers de management et de gouvernance :**

Création de lieux, de relais (responsables de coordination) pour favoriser l'émergence d'un projet d'établissement, valorisation de la performance collective et individuelle, priorité donnée au bassin de formation (IPR dédié, objectifs personnels des IA et chefs d'établissements),

Conforter le chef d'établissement en lui donnant de nouveaux appuis : président du CA extérieur à l'EN, ouverture aux parents d'élèves, partenariat cadre formalisé avec les CL au niveau académique, décliné au niveau de l'établissement

Les principales propositions

- Anticiper et investir les enjeux majeurs
 - Enseignement numérique : investir massivement dans les contenus, exploiter toutes les potentialités pédagogiques y compris dans l'utilisation optimisée du temps
 - Sujets partagés avec les collectivités locales : carte scolaire, transport scolaire / internats ; politique culturelle, éducative et sociale

ANNEXE III

LISTE DES PERSONNES RENCONTRÉES

CONSEILS GÉNÉRAUX

M. Henri Emmanuelli, député, président du conseil général des Landes
M. Albéric de Montgolfier, président du conseil général d'Eure-et-loir, président de la commission
« éducation » de l'association des départements de France
M. Buteau, Direction de l'éducation du conseil général des Bouches du Rhône

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

SECRÉTARIAT GÉNÉRAL

M. Dominique Antoine, secrétaire général
M. Gilles Fournier, chef du service du pilotage des services académiques et de la modernisation
Mme Elisabeth Arnold, sous-directeur de la décentralisation et de la modernisation
M. Benoit Sillard, délégué aux usages de l'Internet, sous-directeur des technologies de l'information

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE (DGESCO)

M. Roland Debbasch, directeur
M. Jean-Marc Goursolas, chef du service des formations
M. Jean Pierre Deloche, sous-directeur de la prévision et des moyens
Mme Jacqueline Bloas-Gonin, chef du bureau des collèges
Mme Ghislaine Fritsch, chef du bureau du réseau scolaire
Mme Martine Garcia, chef du bureau des emplois
Mme Brigitte Huguet, M. Marcel Mascio, M. François Villemonteix, bureau de la formation des enseignants
M. Roland Degabriel, direction de l'enseignement scolaire

DIRECTION DES AFFAIRES FINANCIÈRES

M. Michel Dellacasagrande, directeur des affaires financières
Mme Catherine Gaudy, sous-directrice des affaires statutaires, des emplois et des rémunérations
M. Eric Peyre, chef du bureau du contrôle des plafonds d'emplois

DIRECTION DES RESSOURCES HUMAINES

M. Pierre-Yves Duwoye, directeur
M. Thierry Le Goff, chef du service de gestion des ressources humaines, adjoint au directeur
Mme Thérèse Filippi, sous-directrice des études et de la gestion prévisionnelle
M. Jean-Pierre Mattenet, adjoint à la sous-directrice

DIRECTION DE L'ÉVALUATION, DE LA PROSPECTIVE ET DE LA PERFORMANCE

M. Jean-Claude Emin, sous-directeur de l'évaluation
Mme Chantal Brutel, chef du bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Mme Michèle Jacquot, chef du bureau du compte de l'éducation
Mme Catherine Régnier, chef du bureau de l'évaluation des politiques et des pratiques
Mme Françoise Ouevrard, chargée de mission
M. Jean-Paul Caille, chargé d'études au bureau des études statistiques sur l'enseignement scolaire
Mme Paola Michel, chargée d'études au bureau des études statistiques sur les personnels

HAUT CONSEIL DE L'ÉDUCATION

M. Christian Forestier
M. Alain Bouvier

INSPECTIONS GÉNÉRALES

M. Thierry Bossard, chef du service de l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
M. François Perret, doyen de l'inspection générale de l'éducation nationale
M. Serge Thévenet, adjoint au doyen
Mme Brigitte Doriath, assesseur du doyen
M. Marc Fort, assesseur du doyen
Mme Martine Safra, doyenne du groupe Enseignement du premier degré
M. Jacques Saraf, doyen du groupe Économie et gestion
M. Alain Hébrard, doyen du groupe Éducation physique et sportive
M. Jean-Paul Delahaye, doyen du groupe Établissements et vie scolaire
M. Michel Hagnerelle, doyen du groupe Histoire et géographie
M. François Monnanteuil, doyen du groupe Langues vivantes
M. Philippe Le Guillou, doyen du groupe Lettres
M. Jacques Moisan, doyen du groupe Mathématiques
M. Christian Souchet, doyen du groupe Philosophie
M. Gilbert Piétrik, doyen du groupe Sciences physiques et chimiques, fondamentales et appliquées
M. Jacques Perrin, doyen du groupe Sciences et techniques industrielles
Mme Annie Mamecier, doyenne du groupe Sciences de la vie et de la Terre

SECRÉTARIAT GÉNÉRAL DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

M. André Blandin, secrétaire général adjoint
M. Jacques Bizot, délégué général
M. Corbin

RECTORATS

RECTORAT DE CRÉTEIL

M. Bernard Saint-Girons, recteur
Mme Marie Pierre Luigi, secrétaire générale adjointe
M. Guy Hordé, chef de la division de l'organisation scolaire
M. Jacques Marchal, IA-DSDEN de Seine-et-Marne
M. Pierre Barrière, IA adjoint de Seine-et-Marne
M. Hervé Lefeuvre, IA adjoint du Val-de-Marne

RECTORAT DE REIMS

M. Ali Bencheneb, recteur
Mlle Bernadette Dubois, secrétaire générale-adjointe
Mme Pascale Stankiewicz, chef de la division de l'organisation scolaire et des statistiques
Mme Elisabeth Monlibert, IA-DSDEN de la Marne
M. Christian Wassenberg, IA-DSDEN de la Haute-Marne
M. Michel Lugnier, inspecteur chargé de l'orientation à l'inspection académique des Ardennes

RECTORAT D'AIX MARSEILLE

M. Jean-Paul de Gaudemar, recteur
M. Jacky Terral, secrétaire général
M. Pierre Arnaud, secrétaire général-adjoint
M. Jean-Pierre Chénier, directeur de l'analyse, des études et de la communication
M. Serge Ichou, service statistique académique
M. Jean-René Louvet, IA adjoint des Bouches du Rhône
M. Daniel Amedro, IA-DSDEN des Hautes-Alpes

PRINCIPAUX DE COLLÈGES**ACADÉMIE DE CRÉTEIL**

Mme Carmen Gonçalves, principale du collège Chevreul à L'Hay-Les-Roses
Mme Régine Paillard, principale du collège Victor-Hugo à Créteil
M. Billon, principal du collège Jean-Macé à Villeneuve-Le-Roi
M. Michel Sirvent, principal du collège de la cité scolaire Georges Brassens à Villeneuve-Le-Roi
M. Roger Peltier, principal du collège Alfred Sisley à Moret-sur-Loing
Mme Gianotti-Ekwalla Véronique, principale du collège Jean de La Fontaine, Le Mée-sur-Seine
Mme Libert, principale adjointe, cité scolaire François Couperin à Fontainebleau

ACADÉMIE DE REIMS

Mlle Sylvie Guillet, principale du collège de Mareuil-le-Port
M. Gérard Lantoine, principal du collège Pierre de Coubertin à Cormontreuil
M. Jean-Luc Naud, principal du collège Terres rouges à Epernay
Mme Annie Encarnacao, principale du collège Les Indes à Vitry-le François
Mme Annie Faurie, principale du collège Pierre Brossolette à Reims

ACADÉMIE D'AIX MARSEILLE

Mme Hermitte, principale du collège Château-Double à Aix-en Provence
Mme Hoffman, principale du collège Georges Brassens à Bouc-Bel-Air
M. Natali, principal du collège Emilie de Mirabeau à Marignane
M. Coullomb, principal du collège Louis Pasteur à Marseille
Mme Campens, principale du collège Versailles à Marseille
M. Niederoest, principal du collège René Cassin à Tarascon
Mme Geneviève Sinistro-Darras, principale-adjointe du collège Mauzan à Gap
M. Autem, principal du collège Les Giraudes à L'Argentière-La-Bessée
M. Rebière, principal du collège de Serres

ORGANISATIONS REPRÉSENTATIVES DES PARENTS D'ÉLÈVES**FCPE**

M. Faride Hamana, président

PEEP

Mme Anne Kerkhove, présidente

REPRÉSENTANTS DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT

M. Jean-Claude LAFAY, secrétaire national du SNPDEN
Mmes Claire CHAUCHARD et Catherine PETITOT, commission pédagogie SNPDEN

ORGANISATIONS SYNDICALES D'ENSEIGNANTS

M. Fouquet, secrétaire national, SNEP-FSU
Mme Florence M. Connetable, SN-FO-LC
Mme Piecuch, SGEN-CFDT
Mmes Laurent Breuil et Houel, SNALC-CSEN
M. Reygades, SNES-FSU
Mme Parra-Ponce, SNES FSU
Mme Pennequin, Sud éducation
Mme Plais, M. Jouen, SNCL FAEN
Mme Roche, M. Druais, SNCA EIL

MINISTÈRE DE L'ÉCONOMIE, DES FINANCES ET DE L'INDUSTRIE

M. Guillaume Gaubert, sous-directeur, direction du budget
Mme Armelle DEGENEVE, chef de bureau, direction du budget

AUTRES ORGANISMES ET INSTITUTIONS

M. Andreas Schleicher, direction de l'éducation OCDE
M. Richard Ramos, directeur du marché éducation et recherche Apple France

ANNEXE IV

SONDAGE IFOP

JF/FG N° 1-5626

Contacts IFOP : Jérôme Fourquet / Fabienne Gomant



Enquête sur la charge horaire des élèves de collège

Résultats détaillés

Le 13 juin 2006

Sommaire

Pages

1 -	La méthodologie	1
2 -	Les résultats de l'étude	3
<i>A -</i>	<i>La grille horaire des élèves de collège</i>	<i>4</i>
	Le jugement à l'égard de la grille horaire des enseignements au collège	5
	Les priorités dans le cas d'une augmentation du volume horaire non affecté	9
	L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires d'enseignement	14
	Les autres obstacles observés.....	23
<i>B -</i>	<i>Les nouvelles technologies de l'information et de la communication... 30</i>	
	Le jugement à l'égard des nouvelles technologies de l'information et de la communication	31
<i>C -</i>	<i>L'effectivité des cycles au collège..... 36</i>	
	Les aménagements personnalisés occasionnés par les diagnostics à l'entrée de cycle d'initiation	37
	L'adhésion à la suppression du redoublement au profit d'un mécanisme de rattrapage de matières	39
	Le jugement à l'égard de l'organisation de la classe de troisième pour les choix d'orientation	41
<i>D -</i>	<i>Les langues vivantes..... 43</i>	
	L'adhésion à l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences	44
	Les freins à la mise en oeuvre de l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences	46
	L'adhésion à une coopération inter-établissements dans le domaine des langues étrangères et régionales	49

- 1 -

La méthodologie

Méthodologie

Ce document présente les résultats d'une étude réalisée par l'Ifop. Elle respecte fidèlement les principes scientifiques et déontologiques de l'enquête par sondage. Les enseignements qu'elle indique reflètent un état de l'opinion à l'instant de sa réalisation et non pas une prédiction.

Aucune publication totale ou partielle ne peut être faite sans l'accord exprès de l'Ifop.

Etude réalisée par l'Ifop pour :	Inspection Générale des Finances. Inspection Générale de l'Education Nationale. Inspection Générale de l'Administration de l'Education nationale et de la Recherche.
Echantillon	Echantillon de 402 principaux de collèges, représentatif des collèges français. La représentativité de l'échantillon a été assurée par la méthode des quotas : taille de l'établissement, public / privé, urbain / rural, classement en ZEP ou non.
Mode de recueil	Les interviews ont eu lieu par téléphone sur le lieu de travail des personnes interrogées.
Dates de terrain	Du 30 mai au 9 juin 2006

- 2 -

Les résultats de l'étude

- A -

La grille horaire des élèves de collège

Le jugement à l'égard de la grille horaire des enseignements au collège

Question : Je vais vous citer un certain nombre de phrases concernant la grille horaire des enseignements au collège. Pour chacune d'elles, vous me direz si vous êtes tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord. La grille horaire des enseignements au collège...

	TOTAL d'accord (%)	Tout à fait d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	TOTAL pas d'accord (%)	Plutôt pas d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)	Nsp (%)	TOTAL (%)
• Vous paraît adaptée à la capacité de travail du collégien en classe, au sein de l'établissement, à la maison .	62	13	49	38	32	6	-	100
• Vous permet de traduire concrètement les priorités de votre projet d'établissement	55	11	44	45	35	10	-	100
• Vous permet de mettre en place des dispositifs efficaces de prise en charge des élèves en difficulté	30	6	24	70	45	25	-	100

**Le jugement à l'égard de la grille horaire des enseignements au collège :
Vous paraît adaptée à la capacité de travail du collégien en classe, au sein de
l'établissement, à la maison**

	TOTAL d'accord	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	TOTAL pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord	Nsp
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	62	13	49	38	32	6	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	62	15	47	37	31	6	1
Privé	62	8	54	38	34	4	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	61	13	48	38	33	5	1
Moins de 200	67	8	59	33	29	4	-
200 à 299	67	17	50	33	27	6	-
300 à 399	50	13	37	48	39	9	2
400 à 499	63	13	50	36	33	3	1
500 et plus	64	14	50	36	30	6	-
500 à 599	58	11	47	42	36	6	-
600 à 699	66	11	55	34	30	4	-
700 et plus	69	20	49	31	23	8	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	61	14	47	38	32	6	1
Rural	66	10	56	34	29	5	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	51	12	39	49	46	3	-
Non	63	13	50	36	30	6	1
REGION							
Région Parisienne	60	15	45	40	35	5	-
Nord, Pas de Calais (*)	62	10	52	38	32	6	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	60	14	46	40	28	12	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	63	14	49	37	28	9	-
Normandie, Centre	57	6	51	41	39	2	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	63	15	48	37	35	2	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	63	8	55	37	27	10	-
Rhône Alpes, Auvergne	71	16	55	27	21	6	2
PACA, Languedoc (*)	64	20	44	36	36	-	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le jugement à l'égard de la grille horaire des enseignements au collège :
Vous permet de traduire concrètement les priorités de votre projet
d'établissement

	TOTAL d'accord (%)	Tout à fait d'accord (%)	Plutôt d'accord (%)	TOTAL pas d'accord (%)	Plutôt pas d'accord (%)	Pas du tout d'accord (%)
ENSEMBLE	55	11	44	45	35	10
PUBLIC / PRIVE						
Public	54	10	44	46	34	12
Privé	59	13	46	41	37	4
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT						
Moins de 500	56	10	46	44	37	7
Moins de 200	58	12	46	42	34	8
200 à 299	63	9	54	37	31	6
300 à 399	48	9	39	52	39	13
400 à 499	56	11	45	44	41	3
500 et plus	54	12	42	46	32	14
500 à 599	53	17	36	47	27	20
600 à 699	52	7	45	48	39	9
700 et plus	59	12	47	41	31	10
URBAIN / RURAL						
Urbain	54	12	42	46	37	9
Rural	58	8	50	42	29	13
CLASSEMENT EN ZEP						
Oui (*)	57	15	42	43	34	9
Non	55	11	44	45	35	10
REGION						
Région Parisienne	57	17	40	43	38	5
Nord, Pas de Calais (*)	52	13	39	48	35	13
Alsace Lorraine, Franche Comté	52	10	42	48	29	19
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	46	11	35	54	40	14
Normandie, Centre	61	10	51	39	35	4
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	57	5	52	43	32	11
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	55	11	44	45	34	11
Rhône Alpes, Auvergne	71	14	57	29	25	4
PACA, Languedoc (*)	36	13	23	64	57	7

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**Le jugement à l'égard de la grille horaire des enseignements au collège :
Vous permet de mettre en place des dispositifs efficaces de prise en charge des
élèves en difficulté**

	TOTAL d'accord	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	TOTAL pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord	Nsp
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	30	6	24	70	45	25	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	30	7	23	69	44	25	1
Privé	30	6	24	70	45	25	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	31	7	24	69	44	25	-
Moins de 200	36	8	28	64	35	29	-
200 à 299	30	11	19	70	52	18	-
300 à 399	28	5	23	72	45	27	-
400 à 499	30	7	23	69	42	27	1
500 et plus	29	5	24	70	45	25	1
500 à 599	29	6	23	69	38	31	2
600 à 699	22	4	18	78	52	26	-
700 et plus	35	4	31	65	47	18	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	32	7	25	67	42	25	1
Rural	24	6	18	76	50	26	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	43	9	34	57	45	12	-
Non	29	6	23	70	44	26	1
REGION							
Région Parisienne	34	8	26	66	38	28	-
Nord, Pas de Calais (*)	32	3	29	65	49	16	3
Alsace Lorraine, Franche Comté	17	5	12	83	59	24	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	31	8	23	69	52	17	-
Normandie, Centre	31	4	27	69	45	24	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	26	6	20	74	43	31	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	35	5	30	65	27	38	-
Rhône Alpes, Auvergne	32	6	26	66	48	18	2
PACA, Languedoc (*)	36	13	23	64	33	31	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les priorités dans le cas d'une augmentation du volume horaire non affecté

Question : Si davantage d'horaires non affectés vous étaient donnés dans l'allocation de votre dotation globale horaire, c'est-à-dire de l'ordre de 20 à 30%, que décideriez-vous en priorité ?

	En premier (%)	Total des citations (%)
• Aménager des solutions personnalisées pour prendre en compte la difficulté scolaire	54	76
• Développer les innovations pédagogiques	13	38
• Renforcer les matières principales: maths, Français, LV1... ..	12	26
• Favoriser la constitution de classes à effectifs réduits	8	21
• Renforcer les études dirigées	7	20
• Développer la diversification des enseignements	5	15
• Autre	1	3
- Ne se prononcent pas	-	-
TOTAL	100	(*)

(*) Total supérieur à 100, les interviewés ayant pu donner deux réponses

Les priorités dans le cas d'une augmentation du volume horaire non affecté En premier

	Aménager des solutions personnalisées pour prendre en compte la difficulté scolaire (%)	Développer les innovations pédagogiques (%)	Renforcer les matières principales: maths, Français, LV1... (%)	Favoriser la constitution de classes à effectifs réduits (%)
ENSEMBLE	54	13	12	8
PUBLIC / PRIVE				
Public	60	12	9	6
Privé	39	15	18	15
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	48	17	12	9
Moins de 200	48	20	18	4
200 à 299	55	14	10	6
300 à 399	44	17	11	17
400 à 499	47	16	11	8
500 et plus	63	7	11	7
500 à 599	55	12	9	8
600 à 699	76	7	7	4
700 et plus	60	2	18	8
URBAIN / RURAL				
Urbain	52	14	12	9
Rural	60	10	10	7
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	67	12	15	-
Non	52	13	11	9
REGION				
Région Parisienne	55	11	12	9
Nord, Pas de Calais (*)	55	16	16	3
Alsace Lorraine, Franche Comté	43	14	10	12
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	71	14	6	3
Normandie, Centre	54	16	8	8
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	50	14	14	6
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	65	8	11	8
Rhône Alpes, Auvergne	50	12	18	10
PACA, Languedoc (*)	50	13	3	17

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les priorités dans le cas d'une augmentation du volume horaire non affecté En premier

	Renforcer les études dirigées	Développer la diversification des enseignements	Autre
	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	7	5	1
PUBLIC / PRIVE			
Public	8	5	-
Privé	6	6	1
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT			
Moins de 500	7	7	-
Moins de 200	-	10	-
200 à 299	8	7	-
300 à 399	5	6	-
400 à 499	12	5	1
500 et plus	9	2	1
500 à 599	11	3	2
600 à 699	4	2	-
700 et plus	10	2	-
URBAIN / RURAL			
Urbain	8	4	1
Rural	6	7	-
CLASSEMENT EN ZEP			
Oui (*)	6	-	-
Non	8	6	1
REGION			
Région Parisienne	10	3	-
Nord, Pas de Calais (*)	10	-	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	19	2	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	-	6	-
Normandie, Centre	4	10	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	3	11	2
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	3	5	-
Rhône Alpes, Auvergne	6	2	2
PACA, Languedoc (*)	13	4	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les priorités dans le cas d'une augmentation du volume horaire non affecté

Au global

	Aménager des solutions personnalisées pour prendre en compte la difficulté scolaire (%)	Développer les innovations pédagogiques (%)	Renforcer les matières principales: maths, Français, LV1... (%)	Favoriser la constitution de classes à effectifs réduits (%)
ENSEMBLE	76	38	26	21
PUBLIC / PRIVE				
Public	81	36	24	19
Privé	61	43	32	27
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	74	39	28	23
Moins de 200	76	44	28	14
200 à 299	81	29	31	23
300 à 399	68	45	27	36
400 à 499	73	37	27	19
500 et plus	78	36	23	18
500 à 599	74	39	17	20
600 à 699	87	46	22	15
700 et plus	76	24	33	18
URBAIN / RURAL				
Urbain	74	40	26	20
Rural	80	31	27	25
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	82	42	25	3
Non	75	38	26	23
REGION				
Région Parisienne	73	40	28	19
Nord, Pas de Calais (*)	81	49	26	6
Alsace Lorraine, Franche Comté	76	41	17	29
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	89	38	26	8
Normandie, Centre	74	41	18	26
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	69	40	29	26
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	87	27	32	22
Rhône Alpes, Auvergne	72	30	35	22
PACA, Languedoc (*)	77	39	16	24

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les priorités dans le cas d'une augmentation du volume horaire non affecté

Au global

	Renforcer les études dirigées	Développer la diversification des enseignements	Autre
	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	20	15	3
PUBLIC / PRIVE			
Public	22	15	2
Privé	17	15	4
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT			
Moins de 500	19	14	2
Moins de 200	19	16	2
200 à 299	19	17	-
300 à 399	9	13	2
400 à 499	27	12	3
500 et plus	23	16	4
500 à 599	23	22	3
600 à 699	13	15	2
700 et plus	31	10	8
URBAIN / RURAL			
Urbain	21	15	3
Rural	18	16	3
CLASSEMENT EN ZEP			
Oui (*)	30	12	3
Non	20	15	3
REGION			
Région Parisienne	22	15	2
Nord, Pas de Calais (*)	32	6	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	24	14	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	20	20	-
Normandie, Centre	17	19	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	15	15	5
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	16	13	3
Rhône Alpes, Auvergne	18	13	8
PACA, Languedoc (*)	27	17	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires d'enseignement

Question : Je vais vous citer une série d'obstacles potentiels à une gestion plus souple des horaires d'enseignement. Pour chacun d'eux vous me direz si, selon votre expérience, il s'agit d'un obstacle important, peu important ou pas du tout important.

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)	TOTAL (%)
• Les rigidités structurelles des obligations réglementaires de service des enseignants	67	29	3	1	100
• Les résistances de principe de certaines disciplines à un aménagement de leur horaire ..	64	30	5	1	100
• L'attachement des enseignants à la régularité de leur emploi du temps hebdomadaire	63	31	6	-	100
• L'absence d'accompagnement méthodologique de la part du ministère et des corps d'inspection	55	34	9	2	100
• Les contraintes matérielles de locaux et d'organisation des emplois du temps	54	34	12	-	100
• La nécessité de constituer des services complets pour les enseignants attachés à votre établissement	41	39	19	1	100
• L'attachement des élèves et des parents à la régularité de leur emploi du temps hebdomadaire	37	48	15	-	100
• Les contraintes liées à des surnombres disciplinaires	31	46	14	9	100

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
**Les rigidités structurelles des obligations réglementaires de service des
enseignants**

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	67	29	3	1
PUBLIC / PRIVE				
Public	69	27	3	1
Privé	63	32	4	1
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	63	32	4	1
Moins de 200	64	28	6	2
200 à 299	65	31	2	2
300 à 399	64	30	6	-
400 à 499	62	36	1	1
500 et plus	74	24	2	-
500 à 599	78	20	2	-
600 à 699	80	20	-	-
700 et plus	61	33	6	-
URBAIN / RURAL				
Urbain	66	31	3	-
Rural	72	21	4	3
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	61	39	-	-
Non	68	28	3	1
REGION				
Région Parisienne	63	34	3	-
Nord, Pas de Calais (*)	74	23	3	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	81	17	2	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	64	31	3	2
Normandie, Centre	68	30	-	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	66	31	3	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	73	19	8	-
Rhône Alpes, Auvergne	65	27	6	2
PACA, Languedoc (*)	50	50	-	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
**Les résistances de principe de certaines disciplines à un aménagement de leur
horaire**

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	64	30	5	1
PUBLIC / PRIVE				
Public	68	28	3	1
Privé	51	38	9	2
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	59	33	7	1
Moins de 200	56	31	11	2
200 à 299	46	50	4	-
300 à 399	64	31	3	2
400 à 499	66	25	9	-
500 et plus	72	25	2	1
500 à 599	65	30	3	2
600 à 699	80	20	-	-
700 et plus	70	26	2	2
URBAIN / RURAL				
Urbain	65	30	4	1
Rural	61	31	7	1
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	79	18	3	-
Non	63	31	5	1
REGION				
Région Parisienne	70	28	-	2
Nord, Pas de Calais (*)	61	36	-	3
Alsace Lorraine, Franche Comté	67	31	2	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	57	35	8	-
Normandie, Centre	62	32	4	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	62	32	4	2
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	68	27	5	-
Rhône Alpes, Auvergne	59	27	14	-
PACA, Languedoc (*)	70	23	7	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :
L'attachement des enseignants à la régularité de leur emploi du temps
hebdomadaire**

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)
ENSEMBLE	63	31	6
PUBLIC / PRIVE			
Public	68	28	4
Privé	49	40	11
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT			
Moins de 500	57	35	8
Moins de 200	46	45	9
200 à 299	48	40	12
300 à 399	55	39	6
400 à 499	74	21	5
500 et plus	72	26	2
500 à 599	65	32	3
600 à 699	87	13	-
700 et plus	64	32	4
URBAIN / RURAL			
Urbain	64	31	5
Rural	59	33	8
CLASSEMENT EN ZEP			
Oui (*)	73	27	-
Non	62	32	6
REGION			
Région Parisienne	76	22	2
Nord, Pas de Calais (*)	51	42	7
Alsace Lorraine, Franche Comté	57	38	5
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	72	26	2
Normandie, Centre	60	32	8
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	62	29	9
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	60	35	5
Rhône Alpes, Auvergne	62	30	8
PACA, Languedoc (*)	60	37	3

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
**L'absence d'accompagnement méthodologique de la part du ministère et des
corps d'inspection**

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	55	34	9	2
PUBLIC / PRIVE				
Public	58	32	8	2
Privé	47	40	11	2
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	52	36	9	3
Moins de 200	46	36	12	6
200 à 299	46	48	6	-
300 à 399	53	36	8	3
400 à 499	59	29	9	3
500 et plus	61	30	9	-
500 à 599	55	39	6	-
600 à 699	65	26	9	-
700 et plus	66	22	12	-
URBAIN / RURAL				
Urbain	57	32	9	2
Rural	51	40	7	2
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	52	30	18	-
Non	56	34	8	2
REGION				
Région Parisienne	55	31	14	-
Nord, Pas de Calais (*)	65	35	-	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	60	33	7	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	58	37	5	-
Normandie, Centre	58	34	8	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	49	35	11	5
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	59	24	14	3
Rhône Alpes, Auvergne	54	34	8	4
PACA, Languedoc (*)	47	43	7	3

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
Les contraintes matérielles de locaux et d'organisation des emplois du temps

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	54	34	12	-
PUBLIC / PRIVE				
Public	55	33	12	-
Privé	52	38	10	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	51	35	14	-
Moins de 200	49	35	16	-
200 à 299	45	46	9	-
300 à 399	61	26	11	2
400 à 499	49	34	17	-
500 et plus	58	33	9	-
500 à 599	61	30	9	-
600 à 699	59	30	11	-
700 et plus	53	39	8	-
URBAIN / RURAL				
Urbain	54	34	12	-
Rural	54	35	11	-
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	55	33	12	-
Non	54	34	12	-
REGION				
Région Parisienne	59	29	10	2
Nord, Pas de Calais (*)	36	54	10	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	58	35	7	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	54	32	14	-
Normandie, Centre	57	27	16	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	60	28	12	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	62	27	11	-
Rhône Alpes, Auvergne	41	45	14	-
PACA, Languedoc (*)	51	36	13	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
**La nécessité de constituer des services complets pour les enseignants attachés à
votre établissement**

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	41	39	19	1
PUBLIC / PRIVE				
Public	37	42	20	1
Privé	52	32	15	1
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	46	35	18	1
Moins de 200	46	39	15	-
200 à 299	50	35	13	2
300 à 399	52	29	17	2
400 à 499	37	39	24	-
500 et plus	35	45	19	1
500 à 599	39	43	16	2
600 à 699	33	52	15	-
700 et plus	31	41	28	-
URBAIN / RURAL				
Urbain	40	40	19	1
Rural	46	38	16	-
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	43	42	12	3
Non	41	39	19	1
REGION				
Région Parisienne	38	43	19	-
Nord, Pas de Calais (*)	39	32	29	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	65	19	14	2
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	34	55	8	3
Normandie, Centre	43	35	22	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	46	40	14	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	38	40	22	-
Rhône Alpes, Auvergne	37	41	20	2
PACA, Languedoc (*)	27	50	23	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
**L'attachement des élèves et des parents à la régularité de leur emploi du temps
hebdomadaire**

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)
ENSEMBLE	37	48	15
PUBLIC / PRIVE			
Public	39	48	13
Privé	31	49	20
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT			
Moins de 500	33	51	16
Moins de 200	33	46	21
200 à 299	29	61	10
300 à 399	31	47	22
400 à 499	39	49	12
500 et plus	43	45	12
500 à 599	43	49	8
600 à 699	50	39	11
700 et plus	35	45	20
URBAIN / RURAL			
Urbain	38	48	14
Rural	34	49	17
CLASSEMENT EN ZEP			
Oui (*)	43	45	12
Non	37	48	15
REGION			
Région Parisienne	39	42	19
Nord, Pas de Calais (*)	52	38	10
Alsace Lorraine, Franche Comté	36	43	21
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	37	54	9
Normandie, Centre	33	51	16
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	36	52	12
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	30	54	16
Rhône Alpes, Auvergne	35	49	16
PACA, Languedoc (*)	43	47	10

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

**L'importance de certains obstacles à une gestion plus souple des horaires
d'enseignement :**
Les contraintes liées à des surnombres disciplinaires

	Obstacle important (%)	Obstacle peu important (%)	Obstacle pas du tout important (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	31	46	14	9
PUBLIC / PRIVE				
Public	28	47	16	9
Privé	41	45	7	7
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	32	46	13	9
Moins de 200	40	36	22	2
200 à 299	36	58	2	4
300 à 399	33	40	11	16
400 à 499	23	48	18	11
500 et plus	30	47	15	8
500 à 599	26	60	8	6
600 à 699	26	48	17	9
700 et plus	38	31	21	10
URBAIN / RURAL				
Urbain	30	48	12	10
Rural	33	43	18	6
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	34	45	15	6
Non	31	46	14	9
REGION				
Région Parisienne	40	34	12	14
Nord, Pas de Calais (*)	49	38	10	3
Alsace Lorraine, Franche Comté	31	45	10	14
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	28	49	17	6
Normandie, Centre	20	59	13	8
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	31	49	9	11
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	37	52	8	3
Rhône Alpes, Auvergne	26	44	28	2
PACA, Languedoc (*)	21	46	20	13

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les autres obstacles observés

Question : Y a-t-il d'autres obstacles à une gestion plus souple des horaires d'enseignement que vous rencontrez et que je ne vous ai pas cités ?

	Ensemble (%)
• Oui	50
• Non	50
TOTAL	100

Les autres obstacles observés

	Oui (%)	Non (%)
ENSEMBLE	50	50
PUBLIC / PRIVE		
Public	53	47
Privé	40	60
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT		
Moins de 500	49	51
Moins de 200	48	52
200 à 299	50	50
300 à 399	50	50
400 à 499	49	51
500 et plus	51	49
500 à 599	56	44
600 à 699	54	46
700 et plus	41	59
URBAIN / RURAL		
Urbain	49	51
Rural	53	47
CLASSEMENT EN ZEP		
Oui (*)	58	42
Non	49	51
REGION		
Région Parisienne	51	49
Nord, Pas de Calais (*)	35	65
Alsace Lorraine, Franche Comté	55	45
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	51	49
Normandie, Centre	57	43
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	51	49
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	49	51
Rhône Alpes, Auvergne	43	57
PACA, Languedoc (*)	50	50

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le détail des autres obstacles observés

Question : Quels sont ces obstacles ?
 (Question ouverte – réponses non suggérées)

Base : principaux de collège ayant évoqué un autre obstacle, soit 201 individus.	Ensemble (%)
• Le manque de flexibilité, le conservatisme des enseignants	26
• Les horaires des transports scolaires	26
• Une trop faible dotation horaire / le manque d'autonomie donnée à l'établissement	18
• Le manque de moyens (financiers, de locaux, d'installations sportives, audiovisuels, de personnel ...)	18
• L'aménagement du calendrier scolaire annuel	10
• Le service partagé entre plusieurs établissements	9
• Le temps de présence des enseignants dans l'établissement	8
• Le cloisonnement entre les disciplines / la monovalence des enseignants	8
• Le manque d'adéquation au terrain dans les directives ministérielles	7
• Les réticences de la part des parents	6
• Les exigences personnelles, privées des enseignants	5
• Le fait d'être en milieu rural	5
• Le manque de formation pédagogique des enseignants	3
• Autres	4
TOTAL	(*)

(*) Total supérieur à 100, les interviewés ayant pu donner plusieurs réponses

Le détail des autres obstacles observés

	Le manque de flexibilité, le conservatisme des enseignants	Les horaires des transports scolaires	Une trop faible dotation horaire / le manque d'autonomie donnée à l'établissement	Le manque de moyens (financiers, de locaux, d'installations sportives, audiovisuels, de personnel ...)
	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	26	26	18	18
PUBLIC / PRIVE				
Public	27	28	17	16
Privé	22	17	22	25
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	26	25	18	19
Moins de 200	17	21	16	25
200 à 299	35	19	19	12
300 à 399	22	41	13	28
400 à 499	30	19	25	11
500 et plus	26	27	18	17
500 à 599	22	31	17	25
600 à 699	40	20	20	4
700 et plus	14	29	19	19
URBAIN / RURAL				
Urbain	28	24	17	17
Rural	19	30	23	19
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	27	16	22	10
Non	26	27	18	19
REGION				
Région Parisienne	43	10	17	14
Nord, Pas de Calais (*)	28	28	45	9
Alsace Lorraine, Franche Comté	17	26	4	31
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	29	39	16	11
Normandie, Centre	17	45	4	11
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	21	27	21	12
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	28	34	16	11
Rhône Alpes, Auvergne	19	14	28	19
PACA, Languedoc (*)	40	7	32	53

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le détail des autres obstacles observés

	L'aménagement du calendrier scolaire annuel	Le service partagé entre plusieurs établissements	Le temps de présence des enseignants dans l'établissement	Le cloisonnement entre les disciplines la monovalence des enseignants
	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	10	9	8	8
PUBLIC / PRIVE				
Public	8	11	10	8
Privé	19	3	3	8
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	11	13	6	5
Moins de 200	12	8	-	4
200 à 299	8	19	7	8
300 à 399	16	15	6	3
400 à 499	8	11	8	5
500 et plus	9	4	12	11
500 à 599	6	3	17	11
600 à 699	12	-	12	16
700 et plus	10	10	5	5
URBAIN / RURAL				
Urbain	11	6	8	10
Rural	7	18	9	2
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	-	5	10	21
Non	11	10	8	6
REGION				
Région Parisienne	23	-	10	13
Nord, Pas de Calais (*)	9	9	-	9
Alsace Lorraine, Franche Comté	5	22	-	9
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	5	-	11	6
Normandie, Centre	-	20	14	10
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	9	15	12	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	17	5	11	11
Rhône Alpes, Auvergne	15	5	5	10
PACA, Languedoc (*)	7	-	7	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le détail des autres obstacles observés

	Le manque d'adéquation au terrain dans les directives ministérielles (%)	Les réticences de la part des parents (%)	Les exigences personnelles, privées des enseignants (%)	Le fait d'être en milieu rural (%)
ENSEMBLE	7	6	5	5
PUBLIC / PRIVE				
Public	6	6	6	5
Privé	12	8	-	5
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT				
Moins de 500	7	4	3	6
Moins de 200	8	4	-	4
200 à 299	8	8	4	4
300 à 399	3	-	3	12
400 à 499	8	5	3	3
500 et plus	8	9	9	4
500 à 599	11	8	8	3
600 à 699	8	8	8	4
700 et plus	5	10	9	5
URBAIN / RURAL				
Urbain	6	8	6	3
Rural	10	-	2	11
CLASSEMENT EN ZEP				
Oui (*)	10	16	5	5
Non	7	5	5	5
REGION				
Région Parisienne	3	7	3	-
Nord, Pas de Calais (*)	-	9	19	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	9	4	5	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	11	17	-	11
Normandie, Centre	7	3	7	14
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	6	-	3	9
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	5	-	6	-
Rhône Alpes, Auvergne	19	10	-	-
PACA, Languedoc (*)	7	14	14	6

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le détail des autres obstacles observés

	Le manque de formation pédagogique des enseignants (%)	Autres (%)
ENSEMBLE	3	4
PUBLIC / PRIVE		
Public	3	5
Privé	5	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT		
Moins de 500	4	5
Moins de 200	4	4
200 à 299	4	4
300 à 399	3	6
400 à 499	5	5
500 et plus	2	2
500 à 599	3	-
600 à 699	4	4
700 et plus	-	5
URBAIN / RURAL		
Urbain	3	3
Rural	4	5
CLASSEMENT EN ZEP		
Oui (*)	11	10
Non	3	3
REGION		
Région Parisienne	7	3
Nord, Pas de Calais (*)	-	10
Alsace Lorraine, Franche Comté	4	4
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	-	5
Normandie, Centre	7	3
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	-	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	5	6
Rhône Alpes, Auvergne	5	5
PACA, Languedoc (*)	-	7

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

- B -

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication

Le jugement à l'égard des nouvelles technologies de l'information et de la communication

Question : Parlons maintenant des nouvelles technologies de l'information et de la communication. Diriez-vous que ... ?

	TOTAL Oui (%)	Oui, tout à fait (%)	Oui, plutôt (%)	TOTAL Non (%)	Non, plutôt pas (%)	Non, pas du tout (%)	Nsp (%)	TOTAL (%)
• Les TIC représentent une opportunité de développer de nouvelles approches pédagogiques et une nouvelle organisation des enseignements	95	68	27	5	4	1	-	100
• Leur maîtrise et leur appropriation, au moins dans leur fonction de gestion documentaire et d'information, est acquise par tous les élèves en 3ème	74	14	60	26	22	4	-	100
• Elles vous semblent permettre de repenser l'articulation entre le travail en classe et le travail personnel	72	33	39	28	22	6	-	100
• Elles vous paraissent faire l'objet d'un soutien financier, logistique, méthodologique suffisant	43	12	31	57	35	22	-	100

Le jugement à l'égard des nouvelles technologies de l'information et de la communication :
Les TIC représentent une opportunité de développer de nouvelles approches pédagogiques et une nouvelle organisation des enseignements

	TOTAL Oui	Oui, tout à fait	Oui, plutôt	TOTAL Non	Non, plutôt pas	Non, pas du tout	Nsp
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	95	68	27	5	4	1	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	95	70	25	5	4	1	-
Privé	92	61	31	8	5	3	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	93	65	28	7	5	2	-
Moins de 200	90	66	24	10	8	2	-
200 à 299	98	65	33	2	-	2	-
300 à 399	87	56	31	11	9	2	2
400 à 499	96	73	23	4	1	3	-
500 et plus	96	71	25	4	4	-	-
500 à 599	95	65	30	5	5	-	-
600 à 699	94	72	22	6	6	-	-
700 et plus	100	77	23	-	-	-	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	95	69	26	5	4	1	-
Rural	93	65	28	7	5	2	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	97	79	18	3	3	-	-
Non	95	67	28	5	4	1	-
REGION							
Région Parisienne	95	69	26	5	3	2	-
Nord, Pas de Calais (*)	97	71	26	3	3	-	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	93	67	26	7	7	-	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	92	80	12	8	6	2	-
Normandie, Centre	94	48	46	4	2	2	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	91	65	26	9	6	3	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	100	84	16	-	-	-	-
Rhône Alpes, Auvergne	96	70	26	4	4	-	-
PACA, Languedoc (*)	94	67	27	6	6	-	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le jugement à l'égard des nouvelles technologies de l'information et de la communication :

Leur maîtrise et leur appropriation, au moins dans leur fonction de gestion documentaire et d'information, est acquise par tous les élèves en 3ème

	TOTAL Oui	Oui, tout à fait	Oui, plutôt	TOTAL Non	Non, plutôt pas	Non, pas du tout	Nsp
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	74	14	60	26	22	4	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	73	13	60	27	23	4	-
Privé	77	14	63	21	18	3	2
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	78	13	65	21	17	4	1
Moins de 200	74	16	58	22	16	6	4
200 à 299	88	11	77	12	8	4	-
300 à 399	67	16	51	33	27	6	-
400 à 499	82	10	72	18	17	1	-
500 et plus	68	14	54	32	29	3	-
500 à 599	73	16	57	27	25	2	-
600 à 699	72	13	59	28	26	2	-
700 et plus	59	14	45	41	35	6	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	71	14	57	28	24	4	1
Rural	80	12	68	20	17	3	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	67	9	58	33	27	6	-
Non	75	14	61	25	22	3	-
REGION							
Région Parisienne	57	9	48	43	38	5	-
Nord, Pas de Calais (*)	74	16	58	26	23	3	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	71	14	57	29	24	5	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	72	9	63	28	26	2	-
Normandie, Centre	84	12	72	16	14	2	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	85	19	66	15	12	3	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	68	6	62	32	27	5	-
Rhône Alpes, Auvergne	76	17	59	22	18	4	2
PACA, Languedoc (*)	77	20	57	20	17	3	3

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le jugement à l'égard des nouvelles technologies de l'information et de la communication :
Elles vous semblent permettre de repenser l'articulation entre le travail en classe et le travail personnel

	TOTAL Oui	Oui, tout à fait	Oui, plutôt	TOTAL Non	Non, plutôt pas	Non, pas du tout
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	72	33	39	28	22	6
PUBLIC / PRIVE						
Public	71	33	38	29	22	7
Privé	74	30	44	26	21	5
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT						
Moins de 500	70	28	42	30	23	7
Moins de 200	72	44	28	28	24	4
200 à 299	77	21	56	23	17	6
300 à 399	63	19	44	37	34	3
400 à 499	70	29	41	30	17	13
500 et plus	75	40	35	25	19	6
500 à 599	73	37	36	27	22	5
600 à 699	73	41	32	27	20	7
700 et plus	78	41	37	22	16	6
URBAIN / RURAL						
Urbain	73	33	40	27	21	6
Rural	69	30	39	31	24	7
CLASSEMENT EN ZEP						
Oui (*)	76	43	33	24	18	6
Non	72	32	40	28	22	6
REGION						
Région Parisienne	73	35	38	27	24	3
Nord, Pas de Calais (*)	71	39	32	29	26	3
Alsace Lorraine, Franche Comté	81	36	45	19	14	5
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	75	49	26	25	17	8
Normandie, Centre	68	17	51	32	22	10
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	65	28	37	35	31	4
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	86	43	43	14	8	6
Rhône Alpes, Auvergne	61	18	43	39	29	10
PACA, Languedoc (*)	74	50	24	26	16	10

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le jugement à l'égard des nouvelles technologies de l'information et de la communication :

Elles vous paraissent faire l'objet d'un soutien financier, logistique, méthodologique suffisant

	TOTAL Oui (%)	Oui, tout à fait (%)	Oui, plutôt (%)	TOTAL Non (%)	Non, plutôt pas (%)	Non, pas du tout (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	43	12	31	57	35	22	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	47	12	35	53	35	18	-
Privé	32	13	19	68	36	32	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	42	15	27	58	33	25	-
Moins de 200	47	18	29	53	23	30	-
200 à 299	44	13	31	56	35	21	-
300 à 399	41	13	28	59	40	19	-
400 à 499	39	16	23	61	33	28	-
500 et plus	45	9	36	54	37	17	1
500 à 599	53	9	44	47	30	17	-
600 à 699	31	9	22	69	43	26	-
700 et plus	49	8	41	49	39	10	2
URBAIN / RURAL							
Urbain	44	12	32	56	35	21	-
Rural	42	13	29	57	35	22	1
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	45	18	27	55	37	18	-
Non	43	12	31	57	35	22	-
REGION							
Région Parisienne	41	12	29	59	33	26	-
Nord, Pas de Calais (*)	42	10	32	58	29	29	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	45	5	40	55	29	26	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	37	14	23	63	43	20	-
Normandie, Centre	41	20	21	59	43	16	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	52	12	40	48	29	19	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	49	19	30	51	21	30	-
Rhône Alpes, Auvergne	37	8	29	63	43	20	-
PACA, Languedoc (*)	37	10	27	63	50	13	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

- C -

L'effectivité des cycles au collège

Les aménagements personnalisés occasionnés par les diagnostics à l'entrée de cycle d'initiation

Question : Selon vous, les diagnostics à l'entrée du cycle d'initiation, c'est-à-dire la 6ème, donnent-ils lieu à des aménagements personnalisés de la grille horaire hebdomadaire ?

	Ensemble (%)
TOTAL Oui	46
• Oui, tout à fait	13
• Oui, plutôt	33
TOTAL Non	54
• Non, plutôt pas	30
• Non, pas du tout	24
- Ne se prononcent pas	-
TOTAL	100

Les aménagements personnalisés occasionnés par les diagnostics à l'entrée de cycle d'initiation

	TOTAL Oui (%)	Oui, tout à fait (%)	Oui, plutôt (%)	TOTAL Non (%)	Non, plutôt pas (%)	Non, pas du tout (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	46	13	33	54	30	24	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	48	13	35	52	29	23	-
Privé	39	15	24	61	34	27	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	46	12	34	54	29	25	-
Moins de 200	60	26	34	40	24	16	-
200 à 299	42	14	28	58	39	19	-
300 à 399	48	9	39	50	31	19	2
400 à 499	37	5	32	63	24	39	-
500 et plus	45	14	31	55	31	24	-
500 à 599	38	16	22	62	32	30	-
600 à 699	56	11	45	44	33	11	-
700 et plus	43	16	27	57	29	28	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	45	14	31	55	29	26	-
Rural	48	11	37	52	33	19	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	49	24	25	51	33	18	-
Non	45	12	33	55	30	25	-
REGION							
Région Parisienne	51	27	24	47	26	21	2
Nord, Pas de Calais (*)	48	6	42	52	39	13	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	46	10	36	54	23	31	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	60	23	37	40	26	14	-
Normandie, Centre	38	6	32	62	33	29	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	45	5	40	55	34	21	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	43	16	27	57	30	27	-
Rhône Alpes, Auvergne	43	14	29	57	26	31	-
PACA, Languedoc (*)	43	13	30	57	30	27	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

L'adhésion à la suppression du redoublement au profit d'un mécanisme de rattrapage de matières

Question : Seriez-vous favorable à la suppression du redoublement au profit d'un mécanisme de rattrapage d'une, voire de deux matières ?

	Ensemble (%)
TOTAL Oui	81
• Oui, tout à fait	47
• Oui, plutôt	34
TOTAL Non	19
• Non, plutôt pas	10
• Non, pas du tout	9
- Ne se prononcent pas	-
TOTAL	100

L'adhésion à la suppression du redoublement au profit d'un mécanisme de rattrapage de matières

	TOTAL Oui (%)	Oui, tout à fait (%)	Oui, plutôt (%)	TOTAL Non (%)	Non, plutôt pas (%)	Non, pas du tout (%)
ENSEMBLE	81	47	34	19	10	9
PUBLIC / PRIVE						
Public	87	55	32	13	8	5
Privé	63	23	40	37	17	20
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT						
Moins de 500	76	41	35	24	13	11
Moins de 200	64	34	30	36	26	10
200 à 299	71	32	39	29	15	14
300 à 399	81	47	34	19	9	10
400 à 499	85	48	37	15	5	10
500 et plus	87	55	32	13	7	6
500 à 599	93	60	33	7	5	2
600 à 699	86	58	28	14	7	7
700 et plus	80	47	33	20	10	10
URBAIN / RURAL						
Urbain	82	47	35	18	8	10
Rural	77	45	32	23	17	6
CLASSEMENT EN ZEP						
Oui (*)	88	70	18	12	3	9
Non	80	45	35	20	11	9
REGION						
Région Parisienne	89	67	22	11	4	7
Nord, Pas de Calais (*)	77	29	48	23	10	13
Alsace Lorraine, Franche Comté	81	50	31	19	7	12
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	83	51	32	17	11	6
Normandie, Centre	86	47	39	14	8	6
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	86	40	46	14	11	3
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	81	48	33	19	11	8
Rhône Alpes, Auvergne	68	39	29	32	18	14
PACA, Languedoc (*)	73	47	26	27	17	10

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Le jugement à l'égard de l'organisation de la classe de troisième pour les choix d'orientation

Question : L'organisation de la classe de troisième vous paraît-elle bien préparer les élèves à leur choix d'orientation ?

	Ensemble (%)
TOTAL Oui	63
• Oui, tout à fait	12
• Oui, plutôt	51
TOTAL Non	37
• Non, plutôt pas	29
• Non, pas du tout	8
- Ne se prononcent pas	-
TOTAL	100

Le jugement à l'égard de l'organisation de la classe de troisième pour les choix d'orientation

	TOTAL Oui (%)	Oui, tout à fait (%)	Oui, plutôt (%)	TOTAL Non (%)	Non, plutôt pas (%)	Non, pas du tout (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	63	12	51	37	29	8	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	64	11	53	36	30	6	-
Privé	61	15	46	39	25	14	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	66	13	53	34	25	9	-
Moins de 200	65	16	49	35	23	12	-
200 à 299	73	16	57	27	21	6	-
300 à 399	72	14	58	28	19	9	-
400 à 499	55	8	47	44	36	8	1
500 et plus	60	11	49	40	33	7	-
500 à 599	70	17	53	30	25	5	-
600 à 699	52	2	50	48	44	4	-
700 et plus	53	12	41	47	33	14	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	63	13	50	37	28	9	-
Rural	65	9	56	35	29	6	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	58	9	49	42	27	15	-
Non	63	12	51	37	29	8	-
REGION							
Région Parisienne	39	5	34	61	42	19	-
Nord, Pas de Calais (*)	71	23	48	29	23	6	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	67	5	62	33	23	10	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	72	14	58	28	17	11	-
Normandie, Centre	65	12	53	35	29	6	-
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	77	11	66	23	20	3	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	65	19	46	35	27	8	-
Rhône Alpes, Auvergne	70	14	56	28	22	6	2
PACA, Languedoc (*)	47	17	30	53	49	4	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

- D -

Les langues vivantes

L'adhésion à l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences

Question : Parlons maintenant des langues vivantes. Etes-vous favorable à l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences ?

	Ensemble (%)
TOTAL Oui	84
• Oui, tout à fait	53
• Oui, plutôt	31
TOTAL Non	15
• Non, plutôt pas	11
• Non, pas du tout	4
- Ne se prononcent pas	1
TOTAL	100

L'adhésion à l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences

	TOTAL Oui (%)	Oui, tout à fait (%)	Oui, plutôt (%)	TOTAL Non (%)	Non, plutôt pas (%)	Non, pas du tout (%)	Nsp (%)
ENSEMBLE	84	53	31	15	11	4	1
PUBLIC / PRIVE							
Public	84	54	30	15	10	5	1
Privé	85	51	34	15	13	2	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	81	51	30	18	14	4	1
Moins de 200	80	52	28	20	18	2	-
200 à 299	77	40	37	23	15	8	-
300 à 399	85	53	32	13	11	2	2
400 à 499	81	56	25	16	12	4	3
500 et plus	88	56	32	11	6	5	1
500 à 599	89	62	27	9	6	3	2
600 à 699	89	56	33	11	7	4	-
700 et plus	86	49	37	14	6	8	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	85	54	31	14	10	4	1
Rural	83	52	31	17	12	5	-
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	88	55	33	12	6	6	-
Non	84	53	31	15	11	4	1
REGION							
Région Parisienne	95	76	19	5	3	2	-
Nord, Pas de Calais (*)	84	52	32	13	13	-	3
Alsace Lorraine, Franche Comté	89	46	43	11	9	2	-
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	77	49	28	23	23	-	-
Normandie, Centre	88	45	43	10	8	2	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	84	56	28	14	11	3	2
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	78	53	25	22	8	14	-
Rhône Alpes, Auvergne	70	31	39	28	16	12	2
PACA, Languedoc (*)	86	69	17	14	10	4	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les freins à la mise en oeuvre de l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences

Question : Quels freins identifiez-vous pour la mise en œuvre de cette organisation ?

	En premier (%)	Total des citations (%)
• La synchronisation des emplois du temps des professeurs	53	75
• La formation des professeurs	23	48
• Les contraintes de locaux	9	29
• La résistance des élèves et des parents	3	12
• Autre	7	15
- Aucun frein (réponse non suggérée)	5	15
- Ne se prononcent pas	-	-
TOTAL	100	(*)

(*) Total supérieur à 100, les interviewés ayant pu donner deux réponses

Les freins à la mise en oeuvre de l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences

En premier

	La synchronisation des emplois du temps des professeurs (%)	La formation des professeurs (%)	Les contraintes de locaux (%)	La résistance des élèves et des parents (%)	Autre (%)	Aucun frein (%)
ENSEMBLE	53	23	9	3	7	5
PUBLIC / PRIVE						
Public	51	24	9	4	8	4
Privé	54	20	11	2	6	7
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT						
Moins de 500	53	20	9	5	8	5
Moins de 200	49	22	10	4	8	7
200 à 299	48	21	9	4	10	8
300 à 399	56	26	5	6	5	2
400 à 499	55	12	13	5	11	4
500 et plus	52	27	9	1	6	5
500 à 599	54	22	11	2	8	3
600 à 699	46	35	7	2	6	4
700 et plus	53	25	10	-	4	8
URBAIN / RURAL						
Urbain	54	23	9	2	7	5
Rural	47	23	10	8	7	5
CLASSEMENT EN ZEP						
Oui (*)	49	12	21	-	12	6
Non	52	24	8	4	7	5
REGION						
Région Parisienne	57	19	8	2	7	7
Nord, Pas de Calais (*)	51	32	7	3	7	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	39	33	12	2	7	7
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	46	12	19	6	6	11
Normandie, Centre	60	18	8	4	6	4
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	59	20	6	3	9	3
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	49	30	10	-	8	3
Rhône Alpes, Auvergne	55	21	4	4	10	6
PACA, Languedoc (*)	39	30	10	10	7	4

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

Les freins à la mise en oeuvre de l'organisation des enseignements de langues vivantes par groupes de compétences Au global

	La synchronisation des emplois du temps des professeurs (%)	La formation des professeurs (%)	Les contraintes de locaux (%)	La résistance des élèves et des parents (%)	Autre (%)	Aucun frein (%)
ENSEMBLE	75	48	29	12	15	15
PUBLIC / PRIVE						
Public	75	50	26	13	16	15
Privé	72	45	36	12	11	17
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT						
Moins de 500	74	47	31	12	16	14
Moins de 200	66	47	41	8	15	15
200 à 299	71	48	23	10	21	17
300 à 399	80	40	32	19	16	9
400 à 499	77	51	29	12	13	13
500 et plus	75	51	25	12	13	18
500 à 599	69	52	31	11	14	19
600 à 699	83	54	17	11	15	15
700 et plus	74	47	25	16	10	20
URBAIN / RURAL						
Urbain	76	51	27	12	13	15
Rural	71	42	32	15	20	16
CLASSEMENT EN ZEP						
Oui (*)	70	46	39	6	15	15
Non	75	49	28	13	15	15
REGION						
Région Parisienne	80	52	29	9	10	14
Nord, Pas de Calais (*)	87	55	26	10	10	13
Alsace Lorraine, Franche Comté	67	52	24	17	19	9
Champagne, Picardie, Bourgogne (*)	66	46	34	9	14	17
Normandie, Centre	86	43	30	10	20	8
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	75	45	23	15	15	22
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	65	57	40	6	13	17
Rhône Alpes, Auvergne	79	47	22	12	14	20
PACA, Languedoc (*)	53	47	33	23	20	20

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

L'adhésion à une coopération inter-établissements dans le domaine des langues étrangères et régionales

Question : Etes vous favorable à une coopération inter-établissements (collèges, lycées) dans le domaine des langues étrangères et régionales ?

	Ensemble (%)
TOTAL Oui	89
• Oui, tout à fait	58
• Oui, plutôt	31
TOTAL Non	11
• Non, plutôt pas	8
• Non, pas du tout	3
- Ne se prononcent pas	-
TOTAL	100

L'adhésion à une coopération inter-établissements dans le domaine des langues étrangères et régionales

	TOTAL Oui	Oui, tout à fait	Oui, plutôt	TOTAL Non	Non, plutôt pas	Non, pas du tout	Nsp
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
ENSEMBLE	89	58	31	11	8	3	-
PUBLIC / PRIVE							
Public	89	58	31	10	7	3	1
Privé	89	58	31	11	10	1	-
TAILLE DE L'ETABLISSEMENT							
Moins de 500	88	54	34	11	9	2	1
Moins de 200	86	58	28	14	12	2	-
200 à 299	92	56	36	8	6	2	-
300 à 399	87	47	40	11	8	3	2
400 à 499	89	59	30	10	9	1	1
500 et plus	89	62	27	11	7	4	-
500 à 599	89	66	23	11	6	5	-
600 à 699	89	54	35	11	4	7	-
700 et plus	90	65	25	10	10	-	-
URBAIN / RURAL							
Urbain	89	58	31	11	8	3	-
Rural	90	57	33	9	8	1	1
CLASSEMENT EN ZEP							
Oui (*)	94	61	33	6	3	3	-
Non	88	57	31	11	8	3	1
REGION							
Région Parisienne	86	60	26	14	11	3	-
Nord, Pas de Calais (*)	90	61	29	10	10	-	-
Alsace Lorraine, Franche Comté	86	45	41	12	7	5	2
Champagne, Picardie, Bourgogne (*) ..	94	62	32	6	3	3	-
Normandie, Centre	90	54	36	8	6	2	2
Pays de Loire, Poitou-C Bretagne	88	57	31	12	9	3	-
Aquitaine, Midi-Pyrénées, Limousin (*)	83	64	19	17	11	6	-
Rhône Alpes, Auvergne	94	50	44	6	6	-	-
PACA, Languedoc (*)	87	77	10	13	10	3	-

(*) Effectifs inférieurs à 40 individus : ces résultats sont à interpréter avec prudence en raison de la faiblesse des effectifs

ANNEXE V

LES HORAIRES D'ENSEIGNEMENT DANS LE PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE EN EUROPE

CADRE HORAIRE DE L'ENSEIGNEMENT AU COLLÈGE EN ITALIE

L'école secondaire du premier cycle, appelée « Scuola media », comporte trois années d'études (*prima, seconda* et *terza classe*) ; elle accueille des élèves âgés de 11 à 14 ans. L'examen de « Licenza media » en fin de 3^{ème} année est obligatoire et conditionne le passage en second cycle (cinq ans d'études).

Elle offre aux parents la possibilité de choisir entre deux types d'aménagement du temps de la scolarité :

- un horaire ordinaire (appelé « tempo breve ») sur une semaine de cinq ou six jours, de 8h à 14h en général ;
- un horaire prolongé (appelé « tempo lungo ») prévoyant la fréquentation de l'école le matin et l'après-midi, de 8h à 16h, sur 5 jours (avec service de cantine).

Le montant horaire se décompose de la manière suivante :

- un quota horaire annuel de matières obligatoires, soit environ 29h par semaine,
- un quota horaire annuel de matières optionnelles, soit environ 4 heures par semaine.

Dans le cadre de son autonomie, l'établissement scolaire décide chaque année, sur la base d'une analyse des exigences de formation, la répartition et les horaires des matières obligatoires et optionnelles et ceux des activités éducatives et pédagogiques (autonomie à hauteur de 20%).

	Horaire annuel / matières		
	Minimum	Moyen	Maximum
Matières littéraires	307	313	319
Italien		203	
Histoire		60	
Géographie		50	
Matières scientifiques	239	245	251
Mathématiques		127	
Sciences		85	
Technologie		33	
Langues	114	120	126
Anglais (LV1 obligatoire)		54	
2 ^{de} langue communautaire (français, espagnol ou allemand)		66	
Arts et images	54	60	66
Musique	54	60	66
Éducation physique	54	60	66
Religion (facultatif)	33	33	33
TOTAL		891	

Outre les matières d'enseignement, le « Profil éducatif culturel et professionnel » de l'élève en fin de premier cycle de l'enseignement secondaire prévoit l'intégration obligatoire d'activités éducatives et pédagogiques au cours des 3 années d'études : éducation à la citoyenneté, éducation à la sécurité routière, éducation à l'environnement, éducation à la santé, éducation à l'alimentation, éducation à la vie affective.

LES GRILLES HORAIRES DANS LES FILIÈRES ALLEMANDES CORRESPONDANT AU NIVEAU DU « COLLÈGE » FRANÇAIS

En Allemagne, pareille enquête est particulièrement malaisée à conduire, pour divers ordres de raisons :

1/ Il n'existe pas en Allemagne de « collège unique », puisque l'orientation des élèves s'opère beaucoup plus tôt qu'en France, mais *en théorie trois filières distinctes*, selon qu'elles préparent à l'enseignement court ou à l'enseignement long.

- *A : Gymnasium / 1^{er} cycle* : il correspond aux premières années d'un cursus secondaire de type « général » conduisant au bac allemand (Abitur) et aux études supérieures longues ;
- *B : Realschule* : filière « pré-professionnelle », préparant les élèves à l'apprentissage ou à des poursuites d'études secondaires de type technique et professionnel.
- *C : Hauptschule* : filière à caractère professionnel marqué, menant à des écoles professionnelles et des examens du niveau CAP.

Généralement offertes dans des établissements distincts, ces filières peuvent être regroupées dans un établissement unique, la Gesamtschule, qui offre une quatrième formule pédagogique :

- *D : Gesamtschule* : établissement qui regroupe les 3 filières ci-dessus et, pour l'équivalent de notre niveau collège, propose un cursus compatible avec des poursuites d'études en cycle 2 d'enseignement général (Gymnasium) et en lycée technique-professionnel (Real- et Hauptschule).

On notera que ces 4 filières ne sont pas également présentes dans chaque Land : ainsi les Gesamtschulen, création du SPD, qui sont très vivaces par exemple en Rhénanie du Nord-Westphalie, ne sont guère représentées dans les Länder les plus marqués par la CDU-CSU, tels la Bavière et le Bade-Wurtemberg.

En outre, la tendance générale est à la *simplification du système autour de 2 filières* au niveau du collège français, l'une générale (Gymnasium/Cycle 1), l'autre à caractère technico-professionnel.

2/ Les quatre années qui en Allemagne correspondent à celles de notre collège ne peuvent être situées à une même hauteur : elles varient en effet selon les Länder, en fonction du nombre d'années accordé au niveau primaire.

Autre élément de complexité : *la scolarité obligatoire totale a récemment vu sa durée réduite d'un an*, et devrait donc passer de 13 à 12 ans. Cet objectif est commun à l'ensemble des Länder, mais sa mise en œuvre obéit à des calendriers différents : elle n'est effective que dans environ deux tiers des Länder.

3/ Appliquée à 16 Länder, la combinatoire de 4 « collèges » réclamerait une enquête fastidieuse, dont les résultats ne seraient guère utilisables. Faire la moyenne entre 16 Länder ne semble pas davantage relever d'une saine méthode, le résultat faisant perdre la cohérence interne de chacune des 16 expériences. Les tableaux ci-joint reflètent donc *l'exemple du Land de Berlin*, où les niveaux indiqués 1 à 4 correspondent aux Classes 7 à 10 du système local.

HORAIRE HEBDOMADAIRE EN FILIÈRE GÉNÉRALE

(« GYMNASIUM/CYCLE 1 »)

EN PÉRIODES DE 45 MINUTES

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Enseignement obligatoire				
Allemand	3	3	3	3
Mathématiques	3	3	3	3
LV1	4	3	3	3
LV2	4	4	3	3
<i>Sciences naturelles :</i>	3	3	3	4
Biologie				
Physique				
Chimie				
<i>Sciences sociales :</i>	2	2	3	3
Histoire				
Géographie				
<i>Arts :</i>	2	2	2	2
Musique				
Arts plastiques				
Sport	3	3	3 (2)	3 (2)
Enseignement optionnel obligatoire	-/2	-/2	2 (3/5)	2 (3/5)
Marge supplémentaire	5/3	6/4	5	4
Total :	29	29	30 (31/32)	30 (31/32)

HORAIRE ANNUEL EN FILIÈRE GÉNÉRALE
(« GYMNASIUM/CYCLE 1 »)

EN PÉRIODES DE 45 MINUTES

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Enseignement obligatoire				
Allemand	120	120	120	120
Mathématiques	120	120	120	120
LV1	160	120	120	120
LV2	160	160	120	120
<i>Sciences naturelles :</i>				
	120	120	120	160
Biologie				
Physique				
Chimie				
<i>Sciences sociales :</i>				
	80	80	120	120
Histoire				
Géographie				
<i>Arts :</i>	80	80	80	80
Musique				
Arts plastiques				
Sport	120	120	120 (80)	120 (80)
Enseignement optionnel obligatoire	-/80	-/80	80 (120/200)	80 (120/200)
Marge supplémentaire				
	200/120	240/160	200	160
Total :	1 160	1 160	1 200 (1 240/1 280)	1 200 (1 240/1 280)

HORAIRE HEBDOMADAIRE EN FILIÈRE POLYVALENTE
(« Gesamtschule »)

EN PÉRIODES DE 45 MINUTES

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Enseignement obligatoire				
Allemand	3	3	3	3
Mathématiques	3	3	3	3
LV1	4	3	3	3
<i>Sciences naturelles :</i>	3	3	5	5
Biologie				
Physique				
Chimie				
<i>Sciences sociales :</i>	3	3	3	3
Histoire				
Géographie				
<i>Arts :</i>	2	2	2	2
Musique				
Arts plastiques				
Sport	3	3	3 (2)	3 (2)
Enseignement professionnel	-	2	2	1
Enseignement optionnel obligatoire	3	3	4 (5/7)	4 (5/7)
Travail en petits groupes	1	1	1	1
Marge supplémentaire	5	4	4	5
Total :	30	30	33 (34/35)	33 (34/35)

HORAIRE ANNUEL EN FILIÈRE POLYVALENTE
(« Gesamtschule »)

EN PÉRIODES DE 45 MINUTES

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Enseignement obligatoire				
Allemand	120	120	120	120
Mathématiques	120	120	120	120
LV1	160	120	120	120
<i>Sciences naturelles :</i>				
	120	120	200	200
Biologie				
Physique				
Chimie				
<i>Sciences sociales :</i>				
	120	120	120	120
Histoire				
Géographie				
<i>Arts :</i>	80	80	80	80
Musique				
Arts plastiques				
Sport	120	120	120 (80)	120 (80)
Enseignement professionnel	-	80	80	40
Enseignement optionnel obligatoire	120	120	160 (200/280)	160 (200/280)
Travail en petits groupes	40	40	40	40
Marge supplémentaire	200	160	160	200
Total :	1 200	1 200	1 320 (1 60/1 400)	1 320 (1 360/1 400)

GRILLE HORAIRE DES ENSEIGNEMENTS

EN COLLÈGE EN FINLANDE

Comme dans le cas du lycée, le collège finlandais présente des caractéristiques d'organisation spécifiques par les possibilités d'options qui sont offertes aux élèves. Un seuil minimum est cependant imposé pour certaines disciplines (socle commun), comme présenté dans le tableau en annexe 1.

Pour une meilleure compréhension du collège finlandais, il convient de préciser qu'il est intégré à l'enseignement scolaire : c'est ce que l'on appelle l'enseignement fondamental en Finlande.

L'enseignement fondamental, régi par une loi particulière de 1998, est un enseignement général gratuit commun à toute une classe d'âge. La scolarité, d'une durée de neuf ans, est destinée aux enfants de sept à seize ans. Les enfants entrent à l'école l'année de leurs sept ans révolus. L'élève a, dans certaines limites, la liberté de choisir dans quelle école il souhaite accomplir sa scolarité. Si, pour quelque raison de santé ou autre, un élève ne peut fréquenter l'école, la commune du domicile est tenue d'organiser sa scolarisation sous d'autres formes. Les écoles fondamentales couvrent l'ensemble du pays. En particulier, la densité des écoles pour les six premières classes est organisée de telle sorte qu'aucun élève ne soit contraint à des trajets trop longs. Pour tout trajet supérieur à cinq kilomètres, le transport scolaire est gratuit.

Dans l'enseignement fondamental, les groupes sont formés par classes d'âge. Pendant les six premières années, il y a en général un enseignant principal qui enseigne la plupart des matières, ou toutes. Durant les trois dernières années, l'enseignement se fait habituellement par matières si bien que les enseignants sont spécialisés selon celles-ci. Dans l'enseignement fondamental sont intégrés aussi l'orientation pédagogique de l'élève et, en cas de besoin, un enseignement spécifique de soutien. Le programme de l'enseignement fondamental inclut au moins les matières suivantes : langue maternelle et littérature, seconde langue nationale (suédois ou finnois, selon le cas), langues étrangères, instruction civique, religion ou morale (enseignement non confessionnel), histoire, mathématiques, physique, chimie, biologie, géographie, aide à l'orientation scolaire, arts plastiques, éducation physique et sportive, musique, dessin, travaux manuels et ménagers. La définition des objectifs généraux au niveau national et la répartition horaire des différentes matières ou combinaisons de matières dans l'enseignement et l'orientation pédagogique de l'élève sont du ressort du gouvernement. La Direction nationale de l'enseignement définit les objectifs particuliers et les principaux contenus de l'enseignement en arrêtant les fondements des programmes scolaires. Sur ces bases, chaque établissement détermine concrètement, au niveau local, son programme d'enseignement.

Annexe 1 : grille horaire des enseignements dans les collèges en Finlande

Collège d'enseignement général	Classe de sixième	Classe de cinquième	Classe de quatrième	Classe de troisième
Langue nationale 1				
Horaires hebdomadaires	5	3	3	3
Horaires annuels	190	114	114	114
Langue nationale 2				
Horaires hebdomadaires		2	2	2
Horaires annuels		76	76	76
Langues étrangères				
Horaires hebdomadaires LV1	2	2	3	3
Horaires annuels LV1	76	76	114	114
Horaires hebdomadaires LV2 (optionnelle)	2	2	3	3
Horaires annuels LV2	76	76	114	114
Horaires hebdomadaires LV3	-	-	2	2
Horaires annuels LV3	-	-	78	78
Histoire Géographie				
Horaires hebdomadaires	Histoire / géographie 1+0,5	Histoire / géographie 2+1	Histoire / géographie 2+1,5	Education civique / géographie 1+1
Horaires annuels	57	114	133	76
Biologie (même professeur que géographie)				
Horaires hebdomadaires	0,5	1	1,5	1
Horaires annuels	19	38	57	38
Mathématiques				
Horaires hebdomadaires	4	3	3	4
Horaires annuels	152	114	114	152
Sc. physiques / Chimie				
Horaires hebdomadaires	Physique / chimie 0,5 + 0,5	Physique / chimie 1 + 1	Physique / chimie 1,5 + 1,5	Physique / chimie 1 + 1
Horaires annuels	38	76	114	76
Education à la santé (lancement en 2006)				
Horaires hebdomadaires	-	1	1	1
Horaires annuels	-	38	38	38
Arts plastiques				
Horaires hebdomadaires	1	2	2 (option)	2 (option)
Horaires annuels	38	76	76	76
Travaux manuels				
Horaires hebdomadaires	2	3	2 (option)	2 (option)
Horaires annuels	76	114	76	76
Travaux ménagers				
Horaires hebdomadaires	-	3	2 (option)	2 (option)
Horaires annuels	-	114	76	76
Musique				
Horaires hebdomadaires	1	1	1 (option)	1 (option)
Horaires annuels	38	38	38	38
Aide à l'orientation scolaire				
Horaires hebdomadaires	-	0,5	1	1
Horaires annuels	-	19	38	38
Religion / morale				
Horaires hebdomadaires	2	1	1	1
Horaires annuels	76	38	38	38
Education physique et sportive				
Horaires hebdomadaires	2	2	2	2
Horaires annuels	76	76	76	76
Total enseignement obligatoire*				
Horaires hebdomadaires	24	30	30 (dont heures d'options obligatoires à choisir)	30 (dont heures d'options obligatoires à choisir)
Horaires annuels	912	1140	1140	1140

* : selon les options choisies par l'élève, le nombre total d'heures peut être supérieur, mais jamais inférieur.

Rq : une séance de cours dure 45 minutes.

AUTRICHE

Collège d'enseignement général	Classe de sixième	Classe de cinquième	Classe de quatrième	Classe de troisième
Langue nationale				
Horaire hebdomadaire	4	4	4	4
Horaire annuel	156	156	156	156
Langues étrangères				
Horaire hebdomadaire LV1	4	4	4	3
Horaire annuel LV1	156	156	156	117
Horaire hebdomadaire LV2			4	3
Horaire annuel LV2			156	117
Histoire géographie *				
Horaire hebdomadaire	2	3	4	4
Horaire annuel	78	117	156	156
Mathématiques				
Horaire hebdomadaire	4	4	3	3
Horaire annuel	156	156	117	117
Sc. physiques / chimie				
Horaire hebdomadaire	0	1	2	4
Horaire annuel		39	78	156
Éducation sportive				
Total enseignement obligatoire	4	4	3	3
Horaire hebdomadaire	28	30	31	31
Horaire annuel	1092	1170	1209	1209

Il convient de noter qu'une unité d'enseignement est égale à 45 minutes et que les matières ne sont pas associées : histoire et sociologie / géographie et économie/physique et chimie.

ESPAGNE – EDUCATION SECONDAIRE OBLIGATOIRE (E.S.O.)
Horaires obligatoires

Enseignement Secondaire Obligatoire (E.S.O.)	1 ^o de ESO	2 ^o de ESO	3 ^o de ESO	4 ^o de ESO
Langue maternelle				
Horaire hebdomadaire	5	4	4	4
Horaire annuel	175	140	140	140
Langue étrangère				
Horaire hebdomadaire LV1	3	3	4	3
Horaire annuel LV1	105	105	140	105
Horaire hebdomadaire LV2 (options)	2	2	2	2
Horaire annuel LV2	70	70	70	70
Histoire / Géographie				
Horaire hebdomadaire	3	3	3	5
Horaire annuel	105	105	105	175
Mathématiques				
Horaire hebdomadaire	4	4	3	4
Horaire annuel	140	140	105	140
Sc. Physiques / Chimie				
Horaire hebdomadaire			2	3
Horaire annuel			70	105
Education sportive				
	2	2	2	2
Total enseignement obligatoire	19	18	20	23
Horaire hebdomadaire	29	29	29	29
Horaire annuel	1 015	1 015	1 015	1 015

Questionnaire sur les horaires d'enseignement obligatoire au Collège en Europe

ESPAGNE

Le volume horaire de l'Education Secondaire Obligatoire (12 – 16 ans) est en moyenne de 29 heures plus une heure de « tutoria ».

Compte tenu de la décentralisation du système éducatif espagnol, certains enseignements dépendent des dispositions spécifiques prévues par les Communautés autonomes.

Cependant, 65% des enseignements sont définis au niveau national et 35% par les Communautés pour celles qui sont monolingues et respectivement 55% et 45% pour celles qui sont bilingues.

HORAIRES D'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRES AU COLLÈGE EN SUÈDE

Présentation générale

- En Suède, l'école est **obligatoire** pour tous les enfants de **7 à 16 ans**. L'école obligatoire comprend l'école de base, l'école lapone, l'école spécialisée et l'école pour handicapés mentaux.
- Il n'y a pas de coupure entre classes primaires et secondaires, mais une continuité regroupée sous le terme d'« **école de base** », qui est, dans la majorité des cas, abritée en un seul établissement.
- La **loi d'orientation sur l'éducation** la plus récente, applicable à l'enseignement obligatoire, est entrée en vigueur en **1994**. Elle indique les valeurs et les objectifs fondamentaux de l'école ainsi que ses orientations.
- Il existe en outre, pour chaque matière, un **programme d'enseignement** fixé sur le plan national.

Organisation des enseignements

- Chaque **municipalité** établit un **plan scolaire** indiquant l'organisation et le développement des écoles de la « commune » (il existe 290 « communes » en Suède).
- La loi sur l'éducation, le plan scolaire municipal et les programmes d'enseignements nationaux laissent ensuite **au directeur, aux professeurs et aux élèves de chaque école toute latitude pour adapter le contenu, l'organisation et les méthodes de travail aux conditions locales**. Cette organisation est alors fixée dans le plan de travail de l'école.
- Il existe un **emploi du temps pour toute l'école de base** (7 à 16 ans, ou années 1 à 9) : **les heures peuvent être distribuées différemment**, d'une école à l'autre, l'essentiel étant qu'elles soient effectuées au cours de la scolarité obligatoire.
- Cet emploi du temps indique le **nombre d'heures d'enseignement**, devant enseignant, qui est **garanti aux élèves** dans les différentes matières durant les 9 années de scolarité obligatoire.

Emploi du temps global de l'école de base (pour la **totalité de la scolarité de 7 à 16 ans**)

(Nombre de leçons de 60 mn par matière et groupe de matière)

Matières	Nombre de séquences (60 mn)
Arts plastiques	230
Enseignement ménager	118
Sport et santé	500
Musique	230
Travaux manuels	330
Suédois	1490
Anglais	480
Mathématiques	900
Géographie, Histoire, Religion, Instruction civique (ensemble)	885
Biologie, Physique, Chimie, Technologie (ensemble)	800
Langue en option	320
Option individuelle	382
Nombre total d'heures garanti	6665
Dont heures en option à l'école	600

- Les heures de l'emploi du temps destinées aux **options** permettent à l'élève d'**approfondir** ses études **dans une ou plusieurs matières**.
- **Une école peut**, dans des limites données, utiliser des heures pour **donner plus de temps à certaines matières**, autres que celles qui sont indiquées dans l'emploi du temps global, l'école acquiert ainsi un **profil particulier**.

LES HORAIRES D'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRES AU COLLÈGE EN ANGLETERRE

Le système éducatif anglais est caractérisé par une grande autonomie des établissements et donc des horaires d'enseignement qui vont de 8h30/9h00 à 15h30 pour l'ensemble du système éducatif avec une pause déjeuner d'une heure. La journée d'un élève se termine vers 15h30. L'horaire hebdomadaire moyen est d'environ 26 heures. Les enfants anglais ne vont jamais à l'école le samedi et bénéficie d'un week-end complet. L'année scolaire se termine mi-juillet.

Le cycle correspondant à notre collège se répartit de l'année 7 correspondant à notre classe de sixième à l'année 11 correspondant à notre classe de seconde, ces cinq années dépendent cependant de trois cycles d'apprentissage différents. A la fin de l'année 11, les élèves passent les épreuves du GCSE (General Certificate of Secondary Education).

Ces cinq années constituent le cycle secondaire obligatoire, les matières fondamentales sont organisées comme suit :

Les mathématiques, l'anglais et les sciences restent des disciplines obligatoires au GCSE.

En terme d'horaires, un pourcentage horaire est conseillé pour l'étude des matières principales mais ne constitue pas une obligation, à charge aux établissements d'organiser le volume horaire en fonction de leurs objectifs et de leurs particularités.

Par exemple en année 11 (classe de seconde) : anglais 13% (3h30) de l'horaire global, mathématiques : 12% (3h00) sciences : 20% maximum (5h00 maximum).

En sixième et cinquième, le pourcentage conseillé en sciences est de 10% soit 2h30 environ par semaine, technologie et design : 10% (2h30), technologie de l'information 4% maximum (1h00 maximum), langues étrangères 10% (2h30 mais non obligatoire à partir de l'âge de 14 ans, éducation sportive : 5% (1h00). Les directives concernant les horaires sont souples et il n'existe pas de directives pour les autres matières.

L'éventail de choix présenté aux élèves parmi les matières optionnelles est très important et comporte notamment : histoire, histoire ancienne, citoyenneté, économie, technologie, design, communication, danse, art, géographie, histoire de l'art, psychologie, sociologie, études religieuses, média, film, arts de la scène. Les élèves sont amenés très tôt (14 ans) à choisir parmi ces disciplines des options qui correspondent à leurs capacités et à leurs goûts. Certaines de ces matières peuvent constituer un premier développement des compétences professionnelles futures. Un élève d'année 10 (classe de troisième) peut ne pas faire de langues étrangères et préférer étudier le théâtre par exemple).

A la fin de l'année 11, correspondant à notre classe de seconde, les élèves passent les examens du GCSE (General Certificate of Secondary Education). C'est à eux de choisir s'ils désirent passer un nombre plus ou moins important de matières. Plus le nombre de matières est élevé, et plus les notes sont élevées plus l'élève a de chances de continuer sa scolarité. Les élèves doués dans une matière peuvent passer l'épreuve correspondante du GCSE de manière précoce, peu importe leur âge. Les élèves ont ainsi la possibilité de capitaliser des épreuves validées au GCSE avant d'atteindre l'âge officiel.

Depuis 1987, le gouvernement a développé la création des Specialist Schools, établissements publics financés par le gouvernement et le secteur privé. **Le SSAT (Specialist Schools and Academy Trust) rassemble 2 649 établissements secondaires de la 6^{ème} à la Terminale**, au sein desquels les élèves choisissent dès l'entrée un enseignement renforcé de spécialité qui se répartissent comme suit :

Design et Technologie : 590 établissements, Arts : 427 dont 254 en Arts de la Scène, Sciences : 333, Sport : 310, Mathématiques et Informatique : 264, Commerce : 259, Langues : 244, Humanités : 114, Ingénierie : 84 et Musique : 24.

ANNEXE VI

ENJEUX BUDGÉTAIRES

I. PROJECTIONS 2006 – 2010

A. Données structurelles

a) Analyse rétrospective

En 1995, les collèges (métropole et DOM) publics et privés accueillaient 3 261 600 élèves. Avec 183 082 ETP d'enseignants rémunérés et compte tenu des temps partiels de service, le taux d'encadrement s'élevait à 15,4 élèves par enseignant dans le secteur public et 16,1 élève par enseignant dans le secteur privé (Source DEP).

En 2005, sur le même périmètre, on dénombrait 3 129 613 collégiens (soit une baisse de – 4,04% représentant 131 987 élèves, ou 5 500 divisions). 185 286 ETP d'enseignants étaient mobilisés pour leur encadrement, ce qui représente un taux d'encadrement de 14,9 élèves par enseignant dans le secteur public. h / e moyen = 1,2191.

Si le ministère avait souhaité maintenir constant le taux d'encadrement des élèves, il aurait pu supprimer 8 946 ETP entre 1995 et 2005, pour tenir compte de la baisse démographique des élèves. Il a en fait créé 2 204 ETP d'enseignants, augmentant de ce fait le taux d'encadrement de + 3,2%. Cet écart de 11 150 emplois (principalement de titulaires) entre la situation observée en 2005 et celle qui aurait correspondu au maintien du taux d'encadrement initial a coûté entre 1995 et 2005 au budget de l'Etat 700 M€ pour les recrutements supplémentaires et 3,2 milliards € pour les emplois conservés (estimation IGF sur la base de charges de rémunération et de formation fournies par la direction du Budget).

En plus de cet effet sur le volume d'enseignants mobilisés, il convient d'ajouter les évolutions de la structure par corps qui a un impact non négligeable sur la progression de la masse indiciaire de la ressource.

Tableau 1 : Structure par corps et par grades des enseignants au Collège

	1995		2005		
	Indice	ETP rémunérés	Indice	ETP rémunérés	%Variation de la masse indiciaire
Agrégés	654,56	6 731	682,62	8 954	+ 38,73%
Certifiés	536,80	85 183	530,39	135 043	+ 56,63%
Professeurs EPS	544,51	10 717	523,71	18 695	+ 67,78%
Professeurs Lycée Pro.	497,36	1 591	580,23	564	- 41,35%
Prof Ens. Général Collèges	527,63	52 070	644,46	13 041	- 69,40%
Chargés d'enseignement Education Physique	495,82	4 513	581,76	2 090	- 45,67%
Adjoint d'enseignement	443,59	7 503	484,75	307	extinction
Chargé d'enseignement hors EPS	486,40	44	498	2	extinction
Instituteurs	457,01	644	454,97	151	- 76,66%
Professeurs des écoles	521,73	259	517,85	965	+ 369,81%
Elèves Prof Prep. Capet	439,00	4	0	0	extinction
Maîtres auxiliaires	321,67	13 386	359,86	1 894	- 84,17%
Professeurs contractuels	371,69	160	369,14	3 579	+ 2221%
Assistants étrangers	261,10	278	0	0	extinction
TOTAL	517,19	183 082	540,75	185 286	+ 5,7%

Source : Direction de l'administration et des finances MENESR

Le tableau 1 montre une croissance de la masse indiciaire totale de + 5,7% entre 1995 et 2005, laquelle se décompose entre une croissance du nombre d'ETP rémunérés de + 1,2% et une croissance de l'indice moyen de + 4,5%. Cet effet en valeur s'explique par la part croissante prise par les professeurs agrégés, la disparition des maîtres auxiliaires (non compensée par la hausse des professeurs contractuels) et des adjoints d'enseignement. Elle est due également au vieillissement du corps des PEGC dont l'indice moyen est élevé en 2005.

La progression importante de la masse indiciaire des professeurs d'EPS (+ 67%), s'expliquant par la hausse du nombre d'emplois (+ 7 978 ETP), même relativisée par la baisse du nombre d'adjoints d'enseignement EPS (- 2 423 ETP), doit être soulignée.

Une requête spécifique commandée par l'audit à la DEP montre que, contrairement au lycée d'enseignement général et technologique, le rapport entre le volume d'heures d'enseignement et le volume d'heures élèves inscrites à l'emploi du temps n'a pas sensiblement augmenté. La grille horaire n'explique pas à l'ordre un l'augmentation du coût moyen du collégien, même si des pressions sont exercées sur le système depuis le début des années 2000. En effet, l'étude de la DEP montre qu'entre l'année scolaire 2000-2001 et l'année scolaire 2005-2006, les « autres options » (hors tronc commun et langues vivantes) ont consommé 70 000 heures de plus (soit 3 800 ETP), alors même que les effectifs scolarisés baissaient.

b) Analyse prospective

– Analyse quantitative

Tableau 2 : Projections démographiques et évolution des emplois d'enseignants

	2005	2006e	2007e	2008e	2009e	2010e	Total
Collégiens public + privé	3 129 613	3 086 639	3 022 795	3 069 000	3 075 000	3 100 000	
Nombre d' ETP enseignants	185 286						
Maintien du taux d'encadrement de 2005							
ETP nécessaires		182 703	178 949	181 684	182 040	183 520	
Création / suppressions		- 2 582	- 3 753	+ 2 735	+ 356	+ 1 480	- 1 764

Source : Direction de l'administration et des finances et DEP

Hypothèses de calcul : idem que DEP dans « Education et formations » n°71 juin 2005 ; ajout des projections DOM sur la base de +1% par an à partir de 121 580 élèves en 2005.

Une remontée des effectifs à scolariser est prévue à compter de 2009. La DEP estime qu'en 2013, les effectifs totaux seront supérieurs à 3,110 millions d'élèves auxquels il convient d'ajouter les effectifs des DOM. Il serait donc souhaitable que les créations et les suppressions de postes soient lissées dans le temps et ajustés aux prévisions de départ à la retraite par corps. Une gestion prévisionnelle des effectifs est donc nécessaire. Le logiciel Prélude développé par la DPE et la DEP est censé répondre à cet objectif. La structure de la ressource enseignante doit pouvoir gagner en flexibilité pour absorber les variations allant jusqu'à 10% des effectifs à scolariser (écarts observés entre 1989 et 1993, entre 1993 et 1997, et prévus entre 2007 et 2013) ; ce thème renvoie à l'analyse qualitative de la ressource.

– Analyse qualitative

La structure par corps et par grade de la ressource enseignante au collège peut être pensée de façon à assurer à la fois la qualité de l'encadrement et les nécessaires flexibilités disciplinaires, temporelles et géographiques.

La possibilité pour un enseignant d'enseigner dans deux disciplines est un axe de progrès très intéressant dans cette perspective : elle existe déjà pour les enseignants des disciplines générales en lycée professionnel (mathématiques - sciences physiques, lettres - histoire, langues vivantes - lettres). L'élargissement des compétences disciplinaires des certifiés au travers des mentions complémentaires doit donc être encouragée. Elle permet, outre son intérêt pour l'enseignant lui-même, des affectations plus faciles et des emplois du temps plus souples, un remplacement entre professeurs plus aisé. Aujourd'hui moins de 1% des professeurs titulaires en collège ou en lycée effectuent leur service dans deux disciplines.

Parmi les 40 600 candidats inscrits aux différents concours externes du CAPES et du CAPEPS donnant la possibilité d'obtenir une mention complémentaire¹, 6 000, soit 15% d'entre eux, s'y sont inscrits en 2006.

En étendant ce dispositif en 2007 à d'autres disciplines et en permettant des validations par acquis de l'expérience, la direction des ressources humaines du ministère entend poursuivre dans cette voie.

A l'horizon 2010, cette réforme pourrait concerner 10% de la ressource enseignante au collège sur la base d'hypothèses optimistes (50% des entrants seraient bivalents). Le poids des représentations françaises associant la qualité de l'enseignement à sa spécialisation disciplinaire est un frein puissant à ce type de dispositifs, pourtant largement répandus en Europe (voir l'exemple suédois en la matière).

Une autre rigidité est constituée par la part quasi-exclusive de titulaires dans l'exercice du métier d'enseignant. Comment un système employant pour la seule partie du collège plus de 180 000 personnes peut-il ajuster ses ressources aux besoins fluctuants de la démographie et des différentes disciplines, pour chaque académie ? Un volant de contractuels doit être réservé, étant entendu que des voies d'accès particulières à la titularisation doivent leur être ouvertes.

B. Le coût des réformes

1. PPRE

Le programme personnalisé de réussite éducative est prévu par l'article 16 de la loi d'orientation et de programme sur l'avenir de l'école du 23 avril 2005. Il a fait l'objet d'un cadrage méthodologique en août 2005, d'un programme d'expérimentation dans les classes de 6^e en 2005-2006 (2 140 élèves, 149 collèges dont 22 privés et 54 en ZEP) et doit être généralisé à ce niveau à la rentrée 2006. C'est un dispositif de soutien individualisé proposé par le chef d'établissement aux parents et à l'élève pour lequel est apparu un risque qu'il ne parvienne à maîtriser les connaissances et compétences en fin de cycle.

¹ Mentions ouvertes en 2006 : en français pour le CAPES externe de langue vivante étrangère et d'histoire géographie et CAPEPS, en mathématiques pour le CAPES externe de sciences physiques et chimie, et sciences et vie de la terre et CAPEPS, en langue vivante étrangère pour le CAPES de lettres modernes et d'histoire géographie.

Dans les estimations budgétaires du ministère, les hypothèses retenues étaient une application de ce dispositif à 20% des élèves scolarisés, sous la forme de 3 heures d'aide en groupe de 8 élèves. Enfin, cette mesure devait être financée à 90% par des emplois, à 10% par des heures supplémentaires.

Sur cette base, le déploiement des PPRE en 6^e en 2006 (790 000 élèves à ce niveau, 160 000 concernés, 20 000 groupes de 8) devrait mobiliser près de 3 000 ETP et 216 000 heures supplémentaires.

2. Plan de rénovation des langues vivantes

a) Seconde langue vivante en 5ème

L'introduction de l'enseignement de la seconde langue vivante en classe de cinquième est évoquée pour la rentrée 2007 dans le plan de rénovation des langues vivantes mais ne figure pas dans le rapport annexé à la loi du 23 avril 2005. Selon les dernières prévisions de la DEP et avec un taux de redoublement en 6^e constant, ce dispositif concernerait 740 000 élèves, soit 30 800 divisions. En dépit de la dominance du choix anglais LV1 et espagnol LV2, le nombre des combinaisons possibles fait que les groupes de langues seront mécaniquement supérieurs aux divisions (+ 30% selon les estimations de la direction générale de l'enseignement scolaire).

Le coût en emplois de ce dispositif est donc compris entre 4 000 et 4 500 ETP. Cette réforme majeure n'a pas fait l'objet d'une anticipation des recrutements pour un déploiement à la rentrée 2007.

– B) Sections européennes

A la rentrée scolaire 2005, 103 865 collégiens (3,3% des élèves) étaient scolarisés en sections européennes et orientales ouvertes dans 2 114 collèges (26,4% des établissements).

L'anglais (62 370 élèves), l'allemand (19 115 élèves), l'espagnol (15 052), et l'italien (6 012 élèves) sont les langues les plus représentées dans ces sections. Les sections restantes se répartissent entre : chinois (587 élèves), portugais (236 élèves), russe (226 élèves), néerlandais (77 élèves), arabe (77 élèves), vietnamien (26 élèves) et tamoul (16 élèves).

Selon la réglementation actuelle, l'ouverture de ces sections s'effectue à partir de la classe de quatrième mais peut, à titre exceptionnel, intervenir dès la classe de sixième.

En 2005, les classes de sixième et de cinquième des sections européennes regroupaient 8 187 élèves (3 275 en sixième et 4 912 en cinquième) alors que les classes de quatrième et de troisième en comptaient 95 678 (49 101 en quatrième et 46 477 en troisième).

L'organisation horaire de ces sections se traduit par le renforcement de deux heures d'enseignement de la langue de la section.

Le ministère souhaite augmenter le nombre de sections européennes de 20% d'ici 2010, comme il l'a rappelé dans la circulaire de rentrée 2006. Cet objectif devrait donc concerner au moins 125 000 collégiens dans quatre ans. Par rapport à la situation de droit commun, cette priorité mobilisera en année pleine 578 ETP supplémentaires. Compte tenu des efforts portés sur les sections franco-allemandes, il est possible que ce développement permette de résorber une partie des surnombres d'enseignants dans cette discipline. Cette remarque est vraie pour les classes bilingues qui scolarisent 102 460 élèves en 2005, majoritairement en Alsace.

3. Découverte professionnelle

L'introduction à la rentrée 2005 d'une option facultative de 3 heures de découverte professionnelle et d'un module de découverte professionnelle de 6 heures en classe de 3^e a été prévue à l'article 2 de l'arrêté du 2 juillet 2004 et consacrée par l'arrêté du 14 février 2005.

Si cette option facultative était proposée dans chaque établissement, le coût de cette mesure serait de 800 ETP. Le module de découverte mobiliserait théoriquement 1 600 ETP.

La mission n'a pas pu commander de remontée précise des effectifs ayant fait ces choix en 2005 et n'a pas pu disposer de projection réaliste pour les années à venir. Cette réforme ne semble pas faire l'objet d'un plan de financement robuste.

4. Ambition réussite

En 1982, 363 collèges étaient classés en Zone d'Éducation Prioritaire et scolarisaient 10% des élèves. En 2004, 876 collèges bénéficiaient de ce classement et scolarisaient 440 000 élèves, soit 17% du total. A la rentrée 2006, la liste des collèges sera encore augmentée, et comprendra 895 établissements.

La logique de la réforme est pourtant de concentrer les efforts et les moyens sur une liste réduite d'établissements.

La catégorie prioritaire EP1 regroupe 249 établissements, dont 18 nouveaux établissements non classés en ZEP auparavant. Ils bénéficieront à la rentrée 2006 de 1000 ETP supplémentaires et de 3000 assistants pédagogiques (c'est-à-dire 16 adultes par collège).

Plusieurs remarques peuvent être faites sur la conduite et le financement de ce plan.

La notification des moyens aux académies s'est faite en décembre 2005 pour la rentrée 2006, c'est à dire antérieurement au lancement du plan « ambition réussite » en février 2006. Les académies ont donc dû financer sur leur dotation initiale les postes supplémentaires requis par ce ciblage plus exigeant car l'administration centrale n'a pas assuré de péréquation nationale. L'académie de Reims par exemple n'a pas eu besoin de reprendre la demi-heure non affectée en 5^e et en 4^e pour financer cet effort, alors qu'à Aix Marseille, la reprise de ces marges de manœuvre n'a permis de couvrir que la moitié du nouveau besoin. Au niveau national, la reprise des deux demi-heures non affectées en classe de cinquième et de quatrième génère une marge de manoeuvre de 1 800 ETP.

Alors que les établissements qui seraient objectivement appelés à sortir du dispositif sont identifiés au niveau des académies (des exemples précis ont été communiqués à la mission), aucune initiative n'est prévue pour amorcer le mouvement. Or, le financement pérenne du système passe nécessairement par un jeu d'entrées et de sorties du dispositif.

II. MESURES DE FINANCEMENT

A. ...envisagées par le MENESR

1. *Reprise des heures non affectées*

Alors que l'orientation officielle du ministère est favorable à l'autonomie des chefs d'établissements, que se mettent en place des conseils pédagogiques, que sont encouragés les projets d'établissement innovants et ambitieux, il est paradoxal de restreindre les moyens non fléchés pour financer les priorités nationales.

Les grilles horaires d'enseignement au collège, et en particulier les enseignements situés à la périphérie du sanctuaire disciplinaire, font l'objet d'ajustements incessants, sous la pression budgétaire ou politique. Le respect d'une certaine continuité dans les dispositifs permettrait aux acteurs de terrain de se les approprier et créerait les conditions d'une évaluation rigoureuse.

2. *Reprise des horaires des IDD en 5^e*

Le statut des itinéraires de découverte est fragile. Des chiffrages internes à la direction générale de l'enseignement scolaire mettent en parallèle les besoins de financement requis par l'introduction d'une seconde langue vivante en cinquième et la suppression des IDD à ce niveau.

Ces itinéraires ont été fragilisés en 2003 et en 2004 par les circulaires de rentrée qui évoquaient leur utilisation à des fins de soutien scolaire, en contradiction avec leur vocation initiale. Dans les collèges les horaires consacrés aux IDD sont souvent réduits voire supprimés au profit des disciplines fondamentales (mathématiques et français) et du soutien aux élèves en difficulté.

3. *Redéploiement des heures de soutien en 6^e*

Le financement des programmes personnalisés de réussite éducative serait en partie couvert par les deux heures d'aide au travail personnel prévues à l'emploi du temps des élèves de sixième. Ce changement de périmètre budgétaire ne garantit pas une prise en compte complète du besoin, ni la continuité du dispositif aux autres niveaux d'enseignement.

B. ...proposées par la mission

1. *Volet pluriannuel relatif au « redéploiement des moyens »*

Un plan sur quatre années de redéploiement des moyens d'enseignement devrait être arrêté, pour réduire les « rentes démographiques ». Par exemple, **le fait de ramener les académies d'Amiens, Lille, Limoges, Nancy-Metz et Rouen à la moyenne nationale sur cette période permettrait de redéployer entre 1 800 et 2 000 ETP d'enseignants** sur les académies sous pression démographique et sociale. Ce plan correspondrait à une redistribution de seulement 4% de l'ensemble de la ressource.

Le tableau suivant montre les différences de taux d'encadrement entre le collège public et privé (catholique) et illustre la priorité donnée au lycée par rapport au collège.

Tableau 4 : dotations comparées d' heures d'enseignement par élèves

	2002	2003	2004	2005
h / e collèges publics	1,221	1,222	1,220	1, 219
h / e collèges privés catholiques	1,171	1,166	1,174	1,171
h / e lycées GT publics	1,418	1,410	1,393	

Source : Direction générale de l'enseignement scolaire, Secrétariat général de l'enseignement catholique Note : il s'agit des heures d'enseignement devant élèves et non du total des heures regroupées dans la dgh.

2. Refonte du pilotage des moyens et nouvelle gestion des marges de manœuvre

L'adoption d'un référentiel horaire par cycle à la place d'une grille horaire hebdomadaire a pour but premier de dégager suffisamment de marges de manœuvre aux échelons déconcentrés pour donner une réalité à leurs priorités pédagogiques. Cette meilleure adéquation de l'offre de formation aux besoins des élèves devrait se traduire par de meilleurs résultats, moins d'échecs scolaires et moins de sorties sans qualification ni diplômes.

3. Une telle démarche nécessite la mobilisation des ressources administratives et pédagogiques sur des objectifs partagés. Elle permet aux équipes motivées et impliquées de s'investir dans leur métier et de voir leur investissement valorisé par l'institution. Suppression progressive du redoublement au collège

La mission confirme que le déploiement d'un programme personnalisé sur les quatre niveaux (trois cycles) du collège sur un effectif représentant 20% du total mobilisera **12 000 ETP** (estimations MENESR).

Si à mesure que ce dispositif est mis en place, niveau par niveau, le taux de redoublement est plafonné à 2% pour ne plus correspondre qu'aux situations les plus critiques (nécessité de reprendre l'ensemble des matières) ou exceptionnelles (maladie, problème personnel grave), près de **8 000 ETP** pourraient être dégagés.

Cet effort ne couvre pas l'ensemble du besoin. Les redéploiements nécessaires des emplois physiques par rapport à ce calcul théorique entraîneront nécessairement une révision à la baisse de cette marge de manœuvre.

Pour atteindre cet objectif une mobilisation de l'encadrement et des équipes pédagogiques (dont certains membres restent à convaincre) sera nécessaire pour maintenir le niveau d'exigence et empêcher des pratiques de contournement (sélection accrue à l'entrée, report du redoublement en seconde, orientation)².

4. Action sur la carte scolaire

Le ministère suit un indicateur exprimant le pourcentage d'heures d'enseignement effectuées devant des structures de moins de 10 élèves. Au niveau national, 2,97% des heures enseignées entrent dans cette catégorie en 2005 contre seulement 2,85% en 2004. **Elles mobilisent par conséquent plus de 5 000 ETP.**

² *Proposition : taux de redoublement résiduel fixé à 2% en sixième dès 2006, 2007 en cinquième en 2007, en quatrième en 2008 et en troisième en 2009. L'ensemble des redoublants bénéficie de six heures de rattrapage dans le cadre de l'extension du PPRE à tous les niveaux.*

Elles recouvrent des réalités diverses : elles peuvent s'expliquer par le maintien de structures et de divisions à très faibles effectifs en milieu rural et par la multiplication de groupes à effectifs réduits, pour prendre en compte la difficulté scolaire, assurer des enseignements en sciences expérimentales ou en technologie en groupes allégés ou maintenir des options à très faible diffusion. 19,3% des heures d'enseignement en collège sont effectuées devant des groupes différents de la classe entière.

ANNEXE VII

EXPÉRIENCES ÉTRANGÈRES EN MATIÈRE DE DIFFUSION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

EXPÉRIENCES ÉTRANGÈRES EN MATIÈRE DE DIFFUSION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

En Suisse, un partenariat public-privé intitulé « école sur le net » a planifié sur cinq années à partir de 2003 un investissement partagé entre la confédération (41 M de francs suisses), les cantons (800 M de francs suisses) et l'industrie informatique privée (100 M de francs suisses de réduction sur le prix des équipements). C'est donc un investissement annuel de 120 M€ que la Suisse a consenti pour l'enseignement numérique depuis déjà trois années. Ce pays s'est doté d'indicateurs pertinents de suivi : nombre d'enseignants et d'élèves enregistrés à « educanet 2, synergiciel avec interface web », nombre de Gigaoctets téléchargés (3 648 en 2005) et valorise les meilleurs scenarii pédagogiques par un prix de 26 K€.

Au Royaume-Uni, la percée numérique est portée par un opérateur unique, la British Educational Communications and Technology Agency (BECTA). L'effort du gouvernement, des communes et du secteur privé pour redresser la performance du système éducatif britannique grâce aux nouvelles technologies a été significatif : 500 M€ ont été investis entre mars 2002 et juin 2005, 112 M€ sont budgétés pour 2006-2007, 75 M€ pour 2007-2008. Grâce à un système de crédits « fléchés » mis à disposition des établissements et des recommandations pratiques sur les investissements et les achats de produits numériques, le système est rapidement monté en puissance. Enfin, une plate forme centrale de distribution « Curriculum on line » animée par BECTA assure un relais pédagogique de premier plan.