

Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur



**Informier,
dialoguer
pour apaiser**

Année 2012

Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

**Informer,
dialoguer
pour apaiser**

Année 2012

En couverture :
© Eric Audras

« En application de la loi du 11 mars 1957 (art. 41) et du Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992, complétés par la loi du 3 janvier 1995, toute reproduction partielle ou totale à usage collectif de la présente publication est strictement interdite sans autorisation expresse de l'éditeur. Il est rappelé à cet égard que l'usage abusif et collectif de la photocopie met en danger l'équilibre économique des circuits du livre. »

© Direction de l'information légale et administrative, Paris, 2013
ISBN : 978-2-11-009384-4

**Le médiateur de l'éducation nationale
et de l'enseignement supérieur
et les médiateurs académiques**



Paris – Mars 2013

Sommaire

Avant-propos 9

Première partie

L'enseignement privé : clarifier les liens avec l'État 15

L'enseignement privé : un paysage complexe 19

- La liberté de l'enseignement 19
- Enseignement scolaire – Enseignement supérieur 20
- Typologie des établissements 22

La législation prévoit que l'État doit exercer différents contrôles : dans la pratique ces contrôles ne sont effectués que de façon partielle 27

- Les établissements privés sont soumis à une obligation de déclaration 27
- La législation prévoit des contrôles sur le fonctionnement 28
- La législation prévoit des contrôles sur la publicité 31
- Les services chargés des contrôles prévus sont très nettement sous-dimensionnés 32

Les liens entre l'État et les établissements d'enseignement privés apparaissent flous et ambigus : il se crée dès lors une situation d'incertitude préjudiciable aux clients de ces établissements 34

- La réglementation apparaît peu cohérente, éclatée et parfois obscure 34
- Les liens que le privé peut entretenir avec l'État sont nombreux et enchevêtrés 36
- Ce contexte instaure une situation de flou et de confusion 40
- Les établissements entretiennent le flou quant à leurs relations avec l'État 41
- La dénomination des diplômes alimente également l'ambiguïté 43

Préconisations : clarifier les relations entre l'enseignement privé et l'État 44

Deuxième partie

Les familles et le remplacement des enseignants absents 47

Pour délimiter le champ de la réflexion 52

- De quelles absences parle-t-on ? 52
- Un focus sur le remplacement 53
- Qui sont les remplaçants ? 53
- L'organisation du remplacement 54

Les pistes d'amélioration : un ensemble de pratiques déjà existantes à mieux valoriser ?	55
• Agir sur les causes d'absence.....	55
• Agir sur la qualité du remplacement.....	60
• Améliorer l'information et la communication en direction des élèves et des familles	62
• Réaffirmer le rôle-clé du chef d'établissement et du directeur d'école.....	64
Du morcellement horaire à la construction d'un véritable concept de continuité pédagogique	65
• « Heures perdues » : que doit-on remplacer ?	65
• Une approche globale du remplacement sur l'année paraît préférable	66
• Une conception globale et souple d'une continuité pédagogique	67
Pour une meilleure mobilisation des personnels : passer de la gestion des ressources humaines (GRH) au niveau centralisé à la gestion humaine des ressources (GHR) de proximité	71
• Gestion des ressources humaines à l'échelon national et académique	71
• Gestion humaine des ressources à l'échelon local.....	72
Conclusion	75

Troisième partie

La médiation, force de proposition	77
---	----

Chapitre premier

Les nouvelles recommandations	79
Les usagers	79
• Conseil de discipline et déscolarisation.....	79
• Les stages.....	92
• Les examens.....	93
• L'enseignement privé.....	96
Les personnels	100
• Les familles et le remplacement des enseignants absents	100
• Les concours	104
• Les problèmes financiers.....	105
• Les mutations.....	107

Chapitre deuxième

Les précédentes recommandations	109
Les usagers	111
• Les élèves	111
• Les examens.....	116
• Les étudiants.....	118
Les personnels	128
• Les non-titulaires	128
• Les mutations.....	129
• Les congés longs de maladie et fins de droit	133

Quatrième partie

Informations 139

Chapitre premier

Les statistiques d'activité des médiateurs en 2012..... 141

Les réclamations reçues 141

L'origine des réclamations 143

Le domaine des réclamations 146

Les délais d'intervention des médiateurs 149

Les résultats de l'intervention des médiateurs 150

Chapitre deuxième

La convention entre le Défenseur des droits et le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur..... 153

Chapitre troisième

Les textes instituant des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur 157

Chapitre quatrième

Le club des médiateurs de services au public 159

Chapitre cinquième

Des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur : mode d'emploi..... 165

Chapitre sixième

Le réseau des médiateurs..... 167

Avant-propos

L'étude minutieuse des réclamations individuelles demeure le socle des travaux du médiateur lorsqu'il s'agit de préparer le rapport annuel public. Sa fonction est double : rendre compte de l'activité des médiateurs académiques et de l'équipe nationale et analyser plus en profondeur quelques thèmes qui leur sont apparus importants à travers les réclamations reçues. Disposant d'un regard d'ensemble, le médiateur s'efforce de traiter toute question en retenant tant les lettres des usagers que celles des personnels. Cette exigence s'applique aux trois thèmes qui ont retenu notre attention pour l'année 2012.

Au-delà de la recherche de solutions individuelles, le médiateur, notamment au niveau national est destinataire de témoignages, de prises de position personnelles, émanant tant des agents que des usagers, sur des sujets d'actualité : réussite scolaire des élèves, réforme des rythmes scolaires, mise en place d'une évolution de la carte scolaire, réflexions sur les programmes, écarts ressentis entre les attentes et les constats sur le terrain, formation des professeurs, conditions et qualité de vie au travail. Le médiateur a ainsi reçu cette année plus de cinq cents témoignages qui ne sont pas comptabilisés dans le registre habituel des réclamations individuelles.

Ces lettres ne sont pas des réclamations au sens où elles ne décrivent pas un litige, mais elles sont une interpellation. Une fonction bien connue des médiateurs des services publics et des grandes entreprises : celle d'un transmetteur non pas bien sûr des lettres qui demeurent confidentielles, mais des espoirs, des attentes dont elles témoignent, des idées qu'elles proposent, des évolutions qu'elles envisagent. Elles renseignent sur une certaine idée du « climat scolaire ». Elles témoignent aussi de l'engagement de tous pour participer à l'évolution du service d'éducation et d'enseignement supérieur et effacent le cliché répandu du désintéret de chacun. Ces lettres montrent aussi dans quelles conditions personnels et usagers acceptent de s'engager. Car l'engagement individuel et collectif demeure une pierre d'angle des métiers de l'enseignement.

Ces témoignages offrent aussi au médiateur l'occasion de se forger une opinion sur les fonctionnements institutionnels et ainsi peut-il prendre part aux débats conduits tant par les inspections générales que par la direction des études de la prospective et de la prévision de nos ministères.

C'est l'addition de l'étude des réclamations individuelles, largement du ressort des médiateurs académiques et de ces témoignages qui ont permis de construire le contenu des auditions du médiateur à l'Assemblée nationale et au Sénat.

Pour le présent rapport, différents thèmes ont retenu notre attention, non pas que le nombre des réclamations aurait explosé, mais en raison de la persistance des litiges au fil des ans, ou de la volonté du médiateur de compléter des travaux antérieurs et ainsi d'apporter des idées dans un débat difficile, ou de soulever une question envisagée

différemment de l'ordinaire. Ces trois thèmes sont largement inspirés des réponses aux litiges telles que les ont imaginées les médiateurs tant au niveau académique que national.

Les familles se plaignent du non-remplacement des professeurs ! Le sujet est récurrent, les directions du ministère de l'Éducation nationale, les inspections générales le connaissent bien. Les travaux sont nombreux et de qualité. Étudier cette question à travers son retentissement sur les familles et ses effets sur l'institution est resté notre préoccupation et un regard différent est alors possible et peut être porteur de réponses.

Les réclamations qui concernent le non-remplacement des professeurs absents sont assez souvent virulentes et les familles indiquent, ce faisant, que l'institution scolaire ne remplit pas son rôle : donner à chaque élève le nombre d'heures de cours auxquelles il a droit. Cette situation d'absence des professeurs est subie par les familles qui pensent n'avoir aucun levier de changement. Elles demandent donc des comptes ; elles se font arbitres de l'institution scolaire et ainsi se multiplient les conflits où les familles ont un sentiment d'injustice alors que les professeurs partagent ce même sentiment d'injustice.

Le médiateur s'est attaché à comprendre les réclamations reçues et, ce faisant, il a recherché des voies de réponses pragmatiques et territoriales. Ici encore, les maîtres mots seraient l'information, la concertation, la souplesse. Au moment où se décident des réformes majeures, peut-être faut-il réfléchir à la manière d'acquérir des connaissances et des compétences plus qu'à un nombre d'heures qui, discipline par discipline, cloisonnent nos enseignements.

Le deuxième dossier concerne les deux ministères, il s'agit de s'interroger sur le **fonctionnement des établissements d'enseignement de niveau scolaire et supérieur privés** qui sont hors contrat. Plusieurs centaines de réclamations ont alerté la médiation et il est apparu utile de partager nos réflexions et propositions d'amélioration. Le dossier dédié à « l'enseignement libre hors contrat » n'a pas donc vocation à proposer des solutions seulement mais à ouvrir un débat assez large dont celui, modeste, du rôle de l'État.

En effet, l'État semble ici s'être peu à peu effacé de son rôle de contrôle, et ainsi la question se pose de son nouveau périmètre et peut-être de sa légitimité. Comment peut-il mener à bien sa tâche et organiser ou non l'offre d'enseignement alors qu'il a à faire d'une part à des usagers du service public d'éducation et, d'autre part, à des clients du service privé d'éducation.

Dans notre état des lieux, l'État semble « cantonné » à quelques vérifications et c'est la raison pour laquelle le médiateur propose d'opérer des distinctions, des séparations entre différentes natures d'établissements et, ce faisant, de renforcer son contrôle sur des établissements qu'il estime être de son ressort. La proposition du médiateur est que l'État puisse définir sa stratégie en ce domaine et y affecter les moyens utiles pour le domaine qui est le sien : l'enseignement et la reconnaissance des qualifications.

Sur les questions de discipline, le médiateur a souhaité compléter ses précédentes analyses. Ce sujet fait l'objet de réclamations en dépit d'un nombre important de nouvelles prescriptions. Tout particulièrement, le conseil de discipline est un élément d'observation très intéressant pour le médiateur qui en mesure les effets tant sur les élèves que sur les familles, les enseignants et les chefs d'établissement et ceci toujours à travers les réclamations qu'il reçoit. Rappelons que le médiateur n'intervient pas sur les

faits eux-mêmes ni sur les arguments développés qui ont conduit à la tenue d'un conseil de discipline. En revanche, il s'attache à rassurer les différents protagonistes, souvent les familles et les élèves du respect de la procédure et des droits, d'un échange constructif pour le bien-être des élèves et de la communauté éducative. Cette préoccupation est riche d'enseignement sur une forme particulière de « climat scolaire ».

Qu'est-ce qu'un conseil de discipline utile ? C'est celui qui offre à l'élève et à sa famille une réelle capacité d'explication, et à l'institution l'obligation de rappeler les règles collectives. Le fonctionnement de bien des conseils de discipline fait l'économie de cette dialectique et rappelle le règlement, la loi, puis sanctionne. Le médiateur ne peut s'empêcher de penser qu'un conseil de discipline utile est aussi celui qui prend en compte à la fois la logique individuelle de l'élève et les exigences collectives, dans leur dynamique respective. La transgression fait partie de l'adolescence, les institutions doivent y répondre en recherchant les moyens d'y mettre fin. Mais l'élève a besoin d'être reconnu et de trouver sa place, l'institution ne peut la lui refuser. Une cohabitation est à inventer si on ne veut pas démultiplier les procédures d'exclusion. Il faut pour cela bâtir des réponses adaptées à chaque élève, dans un climat dépassionné. C'est l'une des motivations à revenir sur le sujet pour faire des propositions qui respectent l'élève et l'institution scolaire, en s'éloignant « du tout tout de suite, du tout sur place ».

Les thèmes traités, par-delà les recommandations proposées, permettent de s'interroger sur les méthodes qu'il serait utile de déployer pour développer partout le sentiment d'appartenance à un « collectif éducatif ». Les concepts ouverts de « vie éducative de l'élève » à laquelle doivent concourir tous les adultes et de « continuité pédagogique » pour les personnels, doivent se combiner. Si ces principes sont nationaux, leur traduction est seulement locale. Donner une cohérence locale à un projet global, tel est l'un des enjeux.

Le projet global serait de la **responsabilité sociale de l'État**, le projet local serait de la **responsabilité sociale de l'établissement**. Cette démarche prendrait en compte l'ensemble des atouts et des contraintes de l'établissement. C'est dans cet esprit que les médiateurs interviennent.

Si certains parents en appellent à une juridiction, tant pour la contestation de procédures que pour accélérer le remplacement de professeurs, sachant dans les deux cas, que ce ne sera pas l'objet de la décision, c'est d'abord pour assurer une visibilité du problème soulevé, pour obliger l'institution à répondre. Le médiateur n'est pas concurrent de cette démarche, il agit dans un autre registre : celui de la recherche en commun de solutions opérationnelles.

Lors du colloque organisé le 17 janvier 2013, par l'association du Club des médiateurs de service au public auquel participe activement le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, le président du Conseil économique, social et environnemental, M. Jean-Paul Delevoye, rappelait son analyse des difficultés que rencontre notre société : « Nous assistons à l'émergence d'un monde nouveau avec la disparition d'un monde ancien. Le drame, c'est que la destruction précède toujours la construction. C'est un moment tout à fait important parce que si la crispation du système sur la peur de l'avenir fait que la douleur du changement apparaît plus forte que la douleur de l'immobilisme, rien ne se fera ! »

Le président du Conseil économique, social et environnemental en appelait au devoir fait aux médiateurs de persévérer dans leur volonté d'impertinence qui pourrait ici se traduire par un désir partagé de promouvoir toutes les opportunités pour améliorer le fonctionnement des institutions d'enseignement tant pour les personnels que pour les élèves et les étudiants.

Le médiateur pour réinventer une liaison entre le droit et l'équité

Dans les réclamations qu'il reçoit, le médiateur prend connaissance de situations personnelles graves relatives à la maladie, à des difficultés familiales importantes qui modifient la situation professionnelle de l'agent.

Si la situation est avérée, le médiateur se tourne vers les services, académiques ou nationaux, et propose une réponse qui lui paraît prendre en compte tant la personne que l'institution. Mais il arrive que l'institution apparaisse comme immobile et s'abrite derrière une « égalité de traitement ». Il se peut aussi que les services entendent des arguments du médiateur, qui ne mettent pas en cause le travail important fait au quotidien par les services. Son souhait est que les réponses apportées ne soient pas vécues comme un renoncement, ni comme une tolérance brisant le principe d'égalité. Le médiateur, rappelant le titre du rapport annuel 2011, « Le médiateur : un interlocuteur à votre écoute », aspire à ce que, de toutes parts, ce soit la confiance raisonnée dans l'humain qui l'emporte. Le médiateur désire engager la discussion sur les évolutions à venir et notamment cette politique de compromis permanents qui favorisera une meilleure acceptation de notre institution.

Réinventer une liaison entre le droit et l'équité est un impératif pour favoriser un meilleur engagement de chacun. Le médiateur ne comprend pas toujours pourquoi une décision en équité qui ne lèse personne est repoussée au motif de l'application stricte d'une règle de droit qui, égale pour tous, n'en est pas pour autant le respect de l'égalité.

La médiation fait la preuve active de la capacité de notre institution à évoluer. De manière empirique, le médiateur est un facteur de changement. Mais son action reste essentiellement liée à des décisions individuelles, et de court terme.

Les résistances à la médiation, les non-réponses qui demeurent encore trop nombreuses interrogent en même temps sur cette même capacité de notre système à investir dans des changements profonds. La multiplication des médiateurs dans de nombreuses situations est le signe qu'un levier nouveau peut favoriser ces évolutions, leur donner sens, rapatrier les préoccupations humaines comme une richesse et non comme un risque ou une déstabilisation.

Le processus de médiation fait de dialogue, de respect, de prise de conscience contribue à créer les conditions favorables à une nouvelle décision de l'administration. Parfois ! Pas toujours ! Cette action contribue à une nouvelle façon de concevoir des relations plus équitables, des décisions plus adaptées aux situations humaines, conciliant gestion massive et gestion personnalisée. C'est sous cet angle que le médiateur construit ses recommandations concernant des thèmes récurrents dans les réclamations.

Une convention entre le Défenseur des droits et le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Cette convention signée le 30 novembre 2012, lors du séminaire des médiateurs académiques au Centre international d'études pédagogiques, détermine les modalités de répartition des dossiers entre les deux institutions tant à l'échelon local que national. Les délégués du Défenseur des droits et les médiateurs académiques se rencontrent, il en est de même au niveau national.

Un bilan d'application sera fait en 2014. Il a été proposé au Défenseur des droits de préparer des travaux communs sur des sujets d'intérêt général qui dépassent le périmètre strict de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Le premier thème proposé est celui du traitement des situations de handicap. La directrice générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle vient de créer un groupe de travail, qui sous son autorité rassemble, outre les services, le Défenseur des droits et le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Il s'agit en effet, d'une demande récurrente de la part du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur qui est entendue grâce à l'alliance avec le Défenseur des droits.

Première partie

L'enseignement privé : clarifier les liens avec l'État

Le médiateur reçoit chaque année plusieurs centaines de réclamations concernant l'enseignement privé. La plupart concernent l'enseignement scolaire sous contrat d'association avec l'État. Ce n'est pas de celles-ci dont le médiateur entend traiter dans le présent rapport. En dépit de son caractère propre, l'enseignement sous contrat est en effet placé à de nombreux égards dans une situation proche de celle de l'enseignement public. Son fonctionnement dès lors n'appelle pas de questionnement particulier ni ne justifie d'investigations supplémentaires s'ajoutant à celles qui sont actuellement conduites par les services compétents du ministère.

S'agissant en revanche de l'enseignement hors contrat, les réclamations qu'il reçoit conduisent le médiateur à penser qu'il existe là un domaine dont le fonctionnement suscite diverses interrogations.

L'enseignement privé, qu'il soit scolaire ou supérieur, constitue en France une activité qui s'exerce librement. La liberté d'enseignement cependant, à l'instar des autres libertés publiques, s'applique dans un cadre fixé par la loi. L'enseignement privé doit par exemple respecter les règles d'hygiène et de sécurité dès lors qu'un établissement accueille du public. Il doit respecter les bonnes mœurs ou encore l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans. L'enseignement privé doit tenir compte également de différentes règles administratives (par exemple l'obligation de déclaration) fixées en particulier par le Code de l'éducation.

C'est dire que le principe de la liberté de l'enseignement ne peut conduire l'État à se désintéresser de la façon dont l'enseignement privé fonctionne. La question de l'enseignement privé hors contrat ne peut être considérée comme relevant exclusivement du domaine des rapports commerciaux et de la seule compétence des associations de consommateurs, des services de répression des fraudes et du juge judiciaire. C'est ainsi que la loi confie à l'État la mission d'effectuer différents contrôles et vérifications et d'assurer une certaine surveillance sur l'enseignement privé.

Les réclamations reçues ont amené le médiateur à poser un certain nombre de constats et à identifier différentes situations qui lui paraissent insatisfaisantes. Ces constats sont essentiellement de deux ordres.

Il semble tout d'abord que l'État n'exerce pas de façon suffisante la surveillance sur l'enseignement privé prévue par la loi et ne met pas en œuvre de façon suffisamment approfondie les contrôles prescrits par les textes. Dans un grand nombre de cas, les services de l'administration sont même dans l'ignorance des contrôles qui normalement leur incombent. Au demeurant les services ne disposent manifestement pas des moyens humains et matériels qui permettraient d'exercer de façon effective la mission de contrôle et de surveillance. Cette situation d'abstention conduit à penser qu'une partie des établissements d'enseignement privés sont laissés libres de fonctionner alors même que leur sérieux et leur déontologie mériteraient d'être vérifiés.

Il apparaît en second lieu que la nature exacte des liens existant entre l'État et les établissements privés constitue une réalité très mal appréhendée aussi bien par les établissements eux-mêmes que par l'administration et par les clients de ces établissements. Les liens entre l'État et les établissements sont en effet variables, complexes, ambigus et parfois obscurs.

Le médiateur a constaté que l'administration n'avait pas une idée claire du paysage d'ensemble ni du rôle qu'elle devait y jouer. Il a constaté également que la législation et la réglementation étaient trop complexes, éclatées en différentes sources, contradictoires, obscures et parfois inapplicables. Dans ces conditions, les clients des établissements privés sont fréquemment dans l'ignorance du statut exact des établissements auxquels ils ont affaire, des liens exacts qu'ils entretiennent avec l'État, et des garanties de sérieux sur lesquelles ils peuvent ou non compter. Cette situation de flou est d'autant plus dommageable que les clients concernés sont assez souvent, dans certains secteurs de l'enseignement privé du moins, des personnes issues de milieux sociaux peu favorisés ou des personnes ayant connu une situation d'échec scolaire.

Le médiateur a donc jugé utile et nécessaire de conduire une étude sur le domaine de l'enseignement privé hors contrat, scolaire et supérieur. Il a conscience qu'il n'a fait en cela que procéder à une ébauche. Il souhaite dès lors qu'elle soit poursuivie et approfondie par les services habilités et disposant de moyens d'investigation plus adaptés.

Le médiateur signale que les évolutions en cours renforcent la nécessité que le secteur de l'enseignement privé soit mieux connu de l'administration et fasse l'objet de sa part d'un suivi plus attentif. Il apparaît en effet que le marché de l'enseignement privé constitue un secteur en développement rapide, de plus en plus diversifié, de plus en plus internationalisé. Des acteurs internationaux s'implantent ainsi en France à un rythme soutenu. Ces évolutions imposent à l'État une réactivité accrue et une plus grande mobilisation.

Il a paru utile de présenter au préalable le « paysage » particulièrement complexe de l'enseignement privé (l'ensemble des données chiffrées sont extraites de Repères et références statistiques – RERS – 2012 sur les enseignements, la formation et la recherche. Ce chapitre du rapport s'attachera ensuite à mettre en évidence certains dysfonctionnements que le médiateur a constatés. Il s'achèvera par différentes recommandations.

Ce chapitre présente également un échantillon des réclamations que la médiation reçoit concernant l'enseignement privé.

La formation reçue ne correspond pas à ce qui avait été promis

M. N. explique au médiateur qu'il est confronté à un litige financier avec un établissement privé. Sept autres personnes sont dans ce cas. Il s'était inscrit avec une quinzaine d'autres personnes, dans un master automobile. Cette formation était conçue pour permettre aux élèves d'intégrer, une fois le diplôme acquis, le monde de la mécanique automobile de compétition. M. N. explique au médiateur qu'au bout d'un trimestre environ, les élèves se sont aperçus que les enseignements et mises en pratiques prévus initialement n'étaient pas réalisés et que la formation constituait finalement une coquille vide. Les responsables de la formation ont expliqué que la filière n'avait pas obtenu les financements et les partenariats envisagés au départ mais que les choses allaient progressivement rentrer dans l'ordre. Certains des étudiants ont alors décidé de quitter la formation tandis que d'autres, dont M. N. ont préféré poursuivre le cursus en espérant la concrétisation des promesses faites par les responsables. Les choses ne s'étant pas améliorées, la totalité des élèves ont quitté la formation quelques semaines plus tard. La direction de l'établissement a demandé aux élèves de payer le solde des frais d'inscription prévus au départ, ce que la plupart des élèves se sont refusés à faire. Les élèves en question, dont M. N., ont alors fait appel au médiateur.

Le médiateur a expliqué à M. N. que l'établissement privé étant hors contrat, le ministère n'exerçait pas de responsabilité concernant le contenu des enseignements et des prestations. Le médiateur a conseillé à M. N. de faire part du différend à la direction générale de la concurrence et de la répression des fraudes (DGCCRF) rattachée au ministère des Finances.

L'enseignement privé : un paysage complexe

La liberté de l'enseignement

L'enseignement s'exerce en France dans un contexte de liberté : la liberté de l'enseignement est garantie par la loi.

Comme toute liberté publique, la liberté de l'enseignement n'est cependant pas absolue : elle s'exerce dans le cadre des lois qui la réglementent.

La loi fixe tout d'abord des limites générales à la liberté de l'enseignement.

- Dès lors que l'enseignement privé s'adresse à des élèves accueillis dans des locaux, ceux-ci doivent respecter les règles générales s'appliquant aux bâtiments recevant du public (règles de sécurité, d'hygiène et de salubrité).
- L'enseignement privé doit également se conformer aux règles de l'ordre public et des bonnes mœurs.
- Enfin les relations commerciales qui lient les établissements à leurs clients doivent respecter les règles en vigueur en matière de commerce et de consommation : l'établissement

doit par exemple respecter les termes du contrat signé et mettre en œuvre les prestations décrites au contrat.

Ces règles générales mises à part, l'enseignement privé, lorsqu'il s'adresse à des publics d'âge scolaire, doit respecter l'obligation scolaire qui s'impose aux enfants de moins de 16 ans. Les programmes d'enseignement des établissements privés doivent permettre aux élèves d'acquérir des connaissances et compétences attendues.

Enfin la loi fixe d'autres règles « de forme » qui seront décrites dans les parties suivantes (règles de déclaration, règles de publicité...). Ces règles sont destinées à ce que l'État puisse exercer un certain contrôle sur ces établissements. L'étendue du contrôle est variable selon les différents types d'établissements concernés.

L'enseignement privé comporte de nombreuses catégories, présentant des caractéristiques diverses et répondant à des règles différentes.

Il est organisé soit par des associations, soit par des sociétés ou des personnes individuelles.

Un étudiant s'inquiète du rôle de l'établissement quant à son diplôme

M. T. qui est inscrit dans un établissement privé des métiers du bâtiment demande au médiateur quel est le niveau du diplôme de BTS délivré par cet établissement en deux ans.

Le médiateur a expliqué à M. T. que l'établissement en question ne délivrait pas de BTS. L'établissement prépare ses élèves au BTS : le BTS, lui, est un diplôme national délivré par l'État. Le médiateur constate que la question posée par M. T. revient fréquemment dans les sollicitations qui lui sont adressées. Ces questionnements montrent que les indications données par les établissements concernant leur rôle et leur statut ne sont pas claires ou ne sont du moins pas comprises par une partie des élèves du secteur privé.

Enseignement scolaire – Enseignement supérieur

Pour proposer une typologie des établissements privés, il est nécessaire de tenir compte tout d'abord des catégories posées par le Code de l'éducation : le Code distingue en effet l'enseignement scolaire et l'enseignement supérieur (N. B. : le développement ci-dessous ne concerne pas seulement l'enseignement privé : il est cependant nécessaire pour pouvoir présenter un « rangement » des différents types d'établissements privés dans une catégorie pertinente).

Le Code ne définit pas précisément ce qu'est l'enseignement scolaire.

On pourrait considérer que l'enseignement scolaire est celui qui s'adresse aux élèves d'âge scolaire. Cette définition doit cependant être complétée.

Au sens strict en effet, les élèves d'âge scolaire sont les élèves de moins de 16 ans, c'est-à-dire les élèves concernés par « l'obligation scolaire » (aux termes de la loi, toute

personne de moins de 16 ans doit être obligatoirement scolarisée ou recevoir du moins à domicile un enseignement scolaire).

Cependant, l'enseignement scolaire ne s'adresse pas seulement aux élèves de moins de 16 ans :

- le lycée, en effet, comprend trois années d'enseignement qui concernent, s'ils n'ont pas « redoublé », les élèves de 15 ans (à l'entrée en seconde), 16 ans (en première) et 17 ans (en terminale). Les élèves des lycées sont libérés de l'enseignement scolaire au cours de la scolarité menant au baccalauréat. Pourtant les trois années de lycée constituent un bloc, tout élève inscrit en seconde ayant vocation à passer le baccalauréat au terme de ces trois années ;
- d'autre part une partie des élèves redoublent une ou plusieurs classes mais restent inscrits dans l'enseignement scolaire pour obtenir un diplôme.

L'enseignement scolaire peut donc difficilement être défini par l'âge des élèves.

La définition la plus exacte paraît être la suivante. L'enseignement scolaire peut être défini comme étant l'enseignement qui vise à délivrer l'un des diplômes obtenus au terme de l'enseignement obligatoire : DNB, CAP, BEP, baccalauréat.

Dans le présent rapport seront dès lors désignés sous le terme « établissements scolaires » les établissements délivrant un enseignement « scolaire » c'est-à-dire un enseignement destiné à délivrer l'un des diplômes énumérés ci-dessus. L'enseignement scolaire comprend donc : les écoles, les collèges, les lycées, y compris les établissements privés dispensant un enseignement scolaire, qu'il soit présentiel ou à distance.

Les lycées peuvent proposer un enseignement général, technologique ou professionnel. Les trois filières peuvent être regroupées ou non au sein d'un même lycée : il existe ainsi des lycées qui n'assurent qu'un enseignement général, d'autres seulement un enseignement technologique ou professionnel. En pratique, de nombreux lycées comprennent une filière générale et une filière technologique, tandis que la plupart des lycées professionnels sont spécialisés dans cette filière.

L'enseignement professionnel, destiné à préparer un CAP, un BEP ou un baccalauréat professionnel, peut être organisé soit au sein du lycée lui-même (il comprend alors des stages) ; soit dans le cadre de l'apprentissage.

Lorsqu'il s'effectue dans le cadre de l'apprentissage, il se déroule au sein d'un centre de formation des apprentis CFA (les CFA sont rattachés à un établissement d'enseignement : ils ne constituent pas des structures autonomes).

Il faut préciser qu'aux termes du Code de l'éducation, les CFA, bien qu'ils préparent un CAP ou un BEP, ne relèvent pas de l'enseignement scolaire mais de l'enseignement technique : ils échappent ainsi aux deux catégories autour desquelles le Code est pourtant structuré (cette « anomalie » est l'une de celles qui conduisent à penser que le Code de l'éducation comporte dans sa rédaction actuelle des zones d'incertitude significatives).

Quant à l'enseignement supérieur il peut être défini, par différence avec l'enseignement scolaire, comme comprenant tous les établissements qui préparent à des diplômes supérieurs au baccalauréat.

La plupart des établissements privés d'enseignement relèvent soit du ministère chargé de l'Éducation nationale soit de celui chargé de l'Enseignement supérieur. Cependant une

partie des établissements privés (à l'instar de ceux du secteur public) sont placés dans le domaine de responsabilité d'un autre ministère (notamment les ministères chargés de l'Agriculture, de la Santé et de la Culture).

Les étudiants s'interrogent souvent sur la qualité d'un établissement privé

N. interroge le médiateur. Il souhaite savoir si l'établissement privé d'enseignement post-bac dans lequel il souhaite s'inscrire est de bonne qualité et si les prestations délivrées sont sérieuses.

Le médiateur a répondu à N. que l'établissement en question étant privé hors contrat, il n'appartenait pas au ministère de porter un jugement sur la qualité de cet établissement. Au demeurant le ministère ne disposait pas d'éléments d'informations sur cet établissement et n'avait d'ailleurs pas à en disposer.

Le médiateur a indiqué à N. qu'il convenait de faire une lecture attentive du contrat avant de le signer, comme il est de règle dans les rapports de consommation. Il a également signalé à son interlocuteur que de nombreux forums de discussion sur internet étaient consacrés aux établissements d'enseignement privé et permettaient de recueillir une information utile.

Typologie des établissements

L'enseignement scolaire sous contrat

Les établissements privés d'enseignement scolaire peuvent demander à signer avec l'État un contrat. Ce contrat peut être simple (dans le premier degré seulement) ou d'association (dans le premier et le second degré).

Les établissements ayant signé un contrat d'association doivent enseigner les programmes qui sont ceux de l'enseignement public. Leurs enseignants sont recrutés par concours dans des conditions équivalentes aux enseignants du public et doivent posséder les mêmes diplômes que leurs collègues. Le salaire de ces enseignants est pris en charge par l'État. Le caractère propre de ces établissements leur permet de disposer d'une latitude importante dans différents domaines : le chef d'établissement peut ainsi choisir dans une certaine mesure les enseignants qu'il recrute ; les établissements peuvent dispenser un enseignement religieux ; les établissements peuvent décider d'accepter ou de refuser l'inscription d'un élève qui souhaite être scolarisé dans l'établissement.

Le contrat d'association énumère la liste des classes qui seront couvertes par le contrat (les enseignants correspondant à ces classes seront rémunérés par l'État). Les établissements sous contrat peuvent faire fonctionner parallèlement au sein de l'établissement des classes « hors contrat » : les enseignants de ces classes sont rémunérés par les établissements. Certaines classes hors contrat sont créées dans l'attente de demander le moment venu leur intégration dans le contrat (avant de pouvoir passer un contrat, un établissement doit avoir fonctionné sur ses ressources propres, hors contrat, pendant cinq ans).

La plupart des établissements scolaires privés sont sous contrat (il y a 5 279 établissements privés dans le premier degré, dont 93 % sont sous contrat ; dans le second degré, il y a 3 472 établissements privés, dont 85 % sous contrat).

L'enseignement sous contrat scolarise 880 000 élèves dans le premier degré (soit 14 % du total des élèves) et 1,1 million d'élèves dans le second degré (soit 21 % du total).

Le nombre d'enseignants de l'enseignement privé sous contrat est de 137 000.

La grande majorité des établissements sous contrat appartiennent à l'enseignement catholique. Il existe également des établissements sous contrat protestants, juifs, musulmans et non confessionnels.

Comme il l'a indiqué dans l'introduction du présent chapitre, le médiateur a choisi, au-delà de cette présentation générale, de ne pas intégrer l'enseignement sous contrat dans son étude.

L'enseignement scolaire hors contrat

L'enseignement hors contrat est un enseignement confessionnel ou non confessionnel.

Il comprend 344 établissements du premier degré et 524 établissements du second degré (soit au total 868).

Il accueille 20 000 élèves environ dans le premier degré et 31 000 élèves environ dans le second degré.

Certains de ces établissements sont hors contrat de façon temporaire, les associations qui les créent ayant pour objectif, au terme de la période de probation requise par la législation, de passer avec l'État un contrat. D'autres établissements en revanche n'ont jamais sollicité la conclusion d'un contrat.

L'enseignement scolaire à domicile

Bien que prévoyant une « obligation scolaire » jusqu'à 16 ans, la loi n'impose pas une scolarisation : les parents sont autorisés à délivrer eux-mêmes (ou par l'entremise d'un précepteur) l'enseignement scolaire. Il s'agit là d'une application du principe de liberté d'enseignement.

Pendant l'enseignement dispensé doit être conforme à celui délivré dans les établissements scolaires. Le ministère procède à des vérifications auprès des familles concernées.

Il semble que dans certains cas, les familles souhaitant scolariser elles-mêmes leurs enfants choisissent de se regrouper, donnant ainsi naissance à une forme d'école privée non déclarée.

Les lycées privés assurant un enseignement post-bac

Un certain nombre de lycées privés assurent un enseignement post-bac en sus de l'enseignement scolaire (l'enseignement post-bac comprend les CPGE, les BTS, les diplômes des métiers d'arts et les classes de mise à niveau de certains BTS).

En 2011, 910 établissements privés disposaient d'une STS et 99 d'une CPGE.

94 000 élèves sont scolarisés dans ces classes post-bac de l'enseignement privé : 82 000 sont en BTS (ainsi qu'en DMA et MANA) et 12 000 en CPGE.

La plupart de ces lycées sont sous contrat au titre de leurs classes d'enseignement scolaire (10 000 dans le hors contrat).

L'enseignement à visée professionnelle

L'enseignement ayant pour objectif une formation à caractère professionnel est fortement diversifié. Il relève tantôt de l'enseignement scolaire, tantôt de l'enseignement supérieur.

Au sein de cet ensemble, le Code de l'éducation distingue un enseignement « technique » qui comprend les écoles de formation d'apprentis, les écoles de commerce et les écoles d'ingénieurs. Cette catégorie de l'enseignement « technique » emporte différentes conséquences juridiques (les établissements techniques reconnus peuvent par exemple recevoir des subventions de fonctionnement). Lorsqu'il s'agit d'un enseignement supérieur « non technique », le Code considère qu'il s'agit d'un enseignement « libre ».

Le médiateur considère que cette distinction entre enseignement « technique » et « libre » est insuffisamment précise et peu pertinente (*cf. infra*).

Les établissements préparant le CAP ou le BEP dans le cadre de l'apprentissage

Ces établissements sont des CFA. Leurs élèves peuvent avoir moins de 16 ans (et être donc soumis à l'obligation scolaire).

Les écoles privées de commerce et de gestion

Les écoles de commerces et de gestion, au nombre de 205 en 2011, sont soit des établissements privés, soit des établissements consulaires (ils dépendent des chambres de commerce et d'industrie).

Elles accueillent 118 000 étudiants.

Elles sont placées sous le contrôle de la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion.

Le ministère chargé de l'Enseignement supérieur les classe en trois groupes :

- les écoles du groupe 1 (90 établissements) sont reconnues par l'État et au moins un de leurs diplômes est visé par le ministère chargé de l'Enseignement supérieur. 83 % des étudiants d'écoles de commerce sont inscrits dans des écoles de ce premier groupe ;
- les écoles du groupe 2 (33 établissements) sont reconnues par l'État mais sans qu'aucun de leurs diplômes ne soit visé. Elles accueillent seulement 6 % des étudiants des écoles de commerce.
- les écoles du groupe 3 (82 établissements) ne sont pas reconnues par l'État et aucun de leurs diplômes n'est visé. Elles accueillent 11 % des étudiants d'écoles de commerce (soit environ 12 000 étudiants).

Les écoles privées d'ingénieurs

Elles sont placées sous le contrôle de la Commission du titre d'ingénieur. Cette commission propose au ministre d'autoriser les écoles dont elle garantit la qualité à délivrer un titre d'ingénieur.

Les deux tiers des écoles d'ingénieur sont des écoles publiques.

73 écoles d'ingénieurs sont privées. Elles accueillent 35 000 étudiants environ (2011).

Les formations comptables non universitaires

Ces formations débouchent sur les diplômes de comptabilité et de gestion (DCG et DSCG).

3 000 étudiants suivent ces formations dans des établissements privés (soit 36 % du total des étudiants de ces formations).

Les autres établissements préparant à une profession ou à un diplôme professionnel

Certains établissements préparent à un diplôme national ou aux concours d'entrée dans des écoles publiques ou privées ouvrant elles-mêmes à un diplôme national : CAP, BEP, BTS, concours paramédicaux, concours de recrutement de la fonction publique, diplômes donnant accès à une profession réglementée.

D'autres établissements assurent une formation puis délivrent un certificat qui leur est propre. La valeur de ces certificats d'établissements sur le marché du travail apparaît fortement variable.

Ces établissements qui délivrent une certification propre interviennent en particulier dans les domaines suivants :

- la communication, le journalisme, les relations publiques ;
- les formations artistiques ;
- la mode ;
- l'esthétique et la cosmétique ;
- l'informatique, l'internet et l'infographie.

Il faut signaler que certains établissements disposent à la fois de filières de préparation à un diplôme d'État et de filières délivrant une certification propre.

L'enseignement universitaire privé

Douze établissements universitaires privés sont enregistrés : il s'agit pour l'essentiel des instituts catholiques. Ils accueillent 28 000 étudiants.

Il est à noter que, depuis la fin du XIXe siècle, la loi interdit à un établissement privé d'enseignement de se prévaloir du titre d'université. Les établissements cités plus avant peuvent néanmoins être dénommés « établissements universitaires » dans la mesure où leur création est antérieure à la loi de 1880.

L'enseignement à distance

L'enseignement privé à distance comprend de nombreuses entreprises. Le secteur connaît une croissance soutenue, notamment sous la forme du « e. learning ». Il couvre le champ de toutes les professions, en particulier les trois suivants :

- l'enseignement scolaire obligatoire. Un certain nombre d'institutions, souvent anciennes, délivrent à distance un enseignement correspondant à l'enseignement obligatoire ;
- l'enseignement linguistique ;
- l'enseignement de commerce.

Il faut signaler que les établissements d'enseignement à distance organisent fréquemment des séquences d'enseignement présentiel à destination de leurs élèves (elles ne constituent toutefois qu'une part minoritaire de l'enseignement).

Le soutien scolaire

Le soutien scolaire est très peu réglementé. C'est ainsi qu'il n'est pas soumis à une obligation de déclaration. Le Code de l'éducation indique seulement que les personnes condamnées ne peuvent exercer dans un organisme de soutien scolaire.

Le soutien scolaire prend deux formes :

- il est organisé par des entreprises ou des associations spécialisées ;
- il prend la forme de cours particuliers dispensés par des personnes individuelles.

La formation continue de stagiaires

Il faut signaler qu'une partie des établissements de formation initiale, qui trouvent leur place dans les catégories énumérées plus avant, ont en outre une activité d'accueil de stagiaires de la formation continue. Cette activité ne relève pas du Code de l'éducation mais du Code du travail.

*

Alors qu'il s'est désisté, un étudiant n'obtient pas les sommes versées

C. s'était inscrit, après son bac, dans une école supérieure privée X. Ayant été accepté dans une autre école, il a fait savoir à l'école X, avant le début de l'année scolaire, qu'il retirait son inscription.

C. avait versé 6 000 euros pour payer sa scolarité. Le désistement de C. étant intervenu dans les délais prévus au contrat, l'école X a accepté de rembourser la somme versée. Mais elle a décidé de retenir 500 euros. C. explique au médiateur que le contrat prévoyait qu'en cas de désistement l'école conserverait 250 euros au titre des frais de dossier. En revanche il conteste devoir l'autre partie de la somme. L'école justifie la retenue supplémentaire de 250 euros en expliquant qu'elle correspond au financement d'un stage de mise à niveau au début de l'année, auquel pourtant C. n'a pas participé.

Le médiateur est intervenu auprès de l'école et a fini par obtenir, après plusieurs semaines de démarches, le remboursement de la somme de 250 euros.

La législation prévoit que l'État doit exercer différents contrôles : dans la pratique ces contrôles ne sont effectués que de façon partielle

Les établissements privés sont soumis à une obligation de déclaration

La législation prévoit que les établissements d'enseignement privé doivent être déclarés. La déclaration est faite au rectorat de l'académie dans laquelle l'établissement a son siège. Le préfet, le maire et le procureur sont également destinataires de la déclaration.

Le contenu de la déclaration varie selon le type d'établissement (premier degré, second degré, technique, supérieur, à distance). Dans tous les cas, l'établissement doit déclarer l'identité du directeur, fournir ses diplômes et un extrait de son casier judiciaire. L'établissement doit également fournir les plans des locaux qui seront utilisés, afin de faire apparaître leur conformité aux règles d'hygiène et de sécurité.

Lorsqu'il s'agit d'enseignement technique, les programmes et horaires de l'enseignement que l'établissement se propose de donner doivent être précisés. De même, pour les cours et établissements d'enseignement supérieur, l'objet des enseignements qui y seront donnés doit être indiqué (article L. 731-3 du Code de l'éducation).

Lorsque les établissements d'enseignement technique veulent être reconnus, ils doivent soumettre à l'approbation du ministère de l'Éducation leurs plans de cours et leurs programmes (L. 443-2).

S'agissant des organismes d'enseignement à distance, la loi énumère les différentes dispositions qui doivent être contenues dans le contrat passé avec les clients. Le Code de l'éducation ne précise pas si le modèle de contrat doit figurer dans le dossier de déclaration déposé avant l'ouverture de l'établissement (L. 444-7).

L'administration reçoit ces déclarations et contrôle leur conformité à la législation. Elle ne délivre pas d'autorisation. Après un délai d'un mois après la date de la déclaration (deux mois pour certains types d'établissements), l'établissement peut ouvrir si l'administration n'a pas fait connaître son opposition.

L'administration peut s'opposer à l'ouverture des établissements privés. Les raisons du refus d'ouverture ne peuvent tenir qu'à l'ordre public, l'intérêt des bonnes mœurs et à l'hygiène (L. 441-1 et 13). Dans le cas des établissements techniques, les autorités peuvent également refuser l'ouverture lorsqu'il résulte des programmes que l'établissement prévu n'a pas le caractère d'un établissement d'enseignement technique (L. 441-11).

Les déclarations énumérées plus haut doivent intervenir à l'ouverture des établissements. Elles doivent intervenir de nouveau lorsque des changements sont apportés à ce qui a été déclaré initialement (modification des locaux ou agrandissement, changement d'un enseignant, modification des programmes...).

Dans le cas des établissements d'enseignement supérieur, la liste des professeurs et le programme des cours doivent être communiqués chaque année (L. 731-4).

Au vu des informations que le médiateur a pu recueillir, cette partie de la législation qui concerne les déclarations d'ouverture paraît faire l'objet d'une application de degré variable :

- les déclarations et les documents fournis donnent lieu, semble-t-il, de la part des services des rectorats à un contrôle systématique. Les services conservent les documents, afin de pouvoir les produire en cas de difficulté ou de réclamation ;
- si l'ouverture des établissements s'accompagne fréquemment de la déclaration prescrite par la réglementation, il semble qu'en revanche la déclaration des modifications apportées par la suite au fonctionnement des établissements (modification des locaux, de la liste des enseignants...) soit beaucoup plus aléatoire, sinon exceptionnelle ;
- de même, il semble que les déclarations de fermeture ne soient transmises à l'administration que de façon exceptionnelle ;
- les services rectoraux sont parfois amenés à constater, en prenant connaissance de publicités, que certains établissements en fonctionnement ne sont pas déclarés, ce qui est illégal. L'ampleur de ce phénomène – qui reste peut-être marginal – ne peut être quantifiée, en l'état actuel des contrôles effectués.

*

Elle découvre que son diplôme n'offre pas le débouché professionnel attendu
M^{lle} M. a fait appel à la médiation. Elle a suivi une scolarité de trois années dans un établissement privé délivrant un diplôme d'aide soignant de santé vétérinaire. Alors que l'établissement avait affirmé aux élèves que les débouchés professionnels étaient assurés, M^{lle} M. ne parvient pas à trouver un emploi dans sa région. Les employeurs lui indiquent que le diplôme qu'elle possède a une valeur bien moindre que le diplôme d'État correspondant.

La scolarité de M^{lle} M. a coûté à ses parents la somme de 12 000 euros (3 000 euros la première année et 4 500 euros les deux années suivantes).

La législation prévoit des contrôles sur le fonctionnement

La législation prévoit qu'une fois les établissements privés ouverts, certains contrôles sont exercés par l'État sur leur fonctionnement.

L'étendue de ce contrôle varie cependant sensiblement selon les catégories d'établissement. Le contrôle le plus étendu porte sur les établissements scolaires hors contrat et sur l'enseignement à distance.

Concernant les établissements scolaires hors contrat, le rectorat peut faire effectuer chaque année un contrôle dans l'établissement, afin de s'assurer que l'enseignement qui

y est dispensé respecte les normes de l'instruction obligatoire et que les élèves ont accès au droit à l'éducation (L. 442-2).

Concernant les établissements d'enseignement à distance, la loi prévoit qu'ils sont soumis au contrôle pédagogique de l'État. Les membres des corps d'inspection compétents peuvent adresser aux organismes des observations et des injonctions. Ils peuvent également traduire leurs responsables et leurs personnels devant le conseil académique de l'éducation nationale, qui exerce le pouvoir disciplinaire. Enfin les établissements d'enseignement à distance sont soumis à un contrôle financier s'ils reçoivent des subventions (L. 444-3).

Concernant l'enseignement supérieur, les cours et établissements doivent « être toujours ouverts et accessibles aux délégués du ministre de l'Enseignement supérieur ». La surveillance ne peut porter sur l'enseignement que pour vérifier s'il n'est pas contraire à la morale, à la Constitution et aux lois (L. 731-13).

*

Les constatations qu'a pu effectuer le médiateur quant à la mise en pratique par l'administration de ces règles concernant le contrôle sont les suivantes.

Il apparaît que, du moins dans plusieurs rectorats, un certain contrôle sur pièces est effectué de façon régulière. Les services procèdent à une enquête annuelle auprès des établissements privés, en leur adressant un questionnaire détaillé. Les réponses à ce questionnaire permettent l'établissement d'un tableau de bord.

Il faut noter cependant que le questionnaire n'est pas toujours rempli de façon exhaustive par les établissements (notamment pour ce qui concerne le nombre des élèves).

Si l'on peut considérer qu'un contrôle sur pièces est effectué, le contrôle sur place, qui permettrait de vérifier l'exactitude des déclarations des établissements, apparaît, lui, en revanche, exceptionnel.

- Le contrôle sur place sur les organismes d'enseignement à distance (à leur siège ou lors des regroupements présents) ne s'exerce manifestement que de façon exceptionnelle. Dans les faits, le ministère ne déclenche un contrôle que dans les cas où il est saisi d'une réclamation ou encore lorsque l'établissement fait l'objet d'une mise en cause dans la presse.

- S'agissant des établissements scolaires hors contrat, il semble que le contrôle sur place soit davantage mis en pratique. (Les rectorats organisent semble-t-il des inspections sur place de ces établissements de façon régulière.)

- Concernant l'enseignement supérieur libre, des contrôles sur place du fonctionnement ne sont exercés par l'administration que lorsqu'elle a connaissance d'une plainte. Ces contrôles portant sur le fonctionnement des établissements sont donc en pratique exceptionnels.

Le médiateur a constaté qu'au demeurant les services ne disposent pas de moyens matériels et humains qui leur permettraient d'exercer un contrôle sur place régulier (*cf. infra*).

Cette insuffisance du contrôle sur le fonctionnement des établissements et sur l'exactitude de leurs déclarations peut avoir des conséquences dommageables.

Les prestations insuffisantes des établissements peuvent porter préjudice aux élèves et étudiants, qui ne sont pas toujours à même de faire valoir leurs droits et de prendre conscience des malhonnêtetés dont ils peuvent être victimes. Or, comme il a été dit plus avant, l'État peut difficilement considérer qu'il s'agit là d'une question relevant intégralement des rapports privés de consommation, dans la mesure où la loi lui enjoint d'exercer un certain nombre de contrôles.

La faiblesse de contrôle peut être également préjudiciable aux deniers publics et à l'ordre public. Les risques peuvent être de trois ordres :

- les établissements peuvent avoir intérêt à obtenir une autorisation d'ouverture et à fonctionner ensuite de façon fictive. Comme on le verra plus loin, l'ouverture d'un établissement privé permet par exemple d'accueillir des boursiers, des étudiants couverts par la sécurité sociale : certains responsables d'établissements peuvent choisir de créer des structures fictives permettant à leurs élèves de bénéficier de ces aides publiques ;
- de même, il est apparu que des établissements qui ne délivrent pas de prestations effectives avaient été créés dans le but de permettre à des ressortissants étrangers d'obtenir un visa de séjour en tant qu'étudiants ;
- il faut enfin signaler que certains établissements ont pu être soupçonnés d'adopter des objectifs et des règles qui font craindre des fonctionnements sectaires.

*

Elle ne parvient plus à payer les sommes prévues par le contrat de deux ans qu'elle a signé

M^{me} S. s'est inscrite aux cours par correspondance de l'institut X. Sept mois après le début de la formation, M^{me} S. a demandé à résilier son contrat pour pouvoir interrompre le versement des sommes dues à l'organisme de formation. Elle explique au médiateur qu'au chômage depuis plusieurs mois et ne parvenant pas à retrouver un emploi, ses ressources sont insuffisantes pour qu'elle puisse continuer à payer le prix de la formation (pour financer cette formation M^{me} S. avait pris un crédit, dont elle ne parvenait plus à assurer les échéances). L'établissement privé a refusé de résilier le contrat et a exigé le paiement des sommes restant à devoir. La formation qu'avait entreprise M^{me} S. était en effet de deux ans, et le contrat qu'elle avait signé portait sur cette durée.

Malgré l'intervention du médiateur, l'établissement n'a pas modifié sa position et continue à exiger le paiement des sommes dues.

Parmi les recommandations qu'il fait figurer dans le présent rapport, le médiateur souhaite que le Code de l'éducation limite à un an la durée des contrats passés avec les établissements privés de formation et d'enseignement.

La législation prévoit des contrôles sur la publicité

La loi prévoit que la publicité des établissements d'enseignement privé doit faire l'objet d'un contrôle de l'administration avant sa diffusion. Toute publicité doit être déposée auprès du rectorat quinze jours avant sa diffusion. La liste des supports, notamment les organes de presse, sur lesquels elle doit être diffusée doit être indiquée.

La loi comporte, d'autre part, certaines dispositions concernant le contenu des publicités, « la publicité ne doit rien comporter de nature à induire les candidats en erreur sur la culture et les connaissances de base indispensables, la nature des études, leur durée moyenne et les emplois auxquels elles préparent » (L. 471-3).

Certaines règles concernant la dénomination existent également : les organismes doivent rappeler dans leur dénomination leur caractère privé (L. 471-3).

La loi précise enfin qu'il est interdit d'effectuer des actes de démarchage pour le compte d'organismes d'enseignement privés (L. 471-4).

Le médiateur a constaté que cette partie de la législation faisait l'objet d'une application très partielle.

C'est ainsi que le dépôt des publicités destinées à être diffusées dans la presse écrite ou par affichage dans la rue ou les transports apparaît très aléatoire et même exceptionnel.

Les sites internet ne sont pas visés explicitement par la loi, le Code de l'éducation ayant été établi avant leur mise en place et leur généralisation. Cependant, les sites relèvent sans aucun doute des mêmes règles de contrôle et de dépôt préalable prévues par la loi pour la publicité « papier », internet constituant un support de diffusion au même titre que la presse écrite ou l'affichage.

Le médiateur a constaté que, là encore, les règles de dépôt préalable des informations figurant sur les sites internet des organismes privés ne sont pas appliquées.

Concernant la publicité, l'administration procède de la même manière qu'elle le fait pour ce qui est des contrôles sur le fonctionnement évoqués plus avant : elle examine les publicités des établissements qui lui sont signalés à la suite d'une réclamation. Dans certains rectorats, les services procèdent à une certaine surveillance en prenant l'initiative de consulter tel ou tel site, sans que ces sondages soient systématiques ni réguliers.

Dans les cas où les services constatent une anomalie dans les publicités diffusées, ils demandent aux établissements concernés de modifier leur publicité.

En revanche, les services ne procèdent dans aucun des rectorats consultés par le médiateur, au recueil systématique et au contrôle préalable des publicités, qui sont normalement prescrits par la législation.

Concernant les règles de dénomination, le médiateur a pris connaissance de plusieurs exemples de dénominations d'organismes d'enseignement qui ne mentionnent pas leur caractère privé.

Les services chargés des contrôles prévus sont très nettement sous-dimensionnés

Le médiateur a constaté que les services d'administration centrale et des rectorats chargés d'effectuer les contrôles sur les établissements privés sont quantitativement tout à fait insuffisants pour que les contrôles en questions puissent être assurés. La grande qualité et la conscience professionnelle des personnes que le médiateur a rencontrées ne peuvent en aucune manière compenser les effets du sous-effectif.

C'est ainsi que, dans un important rectorat, le service chargé du suivi et du contrôle de l'enseignement supérieur (soit plus de 300 établissements déclarés) comprend seulement quatre personnes chargées à plein-temps de ce dossier ainsi que deux cadres, pour qui le suivi de l'enseignement privé ne constitue qu'une partie de leurs attributions.

Le médiateur a constaté en outre que les services éprouvent de grandes difficultés à faire appel à un nombre suffisant d'experts. L'intervention d'experts est pourtant normalement indispensable pour effectuer un suivi des établissements (expertise des dossiers de demandes d'ouverture ; contrôle du fonctionnement sur pièces et sur place ; expertise des différents dossiers ouvrant droit aux dispositifs tels que la reconnaissance, l'autorisation de recevoir des boursiers, l'autorisation de recevoir des étudiants couverts par la sécurité sociale ; expertise des dossiers de demande de subvention).

Il apparaît notamment que les services ne disposent d'aucun crédit permettant de financer la rémunération d'experts ni leurs déplacements.

Concernant le contrôle de l'enseignement à distance, il semble que l'inspecteur qui en est chargé soit seul pour tout le territoire.

Un phénomène récent mérite enfin d'être signalé. Certaines écoles de commerce d'une part, et des écoles d'ingénieurs d'autre part, situées en région, sont en train de constituer des groupements, dont le siège est situé à Paris. Il s'agit pour ces écoles de constituer des ensembles d'une taille suffisante pour pouvoir participer à la compétition nationale et internationale sur le marché de l'enseignement supérieur et de la formation. Ce phénomène a pour conséquence de transférer sur le rectorat de Paris la responsabilité du suivi et du contrôle de tous les établissements parties prenantes de ces groupements, responsabilité que ce service est hors d'état d'assumer du fait de ses moyens.

Compte tenu des moyens humains et matériels mis en œuvre, il est actuellement exclu que le contrôle et le suivi du secteur de l'enseignement privé puissent être effectués de façon réelle.

*

S'agissant des contrôles qu'aux termes de la législation l'administration doit en principe exercer, il apparaît que la situation n'est pas satisfaisante : il existe en effet un net décalage entre la règle et l'effectivité de son application, qu'il s'agisse des déclarations des établissements à l'ouverture ou lors de modifications, du contrôle du fonctionnement des établissements ou des règles concernant la publicité et la dénomination.

Le médiateur considère qu'il y aurait lieu de sortir de cette situation insatisfaisante, soit en rendant effectifs les contrôles prévus par la législation, soit en modifiant la loi afin de supprimer des contrôles qui en réalité sont ineffectifs. Le médiateur fera sur ce point différentes recommandations.

*

Cette étudiante doit payer des frais de scolarité dans un établissement privé alors qu'elle n'y suivra aucun cours

M^{lle} C. a étudié pendant quatre ans dans un établissement privé délivrant un diplôme bac +4, en partenariat avec une université publique. La plupart des enseignements sont dispensés par l'établissement privé ; les cours de droit, qui font partie du cursus, sont eux dispensés par l'université (les examens correspondant sont également organisés par l'université). M^{lle} C. n'a pas obtenu le diplôme de l'institut : elle doit en effet repasser les examens de droit après avoir échoué aux épreuves de la quatrième année.

Pour préparer les unités manquantes, M^{lle} C. s'est inscrite pour l'année universitaire suivante à l'université. M^{lle} C. en ayant informé l'établissement privé, celui-ci lui a réclamé le paiement des frais d'inscription et de scolarité correspondant à cette nouvelle année. L'établissement considère en effet que M^{lle} C. ayant pour objectif de se voir délivrer le diplôme de l'établissement en fin d'année, elle reste nécessairement inscrite dans l'établissement. M^{lle} C. conteste cette interprétation et fait valoir qu'elle n'aura à suivre aucun cours dans l'établissement puisque les unités manquantes dépendent de l'université.

Le médiateur a demandé à M^{lle} C. de lui communiquer le contrat signé. Il a constaté que les dispositions du contrat ne permettaient pas de trancher la question posée par le différend. Il est intervenu auprès de l'établissement en faisant valoir que le contrat était trop imprécis pour fonder la position de l'établissement. Il a proposé que M^{lle} C. n'ait à régler que des frais d'inscription administrative et attend désormais la réponse de la direction de l'établissement.

Les liens entre l'État et les établissements d'enseignement privés apparaissent flous et ambigus : il se crée dès lors une situation d'incertitude préjudiciable aux clients de ces établissements

La réglementation apparaît peu cohérente, éclatée et parfois obscure

La législation concernant l'enseignement privé apparaît complexe et entretient le flou quant à la nature des relations entre l'enseignement privé et l'État.

La première difficulté tient à la distinction qu'opère le Code de l'éducation nationale entre **enseignement scolaire** et **enseignement supérieur**.

Le Code est structuré autour de cette distinction, qui donne lieu à ses deuxième et troisième parties. Il ne définit pas cependant chacun des deux termes et ne fixe pas entre eux de frontière nette.

C'est ainsi qu'il ne définit pas ce que recouvre le terme d'enseignement scolaire. Cette notion apparaît floue et incertaine.

Le Code fait ainsi apparaître « l'enseignement technique » et « l'enseignement à distance » comme relevant de l'enseignement scolaire. Pourtant une grande partie des établissements d'enseignement technique et d'enseignement à distance s'adressent à des élèves qui sont au-delà du baccalauréat.

De la même manière, la partie concernant l'enseignement supérieur ne fixe pas de frontière précise et explicite. Dans la pratique, les services de l'administration considèrent qu'elle est destinée à réglementer ce qu'ils désignent comme les établissements d'enseignement supérieur « libre » (par distinction avec l'enseignement supérieur « technique »).

Les incertitudes les plus grandes qui résultent de la lecture du Code concernent l'enseignement technique. Cette dénomination ancienne correspond à la situation qui prévalait lorsque le système scolaire distinguait une voie générale (collège, lycée) et une voie technique.

Le Code de l'éducation distingue l'enseignement technique des autres secteurs de l'enseignement. Les établissements qui relèvent de l'enseignement technique peuvent faire l'objet d'une procédure de reconnaissance et bénéficier de différentes prérogatives (par exemple ils peuvent délivrer des diplômes visés par l'État).

Il se trouve que le Code ne permet pas de connaître de façon précise le contenu et les frontières de ce qu'il désigne comme étant **l'enseignement technique**. Il indique que l'enseignement technique comprend les centres d'apprentissage privés, les écoles des chambres de commerce et d'industrie et les écoles techniques privées. Il ne définit pas en particulier ce qu'est une école technique privée.

Dans la pratique, sont considérés, semble-t-il, comme relevant de l'enseignement technique les établissements qui assurent des formations dans le domaine de l'industrie, du commerce et de la gestion.

L'enseignement supérieur « libre » comprend les formations en langues, en droit et les formations relevant de la sphère religieuse. Cependant les établissements intervenant dans le domaine de la santé (formations paramédicales, esthétique et cosmétique), dans les domaines de la mode et dans le domaine artistique sont réputés constituer des établissements d'enseignement supérieur libre.

Le critère de répartition entre enseignement technique et libre ne tient donc pas au caractère « professionnel » ou « général » de la formation, mais plutôt à une distinction entre « industrie et commerce », d'une part et « autres formations », d'autre part. La frontière entre les deux secteurs apparaît donc floue. Elle est également peu rationnelle et ne correspond pas à la réalité du monde du travail et de l'enseignement professionnel.

Cette question de frontière a pourtant des implications non négligeables, le caractère « technique » de l'enseignement emportant pour l'administration différentes implications concrètes, notamment dans le domaine des diplômes.

Les établissements d'enseignement privé choisissent au moment de leur déclaration de relever de l'enseignement libre ou de l'enseignement technique. La nature des enseignements délivrés doit cependant correspondre à la catégorie choisie, compte tenu de la répartition des domaines exposée plus avant. L'administration peut être amenée à refuser l'inscription d'un établissement dans la catégorie de l'enseignement technique du fait de la nature des enseignements envisagés.

D'autres parties du Code de l'éducation posent également des difficultés de définition et de délimitation des frontières.

C'est ainsi que l'articulation entre les dispositions qui traitent de l'**enseignement à distance** et les autres parties du Code n'apparaît pas clairement (par exemple n'appelle pas de réponse évidente la question de savoir si les dispositions concernant l'enseignement à distance peuvent le cas échéant se combiner avec celles concernant l'enseignement technique ou s'il s'agit de deux domaines exclusifs l'un de l'autre).

On peut également signaler que le Code fait une distinction entre « cours d'enseignement supérieur » et « établissement », sans définir nettement ce qui distingue les deux concepts.

La rédaction du Code conduit enfin à s'interroger sur la réglementation des établissements de soutien scolaire, qui n'est pas précisée (le Code n'indique pas, par exemple, que ces établissements doivent être déclarés).

*

Elles ne se sont vu délivrer qu'un « titre d'école de commerce » au lieu du diplôme visé par l'État auquel son contrat faisait référence

M^{lles} B. et T. ont suivi un cursus de deux ans au sein d'une école de commerce privée, délivrant un diplôme de « responsable du développement commercial » visé par l'État. Ayant validé au terme de leurs deux années d'étude, la totalité des unités d'études nécessaires, elles pensaient se voir remettre le diplôme. Or, l'école ne leur a remis qu'un « titre » de « responsable du développement commercial » ne comportant pas le visa de l'État. Leur réclamation auprès de l'école n'a pas abouti, la direction de l'école affirmant que les étudiantes s'étaient inscrites pour obtenir le titre et non le diplôme. M^{lles} B. et T. contestent l'argumentation de l'école. Elles affirment que le contrat qu'elles ont signé faisait référence au diplôme visé et non à un simple « titre ». Le médiateur a demandé au ministère de l'Enseignement supérieur de se saisir de cette affaire.

Les liens que le privé peut entretenir avec l'État sont nombreux et enchevêtrés

Cette complexité engendre une ambiguïté dommageable.

La loi prévoit en effet que les établissements peuvent entretenir un grand nombre de liens différents avec l'État. Ces différentes règles et ces différents liens que les établissements sont susceptibles d'entretenir avec l'État peuvent se cumuler et se superposer ; dans d'autres cas, au contraire, ils sont exclusifs les uns des autres.

La déclaration

Tous les établissements d'enseignement privé, tout d'abord, doivent être déclarés et autorisés.

Il faut noter cependant que le Code ne se prononce pas sur la question des établissements de soutien scolaire.

Contrat, reconnaissance, label

Les établissements scolaires peuvent passer avec l'État un contrat simple ou d'association. Cette partie de la réglementation est claire et bien connue du public.

Les établissements techniques peuvent être reconnus. La reconnaissance ouvre la possibilité de bénéficier de différents dispositifs (délivrance de diplômes visés, collecte de la taxe d'apprentissage, subvention pour la réalisation de locaux, autorisation d'accueillir des boursiers, autorisation d'accueillir des étudiants couverts par la sécurité sociale ; *cf. infra*).

La décision de reconnaissance est prise, selon les cas, par le ministre de l'Enseignement supérieur ou par celui de l'Éducation nationale, et instruite par l'administration centrale. Elle implique la constitution d'un dossier complet. L'obligation de constituer un dossier

de reconnaissance et les délais de la procédure dissuadent une partie des établissements relevant de l'enseignement technique de solliciter la reconnaissance.

Les établissements peuvent également bénéficier, selon le domaine dans lequel ils interviennent, d'un agrément du ministère de la Santé ou du ministère de la Culture. Cet agrément peut s'additionner ou non à la reconnaissance d'établissement technique délivrée par les ministères de l'Éducation nationale ou de l'Enseignement supérieur.

Il faut noter que les agréments et reconnaissance délivrés par les différents ministères ne donnent pas lieu à une coordination entre les administrations concernées : elles constituent des procédures indépendantes.

Par ailleurs, il semble que les établissements qui reçoivent un label d'un autre ministère ignorent parfois qu'ils doivent également se déclarer auprès du rectorat de l'académie dans laquelle ils sont installés.

La délivrance de diplômes visés par l'État, en convention avec l'État ou au nom de l'État

La délivrance des diplômes par les établissements privés peut donner lieu à différents modes d'association avec l'État.

- Certains établissements privés d'enseignement supérieur préparent des diplômes nationaux (licences et masters), dans le cadre de la procédure du jury rectoral : cette procédure concerne les établissements liés aux instituts catholiques. Ces diplômes sont délivrés par un jury désigné par le recteur d'académie et présidé par un professeur d'université. Il peut être composé d'enseignants de l'établissement délivrant le diplôme (le professeur désigné par le recteur pour présider le jury peut également enseigner dans l'établissement).

- Les établissements privés d'enseignement supérieur peuvent passer des conventions avec une université afin que leurs étudiants obtiennent des diplômes nationaux. Les candidats préparent ces diplômes au sein d'un établissement privé. Ils sont inscrits simultanément à l'université, sans y suivre les cours, et passent les examens universitaires dans les mêmes conditions que les autres étudiants.

- Les établissements d'enseignement supérieur peuvent délivrer des diplômes d'établissement revêtus du visa de l'État. Cette procédure concerne les « établissements techniques reconnus ». Le diplôme est accordé par un jury constitué au sein de l'établissement. Ces diplômes peuvent bénéficier ou non du grade de master.

Il faut noter que les établissements peuvent relever de plusieurs dispositifs. Pour certaines de leurs filières ils délivrent des diplômes visés par l'État. Pour d'autres, ils ont passé une convention avec une université.

L'autorisation d'accueillir des étudiants boursiers

Les établissements d'enseignement supérieur privés peuvent être autorisés à accueillir des boursiers de l'enseignement supérieur.

Cette autorisation a un grand intérêt pour les établissements : elle accroît en effet leur clientèle potentielle en l'étendant aux familles à faibles revenus.

Les établissements techniques reconnus obtiennent automatiquement cette autorisation.

Elle peut être également accordée aux autres établissements d'enseignement supérieur (enseignement libre et enseignement technique non reconnu).

S'agissant des bourses de l'enseignement scolaire, elles sont réservées aux élèves des établissements sous contrat.

L'autorisation d'accueillir des étudiants couverts par la sécurité sociale étudiante

Les établissements d'enseignement technique (et les établissements d'enseignement supérieurs libres) qui y sont autorisés peuvent également bénéficier du fait que leurs étudiants seront couverts par la sécurité sociale étudiante.

Cette autorisation, à l'instar de l'autorisation d'accueillir des boursiers, accroît l'attractivité des établissements qui en bénéficient.

Cette autorisation pourrait constituer une source de fraude. Elle peut inciter à la création d'établissements fictifs ou de filières fictives au sein d'établissements déclarés, destinés à fournir une couverture de la sécurité sociale aux clients de ces établissements.

Les services rectoraux interrogés sur ce point ne disposent pas de données concernant la réalité ou l'ampleur de ce type de fraude. Comme il a été dit à plusieurs reprises, les contrôles sur place qui permettraient de vérifier la réalité de l'activité d'enseignement déclarée, ne sont pas organisés.

Selon les services interrogés, les autorisations d'accueillir des boursiers ne sont accordées qu'à des établissements connus de l'administration et ne peuvent donner lieu à une fraude fondée sur une activité fictive.

Les contrats d'établissements

Les établissements privés d'enseignement supérieur « libre ou technique » peuvent passer avec l'État des contrats d'une durée de cinq ans. L'État peut prendre en charge 20 % des dépenses de fonctionnement des établissements sous contrat.

Les établissements couverts par ces contrats sont au nombre de 56 (par exemple, l'Institut catholique de Paris ou l'ESSEC). Ils accueillent 70 000 étudiants.

Les subventions de l'enseignement technique

Les établissements techniques reconnus peuvent bénéficier de subventions. Ces subventions peuvent être destinées à la construction de locaux et à leur équipement (par exemple installation de laboratoire ou d'atelier).

Il faut relever que le bénéfice de subventions destinées à la réalisation et à l'équipement de locaux est réservé aux établissements privés techniques : les établissements d'enseignement « libre » ne peuvent en bénéficier. De même les établissements d'enseignement scolaire, qu'ils soient sous contrat ou hors contrat, ne peuvent bénéficier de subventions pour la construction de leurs locaux.

Le médiateur a été informé de ce qu'il pouvait exister un risque de détournement de subventions. Il pourrait se produire qu'un établissement technique ayant été subventionné pour construire des locaux destinés à l'enseignement technique les affecte ensuite à des cours d'enseignement libre ou général (qui eux ne peuvent bénéficier des mêmes subventions). L'absence de contrôle sur le fonctionnement des établissements, une fois leur ouverture acquise, ne permet pas en effet de se prémunir contre ce type de détournement.

Les établissements d'enseignement à distance peuvent bénéficier de subventions. Aucun établissement de ce type n'en a bénéficié jusqu'à présent.

L'autorisation de collecter la taxe d'apprentissage

Les établissements « d'enseignement technique reconnus » reçoivent l'autorisation de collecter la taxe d'apprentissage (N. B. : les entreprises sont tenues, aux termes du Code du travail, d'affecter un pourcentage de leur masse salariale à la formation professionnelle. L'entreprise peut choisir l'organisme de formation, public ou privé, auquel elle verse la taxe d'apprentissage. La liste des organismes de formation autorisés à recevoir la taxe d'apprentissage est établie par le préfet de département.)

L'inscription au RNCP

Les établissements privés peuvent délivrer un diplôme ou un certificat. Ils peuvent demander à ce que celui-ci soit inscrit au registre national des certifications professionnelles (RNCP). Le registre RNCP est administré par un service du ministère chargé du Travail. Le registre classe les diplômes dans l'un des cinq niveaux de qualification reconnue (le niveau 1 correspond à un doctorat, soit bac + 8 ; le niveau 5 à un niveau CAP ou BEP). Le RNCP est destiné en premier lieu aux employeurs qui, dans le cadre des procédures de recrutement, doivent pouvoir situer le niveau des diplômes présentés par les candidats à l'embauche. Le niveau de diplôme attesté par le RNCP permet notamment à l'employeur de fixer la rémunération (de nombreuses conventions collectives établissent un lien entre le salaire et la classification du diplôme dans le RNCP).

Cette étudiante pensait recevoir une licence de sciences économiques : elle n'a obtenu qu'un « Bachelor » délivré par un établissement privé

M^{lle} G. a suivi, avec trente autres étudiants, le cursus de trois années proposé par un établissement d'enseignement supérieur privé. Ce cursus devait déboucher sur un « Bachelor européen en management de l'entreprise ». D'autre part, l'établissement ayant passé une convention avec une université publique, les étudiants devaient se voir délivrer par cette université une licence de sciences économiques, venant s'ajouter au Bachelor de l'école. Au terme du cursus de trois ans, M^{lle} G. et les autres étudiants ayant passé avec succès les examens ont bien reçu le Bachelor. En revanche l'établissement affirme qu'il n'a jamais été question de leur délivrer une licence. Le médiateur a saisi le ministère de l'Enseignement supérieur.

Ce contexte instaure une situation de flou et de confusion

L'impression de flou et de confusion que suscite le secteur de l'enseignement privé résulte de plusieurs facteurs :

- comme il vient d'être dit, les liens qu'entretiennent les établissements avec l'État sont complexes et divers ;
- cette complexité est renforcée par une législation qui est parfois présentée de façon obscure et peu rationnelle (*cf. infra*) ;
- en outre, les liens pouvant exister avec l'État peuvent relever de la tutelle de plusieurs ministères. C'est ainsi que les établissements labélisés par le ministère de la Culture ou celui de la Santé relèvent également des ministères chargés de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur, puisque c'est auprès de ces ministères que la déclaration d'ouverture doit être effectuée. Cette répartition de la tutelle sur les établissements privés tend à accentuer la complexité qui caractérise le domaine de l'enseignement privé.
- enfin, en instituant des degrés et des natures de contrôle qui varient selon la catégorie d'établissement privé (enseignement scolaire ou technique, présentiel ou à distance...), la législation achève de brouiller la frontière entre les établissements contrôlés et reconnus par l'État et ceux qui ne le sont pas.

Dans ces conditions, il apparaît très difficile de prendre connaissance du statut exact d'un établissement donné vis-à-vis de l'État, du degré de reconnaissance dont il bénéficie et de l'ampleur du contrôle qu'il a ou non subi quant à la qualité de ses prestations.

Il étudie aux États-Unis sur le campus d'une école française de commerce privée reconnu par le ministère français : les locaux sont en construction et les enseignants en cours de recrutement

M. G. adresse une réclamation au médiateur. Élève d'une école de commerce privée, il est étudiant depuis plusieurs mois sur le campus d'une antenne de cette école aux États-Unis. Il explique au médiateur que les locaux étant en cours de construction, les cours ont lieu dans des hôtels situés à proximité : les étudiants sont conduits à se déplacer en permanence et les salles mises à disposition sont trop petites et inadaptées. Surtout plusieurs cours ne sont pas assurés, les enseignants étant encore en cours de recrutement, selon ce qui a été expliqué aux étudiants. Les cours manquants sont remplacés par des conférences préenregistrées. Tout montre que les conditions n'étaient pas encore réunies pour que la formation puisse commencer dès cette année dans des conditions normales. Pourtant les étudiants ont dû payer un prix, de plusieurs milliers d'euros. Le médiateur a constaté que l'école privée indiquait sur son site internet qu'elle était « reconnue par l'État français » qu'elle « acceptait en France les étudiants boursiers » et que son « titre international Master of Science était certifié par l'État » et enregistré au niveau I dans le RNCP. Il a transmis la réclamation de l'étudiant au ministère de l'Enseignement supérieur.

Cette situation de flou est dommageable tout d'abord pour les services de l'administration, qui n'ont pas une conscience claire de la règle de conduite qu'ils doivent se fixer dans leur relation avec les établissements privés, des missions que la loi et la réglementation leur assignent et des marges d'appréciation dont ils peuvent disposer.

Elle peut être dommageable également pour les établissements eux-mêmes qui, lorsqu'ils souhaitent délivrer des prestations de qualité, ont besoin de connaître l'étendue des contrôles auxquels ils doivent être prêts à se soumettre et la nature des appuis publics qu'ils sont susceptibles de recevoir.

Cette situation de flou est surtout préjudiciable aux clients des établissements : dans de nombreux cas, les personnes qui envisagent de recourir aux services d'un établissement privé ignorent le degré de contrôle que celui-ci subit. Ils ne savent pas davantage si et dans quelle mesure la qualité des prestations de cet établissement est ou non garantie.

Les établissements entretiennent le flou quant à leurs relations avec l'État

Il apparaît que certains établissements privés tirent parti de cette situation de flou pour attirer leur clientèle. Une partie des établissements privés s'efforcent de laisser penser à leurs élèves potentiels que leur activité est placée sous le contrôle de l'État et que les clients bénéficient d'une garantie de qualité.

Pour ce faire les établissements utilisent différents procédés.

Il apparaît tout d'abord que, de façon fréquente, la dénomination des établissements ne fait pas apparaître leur caractère privé, au contraire de ce qu'impose normalement la législation. Le nom de l'organisme sera le plus souvent suivi de la mention selon laquelle il s'agit d'un « établissement privé d'enseignement », mention qui figurera sur la publicité et le site internet. Mais le nom même de l'organisme ne comporte qu'exceptionnellement le mot « enseignement privé ».

Certains établissements utilisent une dénomination qui, de façon délibérée ou non, peut accentuer la confusion. Le médiateur a ainsi pu noter qu'un organisme privé avait choisi un nom qui peut conduire à le confondre avec Educatel, qui est un service du ministère de l'Éducation nationale. De même, une école de commerce porte le même nom que les instituts de préparation à l'administration générale existant dans plusieurs universités.

Les établissements de façon très générale, utilisent dans leur publicité et leurs sites de présentation un lexique et une terminologie donnant à penser qu'ils sont placés sous le contrôle de l'État.

Ils s'appuient, ce faisant, sur les différentes dispositions de la loi qui établissent des liens de diverses natures avec les établissements (*cf. supra*).

Certains établissements mettent en avant le fait qu'ils sont « déclarés à l'État », ou « déclarés au ministère de l'Éducation nationale », en mentionnant leur « numéro d'enregistrement ».

Les établissements habilités à recevoir des boursiers, ou des étudiants couverts par la sécurité sociale étudiante peuvent ainsi utiliser le mot « habilitation » dans leur publicité.

Certains établissements mettent en évidence le fait que les diplômes ou les certificats qu'ils délivrent sont enregistrés au RNCP, ce qui leur permet d'utiliser les mots « certification » ou « certifié » par l'État, ou par le ministère chargé du Travail.

Les établissements d'enseignement à distance se prévalent systématiquement du fait qu'ils sont « placés sous le contrôle pédagogique de l'État ». Ils sont au demeurant fondés à le faire puisque c'est précisément ce qu'indique la législation.

Ces mentions sont tout à fait conformes à la législation et ne peuvent en aucune manière être considérées comme mensongères.

Elles sont cependant problématiques dans la mesure où elles laissent penser que l'État exerce un contrôle véritable, ce qui, on l'a vu, n'est que très partiellement le cas.

Cet établissement privé hors contrat indique sur son site « avoir été rapidement accepté à l'Éducation nationale au regard de ses qualités pédagogiques »

M^{lle} D. est inscrite dans un établissement privé d'enseignement artistique supérieur, qui accueille une cinquantaine d'élèves. Elle se plaint de la qualité des enseignements reçus. Selon elle, les enseignants de l'établissement ne maîtrisent pas les domaines qu'ils sont censés enseigner. S'ils possèdent sans doute des connaissances livresques, ils se révèlent incapables, explique-t-elle au médiateur, d'assurer l'enseignement pratique et technique. Le médiateur a expliqué à M^{lle} D. que le ministère de l'Enseignement supérieur n'exerçait pas de contrôle sur les enseignements dispensés par cet établissement privé hors contrat. Il a cependant constaté que l'établissement faisait figurer sur son site internet des mentions manifestement abusives de nature à tromper les personnes s'inscrivant dans l'établissement. Le site indiquait en effet que l'Atelier X « a été rapidement accepté à l'Éducation nationale et déclaré au rectorat de Paris au regard de ses qualités pédagogiques différentes d'un simple programme scolaire ». Le médiateur a saisi le rectorat de Paris qui a demandé à l'établissement de retirer cette mention de son site, ce qui a été fait quelques semaines plus tard.

Certains établissements introduisent l'ambiguïté en mettant en avant dans leur publicité le nom des diplômes auxquels ils préparent (CAP, BTS...). Un certain nombre de clients naïfs sont conduits à penser que ce sont les établissements eux-mêmes qui délivrent ces diplômes alors qu'ils ne font qu'y préparer leurs élèves.

La législation permet ainsi aux établissements de multiplier les références à « l'État », à tel ou tel « ministère », à « l'éducation nationale », à « l'enseignement supérieur », aux « diplômes nationaux », créant ainsi un « halo lexical » conduisant probablement

certains clients à penser qu'ils sont en présence en quelque sorte d'une dépendance de l'administration ou du moins d'un secteur hautement contrôlé et garanti.

La dénomination des diplômes alimente également l'ambiguïté

La dénomination des diplômes délivrés par les établissements privés alimente également la confusion entre l'enseignement public et privé.

L'ambiguïté quant à la nature des diplômes délivrés par l'enseignement privé concerne en particulier les diplômes dénommés « master ».

La loi réserve à l'État la délivrance des diplômes nationaux de l'enseignement supérieur (tels que le baccalauréat, BTS, DUT, licence, master, doctorat...). Dans le cadre de la refonte de l'architecture des diplômes qui a été conduite dans une perspective d'harmonisation européenne, le diplôme correspondant au niveau bac + 5 a été dénommé master (le master s'intègre dans le triptyque licence, master, doctorat).

De nombreux établissements privés choisissent de délivrer des diplômes qui portent une dénomination parfois très proche de celle du diplôme public. La liste des appellations utilisées est riche. Certaines modifient l'orthographe du mot « master » (on trouve ainsi des « mastères » avec un e, ou des « mastaires »). De nombreux diplômes privés utilisent des dénominations anglo-saxonnes qui intègrent le mot « master » (« master of arts »). De même le MBA, délivré par de nombreux établissements privés, comporte le terme « master ». D'autres établissements accolent au mot « master » le nom de l'établissement (« master de l'institut de gestion des entreprises », par exemple).

Ces appellations, proches de l'intitulé du diplôme public, introduisent une confusion dans l'esprit des usagers.

La difficulté naît dans une certaine mesure du choix qui a été fait de retenir dans l'architecture LMD un terme appartenant à l'univers académique anglo-saxon. Certains établissements privés peuvent d'ailleurs faire valoir qu'ils utilisaient déjà l'appellation « master » avant même la création du LMD.

Il faut noter que les écoles relevant de la Conférence des grandes écoles prennent l'initiative de délivrer des « mastères spécialisés » (orthographiés avec un e), indépendamment des diplômes nationaux du master, accroissant la confusion.

De façon générale il semble qu'en lui accolant une épithète, il soit alors possible d'utiliser sans restriction le mot « master », en échappant aux règles de protection des diplômes nationaux.

Le ministère de l'Enseignement supérieur et la DGCCRF se sont saisis de cette difficulté depuis quelques mois.

D'autres questions de dénomination renforcent la confusion :

– certains établissements privés mettent en avant le fait que le diplôme ou le certificat qu'ils délivrent, enregistré au RNCP, est de niveau bac + 3 ou bac + 5. Ils conduisent ainsi le public à penser que le diplôme en question est équivalent à une licence ou à un master, ce qui n'est pas le cas ;

– les ambiguïtés concernant les dénominations portent également désormais sur le terme d'« université ». Là encore le terme est réservé par la loi aux universités publiques. Cependant des établissements étrangers s'implantent désormais en France en utilisant leur dénomination étrangère, qui comporte un mot proche du mot université (par exemple, American University of Paris).

Ces différentes constatations ont amené le médiateur à considérer que cette situation n'est pas satisfaisante et qu'il est devenu nécessaire de sortir du flou.

*

Les élèves d'une école privée de design d'espace ont effectué des stages dans des conditions inadéquates : le jury a dû leur attribuer une note particulièrement faible

Plusieurs élèves d'une école privée de design d'espace préparant le BTS ont saisi le médiateur. Les résultats des élèves de cette école au BTS sont particulièrement faibles (moins de 30 % de réussite) et sensiblement inférieurs à ce qu'ils étaient les années précédentes. Les élèves craignent d'avoir été victimes de la part du jury d'un comportement discriminatoire en tant qu'élèves d'un établissement privé hors contrat. Sollicitée par le médiateur, l'administration a mené une enquête qui a conclu sans ambiguïté qu'aucun reproche ne pouvait être adressé au jury. Cette enquête interne a montré que l'établissement dont il s'agit avait créé la filière design d'espace pour répondre à la forte demande existant dans ce secteur à la mode depuis plusieurs années.

De nombreuses autres écoles ont, elles aussi, créé des filières destinées à accueillir la clientèle – payante – des élèves n'ayant pas réussi les sélections d'entrée dans les écoles publiques d'art, de communication ou du domaine paramédical. La prolifération de ces formations privées met les élèves, qui sont trop nombreux, en difficulté pour trouver des lieux de stage. Dans le cas de l'école préparant le BTS design d'espace, plusieurs élèves avaient effectué des stages dans des cadres professionnels inadaptés au BTS : le jury avait dû dès lors leur attribuer une note très faible. Cette situation d'inflation des formations privées place les élèves en difficulté même quand ils ont réussi le BTS : les débouchés professionnels s'avèrent en effet insuffisants pour absorber la totalité des titulaires du diplôme.

Préconisations : clarifier les relations entre l'enseignement privé et l'État

Le médiateur considère que la situation qu'il vient de s'efforcer de décrire n'est pas satisfaisante : les relations entre l'enseignement privé et l'État apparaissent souvent

floues et incertaines. En outre, les contrôles souhaitables et au demeurant prévus par la réglementation ne peuvent actuellement être conduits de façon satisfaisante.

Afin de remédier à cet état de fait aux conséquences dommageables, il pourrait être envisagé de fortement alléger voire de supprimer tout ou partie des contrôles prévus actuellement par la réglementation, au nom de deux arguments, également puissants :

- s'ils deviennent effectifs et réguliers, les contrôles exercés par l'État sont tout d'abord de nature à porter atteinte au principe de liberté de l'enseignement ;
- il apparaît, d'autre part, que les services n'ont de toute façon pas les moyens d'exercer un contrôle effectif sur l'enseignement privé (hors contrat).

Le médiateur considère, pour sa part, qu'un renforcement des contrôles est légitime et souhaitable, du moins sur une partie des établissements privés, et ce pour plusieurs raisons.

Un renforcement peut être considéré comme souhaitable dans la mesure où une partie du public de l'enseignement privé est fragile, vulnérable et s'inscrit à la suite d'un parcours scolaire d'échec. Dès lors, dans le domaine sensible de l'éducation, il n'est pas nécessairement conforme à l'intérêt général de faire prévaloir la liberté du commerce et de l'industrie.

Sur ce point, le médiateur tient à souligner qu'il ne s'agit pas de mettre en doute la qualité des enseignements délivrés par de nombreux établissements privés, qui sont reconnus et appréciés tant par les élèves que par les employeurs et professionnels. Dans plusieurs secteurs professionnels, les établissements publics sont en nombre très inférieur à ce que sont les besoins objectifs de formation. Dans ces domaines (mode, esthétique cosmétique, paramédical...), les établissements privés forment de façon utile des élèves qui ensuite s'insèrent de façon tout à fait satisfaisante.

Il apparaît cependant qu'une partie des établissements privés de type professionnel délivrent un enseignement qui ne permet pas les débouchés professionnels espérés par les élèves.

- Comme on l'a vu plus avant, une partie des établissements privés d'enseignement professionnel délivrent des certificats propres. Si certains sont parfaitement reconnus par le monde professionnel, d'autres s'avèrent dépourvus de valeur aux yeux des employeurs, ce dont leurs titulaires ne prennent conscience qu'une fois la formation achevée.

- De même de nombreux établissements privés proposent de préparer leurs élèves à une entrée dans des écoles ou formations publiques auxquelles on accède en principe directement après le baccalauréat. De nombreux établissements de ce type proposent de préparer à l'entrée en école d'infirmière, ou en école d'art ou même de préparer l'entrée en BTS (il en va de même des établissements privés proposant une préparation à l'entrée en première année d'IEP). Or, une partie importante des élèves qui choisissent de s'engager dans ces formations ne parviendront pas à intégrer les écoles publiques, faute de disposer d'un niveau scolaire suffisant à la fin du lycée. L'année de préparation privée aura pour eux été inutile (et coûteuse ; d'autant que certains de ces élèves auront redoublé, sans plus de succès, l'année de préparation).

- Les établissements privés offrent des préparations à des diplômes nationaux (par exemple le BTS) dans des secteurs attractifs (communication, internet...) alors que le niveau des diplômes nationaux est trop élevé pour leurs élèves (ces élèves se sont rabattus sur les établissements privés faute d'avoir été sélectionnés par un lycée public). Là encore la « scolarité » dans ces établissements pourra se traduire par un échec.

Ces différents établissements attirent une clientèle dont le niveau est insuffisant pour intégrer les milieux scolaires et professionnels sélectifs. Les élèves et les familles ont l'illusion dans ces établissements d'y effectuer « des études supérieures ». De même les établissements cultivent auprès de ces élèves l'illusion qu'ils pourront accéder à des emplois supérieurs.

Dans ce contexte, le médiateur juge souhaitable que l'État renforce l'information des familles et « labellise » les seuls établissements qui offrent des débouchés réels.

La seconde raison qui plaide en faveur d'un renforcement des contrôles est que l'État est de toute façon associé au secteur d'activité de l'enseignement privé. Même lorsque les établissements n'ont pas d'autre lien avec l'État que celui d'être déclaré, ils se destinent fréquemment à préparer les diplômes nationaux. Dès lors, l'État pourrait estimer qu'il est de sa responsabilité que les enseignements de ces établissements correspondent réellement aux exigences des diplômes préparés. D'ores et déjà d'ailleurs les services rectoraux organisent des réunions avec les écoles privées afin de leur exposer les modifications apportées aux épreuves d'examen.

Au bénéfice de ces considérations, le médiateur a jugé utile de présenter différentes pistes de réformes qui lui paraissent pouvoir être envisagées. Elles poursuivent deux objectifs :

- tracer une frontière claire entre l'enseignement privé « reconnu » et « non reconnu » (il s'agit là de l'enseignement non scolaire);
- rendre effectifs et renforcer les contrôles sur l'enseignement « reconnu ».

Les recommandations présentées par la médiation se trouvent au chapitre « Les nouvelles recommandations ».

Deuxième partie

Les familles et le remplacement des enseignants absents

Paradoxe peut-être que le choix de ce thème de réflexion par le médiateur, car cette préoccupation compte quantitativement peu dans le poids des réclamations reçues par les médiateurs académiques. Toutefois le bruit fait autour de ce sujet montre qu'il touche à une question de société. Il pose la question de l'égalité – égalité au regard de l'orientation, au regard des chances de réussite à l'examen – et celle du droit des usagers, un « droit au cours » qui serait droit opposable selon certains, ou du moins droit à la continuité du service d'éducation, déclinaison concrète et construction jurisprudentielle du principe constitutionnel de droit à l'éducation. Les familles sont directement concernées, ce qui interpelle d'évidence le médiateur dont le champ de réflexion croise par définition les préoccupations des usagers et celles de l'école. De plus la vigueur des réclamations reçues contraste avec leur faible nombre et interroge sur la « visibilité » actuelle – objectivement disproportionnée – de cette question : « cette situation est inacceptable, je vous écris pour exprimer ma colère », « je suis une grand-mère révoltée ... le système scolaire est incapable d'assurer ses missions correctement ». Le recteur d'une grande académie le confesse, « c'est un souci permanent [dans les établissements scolaires] il n'y a pas plus de prises de congé qu'ailleurs mais cela se voit plus vite. On organise des milliers de remplacements par mois [mais il reste quelques] cas visibles très pénalisants... ».

L'absence non remplacée des enseignants est en effet de moins en moins tolérée, la presse se fait régulièrement l'écho de différentes protestations ou actions de parents d'élèves, voire d'élèves : « le français est en panne », « l'estrade est désertée », « des matières en souffrance », « des élèves grévistes veulent... des cours! ». La question est désormais médiatisée et portée devant les tribunaux en demande de réparation financière. La notion d'un « droit au cours » a été reconnue, en creux, par le juge, via des condamnations récentes de l'État pour « manquement à l'obligation légale d'assurer l'enseignement de toutes les matières obligatoires selon les horaires réglementairement prescrits¹ ».

Le regard du médiateur sera plus sensible à la montée de l'exacerbation du mécontentement des parents, s'appuyant sur les griefs récurrents des messages reçus, qu'à la description du phénomène, déjà très précisément et techniquement analysé dans des études et rapports administratifs récents : le rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR), la synthèse du rapport annuel 2011 des inspections générales, le bilan social du ministère de l'Éducation nationale publié par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) et les travaux internes de différentes directions du ministère (direction générale des ressources humaines, direction générale de l'enseignement scolaire). Inscrit au calendrier des thèmes de travail des inspections générales pour 2011, objet d'une mission de l'IGAENR, le remplacement des professeurs absents est indéniablement reconnu comme une priorité. La diffusion de cette dernière étude a bien posé le paradoxe : les rapporteurs ont souligné qu'en dépit d' « une efficacité [du système] plutôt bonne, puisqu'il couvre malgré tout plus de 96 % des absences », l'acuité et l'actualité du sujet rendent son traitement urgent et essentiel, alors que

1. Conseil d'État, décision du 27 janvier 1988, repris par TA de Versailles, 3 novembre 2003 ou TA de Clermont, 14 juin 2006.

« sur les absences correspondant à environ 10,5 millions d'heures d'enseignement sur l'année 2009-2010, seules 394 300 heures, soit 3,77 %, n'auraient pas été remplacées¹ ». L'administration ne méconnaît donc pas le problème, et a d'ailleurs tenté d'apporter diverses réponses, des plus déconcentrées aux plus concentrées, tel le projet – non abouti – d'une Agence nationale du remplacement.

Comment expliquer alors le décalage entre la réalité d'un dysfonctionnement, certes effectif, mais quantitativement insignifiant au regard des masses horaires en jeu, et la perception qu'en ont les familles, les répercussions qu'en donnent médias et associations de parents ? Pourquoi ce phénomène, pour partie dû aux épidémies saisonnières, est-il devenu plus insupportable qu'il y a trente ou quarante ans ?

L'éclairage du médiateur, modeste mais complémentaire, explorera donc une autre approche, plus qualitative : les réactions exacerbées des familles sont du domaine du « ressenti ». Leur perception des absences d'enseignants est très amplifiée, hors de proportion avec la réalité. Des pistes d'amélioration – et non de « solutions » – peuvent donc surgir de l'écoute des réclamations : quels leviers permettraient de dénouer de telles crispations ?

Appuyées sur l'ancrage de terrain des médiateurs académiques, ces lignes s'efforcent de rassembler en quelque sorte une mosaïque de bonnes pratiques ou de suggestions en la matière. De l'exemple à la recommandation, des situations concrètes aux tentatives de réponse observées, cette réflexion mêle un ensemble d'améliorations possibles où se combinent l'existant, le matériel académique, les projets en cours.

Que disent les familles ?

Loin de faire le procès d'un « absentéisme² » des enseignants, comme il a parfois été répercuté à tort par la presse, les parents exigent simplement que le nombre de cours dus soit assuré et que le remplacement soit effectué par un professionnel compétent.

Les sollicitations adressées aux médiateurs ne sont jamais un premier recours, les parents savent que ce n'est pas le rôle du médiateur. Elles font en revanche état d'une situation qui se prolonge dans la durée, sans la moindre information donnée aux familles, c'est leur mécontentement et leur exaspération qu'elles souhaitent voir répercutés. Le ton des lettres diffère de celui des réclamations les plus courantes : ce sont plus des lettres de protestation que de demande d'aide. On compte sur le médiateur comme relais non de la demande, mais de l'indignation suscitée par l'absence de réponse ou de solution. Si le médiateur alerte le recteur, ce n'est pas sur l'absence d'un professeur dans tel établissement de l'académie – déjà connue par d'autres canaux - mais sur la montée préoccupante de l'insatisfaction.

1. Rapport annuel des inspections générales 2011, *Le remplacement des enseignants absents*, p. 26-47.

2. « L'absentéisme se définit en effet, de manière négative, comme le “manque habituel ou systématique d'assiduité à son lieu de travail”. Cette notion d'absentéisme des enseignants, qui fait régulièrement l'objet de polémiques, n'a pas paru pertinente dans la mesure où elle porte en elle un jugement *a priori* sur le niveau d'absence des enseignants [...]. Enfin, ce n'est pas parce qu'un enseignant n'est pas devant un élève que son absence est injustifiée... ». (Rapport IGAENR 2011, déjà cité.)

Les réclamations enregistrées se scindent toutefois en deux pôles distincts :

Dans le premier degré, sont surtout évoqués les manques de continuité ou de référent stable, comme ce courrier l'indique par exemple :

« Nos enfants sont scolarisés en grande section à l'école maternelle X. Ils ont deux professeurs : Véronique les lundis, mardis, jeudis ; Émeline les vendredis.

Véronique a été arrêtée 15 jours après la rentrée de septembre et remplacée par Mylène. Celle-ci a été elle-même remplacée pendant deux jours, toujours en septembre, par un professeur prénommé Pierre. Depuis, Mylène assure le remplacement de Véronique les lundis, mardis, jeudis, et Émeline est présente les vendredis mais vient de tomber malade, la directrice a pris la classe vendredi dernier.

Les enfants ont été fortement perturbés par tous ces changements. Fin septembre, aucun des enfants n'était en mesure d'indiquer le prénom de son maître / de sa maîtresse...

La présence de Mylène depuis fin septembre à ce jour a maintenant permis aux enfants de prendre leurs repères. Nous venons cependant d'apprendre, ce 12 novembre, que Mylène allait à son tour être remplacée {...}. »

Le défaut d'adulte référent stable en maternelle, par suite des rotations de différents personnels, est un point sensible fortement souligné par les parents, qui parlent d'une « valse insupportable », d'un « turn-over » des remplaçants.

Il est sans doute lié à la fois au surinvestissement de la première séparation avec l'enfant, mais aussi à « l'importance du taux de féminisation croissant qui caractérise le premier degré », que souligne le rapport de l'IGAENR, commentant les chiffres de la DEPP : « Ainsi, dans le premier degré, les enseignants sont, par rapport à la moyenne des salariés du secteur privé, plus jeunes avec un taux de féminisation plus élevé. La conséquence logique de cette situation est que le nombre de congés de maternité est plus important. »

La situation est par là même accentuée par les temps partiels qui en découlent (garde des jeunes enfants) : quand le professeur en « complément de service » vient à tomber malade, les parents ne voient plus alors la semaine que comme une succession en cascade de différents personnels, parfois, selon eux, peu motivés car « de passage » du fait de leur statut de remplaçant.

Pour le second degré, dominent les références à l'examen notamment aux disciplines à fort coefficient, à l'orientation, sans être nécessairement corrélées aux classes d'examen stricto sensu, articulées en somme autour de la notion de « perte de chances » : « souci de bonnes bases au collège pour poursuivre des études scientifiques, ou des études de langue, orientation en 1^{re} S dès la rentrée de seconde, dossier pour candidater en CPGE, à l'IEP... » sont les préoccupations les plus fréquentes en effet, les deux disciplines les plus citées étant mathématiques et anglais. La récurrence de ces deux disciplines n'apporte pas au demeurant la certitude de manques réels mais peut être lue comme l'indice d'une plus grande « visibilité » en termes d'impact sur l'orientation.

Au total, un conflit de droits...

L'analyse des causes d'absence, désormais bien identifiées car précisément répertoriées par les études déjà conduites, met enfin en évidence la problématique plus complexe

d'une « rencontre des droits » – droits des usagers et droits des agents – problématique posée en ces termes par Charles Fortier, professeur de droit : « L'étude des causes des défaillances constatées fait d'abord apparaître des conflits de droits : le droit à congé des enseignants s'exerce le plus souvent au détriment du droit des élèves aux prestations du service public. Elle révèle par ailleurs des **conflits de missions** : la formation initiale des élèves se trouve paradoxalement affectée par l'accomplissement d'autres missions, qui convergent en principe au service des usagers [...] »

C'est pourquoi la question n'est pas d'éradiquer les causes d'absence, ce qui contreviendrait aux droits des enseignants (droit à congé, pour maladie notamment, droit à formation), mais de rechercher des pistes d'amélioration : supprimer leur incidence – ou la perception qu'en ont les familles – sur le temps de présence des élèves.

C'est ce point que le médiateur souhaiterait ici approfondir, cherchant à entendre ce qui est ainsi exprimé, à faire la part de l'objectif et du ressenti, pour croiser dans les pratiques et projets rencontrés les modalités d'une possible conciliation.

Pour délimiter le champ de la réflexion

De quelles absences parle-t-on ?

Une priorité ciblée sur les remplacements courts

« *La suppléance et le remplacement de courte durée constituent aujourd'hui le problème majeur (...) il est donc de première importance de créer dans les établissements les conditions d'une amélioration sensible du dispositif* », alertait le rapport de l'IGAENR remis au ministre. « *Nous avons du mal à être réactifs sur les congés courts* », a récemment confirmé le recteur d'une grande académie.

La nature des absences non remplacées : des absences de courte durée

Se fondant sur les analyses de la DEPP, l'étude de l'IGAENR établit en effet un constat précis et tranché : ce sont les absences de courte durée qui constituent les absences les moins bien couvertes.

Les absences de courte durée constituent un phénomène majeur puisqu'elles représentent plus de 80 % des absences non couvertes. Près de 50 % des absences de courte durée correspondent à une durée inférieure ou égale à deux jours et les trois quarts à une durée inférieure ou égale à cinq jours.

La DEPP les a répertoriées selon quatre motifs d'absence :

- garde d'enfant malade : 5,92 % ;
- voyage scolaire et sortie pédagogique : 8,22 % ;
- formation continue : 18,64 % ;
- maladie ordinaire : 47,58 %.

Elle l'a fait aussi par type d'établissement. Le remplacement est mieux assuré dans les lycées professionnels (LP) (22,6 %) que dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) (18,5 %), et surtout que **dans les collèges (15,7 %)**.

Un focus sur le remplacement

L'enseignement public dispose de viviers de remplaçants et l'organisation du remplacement des enseignants absents est encadrée par des textes successifs qui sont venus se compléter et se préciser les uns les autres. Il convient toutefois, comme l'ont expliqué les rapports précités, d'opérer une distinction entre l'organisation du premier degré et celle du second degré.

Pour le premier degré, l'organisation du remplacement est issue de la loi n° 51-515 du 8 mai 1951 et précisée par trois textes d'application : les circulaires n° 76-182 du 13 mai 1976 (BO n° 22 du 3 juin 1976) et n° 78-237 du 24 juillet 1978 (BO n° 31 du 7 septembre 1978) et la note de service n° 82-141 du 25 mars 1982 (BO n° 13 du 1^{er} avril 1982) prévoyant la mise en place de brigades pour les absences liées à la formation continue et zones d'intervention localisée (ZIL) pour suppléances de courte durée.

Pour le second degré, aux termes de l'article L. 912-1 du Code de l'éducation, les enseignants « contribuent à la continuité de l'enseignement sous l'autorité du chef d'établissement en effectuant des enseignements complémentaires ».

Le décret n° 99-823 du 17 septembre 1999 définit les modalités d'exercice des fonctions de remplacement dans les établissements d'enseignement du second degré. C'est ce texte qui crée les zones de remplacement et la catégorie des titulaires affectés sur ces zones : titulaires sur zone de remplacement (TZR).

Le décret n° 2005-1035 du 26 août 2005 donne compétence aux chefs d'établissement pour organiser les remplacements de courte durée. Ils doivent, pour la mise en œuvre du protocole, rechercher en priorité l'accord des enseignants qualifiés à même d'effectuer un remplacement de courte durée.

La note de service n° 2010-140 du 20 septembre 2010 a pour objet de présenter les leviers d'action qui peuvent être mobilisés pour améliorer le dispositif de remplacement.

Qui sont les remplaçants ?

L'éducation nationale dispose d'un vivier de remplaçants fonctionnaires titulaires pour pallier les absences des enseignants de l'enseignement public.

Dans le premier degré, ils sont gérés par département et répartis en brigades (brigades départementales, congés longs) ou en ZIL (zone d'intervention localisée), ces derniers ayant pour vocation d'assurer des remplacements de courte durée. La formation continue est anticipée par l'existence d'un vivier de remplaçants spécifiques (brigades).

Au nombre de 28 500 dans le second degré en 2011-2012, les enseignants titulaires sur zone de remplacement (TZR), représentent un peu moins de 8 % des enseignants

en poste. Le plus souvent certifiés, ils sont plus jeunes que la moyenne. Si elle n'est pas systématique, l'affectation en zone de remplacement apparaît comme une étape fréquente en début de carrière : près de 38 % des enseignants venant d'être titularisés y sont nommés.

Dans ses fiches d'analyse (Repères), la DEPP donne cette description complète du vivier des remplaçants, titulaires ou non¹ :

« Les enseignants titulaires sur zone de remplacement (TZR) »

Ils sont chargés de pallier les absences d'une durée supérieure à deux semaines en remplaçant des agents en congés maladie, en congé de maternité, en formation, ou qui libèrent leur poste en cours d'année scolaire suite à la prise d'un temps partiel ou à un départ en retraite, par exemple. Les TZR disponibles peuvent également effectuer des remplacements de courte durée, habituellement pris en charge à l'intérieur même de l'établissement concerné. Les TZR qui ne sont pas affectés à l'année sont rattachés à un établissement scolaire dans lequel ils sont susceptibles d'assurer des activités de nature pédagogique.

Durée de remplacement

Un TZR peut être affecté à l'année pour assurer le service d'un titulaire absent pendant toute l'année scolaire ou occuper un poste resté vacant à l'issue du mouvement. Il peut aussi reprendre le service d'un enseignant pour une période pouvant aller de quelques semaines à plusieurs mois. Dans ce cas, il enchaîne, en général, plusieurs remplacements au cours de l'année scolaire dans des établissements appartenant à sa zone de remplacement ou à proximité de celle-ci.

Les zones de remplacement

L'étendue du territoire où peut être affecté un TZR dépend des disciplines et des académies : depuis le niveau infradépartemental, la zone peut atteindre la taille d'un département ou se confondre avec l'académie. Plus une discipline est rare et plus la zone de remplacement associée est vaste.

Les autres personnels remplaçants

Les TZR ne sont pas suffisamment nombreux pour couvrir les besoins de remplacement. Sont aussi susceptibles d'être affectés à titre provisoire sur une zone de remplacement des enseignants stagiaires, des fonctionnaires dont la mutation ou le retour de disponibilité ont été tardifs, des enseignants bénéficiant d'un contrat à durée indéterminée (CDI). Pour compléter le dispositif, les recteurs recrutent des enseignants sur contrat à durée déterminée et des vacataires rémunérés à l'heure. »

Cependant les TZR interviennent peu sur les remplacements courts : pour l'année écoulée, on sait par exemple qu'ils n'ont réalisé que 8 % du remplacement court ; ce pourcentage est faible, mais s'explique par le fait qu'ils sont désormais en quasi-totalité affectés sur des congés longs. Les autres congés ont été couverts principalement par des personnels rémunérés en heure supplémentaire effective (HSE).

L'organisation du remplacement

Dans le premier degré, la gestion du remplacement des enseignants est départementale ; mais selon les départements elle prend des formes variables, qui vont de la

1. DEPP, Note d'information 12-26 : *Les enseignants remplaçants du second degré public.*

gestion complètement centralisée à une déconcentration très large sur les circonscriptions d'inspection, en passant par des regroupements de circonscriptions. En règle générale cependant, le remplacement des congés longs, assuré par des « brigades », relève du niveau départemental, tandis que les moyens de remplacement de proximité, dans des « zones d'intervention localisées », sont gérés par les inspecteurs de la circonscription.

Dans le second degré, on affecte les différentes catégories de remplaçants selon un ordre prioritaire analogue dans toutes les académies : vérification d'abord des viviers de TZR, MA et contractuels disponibles (CDI, CDD), vacataires, puis appel à d'autres ressources temporaires (M2 et jeunes retraités) et, s'il n'existe aucune disponibilité, on procède à de nouveaux recrutements avec le concours des corps d'inspection. Pour les congés courts on privilégie partout le recours aux HSE, qui permet un remplacement plus souple par un personnel déjà sur place – voire par le professeur absent en « récupération » à son retour – ou par un enseignant d'un établissement de proximité.

Les pistes d'amélioration : un ensemble de pratiques déjà existantes à mieux valoriser?

Agir sur les causes d'absence

L'impact des absences de courte durée les moins bien couvertes doit être diminué. Parmi celles sur lesquelles il serait possible d'agir, il en est deux essentielles : celles organisées par l'institution (formation continue pour la plus grande part, examens, séjours linguistiques) et celles liées aux individus.

La formation continue : encadrer sans dissuader

Comment éviter la formation pendant le temps scolaire ? C'est un conflit de droits mais aussi un conflit de missions : « *On observe ainsi, dans le fonctionnement actuel de l'éducation nationale, des conflits entre la mission principale de l'institution, qui est la formation initiale des élèves, et ses indispensables prolongements : il s'agit, d'une part, de la formation continue des enseignants, à l'école comme dans les collèges et les lycées¹ ...* »

Il n'est donc pas si simple d'« encadrer » la part de formation qui ne peut se faire que sur le temps scolaire, et de veiller à ce qu'elle n'induisse jamais de suppression des cours. De bonnes pratiques ont partout été mises en place, à l'initiative des académies.

Dans le premier degré

L'existence d'un vivier de remplaçants spécifique permet de ne délivrer l'autorisation de partir en formation que sur l'assurance de disposer de personnels disponibles. Le choix judicieux du calendrier des formations prend soin par ailleurs d'éviter les périodes « tendues » – cycle hivernal et périodes des concours pour les personnels. Ce

1. Charles Fortier (professeur de droit public à l'université Besançon), « Le défi de la continuité du service public de l'éducation nationale : assurer les remplacements », *L'Actualité juridique*, n° 33, 09/10/2006.

type d'absences n'est donc pas perçu comme un poids par les familles, car anticipé. Les difficultés, lorsqu'il en existe, sont du côté des personnels, contraints dans leur droit à formation lorsque les effectifs de remplaçants disponibles sont épuisés.

Dans le second degré

La question est ici récurrente. Il n'est cependant pas inutile de rappeler que, si la formation continue représente en moyenne, pour chaque enseignant, un peu moins de quatre jours par an, ce chiffre indique non le nombre de jours d'absence pour formation, mais le nombre moyen de jours de formation par enseignant : une part non négligeable des actions de formation se déroule déjà hors du temps de présence devant les élèves et n'entraîne donc aucune suppression d'heures de cours. C'est le cas par exemple :

- des stages longs, assujettis au remplacement préalable des personnels ;
- des universités d'été et de certains stages académiques placés sur le temps des vacances scolaires, certes encore marginal (2 à 3 % du volume global de formation).

Pour la part restante, inévitable, le médiateur retient donc comme positives toutes les dispositions déjà prises, selon les académies. Diverses modalités d'organisation sont intéressantes :

- des stages sur journée banalisée – qui représentent 34 % du volume de formation : ils sont anticipés par un aménagement annuel de l'emploi du temps ;
- une organisation fine en amont, au niveau académique, de l'élaboration du plan académique de formation (PAF) ;
- toutes propositions de rattrapage négociées, au cas par cas, au niveau de l'établissement (en application du décret de 2005) ;
- des modalités réglementaires : refus de toute autorisation d'absence « non récupérée » ;
- des échanges de service ;
- l'organisation de réseaux et de groupements d'établissements.

Par exception et par nécessité, seuls les stages d'aide négociée sont par définition organisés au niveau de l'établissement et sur le temps scolaire (avec rattrapage éventuellement organisé) : ils répondent en effet à un besoin de traiter une situation conjoncturelle de crise, ce n'est donc pas du « temps perdu », mais une réelle plus-value pour les élèves et la vie de l'établissement.

C'est en somme l'intérêt de l'établissement qui devrait prévaloir en dernier ressort pour fixer les créneaux de formation continue : à un rigoureux encadrement académique ou départemental (premier degré) devrait pouvoir être associée une souplesse de mise en œuvre au niveau local, voire un plan de formation dont l'établissement resterait maître d'œuvre, proposition audacieuse et pertinente d'A. Chartier dans son étude déjà citée : *« Les établissements seraient chargés d'élaborer systématiquement un plan de formation accompagnant le projet d'établissement et présentant une vision globale de toutes les formations pour tous les personnels, en explicitant à l'avance les modalités d'encadrement des élèves. »*

En non présentiel, les centres de ressources en ligne offrent de plus en plus de possibilités de formation aux enseignants, voire même, dans certaines académies, une réelle organisation de formation à distance, tels, pour n'en citer que deux, PLANET 75 pour le premier degré à Paris, ou la plateforme ATHENA à Versailles, dédiée à la formation de tous les personnels : formation initiale, formation continue, préparation à certains concours.

Toutefois, il serait regrettable, par trop de prévention, de détourner les enseignants de la formation continue. C'est le seul moyen de préserver la qualité de l'enseignement affichée au niveau du recrutement et de garantir l'adaptation des personnels aux évolutions des publics et des pratiques. C'est une pièce maîtresse du système et les contraintes imposées par le remplacement ne doivent pas conduire à des calendriers de stages dissuasifs ni à des procédures trop lourdes, ce serait un contresens.

L'enquête conduite par le Sénat sur la condition enseignante¹ insistait déjà sur ce point : « [La formation continue] est un élément clef pour mettre en place une gestion des ressources humaines moderne et attentive aux personnes, notamment pour faciliter les fins de carrière des enseignants et les aider à surmonter l'usure. Les recherches des ergonomes montrent que l'expérience accumulée par les professeurs ne permet pas à elle seule d'amortir les effets du vieillissement. La formation continue est une condition nécessaire pour permettre aux enseignants de prolonger leur activité dans de bonnes conditions. »

Les groupes d'échanges de pratique sont de plus en plus appréciés des jeunes enseignants, ces schémas de formation entre pairs se développent dans les académies. Le rapport du Sénat rend compte d'une expérience initiée par le CNAM : « Le travail consiste à développer chez chaque participant le pouvoir d'agir sur son métier et la capacité de reprendre la main sur les tâches qui lui sont prescrites. Les solutions aux problèmes rencontrés, aux expériences évoquées surviennent au fil de la discussion sans s'imposer comme des normes intangibles et des modèles indépassables. C'est le sentiment d'une identité commune, d'une appartenance commune au métier qui se tisse et s'approfondit entre les participants. »

Le médiateur insiste sur cette démarche car il lui semble que toute action qui vise à une meilleure implication des professionnels est de nature à réduire en conséquence les absences.

Le médiateur s'associe donc pleinement à la recherche de ces solutions ingénieuses ou innovantes, mais met toutefois en garde contre le risque d'une relégation de la formation continue au rang des « non-priorités » : alerté par d'autres situations particulières rencontrées en académie, le médiateur ne manquera pas en effet d'assortir la proposition d'encadrement de la formation continue, mesure de raison, d'un message fort rappelant la nécessité d'une formation continue effective.

Les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) pourraient ici jouer un rôle de premier plan, permettant à la fois de favoriser l'actualisation des connaissances des enseignants et l'approfondissement du regard réflexif qu'ils posent sur leurs pratiques, tout en assurant la formation initiale des débutants.

Les professeurs en difficulté : « soigner le métier pour ne pas avoir à soigner les individus »

Il arrive que des enseignants, par démotivation, lassitude, « usure », découragement, difficultés personnelles ou insuffisance professionnelle, soient en grande difficulté dans leur relation aux élèves et ne parviennent plus à affronter la classe. Ce sont alors des absences

1. Mission d'information sur le métier d'enseignant. Sénat, juin 2012. Rapporteuse : Mme Brigitte Gonthier-Maurin.

de courte durée appelées également « absences perlées¹ » qui se succèdent, plus visibles encore pour les familles, car elles perdent confiance dans l'enseignant. Les médiateurs sont alors saisis par les deux parties... Ce problème recoupe celui de la souffrance au travail. L'étude conduite par le Sénat sur la condition enseignante a fort bien identifié ce phénomène de dégradation progressive : « À côté de situations extrêmes caractérisées et prises en charge par la médecine, il convient d'aborder, sans complaisance et objectivement, ce que Françoise Lantbeaume (Université Lyon II) a appelé "la souffrance ordinaire" des enseignants. [...] [Cette souffrance ordinaire et diffuse] dont, au-delà des cas graves d'épuisement professionnel, les enquêtes de santé au travail ne permettent pas de saisir toute l'ampleur, mais qui aboutit à l'usure des enseignants. De cette usure vient ensuite la difficulté de se renouveler tout au long des années d'exercice et les problèmes récurrents de gestion des fins de carrière dans l'éducation nationale. La réforme des retraites qui a conduit à l'allongement des carrières, notamment dans le premier degré, a encore aiguisé le malaise ».

Un accompagnement de ces personnels existe dans toutes les académies, le plus souvent rattaché au DRH. Mais c'est en amont et par anticipation qu'il est utile et nécessaire de tout mettre en œuvre pour gommer les causes de la souffrance au travail ; le rôle du chef d'établissement, véritable directeur de ressources humaines, est primordial : les enseignants doivent se sentir solidement encadrés, soutenus, personnellement reconnus. On sait par exemple comme les moins motivés d'entre eux cèdent aux premières turbulences météorologiques s'ils ne se sentent pas portés par l'intérêt de leur métier et attendus par leur « communauté » de travail. La relation tissée au niveau de l'établissement est essentielle.

Le métier d'enseignant est en effet difficile : une enquête réalisée en mai 2011² auprès d'un échantillon de 5 000 agents établissait que 24 % des personnels de l'éducation nationale sont en état de tension au travail – soit deux fois plus que les cadres du secteur privé – et que 14 % sont en situation d'épuisement professionnel (dit burn out). Statistiquement, l'épuisement professionnel est plus important à l'école élémentaire et au collège qu'en lycée général ou à l'université.

C'est sur cette frange à risque que se jouent des basculements irréversibles vers les absences perlées, trop souvent prémisses de la longue maladie. La commission parlementaire soulignait l'impact prépondérant de l'environnement de travail : « *L'organisation du travail lui-même est encore trop rarement questionnée. [...] Votre rapporteure fait sienne la préconisation de "soigner le métier pour ne pas avoir à soigner les individus"* ».

C'est aussi l'amorce d'un enchaînement de réactions propres à aggraver l'état de fragilité de l'enseignant : « *Un collectif de parents d'élèves se constitue parfois pour faire pression sur le rectorat... L'exaspération naît du cumul d'absences dans une classe donnée et du caractère prévisible des absences. Dans un collège, un élève de sixième est allé en permanence plus d'une trentaine d'heures³ ... »*

1. Expression usuellement utilisée pour désigner des congés courts récurrents pris par une même personne.

2. *Carrefour Santé social 2011*, « Santé et travail : étude des risques psychosociaux, de l'épuisement professionnel et des troubles musculo-squelettiques », Rapport MGEN, janvier 2012.

3. IGAENR, rapport déjà cité.

On ne peut se contenter de rester sur le constat d'une difficulté, certes réelle et humaine : « *La moitié des heures d'espagnol n'a pu être assurée depuis la rentrée... Ce professeur "ne va pas bien", la direction du collège ne peut rien faire, le rectorat reste silencieux... Et mon fils ?* »

À l'échelon académique ou national de la gestion des ressources humaines, ne pourrait-on également avancer sur cette question par l'organisation d'une anticipation et d'une prévention effectives, comme A. Fortier le suggère dans son étude ?

« L'organisation d'un réseau de médecins du travail se rendant dans les établissements permettrait non seulement de favoriser le développement des recherches sur la santé des enseignants, mais aussi d'anticiper le remplacement de ceux qui seraient détectés comme des personnels à risque sur le plan médical. Plus en amont, c'est aussi sur les absences elles-mêmes qu'une telle organisation pourrait être déterminante : une médecine de prévention efficace doit permettre d'identifier les enseignants qui pour des raisons de santé ne sont plus en mesure d'exercer face à une classe, et donc de faciliter leur reconversion professionnelle. À cet égard, on peut regretter que la formation continue et la réadaptation n'offrent pas davantage de possibilités de passage entre la fonction enseignante et d'autres métiers de la fonction publique. »

Sans méconnaître la difficulté de recruter les médecins de prévention nécessaires et indispensables, ne serait-il pas envisageable d'organiser dans les académies une cellule spécifique de spécialistes de la médecine du travail qui travailleraient sur la prévention et le traitement de ces troubles spécifiques ?

Recommandation 1 **Formation et prévention**

Le médiateur recommande que les deux pôles formation et prévention soient considérés comme des priorités effectives. Il insiste notamment sur les points suivants :

- organiser la formation continue de telle sorte que le droit à formation des personnels n'empiète pas sur le temps d'enseignement des élèves ;
- réactiver pour tous une formation tout au long de la vie : rôle primordial de l'ESPE ;
- anticiper et prévenir : rendre effective pour les enseignants une médecine de prévention qui anticipe les difficultés professionnelles et propose des reclassements quand l'exercice du métier devant la classe n'est plus possible.

Agir sur la qualité du remplacement

Premier degré : un pilotage départemental

Dans le premier degré, lorsqu'un professeur des écoles est absent, c'est toute une classe qui n'a plus aucun cours. L'obligation scolaire contraint certes à « accueillir » les enfants, généralement ventilés entre plusieurs classes en attendant l'arrivée d'un maître remplaçant. La mission du directeur est donc plus tournée vers les élèves – assurer l'accueil – l'école ne pouvant pas trouver au sein de son équipe sa propre solution de remplacement. C'est à l'inspecteur de circonscription en revanche qu'il revient de s'investir dans les choix et décisions de GRH : priorités à établir – entre l'élémentaire et la maternelle, entre telle ou telle école – entretiens avec les personnels pressentis, mais l'anticipation, on le voit, n'est pas un levier à ce niveau.

L'IEEN doit hiérarchiser entre des priorités de remplacement. C'est toutefois le niveau de la gestion administrative des ressources et des effectifs qui est ici concerné, bien loin de ce qui est visible pour les familles. Elles ignorent les arcanes de ce travail de recherche et font preuve d'une impatience grandissante, n'hésitant pas à interpellier les autorités académiques que, faute d'information, elles croient indifférentes à leur situation : elles déplorent d'être « des numéros » : « *On ne nous consulte pas* », « *on ne nous soutient pas* », « *Je n'ai pas l'impression d'être entendue, à titre individuel ou collectif* ».

Le déploiement d'applications modernes – logiciel ARIA – permet de gérer l'information sur les absences en temps réel et d'en donner une meilleure lisibilité. L'étude de l'IGAENR décrit cet outil dont les médiateurs académiques ont pu constater l'efficacité auprès des services concernés : il facilite indéniablement la lisibilité du traitement des remplacements. Pour autant, il ne supplée pas aux insuffisances de personnels.

Le produit (ARIA) a pour objet d'offrir une gestion intégrée de la suppléance entre le directeur d'école, l'IEEN en charge opérationnelle du remplacement et les services départementaux. Le cahier des charges a été élaboré, et c'est normal, à partir des modes d'organisation existants, c'est-à-dire sur le fondement des ZIL et des brigades départementales. Les différents modes d'organisation de la fonction de remplacement ont conduit à construire un applicatif assez évolutif, dans l'expression du cahier des charges. Les fonctionnalités actives portent sur la gestion des absences, la gestion des remplacements, le pilotage du remplacement, au travers de tableaux de bord ; elles prévoient des mutualisations possibles de la gestion. Ainsi, il appartient aux gestionnaires de définir la zone de remplacement qui peut s'éloigner du format des ZIL centré sur la circonscription, par regroupement de plusieurs circonscriptions jusqu'au niveau départemental.

Second degré : une action de proximité

Dans son rapport, l'IGAENR indique que « *le bon échelon est l'échelon local pour les EPLE*¹ ».

En matière de remplacement, les services académiques agissent principalement pour le remplacement des congés longs en mobilisant les TZR.

1. IGAENR, rapport déjà cité.

Les différentes applications mises en œuvre dans les académies offrent une lisibilité et une rapidité satisfaisantes en termes de transmission de l'information entre le rectorat et les établissements, mais ne peuvent toutefois régler l'absence de personnels disponibles pour des congés de courte durée.

L'article 47 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, du 23 avril 2005, complète l'article L. 912-1 du Code de l'éducation, repris par le décret n° 2005-1035 du 26 août 2005 relatif au remplacement de courte durée dans les EPLE, en prévoyant que les enseignants « **contribuent à la continuité de l'enseignement sous l'autorité du chef d'établissement en assurant des enseignements complémentaires** ».

Ainsi, le remplacement d'absences de courte durée relève désormais de la responsabilité de l'établissement. L'aspect déterminant de cette réforme est la proximité du lieu de décision et la mission donnée aux chefs d'établissement de faire appel à leurs propres enseignants selon leurs compétences, ce qui est d'ailleurs la pratique usuelle des établissements d'enseignement privés.

C'est aussi un constat de nécessité : le rôle primordial de l'établissement et de la fonction DRH de son chef est ainsi expliqué par les inspecteurs généraux : « *Il faut donc réaffirmer, à l'instar des dispositions arrêtées en 2005, qu'il appartient aux établissements d'assurer les remplacements de courte durée **pour la bonne raison qu'aucune solution réelle ne peut exister par ailleurs** ; dès lors il faut leur en faciliter les conditions en introduisant un maximum de souplesse dans le système.* »

Le chef d'établissement a un rôle de DRH, il organise les emplois du temps, mobilise les personnels, met en place un volant d'heures annuel. Plusieurs propositions, en académie, convergent autour de la réservation d'un créneau horaire hebdomadaire libre dans les emplois du temps permettant de rattraper des heures d'enseignement non assurées.

C'est dans la mise en pratique quotidienne d'une organisation professionnelle attentive que se prépare la gestion de l'imprévu. Les « bonnes pratiques » évoquées par les médiateurs académiques sont autant d'exemples particuliers d'une adaptation réfléchie et efficace à une situation donnée : pas de recette transposable, mais instillation en amont d'une dimension humaine dans les relations professionnelles et personnelles au service d'un même objectif.

Il est nécessaire d'envisager alors d'autres solutions : le proviseur ou le principal doit avoir recours à d'autres modalités, de son initiative propre : heures complémentaires assurées par des professeurs de l'établissement, échanges ou compléments temporaires de services entre établissements, appel à des professeurs d'autres types d'établissement – professeur de mathématiques en collège pour un lycée ou l'inverse, voire professeurs d'autres départements de l'académie, le versement d'HSE étant désormais rendu possible dans ce cas de figure.

L'étude des inspections générales l'a en effet souligné, l'application du décret de 2005 est décevante et rares sont les établissements qui disposent en autosuffisance de solutions de remplacement au sein de leurs équipes. Le médiateur est le témoin des crispations générées par ce sujet : « *Des mésententes entre collègues et avec les chefs d'établissement se traduisent de plus en plus par une demande d'intervention du médiateur. **L'absence de remplacement apparaît comme une source d'angoisse partagée par les parents et les***

enseignants. Ces derniers s'inquiètent du surcroît de travail qui leur est imposé lorsque leurs collègues ne sont pas remplacés. Quand ils sont eux-mêmes malades, sans pouvoir être remplacés, il n'est pas rare de les entendre se plaindre d'être culpabilisés et soumis à une pression psychologique douloureuse¹. »

S'organisant devant ces difficultés, les établissements commencent à se tourner, semble-t-il avec succès, vers des solutions de regroupements en réseau, en bassin...

Améliorer l'information et la communication en direction des élèves et des familles

La lecture des réclamations concernant le remplacement montre en effet que ce point est central : les familles – et les élèves – se sentent mal informés, tenus à l'écart, voire méprisés, laissés sans proposition de compensation ni de « rattrapage ». C'est l'engrenage d'un rapport d'animosité qui s'enclenche entre les familles et une administration perçue comme forteresse indifférente et impersonnelle.

« Nos lettres et nos appels téléphoniques sont restés sans réponse » : c'est sur ce fondement que s'appuient en premier point des parents de collégiens pour introduire un recours en justice (TA de Versailles, 2003) : « Notre demande est motivée sur trois points : d'abord on estime scandaleux de ne pas avoir obtenu de réponse de la part du rectorat dans des délais raisonnables. Ensuite, il est anormal qu'un remplacement n'intervienne pas rapidement. Enfin, nous réclamons que les heures de cours non assurées soient rattrapées. »

Communiquer ne signifie pas devoir nécessairement livrer une information à l'état brut, tels ces messages rapportés avec irritation au médiateur : « le rectorat me confirme qu'il n'existe plus de remplaçants en mathématiques, nous n'aurons donc personne », ou encore : « j'ai sollicité le directeur de l'établissement afin de trouver une solution à ces absences préjudiciables à l'évolution de mon enfant. Il a décliné en retour les causes de ces absences : un manque d'effectifs de remplaçants, une absence due à un congé parental, des stages et un arrêt maladie [...] ». Il s'agit, bien au-delà, de privilégier un souci d'efficacité dans le message transmis, de le transposer en « éléments de langage » adaptés à leurs destinataires : les familles sauront par exemple plus facilement entendre qu'il n'existe plus de remplaçant disponible dans le vivier existant, mais que tout est mis en œuvre pour trouver d'autres solutions par le réseau d'établissements, ce qui en contrepartie nécessitera, bien sûr, des aménagements temporaires des emplois du temps et des rattrapages. Toute communication s'assortit naturellement d'une proposition : planning de rattrapage, organisation des heures laissées libres...

Dans le premier degré, le directeur d'école est le bon interlocuteur

Un sentiment de sous-information ressort des réclamations reçues au niveau de l'enseignement primaire. C'est le grief essentiel des parents : ils « découvrent » en conduisant leurs enfants à l'école que le maître n'est pas là. L'absence d'information débouche sur des supputations anxieuses : « Nos enfants en grande section sont avec M. X., qui a été gravement malade l'an dernier et souvent absent : peut-on espérer, dans son intérêt et celui

1. Audience au Sénat par la commission d'information déjà citée.

de nos enfants, que son état de santé permette d'installer un professeur "en doublette" "de façon à éviter des discontinuités d'apprentissage dommageables à cet âge ? »

Si l'inspecteur de circonscription est aux commandes opérationnelles, c'est en revanche à l'échelon le plus proche des familles d'assurer cette première information : le directeur de l'école est ici le relais incontournable qui, sans attendre, doit dénouer les tensions en expliquant clairement ce qui va être mis en place. La préoccupation des parents est autre que celle du second degré : ils ne demandent pas d'heures de cours à rattraper, mais une personne stable et compétente devant leur enfant, qui lui permette de prendre ses repères. La qualité du remplacement prime ici sur l'accueil : *« Les enfants de cette classe de CP [qui viennent d'apprendre le départ "involontaire" de leur maîtresse] ont suffisamment souffert, l'an passé, alors qu'ils étaient en grande section à l'école Y, de la multiplicité des intervenants puisqu'ils ont vu passer pas moins de sept adultes, néotitulaires, contractuels, etc. »*

Ou encore : *« Ma fille âgée de 3 ans a fait sa première rentrée en septembre et devrait connaître pas moins de cinq enseignants au cours de cette année : la titulaire du poste est en congé maternité ; elle a été remplacée par une "titulaire volante" elle-même en arrêt dès le premier jour et remplacée par une quatrième personne : de malheureux concours de circonstances sans doute, mais l'annonce récente de l'arrivée programmée d'une enseignante stagiaire pour deux mois, prenant la place de l'enseignante volante, est tout à fait ubuesque ! »*

Dans le second degré, la communication revient au chef d'établissement

Comment ne pas entendre la demande de ces parents d'élève : *« Mon fils est dans sa quatrième semaine sans professeur d'anglais. Visiblement ceci ne doit pas vous choquer puisque aucun de vous n'a eu ni la correction, ni la politesse de me répondre, de me contacter. La moindre des choses, avec un peu de bon sens, de logique et de courage aurait été de m'indiquer que la situation est connue, et que votre ministère s'emploie à y remédier ! ... Je suis certain que vous essayez de trouver une solution. Mais vous pourriez l'écrire. »*

Le chef d'établissement est un responsable qui assume les difficultés, prend en main la situation et le fait savoir : c'est de lui que les familles et les élèves attendent une solution. Dans l'attente, à défaut d'un professeur, il doit pouvoir proposer des modalités de rattrapage, un planning, une information suivie.

Pour être efficace, cette communication ne doit pas craindre d'utiliser les canaux modernes d'information : site, messagerie, messages personnalisés, réunions – de format variable – avec délégués d'élèves, parents...

Pour aider à cette communication, ne serait-il pas utile de définir une procédure type qui répondrait aux exigences modernes d'une communication efficace du chef d'établissement et de son équipe : information en temps réel, transparence sur la situation de l'établissement et les recherches en cours, proposition immédiate d'une recherche de modalités de rattrapage avec demande de souplesse organisationnelle amenant une modification temporaire des emplois du temps ?

Au total, c'est le rôle du responsable de proximité, chef d'établissement ou directeur d'école, qui est mis en avant, exercice rendu plus difficile par la tension sur les moyens.

Réaffirmer le rôle-clé du chef d'établissement et du directeur d'école

L'ensemble des observations précédentes convergent vers la définition d'un chef d'établissement, pilote et organisateur, DRH actif. C'est au demeurant l'un des points forts également mis en avant par les responsables de l'enseignement privé interviewés. L'absence – relative – de difficultés en matière de remplacement, alors que l'enseignement privé ne dispose pas d'un vivier de titulaires remplaçants, tient selon eux au sentiment d'appartenance des professeurs à une communauté éducative, ainsi qu'à la force du lien professionnel établi avec le directeur, qui recrute et mobilise son équipe : les professeurs se rendent disponibles en interne, par échanges et compléments de services.

La récente enquête de la DEPP¹ vient de démontrer que les chefs d'établissement du public veulent être avant tout des pilotes de leur établissement, mais n'ont en revanche aucune appétence pour la gestion des ressources humaines : 5 % seulement admettent que, dans la réalité, ils doivent assumer cette responsabilité, et ce n'est plus que 1 %, dans le cadre d'une projection idéale du métier, qui l'inscrivent comme partie intégrante de leur mission. Il n'est pas étonnant alors de constater malaises, frictions, stress et difficultés professionnelles dans l'exercice du métier d'enseignant comme de chef d'établissement.

Ce constat interpelle le médiateur car il rencontre l'écho de personnels, titulaires ou non, qui déplorent de n'être pas soutenus, se disent isolés, laissés à leurs difficultés. Certes, seule une infime frange a sujet d'écrire au médiateur et ces voix ne sont pas représentatives de la situation du corps enseignant. Elles signifient néanmoins que des tensions existent au sein des établissements et que le chef d'établissement n'est pas toujours un DRH accompli, voire n'ambitionne pas de l'être. C'est une fonction *intuitu personae* qui paraît plus liée aux talents et personnalités que professionnellement définie.

Directeur des ressources humaines, gestionnaire d'équipe, homme de communication rompu aux échanges relationnels, l'image du chef d'établissement demeure néanmoins encore à construire.

En témoignent les travaux récents d'Alain Guerrier, chercheur, qui a voulu appréhender la fonction par la métaphore : les entretiens réalisés mettent en évidence le souci d'habiter la fonction plus que le professionnalisme d'un métier. Ainsi observe-t-il de cette directrice d'école : *« On devine à travers son discours la sensation de devoir tout gérer tous azimuts, tout en même temps ! Elle dit elle-même vouloir être "efficace envers les parents, avec les collègues, avec le personnel de service, et avec les élèves". Il y a comme un enjeu très personnel à offrir une image de maîtrise parfaite, ce qu'elle précise en ajoutant : "Être partout pour ne pas être attaqué." ... Le risque est l'éparpillement... »*

Vue ainsi, la tâche est lourde et insurmontable, démesurée si les différentes missions ne sont pas définies et explicitées. Le chef d'établissement n'est pas un surhomme mais un professionnel compétent averti des écueils et des enjeux de sa fonction.

1. REGARDS CROISÉS de chefs d'établissement et conseillers principaux d'éducation dans le second degré public en 2010, enquête DEPP réalisée en collaboration avec la MGEN (publiée en janvier 2013).

Le médiateur recommande de veiller dans la formation (initiale et continue) des personnels de direction, y compris des directeurs d'école, à inscrire un volet communication / information des parents et des élèves ou à le renforcer : trouver le bon niveau d'information, au bon moment et apprendre à la faire passer ne s'improvise pas. L'administration doit savoir rendre compte et rendre des comptes, s'épargnant par là des réclamations qui se déplaceraient alors sur le terrain du dialogue.

Recommandation 2

Dans la perspective d'agir sur la qualité du remplacement, le médiateur recommande de professionnaliser l'intervention des directeurs d'école et des chefs d'établissement dans leurs relations interne et externe en les formant :

- à la mise en œuvre d'une véritable gestion des ressources humaines à l'égard de leurs équipes ;
- à la communication avec les familles en s'appuyant sur une procédure type.

Du morcellement horaire à la construction d'un véritable concept de continuité pédagogique

« Heures perdues » : que doit-on remplacer ?

Le médiateur a en effet signalé d'emblée une nouvelle approche « comptable » des absences par les familles : les demandes en réparation sont présentées calculées en heures par discipline, selon un taux horaire qui circule sur le net. Cette conception rigide interdit toute modalité de continuité pédagogique qui permettrait par exemple des échanges entre disciplines, l'approfondissement d'une notion en cours et la reprise ultérieure de la matière manquante. Poussée à l'extrême, cette approche d'une exactitude apparemment rigoureuse ne débouche cependant que sur des approximations, le rapport de l'IGAENR évoque cette question :

« Pour savoir ce qui doit être remplacé, il faut savoir ce que l'on doit exactement à l'élève, or on ne le sait pas. Il y a certes les programmes, généralement annuels. Il y a également le nombre d'heures/élève hebdomadaire ; ainsi, pour la classe de 6^e, le nombre d'heures est de 28, réparti entre les disciplines et activités (4 heures de mathématiques, 3 heures d'histoire-géographie, etc.). Il y a par ailleurs la durée de l'année scolaire, soit 36 semaines, mais cette durée est théorique car, dans beaucoup d'établissements, les 36 semaines ne peuvent pas être réalisées... En tout état de cause, la multiplication des horaires hebdomadaires des élèves par 36 n'a jamais été effectuée ; on ne trouve nulle part que l'on doive aux élèves de 6^e quelque 1 008 heures de cours ou d'activités équivalentes ; d'ailleurs, peut-être se pourrait-il que les programmes établis en demandent objectivement moins ou plus. »

C'est cependant sur cette notion *d'heures d'enseignement dues* que se fonde la jurisprudence constante depuis la décision du Conseil d'État du 27 janvier 1988¹ : le Conseil d'État a posé en principe, de façon explicite, la responsabilité de l'État dans le fonctionnement continu de l'éducation nationale.

Une approche globale du remplacement sur l'année paraît préférable

Le rapport de l'IGAENR formulait déjà une préconisation en ce sens :

« *Préconisation n° 12² : prendre l'année scolaire comme cadre du remplacement à effectuer afin de mettre en place celui-ci au moment où il peut le plus facilement être réalisé.* »

Le médiateur souscrit entièrement à cette préconisation des inspections générales, qui rejoint ses recommandations antérieures – dans un cadre plus global - de souplesse interdisciplinaire : elle permet une gestion interne des remplacements de courte durée. Le professeur peut par exemple remplacer ses cours à son retour, tandis qu'un collègue a pris de l'avance dans sa discipline en son absence et peut lui « rétrocéder » un temps de cours.

Ce serait une pratique usuelle dans l'enseignement privé, où l'on ne voit pas ce souci de remplacer « du même au même » les heures des professeurs absents. Les équipes gèrent par la *continuité du service* les absences, n'hésitant pas à donner un cours de mathématiques là où manque un professeur de français, ou une heure d'aide au travail, ou de groupe de découverte. Au total, ces absences de courte durée sont en quelque sorte invisibles, car les élèves demeurent pris en charge par leur équipe d'enseignants – les suppléants interviennent peu sur ces congés – la progression des programmes est globalement assurée, et le reste demeure « organisation interne » aux yeux des parents : temps de travail autonome, de travail en groupe, de révisions ou de cours. Une *continuité pédagogique* est assurée. Ce qui suppose néanmoins une confiance préalable des familles.

Comment expliquer la défiance des familles – et associations de parents d'élèves – de l'enseignement public, qui scrutent au contraire et comptabilisent les heures « *ouyapacours* » pour reprendre l'intitulé d'un site élaboré pour les recenser ?

Les raisons en sont sans doute diverses et tiennent aux différents acteurs, enseignants comme parents. Quelques pistes peuvent toutefois être esquissées.

- La formation initiale dans l'enseignement privé : « *La formation initiale des professeurs du privé repose, en outre, sur un texte d'orientation du 6 juillet 2007, qui retient toute notre attention par le style supplémentaire qu'il donne au recrutement. Dans ce texte, les enseignants*

1. Le Conseil d'État a rappelé la « mission d'intérêt général d'enseignement » confiée au ministre chargé de l'Éducation nationale, et « l'obligation légale » qui pèse sur lui « d'assurer l'enseignement de toutes les matières obligatoires inscrites aux programmes d'enseignement tels qu'ils sont définis par les dispositions législatives et réglementaires en vigueur selon les horaires réglementairement prescrits » (CE 27 janvier 1988, *Ministre de l'Éducation nationale c/ Giraud, Lebon* p. 40; *AJDA* 1988, p. 352, note J. Moreau).

2. IGAENR, *Le remplacement des enseignants absents*, Rapport n° 2011-056, juin 2011.

du privé sont sensibilisés à leur appartenance à une « communauté éducative », à rapprocher de ce que Bion appelait “culture de groupe” (1965, p. 14)¹. »

- Du côté des familles : les chefs d'établissement du secteur privé sous contrat observent depuis longtemps, et par nécessité, une tradition de communication, d'information et d'échange avec les familles. Ils savent qu'ils ont à rendre des comptes.

- Du côté de l'enseignement public, des raisons historiques, relevées par la Commission d'information du Sénat : « *Il est indéniable que la place des parents à l'école est encore mal définie et que l'incompréhension persiste avec l'institution scolaire qui s'est historiquement construite en s'isolant de l'extérieur.* »

Ne serait-on pas arrivé ici aux limites d'une exigence de transparence (droit à l'information) et de formalisme textuel (strict décompte hebdomadaire par discipline) qui brouille l'essentiel, la recherche de solutions pragmatiques permettant d'assurer la continuité pédagogique ? La transparence au jour le jour, en données brutes, fige ici le débat, bloquant toute alternative sans faire avancer sur ce point l'efficacité du service public. Bien plus importante est l'analyse de la situation, la proposition de remédiation qui, au cas par cas, peut lui être apportée.

- **Une autre piste : le déplacement du centre de priorité en termes de gestion.** Au lieu de considérer la discipline et l'unité horaire comme base de la réflexion, l'organisation de l'enseignement privé a privilégié l'attente de l'utilisateur. Sans que les paramètres du service rendu soient différents – programmes, organisation des séquences, horaire global, qualification des personnels – le regard est porté sur l'utilisateur, non sur le statut disciplinaire et catégoriel des acteurs. La continuité du service est donc un postulat et les absences gérées comme tout incident interne. Dans sa conclusion, le rapport de mission de l'IGAENR soulignait ainsi qu'elle avait pu observer la mise en place par l'enseignement privé de « **stratégies efficaces de remplacement des enseignants ou, à défaut, de prise en charge pédagogique des élèves** ».

Une conception globale et souple d'une continuité pédagogique

Qu'est-il en effet essentiel de remplacer ?

Face à ces difficultés, on peut s'interroger sur ce qu'il est utile de remplacer : un planning strict et hebdomadaire d'heures de cours ou la maîtrise de son programme par l'élève ?

Les réclamations reçues par les médiateurs sont libellées en heures dues ; mais par-delà la question de fond déjà soulevée – impossibilité de définir la réalité de ce qui est « exigible » – qu'en est-il notamment des aptitudes et rythmes personnels, de l'hétérogénéité des classes et sans doute des enseignants, de la variabilité des effectifs, tous paramètres, parmi d'autres, influant sur le rythme des apprentissages ?

1. Lucile Boncompain-Katz, « Climat social et professionnel : un comparatif écoles publiques/écoles privées », *Recherches en Éducation*, n° 15, janvier 2013.

Il paraît bien plus opératoire de raisonner en termes de programme qu'en nombre d'heures et d'envisager différentes modalités de reprise (matinées supplémentaires, groupes, modules...). De plus en plus de lycées proposent des blocs de deux à trois heures bien conçus pédagogiquement, reprenant tous les points du programme, plus utiles aux yeux de tous que le même temps disséminé sur une heure supplémentaire le soir pendant plusieurs semaines.

Temps libéré ne signifie pas temps perdu

Il paraît en effet essentiel de discerner entre disponibilité du temps laissé libre et temps perdu. Pourquoi ne pas faire plus confiance aux élèves, notamment en lycée, qui disent avoir « besoin de temps » pour s'organiser, travailler en autonomie, échanger des informations¹ ?

La problématique du « temps de cours non assuré » est en effet différente selon les niveaux : en primaire, un enseignement est dans tous les cas assuré puisque, par obligation d'accueil, les élèves sont répartis entre différentes classes, c'est l'absence de référent stable qui fait ici difficulté.

Dans le second degré, les élèves vont en permanence ou peuvent sortir de l'établissement. Au niveau du collège où les élèves sont plus jeunes, les parents d'élèves sont toutefois souvent inquiets de ces sorties imprévisibles des élèves, parfois sources d'insécurité sur le trajet : pourquoi ne pas prévoir de garder au collège tous les élèves selon les horaires annoncés quand les parents ne peuvent modifier les leurs ? Et s'organiser en conséquence (groupes, regroupements de classes, travail autonome, etc.) – ce qui suppose certes un nombre d'adultes suffisant dans l'établissement ?

Plus que le nombre d'heures manquantes, c'est en effet leur dispersion, les « trous » dans l'emploi du temps qui sont le problème majeur des parents de collège, comme en témoigne cette réclamation : *« Je vous informe que mon fils Benoît, 6^e1, sera absent jeudi à son cours de mathématiques. Permettez-moi de vous manifester aussi mon mécontentement : je suis certaine que je peux compter sur les doigts d'une main le nombre de semaines où il n'a pas eu de professeur absent. Cette semaine c'est l'apothéose : pas de professeurs d'anglais, de français ni de sport... Résultat : des journées de cours clairsemés. Mais nous, parents, nous travaillons et nous n'habitons pas à proximité du collège, il est donc impossible pour nous d'assurer les navettes entre le domicile et le collège pour lui permettre de se rendre à des cours isolés ! »*

Pour ce faire, des établissements expérimentent une vraie « vie éducative de l'élève » à laquelle concourent tous les adultes au sein de l'école et démontrent que l'essentiel est de ne se priver d'aucune ressource pour organiser le temps libéré. Il s'agit d'occuper avec souplesse et intelligence ce temps, non de le combler par de « l'occupationnel ». Ceci relève du projet d'établissement, de son équipe et de l'exercice de son autonomie.

Au niveau du lycée, la récente avancée vers une plus grande autonomie du travail des élèves répond à l'exigence reconnue de les préparer au travail universitaire. La gestion de leur emploi du temps et de l'organisation des remplacements les concerne donc

1. Rencontre médiatrice - CNVL, février 2013.

au premier chef : pourquoi ne pas leur faire confiance pour trouver, au cas par cas, les meilleures solutions, en accord avec le chef d'établissement et les enseignants ?

Quel peut être l'apport des ressources numériques ?

Dans cette conception globale et souple d'une continuité pédagogique, le recours plus fréquent aux ressources numériques apporterait une aide réellement appréciable.

Le CNDP, France Télévision, le CNED (Académie en ligne) proposent au niveau national des ressources qui, si ce n'est leur vocation, peuvent déjà être utilisées pour approfondir temporairement un travail ou revoir une notion en toute autonomie, à domicile ou dans l'établissement.

D'autres modalités, de type « lycée en ligne » comme le font les lycées pour sportifs de haut niveau, ajustent des « ressources maison » aux besoins et à l'éloignement de leurs élèves. Un professeur coordonnateur pilote l'ensemble, comme c'est le cas dans l'académie de Grenoble. D'autres équipes s'appuient sur des regroupements de volontaires. Selon le cas, ces dispositifs peuvent être élaborés au niveau de l'établissement, du bassin, de la collectivité responsable ou de l'académie.

D'autres pistes et expériences permettraient d'utiliser avec profit dans l'établissement le temps laissé libre par l'absence d'un professeur : le directeur du CRDP d'une grande académie propose la création d'espaces de *e-learning* conçus à cet effet par les équipes disciplinaires d'un bassin ou d'un réseau d'établissements, voire *une mallette de remplacement* de type « classe mobile » dont il est prêt à expérimenter l'ingénierie pédagogique avec des IA-IPR et des professeurs volontaires.

Une étude nationale auprès de professeurs de dix disciplines enseignées de la sixième à la terminale 1 montre toutefois que ces ouvertures ambitieuses ne peuvent encore être partagées par tous. Elles ne doivent cependant pas rester expérimentales : comment les promouvoir ?

Revoir la salle de permanence : le rôle des assistants d'éducation ?

Le développement du travail en autonomie, dès le collège, impose bien sûr de disposer de salles équipées en matériels et ressources, mais aussi de permettre aux élèves d'y effectuer, non un travail de substitution, mais un réel travail en autonomie. Cette proposition implique, bien entendu, une culture donnée par la communauté éducative, et une aide lorsqu'elle est nécessaire : l'adulte présent ne peut plus être un simple garant de l'ordre et de la sécurité mais doit tenir son rôle d'assistant au sens plein du terme. N'est-ce pas l'occasion de réaffirmer la mission « éducative » des assistants d'éducation ?

Associer au quotidien les CDI à cette continuité pédagogique

Dans le prolongement de la réflexion précédente, la transformation des CDI en « centres de connaissances et de culture » ouvre une piste prometteuse : « *Aujourd'hui, au moment où le système éducatif doit conduire chaque élève à la réussite et où la personnalisation des parcours apparaît comme la clé de la réussite individuelle et globale, le CDI apparaît à nouveau comme un lieu d'innovation. S'inspirant des Learning centers anglais ou des "carrefours*

1. « L'usage des TIC en classe semble globalement répandu mais seuls 5 % des enseignants les utilisent tous les jours avec les élèves. » (DEPP, *Les dossiers évaluations et statistiques*, « Les technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe au collège et au lycée : éléments d'usages et enjeux », n° 197, octobre 2010.).

d'apprentissage» canadiens, l'expérimentation de «centres de connaissances et de culture» permet d'offrir une gamme de services étendus pour se rencontrer en petits groupes pour un travail précis ou échanger librement, rechercher des informations sur tout support, pas seulement numérique, préparer une intervention devant sa classe ou un groupe d'élèves ou plus largement sur un média, réfléchir, lire, se cultiver, se détendre... C'est donc se former et apprendre de manière autonome, en bénéficiant à des moments précis de conseils, d'aide méthodologique ou disciplinaire. Ce nouveau cadre permet aussi au professeur documentaliste d'assurer une formation des élèves à la culture de l'information et des médias en développant les collaborations avec ses collègues¹. »

*

« La continuité du service public de l'éducation nationale dépend essentiellement de l'efficacité du système de remplacement des enseignants absents. Le problème des classes sans enseignant mérite donc d'être examiné sous l'angle du *principe constitutionnel de la continuité du service public* (Conseil constitutionnel, 25 juillet 1979, n° 79-105 DC). Ces dernières années, plusieurs rapports ont été rédigés sur cette question. Ils mettent tous en avant la préoccupation des pouvoirs publics et des partenaires sociaux d'assurer la permanence du service public et *la continuité pédagogique* due aux élèves et à leurs familles². »

Les différentes pistes évoquées déplacent la stricte (et restrictive) question du « remplacement » vers celle de la nécessaire « continuité pédagogique » tout en lui donnant une épaisseur concrète : souplesse d'organisation, diversification des ressources et des modalités d'apprentissage, encadrement d'adultes assistants ou animateurs et non simples surveillants, gestion du programme sur l'année, réflexion sur le groupe classe, autonomie du travail de l'élève : autant d'éléments qui regroupent sous ce champ les différentes initiatives lancées dans les établissements. *Continuité pédagogique* ne renvoie pas ici à la simple mise à disposition de ressources, comme dans son emploi le plus communément usité, mais à la mise en commun de tous les vecteurs de l'apprentissage, tant organisationnels que pratiques, humains et pédagogiques. C'est un concept ouvert, qui englobe dans une même visée les apprentissages et la prise en charge des ruptures d'apprentissage – y compris celles dues aux absences des élèves, car ce cas ne doit pas non plus manquer de nous préoccuper. Le non-remplacement des professeurs absents n'est donc qu'un point de cet ensemble complexe. L'apprentissage, lui, résulte des interactions et complémentarités entre les différentes entrées ci-dessus évoquées. Est-il pertinent de continuer à les dissocier, sachant que cette étude se limite ici aux « congés courts » ? Peut-on considérer une approche moins morcelée qui envisagerait l'heure de cours non comme la pièce indispensable et unique d'un puzzle mais comme participant d'un ensemble harmonique dont seul le résultat global est perceptible et déterminant ?

1. *Vers des centres de connaissances et de culture*, Vade-mecum, Eduscol, mai 2012.

2. Charles Fortier, « Le défi de la continuité du service public de l'éducation nationale : assurer les remplacements », *L'Actualité juridique*, n° 33, 09/10/2006.

Recommandation 3

Privilégier une logique globale de « continuité pédagogique » :

- de penser en termes « d'enseignements remplacés » sur l'année au lieu de raisonner selon une logique comptable « d'heures à remplacer » ;
- de ne pas se priver de toutes les ressources d'apprentissage possibles, dont notamment le numérique ;
- de revoir le rôle éducatif de tous les adultes de l'établissement pour concevoir l'apprentissage comme un processus continu ;
- de rappeler ou redéfinir notamment la mission « éducative » des assistants d'éducation.

Pour une meilleure mobilisation des personnels : passer de la gestion des ressources humaines (GRH) au niveau centralisé à la gestion humaine des ressources (GHR) de proximité

Gestion des ressources humaines à l'échelon national et académique

Le vivier des remplaçants pourrait être enrichi et diversifié de façon significative en adoptant des modes de gestion plus assouplie.

Souplesse concernant les disciplines d'enseignement

Ainsi, en fonction des besoins, une académie pourrait-elle, de manière plus systématique, faire appel aux enseignants en surnombre disciplinaire pour enseigner temporairement dans une discipline voisine ? Une académie a choisi cette option (surnombres en physique, besoins d'enseignement en mathématiques ou en technologie collège), en la « compensant », s'agissant des remplacements en mathématiques, par un service à mi-temps, recrutant donc deux enseignants de physique pour un service complet de mathématiques – mesure que justifie la nécessité d'une préparation de cours plus importante.

Souplesse concernant les catégories de personnels

Ne pourrait-on faire appel aux PLP généralistes – durant les périodes de stage de leurs élèves par exemple – pour des remplacements temporaires en collège ou en lycée ?

Souplesse concernant la position du fonctionnaire

Le médiateur reçoit chaque année plusieurs recours de personnels en disponibilité pour suivre leur conjoint, faute d'avoir obtenu leur mutation. Ils sont lourdement pénalisés puisqu'ils doivent alors renoncer à exercer leur métier. Ne pourraient-ils pas être

autorisés, en cas de besoin, à enseigner temporairement comme contractuels ? C'était la requête récente d'une enseignante, venue à Dijon pour suivre son mari sans avoir obtenu sa mutation, et qui venait de voir des annonces de poste dans sa discipline à Pôle Emploi : elle comprenait mal le refus qui lui était opposé. De même cette certifiée ayant quitté Rennes pour une petite zone rurale d'Aveyron, où le proviseur du lycée voisin cherchait vainement un professeur de mathématiques plusieurs jours après la rentrée : un « *service de professeur de mathématiques non assuré, et un professeur disponible que vous ne pouvez pas engager* », résume-t-elle ainsi d'une formule lapidaire, dans son recours au ministre. Cette situation humaine difficile se répétant chaque année, le médiateur soutient la demande d'une telle autorisation provisoire, qui satisferait aussi bien l'administration que l'intéressé et, dans le cadre de remplacements temporaires, ne constitue nullement un contournement des affectations. Il s'agit bien là d'optimiser la gestion des ressources disponibles.

Dans ces différents cas, l'intérêt général rejoint les intérêts particuliers : la gestion de masse de l'administration pourrait-elle intégrer « l'exception individuelle utile au service » et s'accommoder de ces aménagements, puisque ponctuels, temporaires et pris au regard de chaque situation ?

Gestion humaine des ressources à l'échelon local

Accueil et conditions matérielles font l'objet de réclamations de la part des remplaçants auprès des médiateurs académiques. Elles se rassemblent autour de quelques points, récurrents, aisément résumés en ces quelques propositions, cependant loin d'être toutes nouvelles.

Au niveau de l'établissement, organiser l'accueil

À en croire certaines sollicitations reçues des médiateurs, cette étape élémentaire est parfois hâtive ou négligée : plusieurs TZR ou contractuels remplaçants – sur congés courts – déplorent leur isolement, l'absence d'échanges ou de temps pour rencontrer leurs collègues. La succession des remplacements sur l'année empêchant une réelle intégration dans les équipes, il serait essentiel de prêter meilleure attention à cette prise de contact qui conditionne l'efficacité du remplacement : présenter les classes, les informations indispensables, transmettre manuels et cahiers de textes sans attendre la demande de l'intéressé, faire visiter le CDI, indiquer les règles de vie de la salle des maîtres dans le premier degré.

Du côté de la relation aux familles, la réussite d'initiatives telles que la *mallette* des parents, les opérations *classes ouvertes*, montre l'intérêt d'organiser ces temps de rencontre où se préviennent et se dénouent des tensions dans l'intérêt de tous.

Ces recommandations paraissent dérisoires car élémentaires, mais si élémentaires qu'elles sont parfois dédaignées ou omises, « faute de temps », car là encore reposant sur le rôle central du chef d'établissement, par ailleurs si sollicité qu'il ne croit pas toujours devoir les inscrire dans ses priorités. C'est, encore une fois, l'ampleur de sa responsabilité de DRH qui est parfois ici sous-estimée.

Au niveau du rectorat, faciliter les conditions matérielles et notamment tenir compte des situations géographiques

Tenir compte par exemple des conditions de transport et de météo difficiles avant de donner des postes multiples aux TZR dans certaines académies.

Un médiateur académique évoque ainsi, navré, les difficiles journées d'un TZR affecté en montagne sur deux établissements distants de 30 km, sans liaison par transports en commun : par mauvais temps, il lui fallait compter 1 h 30 pour passer de l'un à l'autre dans des conditions de conduite aléatoire.

Ou encore un autre médiateur signale le fait qu'un remplaçant, du secteur de Béziers, a dû accepter un remplacement à Alès. Ne pourrait-on imaginer, dans ce cas, que deux académies limitrophes s'entendent et se « prêtent » leurs personnels de remplacement ? Ainsi les académies étendues ont-elles leurs « extrêmes », zones souvent mieux desservies par le réseau de l'académie voisine que par leur propre topographie routière : les remplacements en Lozère ou à Font-Romeu par exemple sont ainsi toujours difficiles à couvrir par l'académie de Montpellier. La solution pratique serait certes alors de rendre les frontières académiques moins impérieuses.

Faciliter les conditions matérielles : versements des indemnités et remboursements

Les médiateurs ont été saisis de difficultés et surtout de retards de dédommagements matériels : versement des indemnités ou remboursements de frais de déplacements notamment pour les TZR. Pourrait-on imaginer un traitement prioritaire de ces questions dans chaque rectorat ?

Le régime indemnitaire du remplaçant n'est pas celui du poste sur lequel il est temporairement installé, le Conseil d'État vient de le rappeler¹. On comprend que l'administration ne puisse verser deux fois durant la même période une indemnité spécifique pour la même charge, mais peut-on comprendre alors que celui qui est reconnu compétent pour la tenir durant un temps donné n'en reçoive pas la rémunération ?

Accompagner et former

Pour mieux tenir compte des besoins au cas par cas, ne pourrait-on graduer l'accompagnement des remplaçants selon une typologie allant des vacataires nouvellement recrutés aux quelques TZR expérimentés :

- vacataires qui n'ont jamais enseigné ;
- personnels exceptionnellement sollicités (étudiants, retraités) ;
- néotitulaires sans expérience (et sur poste non choisi) ;
- contractuels ;
- contractuels confirmés ;
- TZR anciens.

Tous les remplaçants n'ont pas besoin du même accompagnement. Pour les catégories qui n'ont jamais enseigné (contractuels et vacataires en premier recrutement),

1. CE, arrêt du 04/12/2012 : Le remplaçant d'un enseignant spécialisé en congé ne peut bénéficier de la NBI.

des académies ont mis en place diverses formes d'accompagnement, intitulées selon les cas *accueil* ou *formation*, allant d'une demi-journée à trois jours, voire deux sessions de quelques jours. Dans quelques académies, des tutorats sont également mis en place.

Croyant bien faire et face à la pression des familles, beaucoup d'établissements tentent de répondre le plus vite possible aux besoins de remplacements apparus en cours d'année. Lorsque le vivier de remplaçants est épuisé et que manquent des ressources dans certaines disciplines, il est alors procédé à de nouveaux recrutements de vacataires en CDD avec annonces à Pôle Emploi.

Les corps d'inspection sont sollicités pour donner leur avis sur ces nouveaux recrutements. Il arrive néanmoins que les premiers jours d'exercice, déterminants, révèlent que la personne retenue n'a pas les compétences nécessaires ou ne s'adapte pas au métier : ces démissions précoces, qui surviennent généralement dès la première semaine, débouchent malheureusement sur un nouveau recrutement et l'arrivée d'un nouvel enseignant qui à son tour va tester son aptitude au métier et peut-être démissionner. Le médiateur reçoit le retour des parents sur ce type de situation, toujours mal perçue même si elle reste heureusement rare...

« Depuis la rentrée mon fils n'a pas cours de mathématiques : à un professeur qui n'a pas pris son poste a succédé un remplaçant non expérimenté parti en trois jours, puis un suppléant non aguerris qui n'est pas resté une semaine. Cette situation est dramatique et intolérable. »

« Un professeur vient d'être nommé et il a préféré repartir. »

Permettre un meilleur accès à la formation continue

La programmation nécessaire des stages en interdit souvent l'accès aux remplaçants alors qu'elle leur serait précieuse : faute de connaître leur emploi du temps à venir, ils ne peuvent ni s'inscrire en fin d'année scolaire pour l'année N + 1, ni « geler » un jour de la semaine.

Certaines académies imaginent alors des formules plus souples pour ces catégories de personnels : procédure d'inscription permanente, duplication de modules, attribution d'un rang de priorité...

Pour résumer ces observations, le médiateur reprendrait cette seule formule : passer de la GRH à la GHR... soit :

Recommandation 4

Une culture nouvelle des rapports humains à tous les niveaux du monde de l'éducation :

- au niveau national, de permettre plus de souplesse, au cas par cas, dans les affectations et la gestion des différentes catégories de personnels ;
- au niveau académique, de tenir compte des aléas géographiques, veiller à une meilleure gestion des rémunérations et indemnités dues aux remplaçants ;
- au niveau de l'établissement, de veiller à l'accueil et à l'intégration du remplaçant.

Conclusion

Centrée sur un point précis – les remplacements de courte durée – la réflexion s’est comme nécessairement déplacée vers le fonctionnement de l’institution. La question du non-remplacement – phénomène qui demeure marginal et cependant si « visible » – renvoie aux ramifications et interactions d’un système complexe. D’un problème identifié – du moins le croit-on – on ne peut que rejoindre, certes à l’échelle modeste des réclamations de terrain, l’actualité des débats sur la refondation de l’école : formation, missions des chefs d’établissement, nécessité d’une meilleure plasticité du système, rôle des adultes dans l’établissement...

Les points-clés retenus ici, s’ils n’apportent pas seuls des solutions, convergent en ce sens : souplesse d’organisation et de gestion, dialogue et communication, culture des rapports humains, proposition au demeurant reprise par Madame la rapporteure de la mission sénatoriale : « *Votre rapporteure appuie la démarche de la médiatrice de l’éducation nationale qui souhaite encourager le développement d’une culture nouvelle des rapports humains au sein du monde de l’éducation.* »

Serait-ce utopie qu’imaginer une RSE de l’institution Éducation nationale ? Empruntant ce concept à la Commission européenne, une administration publique vient d’en faire l’objet d’un intéressant séminaire de réflexion¹ : *Mettre en œuvre la responsabilité sociétale de l’État. Devenir acteur du changement des pratiques de l’administration*. Serait-il envisageable de définir ainsi pour l’école une stratégie qui affirme positivement sa pleine appartenance à la société ?

1. « *Mettre en œuvre la responsabilité sociétale de l’État. Devenir acteur du changement des pratiques de l’administration* », Séminaire de décembre 2011, Ministère du Travail.

Troisième partie

La médiation, force de proposition

Les nouvelles recommandations

Les usagers

Conseil de discipline et déscolarisation

L'école a pour mission de permettre aux élèves d'acquérir les connaissances et les compétences, gages d'une intégration sociale et professionnelle. Mais les difficultés liées à l'adolescence, les conflits de génération conduisent des jeunes à manifester des comportements hostiles ou agressifs envers les adultes ou leurs camarades, à se mettre en danger ou à mettre en danger des membres de la communauté éducative. Hormis des comportements qui sont pénalement répréhensibles pour lesquels l'élève est placé à la suite d'une procédure judiciaire dans un établissement spécialisé, dans la plupart des cas, le problème est traité par l'éducation nationale en interne.

Face à des comportements caractérisés de manquements à la vie civique et sociale, l'établissement scolaire intervient, par l'intermédiaire de mesures particulières, pour préserver un climat scolaire serein, pour éduquer et sanctionner si nécessaire l'élève perturbateur. Il est à noter que des mesures alternatives à la procédure disciplinaire comme la médiation par un adulte ou entre pairs ont trouvé leur place dans quelques établissements et contribuent à améliorer le climat scolaire. Il n'en reste pas moins qu'il y aura, à côté de ces mesures, un traitement de certains comportements qui impliquera la mise en place de procédures disciplinaires.

Suite à la réunion des états généraux de la sécurité à l'école les 7 et 8 avril 2010, le ministère avait décidé de réformer les procédures disciplinaires dans le second degré. Des recommandations ont été faites par le médiateur, dans le rapport sur l'année 2010 concernant le premier degré, qui font actuellement l'objet d'un suivi au ministère de l'Éducation nationale. Ainsi la modification du règlement type départemental des écoles maternelles et élémentaires publiques est à l'étude.

Côté « second degré », le ministère au cours de l'année 2011 a publié différents textes :

- les décrets n° 2011-728 et 2011-729 du 24 juin 2011 relatifs à la discipline dans les établissements d'enseignement du second degré et les établissements d'État relevant du ministère de l'Éducation nationale ;
- la circulaire n° 2011-111 du 1^{er} août 2011 relative à l'organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, mesures de prévention et alternatives aux sanctions publiées au *BO* spécial n° 6 du 25 août 2011 ;

- la circulaire n° 2011-112 du 1^{er} août 2011 relative au règlement intérieur dans les établissements publics locaux d'enseignement publiée au *BO* spécial n° 6 du 25 août 2011 ;
- l'arrêté du 30 novembre 2011 fixant les clauses types de la convention relative à l'organisation de mesures de responsabilisation prévues à l'article R. 511-13 du Code de l'éducation.

En avril 2012, c'est un vade-mecum sur les mesures de responsabilisation dans les établissements du second degré qui a été rédigé. Cette réforme des procédures disciplinaires dans les établissements du second degré visait à réaffirmer le respect des règles et à limiter le recours aux exclusions temporaires de la classe ou de l'établissement et aux exclusions définitives de l'établissement afin d'éviter un processus de déscolarisation. L'accent était mis sur le caractère éducatif des mesures prises à l'encontre d'un élève au comportement inadapté, et à sa responsabilisation.

De nombreux établissements se sont appropriés ces nouvelles mesures. Ils se sont servis de la commission éducative pour renouer le dialogue avec l'élève et sa famille en traitant des difficultés de façon globale, en y nommant par exemple comme membres une assistante sociale, un éducateur de quartier. Ils ont décidé de mesures « pare-feu » comme un tutorat de l'élève par un adulte, un engagement écrit à modifier son comportement. Des équipes éducatives ont construit des protocoles pour assurer la continuité de la scolarisation de l'élève concerné, ont décidé de mesures de responsabilisation.

Toutefois, il semble que dans un certain nombre d'établissements rien n'a changé depuis l'entrée en vigueur des nouvelles dispositions. Ainsi en 2011-2012, le taux de conseils de discipline se terminant par une décision d'exclusion définitive a été de 68 % dans une académie, de 57 % dans une autre.

Dans une académie « moyenne » en termes d'effectifs, les nouveaux textes n'ont pas fait baisser le nombre d'exclusions définitives comme le montre le tableau ci-après :

	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Nombre de conseils de discipline	342	377	350	311	332	380	401	396
Nombre d'exclusions définitives	259	217	263	233	237	267	272	294
Nombre d'appels	7	13	14	17	20	21	15	19
Nombre d'appels satisfaits	3	4	6	5	5	8	4	1

Il semble que des établissements ne se sont pas arrêtés aux nouvelles mesures proposées qui se trouvaient à la périphérie des conseils de discipline et ont continué à réunir ces instances dont le fonctionnement n'a pas été modifié. Et le problème de déscolarisation des élèves, après passage devant cette instance, est demeuré bien présent.

Les exclusions prononcées à des périodes charnières constituent même une double peine : un élève de deuxième année en CAP exclu en mars à la veille de son départ en stage, ne peut ni terminer son année scolaire ni valider son CAP puisqu'il n'a plus de support d'apprentissage pour effectuer son stage. Ainsi saisi d'un cas de ce type pour un élève qui avait de bons résultats jusque-là, le médiateur a dû rechercher avec les services académiques, en pleines vacances de printemps, l'accord d'un lycée professionnel de

même spécialité qui acceptait d'être le « support » de ce stage pour cet élève qui aurait sinon été interdit d'examen.

Des réclamations émanant de parents sont donc toujours adressées au médiateur ou des appels téléphoniques lui arrivent faisant ressortir aussi comme sujets de préoccupation le fait de n'avoir pas été aidés lors de la procédure disciplinaire, une sanction qui leur paraît inadaptée, des délais importants de déscolarisation et des conditions de la rescolarisation contestables.

Quelques exemples de réclamations parvenues au médiateur :

- Message d'un parent, le 31 mai 2012 : *« Je voudrais avoir des renseignements pour la procédure du déroulement pour exclure un élève pour trois jours temporaires. Très bon élève, mineur en classe d'examen, nous n'avons pas été avertis de son exclusion que les faits ne justifiaient pas. »*

- Message d'un parent, le 15 octobre 2012 : *« Je fais appel à vous afin que soit mieux encadrée l'exclusion temporaire au collège et que celle-ci soit prononcée en recours ultime. Les faits : mon fils, élève de 3^e, aurait été pris sur le fait avec un camarade en possession du tampon "visa vie scolaire". Mon fils va rester deux jours à la maison. Cette "sanction" n'aura servi à rien sauf à le savoir à ne rien faire pendant deux jours n'ayant aucun travail à effectuer. »*

- Message d'un parent, le 15 mai 2012 : *« Je vous prie de bien vouloir intervenir auprès de l'inspection académique afin de trouver un compromis pour scolariser mon enfant qui se trouve à la maison depuis le 5 avril 2012 suite à une exclusion définitive de son collège et j'attire votre attention que je me suis déplacé à l'inspection plusieurs fois et téléphoner, et la seule proposition qui m'a été faite la semaine dernière, le 10 mai 2012, était de le scolariser à... qui se trouve à 55 mn de trajet le matin et le soir en empruntant deux bus. »*

- Message d'une assistante sociale, le 8 octobre 2012 : *« Je me permets de vous interpellier au sujet de M. né le... 1999 qui a été exclu de son collège le 7 juin dernier. Le père de M., qui élève seul ses trois enfants, tente de joindre l'inspection académique depuis le 29 août 2012 sans succès. Découragé et sans aucune nouvelle de quiconque, après avoir sollicité le service social du collège qui l'avait exclu et le service social du CMPP où est suivi son fils, il m'a sollicité. Par chance, j'ai pu joindre le service de l'inspection académique, chargé de la scolarisation des élèves exclus, le 17 septembre 2012. Mon interlocutrice m'a indiqué être en charge de trouver un collège à M. et que la recherche était en cours. Aujourd'hui 8 octobre, la réponse est la même. J'ai donc contacté le cabinet du rectorat pour signaler cette situation et je me permets de vous envoyer un mail. Je suis très surprise que la scolarisation d'un enfant âgé de 13 ans ne soit pas prise en charge d'une manière plus diligente, alors qu'à mon sens, cette scolarisation est urgente. À ce jour, l'exclusion de cet élève date de quatre mois et je ne comprends pas pourquoi il n'a pas été affecté dans un nouveau collège dès la rentrée. Le passage en classe de 4^e est pourtant important et rattraper deux mois de cours sera très difficile pour lui. »*

*

Les mesures d'exclusion sont principalement prononcées dans les collèges et elles le sont majoritairement pour des motifs d'incivilité, de menaces ou d'injures verbales. Elles le sont même encore pour sanctionner l'absentéisme ! Un élève peut parfois se trouver

exclu à quelques jours de l'examen. Or, derrière la mesure d'exclusion censée garantir le bon fonctionnement d'un établissement scolaire et la protection des autres élèves et des personnels, il y a le non-traitement de la difficulté rencontrée par l'élève, toute la problématique du décrochage scolaire, de la sortie du système éducatif sans qualification, du risque d'amplification des problèmes de comportement.

Il faut également prendre en compte, derrière ces cas lourds, les personnels concernés et en particulier les enseignants qui subissent les agissements de ces élèves perturbateurs. Le travail mené par le médiateur a montré qu'ils attendent du conseil de discipline, qui se déroule actuellement au sein de l'établissement et de la sanction qui en découlera, la reconnaissance de leur souffrance par l'institution. Ainsi certains enseignants ont ressenti la mesure de responsabilisation comme un camouflet, l'élève aurait été en quelque sorte « récompensé » pour avoir mal agi. D'autres ont menacé de cesser le travail pour protester contre une décision de réintégration d'un élève par la commission d'appel rectorale. Or, le climat scolaire ne peut pas s'améliorer si l'on se contente d'envoyer l'élève à problèmes à des collègues d'un autre établissement. Cela ne fait que déplacer le problème, ne le traite pas et ne le règle pas.

Les réclamations qui parviennent au médiateur montrent qu'en la matière des avancées sont espérées.

ReMEDIA 12-01

Disposer d'un règlement intérieur type pour le décliner ensuite dans chaque établissement

Des éléments rassemblés sur ce dossier ont mis en évidence plusieurs problèmes liés aux règlements intérieurs.

Des établissements ont éprouvé des difficultés pour rédiger une charte des règles de civilité car les enseignants et les parents d'élèves ont pu avoir des attentes différentes et il a été également difficile de les formaliser.

Il est à noter une grande disparité dans la rédaction des règlements intérieurs d'un établissement à un autre ce qui les rend peu compréhensibles par les élèves et leurs parents lors d'un changement d'établissement notamment.

Il a lieu de constater que certaines dispositions de la procédure disciplinaire sont peu lisibles par les parents tels le délai de trois jours dont disposent les parents pour apporter une défense si le chef d'établissement prononce seul la sanction, le rôle de la commission éducative (« il y a deux conseils de discipline ? »), l'interdiction d'accès à l'établissement pris à titre conservatoire vécue par les parents comme une première sanction. Ces notions mériteraient d'être éclaircies dans le règlement intérieur type permettant ensuite une utilisation à bon escient.

Les modalités de prise en charge scolaire de l'élève (accueil dans des structures territoriales, associatives...), lors d'une exclusion à titre conservatoire ou suite à une sanction prononcée par le chef d'établissement, ne figurent pas toujours dans les règlements intérieurs car elles n'ont pas été organisées. Or, il est très important de ne pas

laisser un élève déscolarisé, même pour de courtes durées. Il faudrait donc rappeler, dans le règlement intérieur type, l'importance de les mettre en place.

Le médiateur recommande la rédaction d'un règlement intérieur type qui pourrait être une aide pour la rédaction des règlements intérieurs qui serait ensuite à adapter à la spécificité de chaque établissement.

ReMEDIA 12-02

Permettre un temps d'échange avec l'élève, faire jouer pleinement son rôle à la commission éducative et aux mesures de responsabilisation

Des élèves vont être « recadrés » après la réunion d'une commission éducative. Cette dernière n'a pas de pouvoir mais, à l'issue de la séance, un « rappel à la loi » peut être fait, un contrat passé entre l'élève, en accord avec sa famille et l'établissement, lui permettant de poursuivre sa scolarité. Un autre bénéfice a été repéré : le professeur concerné a une approche plus globale de l'élève, ce qui facilite ensuite le dialogue avec la famille.

Une étape fait peut-être actuellement défaut : mettre un élève face à une commission éducative qui comporte un nombre important de membres ne lui permet pas d'engager un échange confiant, se trouvant confronté à une instance aux allures de tribunal. Il pourrait être utile, dans certains cas, de prévoir au préalable la possibilité d'un échange, d'un dialogue entre l'élève et un adulte de la communauté scolaire (par exemple l'infirmière, l'assistante sociale, le conseiller d'orientation-psychologue) qu'il aurait choisi, en qui il aurait confiance et qui pourrait l'accompagner, au besoin, lors de la réunion de la commission. Il faut pouvoir détecter l'élève qui a un comportement perturbateur car il est en difficulté scolaire ou parce qu'il est livré à lui-même par sa famille ou, à l'inverse, car il subit des contraintes familiales très fortes. Cela permettrait de pouvoir ensuite travailler avec lui sur les raisons de son attitude. En effet, tant que le motif du comportement à problèmes n'aura pas été identifié et une réponse adaptée trouvée, l'élève sera amené à reproduire le même comportement.

Les mesures de responsabilisation ont pour objectif de faire participer l'élève perturbateur, en dehors des heures d'enseignement, à une activité de solidarité, culturelle ou de formation à des fins éducatives. Cela peut consister en l'exécution d'une tâche à l'extérieur de l'établissement. L'externalisation nécessite la signature préalable d'une convention avec les partenaires susceptibles d'accueillir l'élève. Or, ces mesures sont encore peu utilisées. Le principe est accepté par les établissements mais la mise en œuvre est ressentie comme très lourde et la prise de responsabilité très forte pour des élèves qui présentent des comportements déviants. La présentation d'une convention en conseil d'administration est considérée comme exigeante même si des exemples ont été donnés par le ministère. En revanche, lorsqu'elles ont été mises en place, les parents manifestent une certaine satisfaction et ont eu ensuite une attitude plus positive, plus éducative.

Le médiateur recommande d'examiner s'il serait possible d'organiser un temps d'échange dans un climat de confiance avec l'élève à qui est reproché un comportement fautif et de faire jouer pleinement leur rôle à la commission éducative et aux mesures de responsabilisation.

ReMEDIA 12-03

Réfléchir aux aides à apporter à l'enseignant confronté à un élève perturbateur

Dans le rapport sur l'année 2011, il a été rendu compte de l'enquête menée sur les différends à l'éducation nationale vus par les parents d'élèves et les personnels (cf. p. 17-58). Des constats ont été faits. Le métier d'enseignant, tel qu'il est actuellement, isole trop souvent. Les enseignants se sentent parfois peu soutenus par leur hiérarchie face à la violence et l'agressivité de certains élèves et parents. « Construire du collectif » pourrait être d'un grand secours pour faire face aux problèmes liés à la gestion de la classe. Le dialogue avec les parents d'élèves aurait tout à gagner s'il s'appuyait sur une approche collégiale, celle de l'équipe pédagogique élargie aux diverses expertises des autres acteurs qui ne doivent plus être concurrentes mais complémentaires.

Il est vrai qu'actuellement la réunion d'un conseil de discipline dans un établissement scolaire et la sanction qui en résulte représentent fréquemment, pour les enseignants victimes des agissements d'un élève, la seule reconnaissance de leur souffrance. Elle est utilisée également comme mesure d'exemple pour espérer assurer la tranquillité d'une classe. D'où l'attachement de ces mêmes enseignants à ce que le chef d'établissement réponde positivement à leur demande de réunion d'un conseil de discipline à l'égard d'un élève qui a perturbé le fonctionnement de la classe, à ce que le conseil de discipline se réunisse dans l'établissement, à ce qu'une sanction soit prise. D'où également leur difficulté à accompagner la scolarité de l'élève durant le déroulement de la procédure disciplinaire, leur désapprobation lorsqu'une commission d'appel revient sur la sanction et leur attachement à la sanction d'exclusion définitive de l'établissement.

Tant que d'autres réponses ne seront pas trouvées aux difficultés rencontrées par un enseignant dans la gestion de sa classe du fait d'élève(s) perturbateur(s), la procédure disciplinaire ne jouera pas le rôle qui lui est dévolu de faire prendre conscience à l'élève de la gravité de son comportement et de l'amener à le modifier. De plus, les enseignants ne sont pas assez sensibilisés sur le rôle des conseils de discipline et sur l'importance d'effectuer un suivi pédagogique des élèves exclus. Il pourrait être intéressant de mettre en place des formations soit *in situ*, soit en réunissant plusieurs membres du conseil de discipline au niveau du bassin.

Le médiateur recommande de faciliter l'appartenance de l'enseignant à une équipe :

- en permettant au niveau de l'établissement une approche collective de la gestion des élèves perturbateurs qui implique les collègues et la direction de l'établissement ;
- en mettant en place des formations sur les différentes réponses qui peuvent être apportées face à des élèves perturbateurs ;
- en développant partout au sein des DRH au rectorat des structures aptes à soutenir les enseignants en souffrance au travail.

ReMEDIA 12-04

Mettre en place dans chaque académie une structure pour accueillir temporairement un élève exclu d'un établissement scolaire pour des faits graves

Il est des cas où la mesure d'exclusion définitive s'impose, où l'élève doit être exclu de l'établissement, son comportement sans relever d'une procédure judiciaire perturbe le fonctionnement de l'établissement. Décider de l'affecter dans l'établissement d'à côté n'est pas la solution, cela ne fait que reporter sur d'autres enseignants le problème. Laisser l'élève livré à lui-même n'est pas possible non plus.

Des expériences ont été tentées, dans des départements, de structures à même d'accueillir un temps ce public particulier d'élèves. Elles sont organisées de manière assez souple en tout ou en partie par des collectivités territoriales ou des associations agréées. La mise en place de seize établissements de réinsertion scolaire (ERS), par le ministère, en 2012 avait pour objectif de prendre en charge ces élèves perturbateurs dans des structures dédiées. Une première évaluation en juin 2012 par des inspecteurs généraux de l'éducation nationale et des inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche fait état de résultats mitigés au regard des moyens engagés.

Le médiateur a bien conscience des difficultés créées par ces élèves qui ne peuvent se conformer aux codes de la vie collective. Leurs difficultés sont à la fois scolaires, sociales et familiales et leur prise en charge doit être globale. Il lui semble que toutes les réponses méritent d'être étudiées pour peu qu'elles impliquent une volonté d'éducation, de ré-éducation et d'apprentissage de la vie collective.

Le médiateur recommande la mise en place, dans chaque académie, de modalités d'accueil des élèves exclus qui ne peuvent pas être immédiatement rescolarisés dans un autre établissement.

ReMEDIA 12-05

Faire une analyse de la mesure tendant à l'engagement automatique d'une procédure disciplinaire

Le décret n° 2011-728 du 24 juin 2011 a modifié plusieurs articles du Code de l'éducation sur la discipline des élèves des établissements d'enseignement du second degré.

Dans son énoncé, il est mentionné que l'engagement d'une action disciplinaire sera automatique dans certains cas de violences verbales, physiques ou d'autres actes graves.

Il a été décidé, par ce texte réglementaire, que le chef d'établissement *serait tenu d'engager une procédure disciplinaire*, soit quand il se prononce seul sur les faits qui ont justifié l'engagement de la procédure disciplinaire, soit en saisissant le conseil de discipline dans deux cas :

- lorsque l'élève serait l'auteur de violence verbale à l'égard d'un membre du personnel de l'établissement ;
- lorsque l'élève commettrait un acte grave à l'égard d'un membre du personnel ou d'un autre élève.

Enfin il a été également décidé qu'il *serait tenu de saisir le conseil de discipline* lorsqu'un membre du personnel de l'établissement serait victime de violence physique.

En application également de ce nouveau dispositif, le chef d'établissement peut prononcer, sans saisir le conseil de discipline, l'avertissement, le blâme, la mesure de responsabilisation, l'exclusion temporaire de la classe ou de l'établissement d'une durée ne pouvant excéder huit jours ainsi que les mesures de prévention, d'accompagnement et les mesures alternatives aux sanctions prévues au règlement intérieur.

Or, il est reproché à ces nouvelles dispositions d'avoir fait augmenter de manière automatique le nombre de conseils de discipline et d'avoir empêché de mettre en place des mesures à caractère éducatif. Dans le rapport de la concertation¹ remis au ministre de l'Éducation nationale pour dresser un bilan du système éducatif et formuler une série de propositions pour le rénover, il a été préconisé par exemple de « réaffirmer la vocation pédagogique et éducative des sanctions, en supprimant notamment la procédure d'automatisme et en privilégiant, autant que possible, des mesures de prévention et de responsabilisation ».

Le décret du 24 juin 2011 susvisé a été interprété de manière restrictive : tenu d'engager une procédure disciplinaire a été compris ici ou là comme « tenu d'engager un conseil de discipline ». Or, l'automatisme de la réunion du conseil de discipline n'est prévue que dans un seul cas : lorsqu'un membre du personnel de l'établissement est victime de violence physique. Dans les deux autres cas cités, celui où l'élève est l'auteur de violence verbale à l'égard d'un membre du personnel de l'établissement ou celui où l'élève commet un acte grave à l'égard d'un membre du personnel ou d'un autre élève, le chef d'établissement a à sa disposition une palette de mesures qu'il peut prononcer seul sans réunir un conseil de discipline et qui peuvent avoir un caractère éducatif.

1. « Refondons l'École de la République : le rapport de la concertation », octobre 2012.

De même, lorsque le conseil de discipline doit être réuni de manière automatique (dans le cas de violence physique à l'encontre d'un personnel) ou peut être réuni (dans les deux autres cas), le chef d'établissement n'est pas tenu de prononcer une sanction précise et peut décider d'une mesure qui aura un caractère éducatif.

Le médiateur recommande de lever toutes les ambiguïtés de ce nouveau dispositif et d'adopter une nouvelle rédaction.

ReMEDIA 12-06

Parvenir à réduire le temps de déscolarisation d'un élève lors d'une procédure disciplinaire

A. Faire une analyse des motifs qui sont à l'origine de l'interdiction d'accès dans un établissement scolaire lors de la mise en place d'une procédure disciplinaire

S'agissant de la convocation au conseil de discipline, l'article D. 511-31 du Code de l'éducation dispose que le chef d'établissement convoque, par pli recommandé, les membres de cette instance ainsi que l'élève, son représentant légal s'il est mineur et ceux qui vont l'assister, au moins huit jours avant la séance pour respecter les droits à la défense. Le point de départ du délai de huit jours court à partir du jour de la notification c'est-à-dire à la date de réception de la convocation par l'élève ou sa famille. Sachant que le destinataire dispose de quinze jours pour retirer le pli recommandé à La Poste, il revient au chef d'établissement de fixer la date du conseil de discipline au moins vingt-quatre jours après l'envoi de la convocation. Et comme le chef d'établissement se donne la plupart du temps une dizaine de jours pour organiser le conseil de discipline, c'est donc environ trente-cinq jours qui seront nécessaires à la tenue de ce conseil de discipline. Il peut, en application de l'article D. 511-33, **en cas de nécessité**, interdire à titre conservatoire l'accès de l'établissement à un élève en attendant sa comparution. Le médiateur a observé que cette possibilité a pu être utilisée dans certains établissements de manière répétée conduisant ainsi à une déscolarisation de l'élève d'au moins un mois avant la réunion du conseil de discipline.

B. Agir contre la dérive de l'exclusion temporaire de l'établissement pour une durée qui peut aller jusqu'à huit jours

Cette exclusion temporaire en application de l'article R. 511-13 du Code de l'éducation semble aussi assez couramment utilisée, en augmentation et ce en contradiction avec l'esprit des nouveaux textes. Il a été noté qu'un élève avait pu être exclu plusieurs fois huit jours au cours d'une même année scolaire. Des parents de collégiens ont saisi le médiateur pour exprimer leur inquiétude face à la déscolarisation de leur enfant et à l'absence d'accompagnement scolaire pendant l'exclusion. Il conviendrait de sensibiliser les chefs d'établissement à l'effet négatif de cette mesure mais aussi de conduire des travaux sur le comportement de ces élèves.

C. Mettre en place des mesures effectives d'accompagnement de scolarité pour un élève exclu temporairement d'un cours ou d'un établissement

Actuellement les mesures d'accompagnement peinent à se mettre en place. Or, des élèves peuvent se retrouver exclus de manière temporaire suite à différentes mesures. Il peut y avoir le cas de l'élève qui perturbe un enseignement et qui va être renvoyé du cours pour être admis en permanence. Il peut y avoir le cas de l'élève interdit d'accès de l'établissement lors de la mise en place d'une procédure disciplinaire. Il peut y avoir le cas de l'élève pour lequel le chef d'établissement a décidé de prononcer une mesure d'exclusion qui peut aller jusqu'à huit jours. Le problème est de trouver la ou les personnes qui vont assurer et alimenter l'accompagnement de la scolarité qui est alors nécessaire ; aucun des membres de l'établissement scolaire ne se sent réellement concerné par le suivi de l'élève qui a, en général, refusé les règles de fonctionnement du cours ou de l'établissement. Beaucoup de professeurs considèrent que l'élève sorti de leur classe n'est plus sous leur responsabilité et peu d'équipes de direction ou de CPE ont pris ce problème à bras-le-corps. Les solutions informatiques du type « banques de devoirs » sont rarement opérantes. Or, s'il est possible de laisser un élève « privé de classe », il est plus difficile qu'il soit « privé de cours », et en tout état de cause, privé de prise en charge. Cela ne peut que le conduire, à terme, à un décrochage scolaire et à un échec scolaire.

D. Identifier les causes de la disparité entre départements du nombre d'exclusions définitives pour les limiter et aider les établissements scolaires qui excluent plusieurs élèves chaque année scolaire à réfléchir à une autre réponse

Actuellement il y a une grande disparité du nombre d'exclusions définitives de l'établissement d'une académie à une autre, d'un département à un autre, d'un établissement à un autre sans qu'un lien puisse être fait avec le public d'élèves accueilli. Dans certains départements, des élèves ont même été exclus de tous les établissements d'un bassin d'éducation sans que leur comportement en ait été modifié pour autant. Il arrive encore qu'un élève qui se voit reprocher son absentéisme soit sanctionné par une exclusion définitive de son établissement ! Dans un département, durant l'année scolaire, 470 conseils de discipline ont donné lieu à une mesure d'exclusion définitive. Réaffecter les élèves concernés représente alors une véritable gageure. On est aussi très loin de la sanction éducative que recherchait le dispositif mis en place en 2011. Il convient donc d'identifier les causes à l'origine d'un nombre important d'exclusions définitives et d'aider les départements ou les établissements concernés à réfléchir à d'autres solutions.

E. Prévoir les modalités de réaffectation des élèves exclus d'un établissement privé sous contrat si celles-ci ne sont pas mises en place

S'agissant de la discipline, de la mise en place ou non de conseils de discipline et de mesures d'exclusions, le chef d'un établissement privé sous contrat a toute latitude. Il peut décider d'appliquer la procédure fixée par les textes de l'enseignement public ou s'en affranchir. En effet, en vertu des articles R. 442-39(contrat d'association) et R. 442-55(contrat simple) du Code de l'éducation, il assume la responsabilité de l'établissement qu'il dirige et décide de la vie scolaire. Ceux appartenant à une communauté éducative tels les établissements catholiques d'enseignement ont pu arrêter un cadre juridique pour encadrer les mesures disciplinaires. Ainsi la commission permanente a adopté un texte le 13 janvier 2012 intitulé « La discipline dans les établissements

catholiques d'enseignement : une démarche éducative » dans lequel est mentionné en page 24 qu'en cas d'exclusion définitive, le chef d'établissement aide l'élève et ses parents à retrouver une inscription dans un autre établissement.

Néanmoins, il arrive que des élèves soient renvoyés d'un établissement privé sous contrat sans solution de réaffectation, la réponse des services académiques tendant à mettre en avant le contrat signé entre les deux parties pour laisser l'élève sans solution de scolarisation paraît difficilement recevable.

F. Rendre prioritaires les réaffectations des élèves exclus qui sont les élèves les plus sujets au décrochage scolaire et/ou leurs réorientations, puis s'assurer du suivi de la mesure

On est souvent loin de la « réaffectation concomitante » évoquée dans la circulaire du 1^{er} août 2011. Les constats faits par le médiateur de délais parfois excessifs sont surtout le fait de conseils de discipline réunis en fin d'année scolaire. À cette période, les établissements doivent tenir les conseils de classe, préparer les orientations des élèves, se constituer pour certains en centres d'examen. Dans cette période très chargée, une date pour réunir un conseil de discipline peut être trouvée mais le suivi du dossier de l'élève, s'il est exclu de l'établissement, peut parfois être « perdu de vue ». Dans des académies, il a été demandé aux établissements scolaires de ne pas prononcer d'exclusion en fin d'année scolaire, ce qui paraît une décision très sage.

Si l'information rapide de la direction académique départementale est respectée, la rescolarisation peut se heurter à plusieurs difficultés : tout d'abord, à la situation des effectifs, dans un contexte tendu quant aux moyens d'enseignement. Cette circonstance ne saurait pourtant être un obstacle absolu à la réaffectation. Ensuite le caractère spécifique et/ou géographiquement dispersé de certaines formations (filiales professionnelles pointues, SEGPA...) ou la distance entre des établissements devraient conduire à user avec discernement de la sanction d'exclusion notamment dans les classes à examen. Il existe aussi des positions de principe de la part d'établissements qui ne veulent pas accueillir les élèves exclus car eux n'excluent pas ou qui refusent l'élève sous la pression de leurs équipes. Des gestionnaires départementaux peuvent considérer à tort qu'il convient d'attendre la décision d'appel pour engager le processus de rescolarisation. Il semble que les réaffectations soient traitées après les affectations sur Affelnet.

Une fois la réaffectation prononcée, il n'y a pas toujours de suivi organisé de la part des directions départementales. De ce fait, des mesures de réaffectations ne sont pas suivies d'effet, soit du fait de la famille qui refuse l'établissement désigné, soit du fait de chefs d'établissement dissuasifs. Des situations de déscolarisation s'installent alors, sans que les services départementaux en soient nécessairement avertis.

Un phénomène a été constaté également par le médiateur : c'est la perte de confiance en l'institution par des parents après une mesure d'exclusion définitive de leur enfant. Il peut y avoir de leur part une contestation de la sanction qui va générer pour leur enfant une phobie scolaire couverte par des certificats médicaux ou un désaccord sur la sanction ou sur l'établissement de réaffectation (en raison de sa réputation, de son éloignement...) qui aura aussi comme résultat une déscolarisation.

La déscolarisation qui se prolonge, faute de trouver un nouvel établissement pour accueillir l'élève, peut aussi amener les parents à considérer la sanction démesurée. Cela peut avoir l'effet inverse à celui recherché en compromettant l'autorité de l'école et le travail effectué par le chef d'établissement pour que l'élève prenne conscience de son dérapage. Les réclamations qui parviennent au médiateur montrent bien ce phénomène préoccupant.

Les départements où cela semble le plus dysfonctionner sont ceux où des règles claires et impératives n'ont pas été arrêtées pour réaffecter l'élève exclu ou ceux dans lesquels les chefs d'établissement n'ont pas été suffisamment responsabilisés.

Dans l'idéal, lors d'une procédure disciplinaire qui aboutit à l'exclusion définitive d'un établissement scolaire, soit l'élève devrait être maintenu dans l'établissement tant que la réaffectation n'est pas effective, soit le conseil de discipline devrait décider du lieu de réaffectation de l'élève (en ce sens la proposition faite dans la recommandation suivante 12-07).

Le médiateur recommande au ministère de s'assurer que :

- la mesure d'interdiction d'accès dans un établissement scolaire lors de la mise en place d'une procédure disciplinaire est toujours utilisée à bon escient ;
- la mesure d'exclusion temporaire de l'établissement qui peut aller jusqu'à huit jours ne connaît pas de dérive ;
- des mesures d'accompagnement de scolarité pour un élève exclu temporairement sont effectivement mises en place ;
- les causes de la disparité entre départements ou établissements du nombre d'exclusions définitives sont identifiées pour les limiter et pour réfléchir à d'autres solutions ;
- les modalités de réaffectation sont prévues même pour une exclusion définitive prononcée dans un établissement privé sous contrat ;
- les réaffectations des élèves exclus sont traitées de façon prioritaire et un suivi de la mesure est réalisé.

ReMEDIA 12-07

Une réflexion à avoir sur la présidence du conseil de discipline et le lieu où il se réunit

Les documents relatifs à la décision d'exclusion temporaire ou de la tenue d'un conseil de discipline, transmis par l'établissement à l'élève ou à ses parents indiquent la nécessité d'organiser la défense et la possibilité de se faire accompagner. Dans la plupart des cas, les lettres ou appels téléphoniques qui arrivent au médiateur en témoignent, les parents ne mesurent pas la complexité de l'élaboration de cette défense et se sentent démunis du fait de la méconnaissance du mécanisme de la procédure, d'une connaissance

peu maîtrisée des faits reprochés, d'une conviction souvent excessive de la non-culpabilité de leur enfant, du sentiment d'être isolés. Au cours du déroulement du conseil de discipline qui se tient dans l'établissement scolaire, ils se sentent fortement dominés par l'imposante assemblée composée de membres de la communauté éducative de l'établissement. Ils perçoivent un déséquilibre en faveur de l'accusation et utilisent de ce fait une argumentation excessive pour défendre leur enfant. Pour lutter contre ce sentiment d'écart ressenti ou pour mettre en difficulté l'établissement, certaines familles vont sur un terrain juridique en ayant une bonne connaissance des textes applicables ou en se faisant accompagner par un avocat. Or, la présence d'un avocat renforce l'argumentation sur le droit et axer le débat sur des problèmes juridiques ne permet pas toujours de traiter le problème de comportement de l'élève.

Le manque d'information pour expliquer l'objet de la procédure et de dialogue avec les familles durant le conseil de discipline pousse aussi un certain nombre de parents à saisir l'instance d'appel. Le volume d'appel représente parfois une lourde charge pour l'académie considérée avec un délai de convocation qui excède un mois et peut alors peser sur la continuité pédagogique. Or, en pratique, la commission académique infirme exceptionnellement la décision de première instance sur les faits.

Des parents peuvent ressentir la décision d'exclusion qui n'est pas assortie de réelles perspectives d'inscription et de calendrier de réintégration comme une mesure injuste, excessive et brutale.

De son côté, lorsqu'un comportement répréhensible est reproché à un élève, le chef d'établissement (principal pour un collège, proviseur pour un lycée) qui dirige son établissement, va devoir, tour à tour, écouter les enseignants ou les autres membres de la communauté éducative, mener l'instruction du dossier, décider ou non de saisir cette instance, convoquer toutes les parties en cause, présider la séance et prononcer la sanction. Dans cet exercice, il est à la fois juge et partie, soumis à une procédure qui fonctionne toujours sous un mode qui pourrait être qualifié de patriarcal. Il peut également se sentir bien seul devant cette lourde tâche où le formalisme a une grande place.

Il n'y a pas actuellement de contestation de ce « modèle de justice ». La présidence du conseil de discipline par le chef d'établissement est même perçue par des enseignants comme une affirmation de son autorité. Certains paraissent même y être attachés, un bon chef d'établissement serait celui qui va répondre à leur demande de réunir un conseil de discipline pour sanctionner un élève qui leur pose problème. Or, il n'a jamais pu être établi de lien entre le bon climat d'un établissement et le nombre élevé de sanctions disciplinaires prononcées après conseil de discipline à l'encontre des élèves perturbateurs.

Cette procédure peut sembler d'ailleurs inadéquate dans le nouveau cadre mis en place en 2011. De plus, cela fait peser le risque d'une annulation de la procédure disciplinaire pour des problèmes de forme par la commission d'appel ce qui est toujours mal vécu par les personnels de l'établissement qui ont l'impression d'avoir été désavoués et qui donne (à tort) le sentiment à l'élève et à sa famille qu'ils ont gagné contre l'établissement.

Tenir le conseil de discipline dans un autre lieu que celui de l'établissement où les faits se sont produits aurait l'intérêt de mettre à distance les élèves concernés et leurs parents, éventuellement agressifs, de rompre avec l'unité de lieu, l'unité des acteurs (la

communauté éducative de l'établissement) et l'unité de l'analyse qui peut n'être qu'à charge contre l'élève. Il faut permettre la reprise du dialogue dans un autre état d'esprit, avec de nouveaux interlocuteurs et ne pas laisser le chef d'établissement seul.

Un conseil de discipline réuni hors de l'établissement pourrait également permettre un échange entre les équipes des établissements scolaires en évoquant de façon à « lisser le seuil de tolérance » comme par exemple la suite à réserver à tel type de comportement.

Il pourrait être décidé de mettre en place une présidence tournante, d'entendre des personnes à même de donner un éclairage sur l'élève et, en cas d'exclusion définitive, d'arrêter durant le conseil de discipline le lieu de réscolarisation qui tiendrait compte du profil de l'élève et des établissements concernés.

Le médiateur recommande qu'une réflexion soit lancée sur l'intérêt :

- de confier la présidence du conseil de discipline à un autre chef d'établissement que celui concerné par l'affaire, le chef d'établissement concerné y participant en tant que membre de cette instance ;
- de réunir le conseil de discipline à distance de l'établissement (au niveau du bassin d'éducation par exemple).

Les stages

ReMEDIA 12-08

Adapter l'exigence des stages à la capacité d'accueil des entreprises

De nombreux usagers saisissent le médiateur de leurs difficultés de trouver des stages dans le cadre de leur scolarité.

Le souci de préparation à l'emploi, préoccupation très légitime, a amené la réglementation à systématiser l'exigence de stage dans la majorité des formations, à tous niveaux, qu'elles soient générales, technologiques ou professionnelles. Il semble que les organismes privés ou publics ne soient plus en mesure de répondre à une telle demande, notamment dans le contexte économique actuel.

Le médiateur recommande que l'adéquation entre offre et demande de stage soit examinée et la réglementation ajustée en fonction de cette analyse.

Il conviendrait également de donner pour consigne aux équipes éducatives d'accompagner les élèves ou les étudiants dans leur recherche, au lieu de considérer que l'aptitude à trouver un stage fait partie intégrante du cursus de formation.

Les examens

ReMEDIA 12-09

Autoriser la dispense de domaines généraux à l'examen du CAP et du BEP au-delà des diplômes de l'éducation nationale

Les CAP et les BEP sont des diplômes professionnels. Comme tous les diplômes de l'enseignement professionnel de l'éducation nationale, ils sanctionnent des compétences professionnelles et générales, celles-ci contribuant à une bonne insertion professionnelle et permettant la poursuite d'études et la formation tout au long de la vie. Deux sortes d'épreuves attendent donc les candidats : des épreuves professionnelles liées à la spécialité et des épreuves générales (français, histoire-géographie-éducation civique, mathématiques-sciences physiques et chimiques et, pour certaines spécialités, langue vivante étrangère). Les candidats qui se présentent à l'examen ne sont pas seulement des élèves en formation, ils peuvent avoir quitté depuis des années les études et tentent une reconversion professionnelle.

Aux termes des articles D. 337-18 et D. 337-28 du Code de l'éducation, dans des conditions fixées par arrêté du ministre chargé de l'Éducation, les candidats titulaires de certains titres ou diplômes peuvent être dispensés de l'obtention d'une ou de plusieurs unités constitutives de ces diplômes en l'occurrence des épreuves générales. Le ministre chargé de l'Éducation nationale a encadré, par une circulaire du 19 avril 2001, la possibilité de dispense. Il l'a réservée aux diplômes de l'éducation nationale ou, au-delà du niveau IV, aux diplômes nationaux de l'enseignement supérieur. Il a écarté les titres ou diplômes décernés par d'autres organismes (publics ou privés), voire d'autres départements ministériels que l'éducation nationale, même s'ils sont homologués au niveau IV. Il a aussi écarté les diplômes étrangers.

Un candidat au CAP coiffure en possession d'un baccalauréat européen, un autre candidat lui au CAP cuisine en possession d'un mastère spécialisé d'urbanisme obtenu à l'École nationale des ponts et chaussées de Marne-la-Vallée ont vu leur demande de dispense rejetée.

Le médiateur n'a pu que constater que ce texte a créé une hiérarchie entre les diplômes de l'éducation et de l'enseignement supérieur et les autres diplômes, qui n'est pas toujours justifiée.

Le médiateur recommande à la DGESCO de revoir les dispositions de la circulaire du 19 avril 2001 en prévoyant, pour les diplômes qui ne sont pas reconnus comme ouvrant droit à dispense, la vérification de l'acquisition des compétences et connaissances dans chacune des matières générales par une commission *ad hoc* et d'accorder les dispenses en conséquence.

ReMEDIA 12-10

Faciliter la mise en œuvre des réformes

Le médiateur s'est exprimé longuement sur les examens et sur le fait que l'administration devait être au service de l'évaluation et de la certification dans son rapport sur l'année 2008. Malgré tout, des réclamations lui parviennent faisant état de difficultés liées à la procédure. Les conséquences en sont importantes puisque cela peut être la cause de l'échec à l'examen ou de moins bons résultats. À chaque session, dans certaines disciplines, les programmes et les épreuves sont modifiées dans un souci de mieux les adapter aux réalités actuelles. Parfois c'est dans l'urgence que les textes sont rédigés pour les appliquer à la prochaine session d'examen.

A. Rendre la réglementation des examens compréhensible pour les candidats, les évaluateurs et les organisateurs et accompagner les changements

Le médiateur a été alerté par des réclamants, leurs demandes montraient de leur part une incompréhension totale du nouveau dispositif, la nouvelle réglementation se révélant très juridique ou/et technique. Ni leurs enseignants, ni le chef d'établissement n'avaient été à même de les renseigner. Il est à noter que les candidats non scolarisés sont encore plus en difficultés lors de réformes. Les enseignants des disciplines concernées peuvent également se sentir très démunis manquant d'informations précises pour mener à bien un nouveau programme et préparer leurs élèves à la nouvelle épreuve d'examen.

Un parent d'élève a saisi le médiateur regrettant d'avoir fait redoubler son fils, candidat malheureux au baccalauréat STI et qui devait se présenter à un baccalauréat rénové STI2D. Le dispositif transitoire mis en place pour ne pas pénaliser les redoublants n'avait pas été compris.

B. Arrêter des critères d'évaluation d'épreuve conformes à l'examen

L'évaluation des nouvelles épreuves orales de langues applicables aux baccalauréats général et technologique à compter de la session 2013 prévue dans la note de service n° 2011-200 du 16 novembre 2011 publiée au *Bulletin officiel*, n° 43 du 24 novembre 2011, a laissé plus d'un futur candidat, d'un futur évaluateur dans la perplexité et suscité des pétitions adressées au médiateur. Les fiches d'évaluation incriminées – notamment la compréhension de l'oral LV1 et la compréhension de l'oral LV2 – inquiètent, car le barème fait disparaître la gradation de l'échelle des notes au-dessus de la moyenne. L'évaluation par niveau de compétences (« paquets » de points non subdivisibles), inspirée des travaux du Conseil de l'Europe, vient en contradiction avec les recommandations faites aux correcteurs de cet examen d'utiliser toute l'échelle de notation.

C. Rendre les résultats d'examen cohérents et parfaitement lisibles

Des réclamants saisissent régulièrement le médiateur ne comprenant pas l'échec de leur enfant à l'examen du diplôme national du brevet (DNB). En effet le relevé de notes fait apparaître une moyenne générale égale ou supérieure à 10/20, moyenne de nature à obtenir un diplôme. Or, dans la ligne en dessous, figure la mention « refusé ; socle commun, obligatoire, non maîtrisé ». Ce document est incompréhensible pour un

non-initié. Il faut savoir que pour l'attribution de ce diplôme il a été décidé de juxtaposer deux logiques d'évaluation exclusives l'une de l'autre. D'une part, le chef d'établissement doit avoir validé la maîtrise du socle commun de connaissances et de compétences et, d'autre part, le candidat doit avoir obtenu une moyenne égale ou supérieure à 10/20 à l'ensemble des matières évaluées par examen et par contrôle continu (une quinzaine de notes en tout). Il en résulte qu'un élève qui n'obtient pas la validation du socle commun, se verra éliminé quels que soient ses résultats en contrôle continu et aux épreuves terminales. Il aurait fallu choisir une logique et s'en tenir à elle : soit le diplôme était obtenu par la validation du socle commun, soit il était obtenu par une moyenne générale égale ou supérieure à 10/20.

La moyenne générale supérieure à 10/20 à certains diplômes professionnels comme le CAP suscite à chaque session des réclamations de candidats non informés du fait qu'il faut une note égale ou supérieure à 10/20, d'une part à l'ensemble des unités du diplôme affectées de leur coefficient, et, d'autre part, à l'ensemble des unités professionnelles affectées de leur coefficient. Il serait utile de faire figurer cette mention sur le relevé de notes transmis aux candidats.

Des candidats au BTS se voient gratifiés d'une mention « NV » à la place de la note à une épreuve sans autre explication sur leur relevé de notes. Une fois le sigle décrypté « non valide », le candidat ne comprend pas davantage l'origine de son échec à cette épreuve. Le candidat doit être informé du motif de la non-validation d'épreuves, celui-ci ayant été énoncé dans la réglementation de l'examen et porté à la connaissance du candidat lors de son inscription.

Dans l'objectif de s'assurer que le texte peut être compris de tous et répond à la logique de l'examen, le médiateur recommande d'instituer pour chaque niveau d'examen des comités d'usagers comprenant des représentants des parents d'élèves et des lycéens ou des étudiants selon le cas, des enseignants et des équipes organisant les examens, chargés de relire avant l'entrée en vigueur d'une réforme :

- les nouveaux programmes ;
- les nouveaux dispositifs d'examens (référentiels, contenu des épreuves, barèmes de correction...);
- les documents envoyés aux candidats (notice d'information, convocation, relevé de notes...).

ReMEDIA 12-11

Sécuriser l'envoi des documents officiels notamment des diplômes

Très régulièrement, le médiateur est amené à traiter de réclamations d'usagers faisant état de perte de documents officiels ou de non-réception d'envoi. Le relevé de notes n'a pas de caractère officiel. Le diplôme officiel transmis au candidat à

l'adresse communiquée au moment de l'inscription est envoyé en courrier simple. Lorsqu'ils ont égaré ou n'ont pas reçu leur diplôme (CAP, baccalauréat, BTS...) et que cela conditionne leur embauche, ces usagers réclament un duplicata qui leur est généralement refusé.

Le médiateur recommande que soit assurée la sécurité de la transmission des documents officiels les plus importants notamment les diplômes afin d'en assurer la traçabilité. Lorsque la remise se fait sur place, un récépissé doit être délivré afin d'éviter toute contestation. Il convient d'accompagner la remise du diplôme d'un avertissement sur l'importance de conserver précieusement l'original.

L'enseignement privé

ReMEDIA 12-13

Mettre en place un nouveau dispositif de reconnaissance des établissements privés non scolaires

Le médiateur a constaté que, s'agissant de l'enseignement non scolaire, les nombreux dispositifs de reconnaissance, de label, de certification, d'habilitation ou d'agrément existant actuellement introduisaient une confusion dommageable.

Cette situation complique également la tâche des services. En l'état actuel des choses, chacun des dispositifs aménageant un lien avec l'État (accueil de boursier, sécurité sociale, visa de diplôme...) donne lieu à un contrôle spécifique. Cette dispersion du contrôle le rend dans les faits inopérant, voire inexistant. La simplification des liens entre les établissements privés et l'État clarifierait la mission des services et leur permettrait d'exercer un contrôle effectif.

Le médiateur propose de mettre en place un nouveau dispositif – unique – de reconnaissance des établissements privés non scolaires.

Il s'agirait d'aboutir à ce que l'enseignement privé « non scolaire » puisse être à l'avenir identifié aussi clairement que l'est actuellement l'enseignement scolaire, soit « sous contrat » soit « hors contrat ».

Ce dispositif serait commun à toutes les catégories d'établissement (technique, supérieur, présentiel et à distance). L'attribution de la reconnaissance ouvrirait droit à l'ensemble des dispositifs de coopération avec l'État ouvert par la législation (accueil de boursiers, sécurité sociale étudiante, subvention, habilitation à délivrer des diplômes visés, collecte de la taxe d'apprentissage...).

Les établissements bénéficiant de ce nouveau label feraient l'objet d'un suivi et d'un contrôle effectif et périodique.

Les autres établissements seraient simplement déclarés. Ils ne seraient pas soumis au contrôle de l'État. Leur activité relèverait en totalité des relations de prestation de services. Ils ne bénéficieraient pas des dispositifs de coopération avec l'État énumérés au paragraphe précédent.

La frontière, désormais claire, entre établissements reconnus et non reconnus serait portée systématiquement à la connaissance du public.

ReMEDIA 12-14

Simplifier le Code de l'éducation en supprimant des distinctions qui n'ont plus lieu d'être

- Le Code mêle actuellement trois catégories d'enseignement (et d'établissements) :
- enseignement scolaire général ;
 - enseignement technique, qu'il soit scolaire (CAP et BEP en apprentissage), inférieur au bac (diplôme professionnel inférieur au bac) ou supérieur ;
 - enseignement supérieur libre (c'est-à-dire non technique).

Cette typologie apparaît à la fois confuse et obsolète.

S'agissant du moins de l'enseignement privé, le médiateur propose de réorganiser, voire de réécrire le Code de l'éducation.

- Il propose tout d'abord de **supprimer la catégorie de l'enseignement « technique »**.

La distinction entre enseignement « technique » et enseignement « supérieur », source de confusion, ne correspond pas à la réalité de l'emploi et du marché de la formation.

- Le médiateur propose de **distinguer désormais les établissements privés scolaires et les établissements privés non scolaires**.

Cette distinction lui paraît plus opérante que celle posée actuellement par le Code de l'éducation, qui distingue enseignement scolaire et supérieur.

Le médiateur a proposé une définition de l'enseignement scolaire dans le corps de ce rapport : l'enseignement scolaire est celui qui s'adresse aux élèves préparant les diplômes nationaux « scolaires », c'est-à-dire les diplômes suivants : CAP, BEP, DNB, baccalauréat. L'enseignement scolaire comprend les CFA.

L'enseignement non scolaire est celui qui prépare à d'autres diplômes ou délivre d'autres diplômes ou certifications que les diplômes scolaires.

- De même le régime de **l'enseignement à distance devrait être fondu dans le régime commun**. Le médiateur n'a vu aucune raison plaidant pour le maintien de dispositions spécifiques à ce secteur. C'est ainsi que le Code de l'éducation détaille les dispositions que doivent respecter les établissements avec leurs clients : cette partie du Code pourrait désormais concerner l'ensemble des établissements d'enseignement privé.

Sur ce point particulier du contrat, le médiateur souhaite que le Code de l'éducation interdise aux organismes privés d'enseignement (qu'ils soient à distance ou non) de signer avec leurs clients des contrats d'une durée supérieure à un an (le médiateur a été saisi de réclamations faisant apparaître que certains établissements font signer des contrats portant sur toute la durée de la formation prévue soit deux ans, voire trois ans).

ReMEDIA 12-15

Les établissements privés devraient faire figurer obligatoirement dans leur publicité une mention précisant leur statut

Le médiateur a constaté que les élèves et étudiants des établissements privés peuvent actuellement difficilement connaître la situation exacte de ces établissements pour ce qui est de leur relation avec l'État.

Le médiateur suggère que les établissements privés soient désormais conduits à faire figurer obligatoirement dans leur publicité une mention précisant leur statut. Cette mention serait établie par la réglementation.

Par exemple, les établissements non reconnus devraient préciser qu'ils sont des « établissements d'enseignement privés, non soumis au contrôle de l'État ».

ReMEDIA 12-16

Renforcer les moyens de certains services administratifs

Le médiateur a constaté que les moyens humains dont disposent les rectorats étaient bien trop limités pour que les contrôles et suivis souhaitables puissent être effectués.

Le médiateur recommande de doter certains services rectoraux de moyens supplémentaires, dans les académies dans lesquelles sont installés un grand nombre d'établissements.

Ces services devraient notamment se voir affecter des moyens d'expertise et d'inspection dédiés au contrôle de l'enseignement privé.

ReMEDIA 12-17

Organiser une mission d'inspection générale afin de compléter le présent rapport

Le médiateur juge nécessaire d'approfondir les investigations trop rapides qu'il a effectuées et de vérifier la pertinence des propositions de réformes qu'il a envisagées, en les enrichissant et en les complétant.

Le médiateur souhaite qu'une mission d'inspection générale soit diligentée à cette fin, à laquelle il propose d'apporter son aide.

Les personnels

Les familles et le remplacement des enseignants absents

Le sujet du remplacement des professeurs absents est un sujet de société qui pose la question de l'égalité – égalité au regard de l'orientation, au regard des chances de réussite à l'examen – et celle du *droit des usagers*, un « droit au cours », droit de la continuité du service public d'éducation. Les familles sont directement concernées, ce qui interpelle le médiateur.

Pour l'éducation nationale, le remplacement des professeurs absents est indéniablement reconnu comme une priorité. Il faut savoir que l'efficacité du système est plutôt bonne, puisqu'il couvre plus de 96 % des absences.

Il existe donc un décalage fort entre la réalité d'un dysfonctionnement – certes effectif mais quantitativement insignifiant au regard des masses horaires en jeu – et la perception qu'en ont les familles ou les répercussions qu'en donnent médias et associations de parents d'élèves. Si les familles ont une perception des absences d'enseignants très amplifiée, des pistes d'amélioration peuvent naître de l'écoute de ces réclamations, lues comme signalant en creux des leviers pour dénouer les crispations.

Dans le premier degré, les manques de continuité ou de référent stable sont les plus signalés et pour le second degré dominent les références à l'examen, à l'orientation. Ce sont les remplacements « courts » – moins de deux semaines – qui font problème.

ReMEDIA 12-18

Agir sur les causes d'absence

Pour agir sur les causes et faire diminuer ce type d'absences, deux pistes paraissent essentielles.

La formation continue

Les absences pour formation continue – un droit des personnels – constituent encore en effet près de 20 % des congés courts. Les différents efforts engagés en matière d'organisation des stages donnent des résultats positifs et méritent d'être poursuivis.

En revanche, la formation est aussi un appui primordial dans la prévention des difficultés professionnelles, causes fréquentes d'absences courtes à répétition. « Formation tout au long de la vie » est le terme juste qui prend ici tout son sens, la formation initiale et les ESPE ayant à jouer un rôle de premier plan dans l'installation et l'entretien de ce socle de professionnalisation nécessaire.

La médecine de prévention

Il arrive que des enseignants, par démotivation, lassitude, « usure », découragement, difficultés personnelles ou insuffisance professionnelle, soient en grande difficulté dans leur relation aux élèves et ne parviennent plus à affronter la classe. Les absences de courte

durée s'enchaînent alors, plus visibles encore pour les familles. C'est le rôle de la médecine de prévention que de détecter précocement ces cas de souffrance au travail pour anticiper et donner l'accompagnement nécessaire, y compris vers un changement d'orientation professionnelle : « soigner le métier pour ne pas avoir à soigner les individus ». Or, les études actuelles mettent en évidence l'augmentation de ces troubles, les médecins de prévention sont en nombre insuffisant et les solutions de reclassement plus qu'aléatoires.

Le médiateur recommande que les deux pôles « formation » et « prévention » soient considérés comme des priorités effectives. Il insiste notamment sur les points suivants :

- organiser la formation continue de telle sorte que le droit à formation des personnels n'empiète pas sur le temps d'enseignement des élèves ;
- réactiver pour tous une formation tout au long de la vie : rôle primordial de l'ESPE ;
- anticiper et prévenir : rendre effective pour les enseignants une médecine de prévention qui anticipe les difficultés professionnelles et propose des reclassements quand l'exercice du métier devant la classe n'est plus possible.

ReMEDIA 12-19

Agir sur la qualité du remplacement

L'organisation des remplacements de courte durée diffère sensiblement entre premier et second degré. Le pilotage en est départemental pour le premier degré, tandis que ce type d'absence ne peut être valablement géré que par l'établissement lui-même pour le second degré : ressources au sein de l'équipe ou par le biais d'un réseau local d'établissements. Le décret du 26 août 2005 rappelle cette compétence de l'EPL, responsable de la *continuité de l'enseignement*.

- Organisation de l'équipe, des emplois du temps, mobilisation des personnels, recherche d'un remplaçant : dans le second degré ces différentes initiatives reposent essentiellement sur le savoir-faire du chef d'établissement. C'est le profil d'un DRH accompli qui est ici pointé, le chef d'établissement est un homme-orchestre rompu à tous les ressorts de la gestion d'équipe : savoir gérer, convaincre, mobiliser sans contraindre, connaître ses personnels... Travail néanmoins non visible par les familles. Or, une enquête récente révèle précisément le manque d'appétence des chefs d'établissement pour la fonction de DRH.

- En primaire, le choix des priorités et la tâche de gestion du personnel incombent à l'IEN, mais cette étape d'organisation interne n'est pas non plus perçue par les familles : leurs seuls interlocuteurs sont les personnels de l'école.

Si l'organisation du remplacement relève des autorités administratives locales, la lecture des réclamations fait toutefois apparaître pour l'un et l'autre niveau un point

critique généré par cette « non-visibilité » des démarches : la communication autour du remplacement est un point très sensible, manifestement mal appréhendé par les parents et – à les en croire – souvent mal maîtrisé par l’institution. Pour résumer les reproches, car c’est de reproches qu’il s’agit, leurs interlocuteurs donnent une réponse de type administratif – lorsqu’ils donnent une réponse – alors que les familles attendent une proposition concrète proche des intérêts de leurs enfants. À leur préoccupation en termes de réussite scolaire, on répond par des considérations sur le statut des enseignants ou la situation de telle discipline... Toutes les réclamations reçues font état de ce qu’elles nomment « mépris, manque de correction, d’humanité... ».

Dans la perspective d’agir sur la qualité du remplacement, le médiateur recommande de professionnaliser l’intervention des directeurs d’école et des chefs d’établissement dans leurs relations interne et externe en les formant :

- à la mise en œuvre d’une véritable gestion des ressources humaines à l’égard de leurs équipes ;
- à la communication avec les familles en s’appuyant sur une procédure type.

ReMEDIA 12-20

Concevoir une continuité pédagogique tout au long de l’année

Il paraît en effet essentiel de discerner entre temps « libéré » et temps « perdu ».

La problématique du « temps de cours non assuré » est différente selon les niveaux : en primaire, c’est l’absence de référent stable qui fait difficulté. Dans le second degré, les élèves vont en permanence ou peuvent sortir de l’établissement. Au niveau du collège, plus que le nombre d’heures manquantes, c’est leur dispersion, les « trous » dans l’emploi du temps qui sont le problème majeur des parents. En lycée, la récente avancée vers une plus grande autonomie du travail des élèves répond à l’exigence reconnue de les préparer au travail universitaire : pourquoi donc ne pas faire plus confiance aux élèves, qui disent avoir « besoin de temps » pour s’organiser, travailler en autonomie, échanger des informations ?

Les réclamations reçues par les médiateurs sont libellées en heures dues ; mais il paraît bien plus opératoire de raisonner en termes de programme qu’en nombre d’heures et d’envisager différentes modalités de reprise (matinées supplémentaires, groupes, modules...), soit « *prendre l’année scolaire comme cadre du remplacement à effectuer afin de mettre en place celui-ci au moment où il peut le plus facilement être réalisé* », comme le préconisent les inspections générales. Au lieu de considérer la discipline et l’unité horaire comme base de la réflexion, il serait possible de privilégier l’attente de l’usager, comme le fait par exemple l’enseignement privé.

L’actuelle approche comptable des absences par les familles, présentant des demandes en réparation calculées en heures par discipline, interdit de fait toute modalité de continuité pédagogique qui permettrait par exemple des échanges entre disciplines,

l'approfondissement d'une notion en cours et la reprise ultérieure de la matière manquante. Elle introduit une rigidité qui cependant ne garantit pas une exactitude rigoureuse, les programmes par discipline étant indiqués en volume annuel et non en unités horaires.

Le médiateur recommande d'adopter une approche globale de *continuité pédagogique*. Il suggère de penser en terme « d'enseignements remplacés » sur l'année au lieu de raisonner selon une logique comptable « d'heures à remplacer ».

ReMEDIA 12-21

Imaginer les moyens de cette continuité pédagogique

Le non-remplacement des professeurs absents n'est qu'un point d'un ensemble complexe : son traitement mérite donc une approche moins morcelée qui envisagerait l'heure de cours non comme la pièce indispensable et unique d'un puzzle mais comme participant d'un tout.

L'utilisation optimale de toutes les ressources d'un établissement – humaines, pédagogiques et matérielles – doit permettre d'offrir une gamme de solutions mises au service des apprentissages de chacun. Le rôle des assistants d'éducation au sens plein de leur mission, le numérique, la reconquête d'une souplesse d'organisation interne conjuguent aisément la mise en commun de tous les vecteurs de l'apprentissage. Différentes pistes déplacent la stricte – et restrictive – question du « remplacement » vers celle de la nécessaire « continuité pédagogique » tout en lui donnant une épaisseur concrète.

Le médiateur recommande :

- de ne pas se priver de toutes les ressources d'apprentissage possibles, dont notamment le numérique ;
- de revoir le rôle éducatif de tous les adultes de l'établissement pour concevoir l'apprentissage comme un processus continu ;
- de rappeler ou redéfinir notamment la mission « éducative » des assistants d'éducation.

ReMEDIA 12-22

Développer une gestion humaine des ressources

Pour une meilleure mobilisation des personnels, il est indispensable d'associer à une gestion des ressources humaines une gestion « humaine » des ressources.

La question du remplacement des enseignants est certes d'abord une question de « gestion de ressources humaines » : constitution et gestion du vivier, organisation

du remplacement. Le vivier des remplaçants pourrait être enrichi et diversifié de façon significative.

Font obstacle à la fluidité et à l'efficacité dans l'organisation du remplacement :

- la tendance au cloisonnement dans la discipline d'enseignement ;
- le manque de circulation des enseignants entre les diverses catégories d'établissement (lycée professionnel et lycée d'enseignement général par exemple) ;
- l'obligation de recourir à des agents en activité se privant de ceux en disponibilité.

Dans le même temps, il conviendrait de veiller à une meilleure gestion des remplaçants, certains se plaignant de la mauvaise régularité dans le paiement des indemnités, d'affectations trop éloignées, d'un accès limité à la formation continue académique.

À l'échelon local, le chef d'établissement doit accompagner le remplaçant dans sa prise de fonction en ménageant un accueil de qualité.

Le médiateur recommande :

- au niveau national, de permettre plus de souplesse, au cas par cas, dans les affectations et la gestion des différentes catégories de personnels ;
- au niveau académique, de tenir compte des aléas géographiques, veiller à une meilleure gestion des rémunérations et indemnités dues aux remplaçants ;
- au niveau de l'établissement, de veiller à l'accueil et à l'intégration du remplaçant.

Les concours

ReMEDIA 12-23

Alléger le dispositif des concours de recrutement d'enseignants

Au moment où s'élabore une importante réforme du recrutement et de la formation des enseignants, le médiateur constate que la procédure des concours n'a cessé de se complexifier.

Pour le CRPE, ce ne sont pas moins de quatre certifications complémentaires qui sont exigées, à peine de nullité de la candidature (natation, premiers secours, C2i2e, CLES2).

Le résultat de ces ajouts successifs est doublement pénalisant :

- pour les candidats, toujours susceptibles de ne pas satisfaire dans les délais requis à l'une de ces exigences ;
- pour le ministère qui se prive de bons candidats ;
- pour les services du ministère qui voient leurs tâches alourdies de nombreux contrôles.

Le médiateur recommande un allégement de la procédure de recrutement. Il incite le ministère à faire confiance à la formation initiale des candidats qui doit toujours mieux intégrer, dans les cursus diplômant, les principaux éléments de la future professionnalisation.

Les problèmes financiers

ReMEDIA 12-24

Revoir la rémunération des enseignants suppléants en instituts médico-éducatifs

Actuellement l'éducation nationale rémunère 300 maîtres suppléants engagés en qualité d'instituteurs suppléants dans les instituts médico-éducatifs (IME) qui accueillent des enfants et des adolescents atteints de déficience à dominante intellectuelle. Ils ont été recrutés par les établissements concernés, sont salariés de droit privé et, comme le rappelle le ministère, accomplissent au quotidien un travail remarquable. Or, ces instituteurs suppléants de l'enseignement privé sont rémunérés, par le ministère, durant toute leur vie professionnelle, soit à l'indice brut majoré 309, soit à l'indice brut majoré 314 selon s'ils détiennent un certificat d'aptitude pédagogique (CAP). Ils perçoivent donc une rémunération d'à peine 1 100 euros nets.

Par ailleurs, la plupart d'entre eux n'ont pas la disponibilité nécessaire pour se préparer aux concours externes ou ne possèdent pas les diplômes exigés. Certains se sont présentés au second concours interne privé, mais ne pourront être nommés n'étant pas en mesure de justifier des certifications exigées (notamment du CLES2).

Le médiateur recommande de créer une grille de rémunération pour l'ensemble de ces agents afin de leur assurer un déroulement de carrière en rapport avec l'exercice du métier d'enseignant et de rappeler aux établissements qui les emploient qu'ils sont compétents pour requalifier leur contrat à durée déterminée en contrat à durée indéterminée.

ReMEDIA 12-25

Permettre le paiement des jours de congés figurant sur le compte épargne-temps pour les agents placés en retraite pour invalidité

Le compte épargne-temps (CET) dans la fonction publique permet, depuis l'entrée en vigueur du décret n° 2008-1136 du 3 novembre 2008 qui a modifié le décret n° 2002-634 du 29 avril 2002, d'utiliser les jours épargnés en sortie en temps, en argent ou en

épargne-retraite. Mais il a été prévu que l'indemnisation des jours de congés figurant sur le compte épargne-temps (CET) ne pourrait s'effectuer qu'à compter du vingt et unième jour. Le médiateur a été saisi par des agents contraints par la maladie de cesser définitivement leurs fonctions et qui se voient refuser l'indemnisation des vingt premiers jours épargnés. Un tel refus paraît contraire aux directives européennes qui concernent l'aménagement du temps de travail et aux positions arrêtées par la jurisprudence.

Le médiateur recommande de porter auprès de la DGAFP une proposition visant à accorder, aux agents radiés des cadres pour invalidité, la possibilité d'être indemnisés dès le premier jour de congés épargné.

Pour une bonne gestion des ressources humaines, il recommande également dès qu'un agent dépose une demande d'admission à la retraite pour un autre motif que l'invalidité de l'informer de la règle de non-indemnisation des vingt premiers jours épargnés.

ReMEDIA 12-26

Encadrer le recours à la mise en disponibilité d'office pour un agent malade

La disponibilité d'office, position dans laquelle peut être placé un agent qui n'est pas considéré comme étant apte à reprendre ses fonctions après des congés de maladie, est par nature privative de rémunération. Elle permet une indemnisation (versement d'indemnités journalières) sous certaines conditions très limitatives prévues dans le Code de la sécurité sociale. Les fonctionnaires qui ont bénéficié de trois ans consécutifs de congés de maladie statutaires ou plus, pour une même affectation ne peuvent pas prétendre à des telles indemnités. Or, il semble que nos administrations la prononcent pour des agents ayant épuisé leurs droits à congé de longue maladie ou de longue durée, en attente d'une décision administrative à l'issue des procédures médicales. Des mutuelles semblent assurer un complément de traitement également sous conditions. Des réclamants ont alerté le médiateur sur le fait que placés en disponibilité d'office ils se retrouvaient sans aucune ressource.

Le médiateur recommande de sensibiliser les directions de gestion des ressources humaines des services déconcentrés et des universités sur les conséquences financières de la disponibilité d'office.

Les mutations

ReMEDIA 12-27

Intégrer les récentes dispositions fiscales pour les rapprochements de conjoint

Depuis la loi de finances pour l'année 2011, les personnes ayant conclu un PACS peuvent opter, la première année, soit pour une déclaration de revenus commune, soit pour le maintien de déclarations séparées. Or, les dernières circulaires ministérielles sur le mouvement national des enseignants continuent de conditionner la prise en compte d'un rapprochement de conjoint à la production d'une déclaration commune de revenus.

Le médiateur recommande que les prochaines circulaires sur le mouvement national des agents de nos ministères intègrent les dispositions récentes du Code des impôts.

Les précédentes recommandations

Le comité de suivi des recommandations du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur s'est réuni le 21 février 2013. Il était coprésidé par M. Bernard Lejeune, directeur adjoint du cabinet du ministre de l'Éducation nationale et par M. Jean-Richard Cytermann, directeur adjoint du cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Avant d'aborder l'ordre du jour, le médiateur indique que ce comité de suivi a lieu au moment où des réformes importantes sont en cours tant pour l'éducation nationale que pour l'enseignement supérieur. Son audition au Sénat, le 31 janvier, sur l'enseignement supérieur et à l'Assemblée nationale, le 7 février, relative à la loi d'orientation et de programmation pour l'éducation nationale lui a fourni l'occasion, en se fondant sur les réclamations reçues, d'exprimer des éléments de diagnostic et de faire des préconisations sur le fonctionnement du système d'enseignement pour tous les degrés.

Le paysage autour de l'enseignement change. Au regard des réclamations reçues, il n'est plus possible – et moins que jamais – de parler d'un public homogène, ni pour les élèves, ni pour les étudiants, ni pour les personnels, ni pour les familles. Pour traiter les réclamations, il faut apprendre à connaître le public qui s'adresse à lui et apprendre à s'adresser à ce public. Les comportements évoluent, chacun est plus exigeant, chacun tente de faire valoir son point de vue, voire ce qu'il pense être « son droit ». L'institution scolaire et universitaire doit, de ce fait, plus encore que par le passé expliquer ses décisions, en un mot elle doit apprendre à rendre des comptes. Le modèle fondateur selon lequel l'application stricte de la loi pour tous garantirait l'autorité et l'égalité peine à fonctionner ! De multiples accords pour régler des conflits sont trouvés au niveau territorial ou dans l'établissement, entre des groupes de professionnels ou de familles dès lors que les divers acteurs peuvent se saisir d'une liberté d'innovation et faire prévaloir des réponses adaptées.

Dans les lettres reçues à la médiation concernant par exemple la réforme des rythmes de l'enfant, il est clair que chacun a son idée et la fait valoir, chacun a une attente et donc personne, individuellement ou dans un groupe, n'est décidé à appliquer des décisions venues d'ailleurs ! Dans ces lettres, la passion l'emporte sur la raison, venant rendre le débat plus difficile. Retrouver des arguments de raison est aussi le travail quotidien du médiateur. C'est cette passion d'enthousiasme ou de colère que contiennent les lettres qu'il reçoit sûrement en dose infime au regard sans doute de la correspondance reçue par le ministre et les services.

Lors des travaux préparatoires du comité de suivi, les échanges entre le médiateur, les directeurs adjoints des cabinets des ministres, les directions ont permis d'étudier les recommandations et d'explicitier les motifs de ces recommandations.

- Assouplir des fonctionnements qui trouvent leur origine dans la stricte application de textes et ceci malgré l'engagement de beaucoup, tant au niveau académique que national, pour répondre favorablement aux réclamations qu'il a décidé de soutenir.

Le médiateur mesure l'effort des uns et des autres pour prendre en compte une gestion plus humaine des ressources et ainsi pour passer d'une gestion des ressources humaines à une gestion plus humaine des ressources ! Sans l'engagement de chacun, bien des situations seraient restées sans solution, mais au-delà des efforts personnels qui doivent être salués, c'est le système lui-même qui peut être interpellé.

- Demander l'évaluation des expérimentations souvent importantes et les généraliser si besoin pour « fabriquer » du bien commun, du progrès commun.

- Favoriser la résolution amiable des litiges et en faire, à tous les niveaux, une politique publique. Les personnels, les familles, les élèves, les étudiants attendent, parfois avec anxiété, des réponses à des incompréhensions, des solutions à des conflits. Tous ont besoin que le droit s'applique avec justice, que les promesses soient tenues.

Des recommandations figurant dans le rapport sur l'année 2011 ont disparu car, soit il a été pris acte de la réponse, soit ces recommandations sont désormais insérées dans les travaux des deux ministères et il n'y a plus lieu dès lors de les évoquer lors de ce comité.

Concernant la direction générale de l'enseignement scolaire, les recommandations relatives au socle commun qui fera l'objet de travaux dans les mois à venir, ont été de ce fait supprimées. Il en est de même pour les recommandations relevant du domaine du délégué interministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire, avec qui le médiateur travaille aussi souvent que nécessaire. En revanche, il a décidé de garder les recommandations portant sur la discipline dans le premier degré car le sujet est non encore abouti.

Concernant les examens, le médiateur a entendu la volonté de mieux traiter la phase de l'inscription, même si concrètement, des progrès importants restent à faire. Il souhaite, en raison des « avalanches » de demandes relatives au baccalauréat, garder sur ce dossier une attention particulière.

Lors des deux dernières années, il a beaucoup insisté sur les situations des personnels contractuels. Il lui a semblé que seule la recommandation concernant les fins de contrat devait être reprise cette année.

Les recommandations concernant les mutations des nouveaux enseignants ont été réduites car ce domaine est destiné à évoluer avec la mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE). Certaines recommandations ont abouti, comme la prise en compte des centres d'intérêts matériels et moraux des enseignants originaires des DOM, la disponibilité... et ont donc été retirées.

Concernant l'enseignement supérieur, divers sujets demeurent importants. Dans le domaine de la VAE, la demande d'un rapport des inspections générales a reçu satisfaction sans que soient clarifiées les orientations retenues par les deux ministères.

L'organisation et le versement des bourses aux étudiants ont été examinés lors de plusieurs comités de suivi. Les recommandations ont été retirées même si des sujets d'inquiétude demeurent, mais ceux-ci sont plus faciles à régler depuis que le directeur du Centre national des œuvres universitaires et scolaires (Cnous) a accepté, il y a trois ans déjà, de proposer à chaque centre régional (Crous) de désigner un correspondant pour le médiateur académique concerné.

Le diplôme du master est une préoccupation majeure : il est donc au programme de ce comité.

Les usagers

Les élèves

ReMEDIA 11-01

Élèves handicapés : veiller à la cohérence entre projet personnalisé de scolarisation (PPS) et épreuves du baccalauréat

Quelques réclamations récentes ont alerté le médiateur quant à de possibles incohérences entre les prescriptions du PPS et les obligations réglementaires organisant le baccalauréat.

Ainsi un élève de première, dispensé d'enseignement scientifique par son PPS, a été convoqué afin de passer les épreuves anticipées sans avoir pu s'y préparer.

Le médiateur souhaite qu'en complément à sa circulaire du 27 décembre 2011 la DGESCO rappelle aux chefs d'établissement la nécessaire compatibilité entre les aménagements du PPS ou PAI (projet d'accueil individualisé) et les contraintes réglementaires des examens.

Débat lors du comité de suivi

La DGESCO note que des chefs d'établissements peuvent être mis en difficulté du fait de la complexité des procédures liées à la santé des élèves.

Conclusion du comité de suivi

La DGESCO sensibilisera l'ensemble des divisions des examens à la prochaine réunion prévue au printemps et leur demandera de faire preuve du plus de souplesse possible en cas d'un dysfonctionnement.

Le médiateur propose de se rapprocher de la Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie (CNSA) pour évoquer la réalisation d'un guide destiné aux maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) sur les aménagements des examens et dispenses, proposition qui reçoit un accueil très favorable du cabinet du ministre de l'Éducation nationale.

ReMEDIA 11-02

Ne pas obérer les possibilités de redoublement

Les classes de fin de cycle (troisième et terminale) représentent un enjeu particulier. Le médiateur a reçu de nombreuses réclamations d'élèves auxquels était opposé un refus de redoublement. Aux élèves de terminale, on oppose tant leur âge et donc la fin de l'obligation scolaire, que la capacité d'accueil de l'établissement.

Au moment où chacun lutte contre le décrochage et les sorties sans qualification, le médiateur ne peut comprendre le refus de réinscription opposé par son établissement à un élève en échec. Il demande à la DGESCO de sensibiliser les chefs d'établissement et les recteurs, dans le cadre de leur dialogue de gestion, à anticiper un quota de redoublants dans leurs prévisions d'effectifs. Le taux de réussite au baccalauréat qui ne cesse de croître devrait nettement faciliter cette démarche.

Préparation du comité de suivi

Le médiateur rappelle que les refus de redoublement notamment pour des candidats qui ont échoué au baccalauréat peuvent :

- constituer une sanction déguisée ;
- naître de la volonté de créer un profil d'établissement ;
- être un moyen d'évincer les élèves en difficulté.

Or, ce refus de redoublement peut mener à un décrochage scolaire, à une non-obtention du diplôme préparé. Aussi recommande-t-il de sensibiliser les chefs d'établissement à cette question et à intégrer un quota de redoublement suffisant dans leurs prévisions d'effectifs.

La DGESCO souligne que des chefs d'établissement peuvent être réticents à le faire car cela peut avoir comme conséquence l'ouverture d'une section supplémentaire. Le nombre de redoublement devrait diminuer grâce au dispositif des passerelles qui doivent permettre aux élèves qui se sont trompés d'orientation de rejoindre une autre filière grâce à des stages de remise à niveau.

Débat lors du comité de suivi

Le médiateur a bien pris acte des mesures préventives que la DGESCO vient de rappeler qui peuvent contribuer à la baisse du décrochage scolaire mais il souhaite, qu'en cas d'échec au baccalauréat, soit garantie la continuité des études pour ces élèves.

Conclusion du comité de suivi

La DGESCO partage cette problématique et est prête à en traiter dans la prochaine circulaire de rentrée scolaire ou d'orientation des élèves, en rappelant le principe du redoublement dans l'établissement d'origine.

Les questions de discipline dans le premier degré

ReMEDIA 10-01

Mieux connaître les difficultés de discipline et les réponses apportées dans le premier degré

Le médiateur recommande :

- de répertorier les motifs de punition et d'établir une gradation dans une typologie qui regroupe approximativement trois situations bien différentes : jeux dangereux et violences d'élèves à l'encontre d'autres élèves, actes d'indiscipline plus ordinaires, violences d'élèves à l'encontre de l'enseignant ;
- de disposer d'une connaissance fine des réponses apportées dans le premier degré.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO indique que le problème de la comptabilité de la violence en milieu scolaire est complexe : si l'on peut tenter de recenser avec une relative facilité les faits les plus graves, il est difficile de prendre en compte cette violence quotidienne, moins aisée à classer et moins apparente. Selon une étude réalisée en 2010-2011 avec l'appui de la DEPP, 23 % des enseignants du premier degré déclarent avoir été confrontés à un problème de discipline ou un conflit entre élèves ou parents. Selon le groupe de travail qui a été installé pour fixer un cadre en matière de discipline dans le premier degré, le problème de discipline concerne un « petit noyau » d'élèves.

Le médiateur s'inquiétant de l'absence de véritable investigation sur ce problème dans le premier degré, il est décidé de solliciter sur ce sujet le délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire.

ReMEDIA 10-02

Disposer dans chaque école d'un règlement intérieur préparé avec les parents et expliqué aux élèves

Le médiateur recommande, qu'après avoir mis en conformité le règlement intérieur de l'école avec le règlement type départemental, de faire élaborer par l'équipe des enseignants et des personnels d'accompagnement un volet annexe qui construise des réponses cohérentes et clarifiées : en quelque sorte un chapitre consacré à la discipline des élèves. Familles et élèves devront pouvoir être non seulement informés, mais associés à sa réalisation.

Pour l'école maternelle et élémentaire, le médiateur recommande de favoriser l'explication de ce qui est autorisé, permis ou interdit et de poser d'emblée la règle. Toute infraction à la règle doit être reprise en visant l'éducation, en bannissant toute stigmatisation qui demeure une forme de violence pour les jeunes élèves.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO indique que le groupe de travail qui a été mis en place sur cette question préconise que la future circulaire relative au règlement type départemental encourage un travail d'élaboration au sein de chaque école et propose également de

joindre à la circulaire des outils d'accompagnement : une charte des élèves (déclinaison des principes du « vivre ensemble »).

Le médiateur rappelle l'importance de traiter dans le premier degré les problèmes de discipline : ce qui n'est pas fait à ce niveau est ensuite difficilement rattrapable. Il faudrait être très incitatif. Il y a là un vrai sujet d'inquiétude pour les parents. Il demande que le travail de réécriture du règlement type départemental initié par le groupe de travail aboutisse maintenant rapidement.

Il est décidé d'associer à la réflexion le délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire.

Conclusion du comité de suivi

La DGESCO s'engage à publier la circulaire sur le règlement type départemental suffisamment tôt durant l'année 2013 pour qu'il puisse être opérationnel à la prochaine rentrée.

ReMEDIA 10-03

Réfléchir aux modalités d'un dialogue efficace et pertinent avec les parents

La rencontre avec les familles doit se faire en dehors de toute difficulté et sous le signe de la recherche d'un accord entre la famille et l'enseignant sur leur apport respectif à la réussite de l'élève. C'est la raison pour laquelle l'accueil en début d'année scolaire est un moment essentiel qui doit être institutionnalisé. L'école doit, collectivement, soutenir, accueillir, voire susciter ces démarches individuelles.

Le médiateur recommande de faire signer le règlement intérieur par la famille en début d'année et en tout cas sans attendre la survenue d'un éventuel problème.

Le médiateur recommande de favoriser le développement de formes diverses d'« écoles des parents », qui auront pour mission de travailler avec les familles sur les droits et devoirs des élèves et des adultes, sur le partage et le respect concret des valeurs afin de construire des réponses concrètes aux dérapages parfois naturels de l'enfance.

Il recommande de généraliser la mallette des parents dans le premier degré.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO mentionne que le règlement intérieur est déjà institué dans chaque école ; il est signé par les parents d'élèves et les élèves à la rentrée scolaire. Le règlement intérieur est dans la plupart des cas collé dans le carnet de correspondance.

L'expérimentation du dispositif « mallette des parents CP », déployé depuis la rentrée scolaire 2012, est coordonnée par le référent académique parent d'élèves qui est

également chargé de fédérer, d'articuler et de faire connaître les différents dispositifs de soutien à la parentalité au sein de l'académie. Cette expérimentation doit se dérouler dans les 1 152 écoles élémentaires ECLAIR des trente académies à la rentrée 2012 pour une durée de deux ans. Tous les parents d'élèves de CP sont concernés.

La possibilité pour les parents d'aller voir ce qui se passe dans la classe, lors d'une *séquence de « classe ouverte en activité »* leur permet d'appréhender plus clairement les apprentissages explicites qui sont de la responsabilité de l'école.

Trois débats pourront être organisés avec les parents volontaires au sein de l'école :

- Comment apprend-on à lire ? Comment accompagner son enfant ?
- Comment aider son enfant à être élève ?
- Être bien à l'école ?

Un kit d'ingénierie pédagogique réalisé par le CNDP est diffusé dans les écoles sous forme d'une *mallette*.

Le médiateur serait heureux de disposer d'une évaluation intermédiaire de cette expérimentation et recommande, si les résultats sont satisfaisants, la généralisation de la *mallette des parents* dans le premier degré.

Débat lors du comité de suivi

La DGESCO indique que les éléments de bilan concernant l'expérimentation de la *mallette* dans 1 000 écoles du réseau ECLAIR et RRS seront disponibles au printemps 2013. La généralisation est possible puisque tous les éléments de la *mallette* sont disponibles sur le site internet Eduscol.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet du ministre de l'Éducation nationale se dit favorable, si le bilan en montre tous les avantages, à une généralisation de la *mallette* qui pourrait être promue dans la circulaire de rentrée scolaire ou si nécessaire à travers une circulaire consacrée à ce sujet.

ReMEDIA 10-04

Faire prévaloir le caractère éducatif de toute sanction

Le médiateur recommande que toute évolution de la réglementation mette en avant le caractère éducatif de la mesure qui sera prise. Le médiateur propose qu'aucune sanction importante, tel un changement de classe ou d'école, ne puisse être décidée sans qu'ait été mise en place une phase préalable de tutorat.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO précise que le changement d'école ne constitue pas une sanction mais une mesure destinée à rétablir le bon fonctionnement de la classe. Il s'agit d'une protection de l'élève. Elle doit se traduire comme étant l'ultime solution dans un processus éducatif. L'idée est que le processus de décision se déroule en plusieurs phases : accompagnement, dialogue et acceptation par les parents de la décision.

Le médiateur prend acte de la réponse de la DGESCO et souhaite que soit précisée la notion d'accompagnement et que celle-ci prenne en compte celle du tutorat à titre préventif quand cette disposition apparaîtra nécessaire. Ces possibilités pourraient être inscrites dans le règlement type départemental.

Les examens

ReMEDIA 07-01

Instaurer un dispositif réglementaire pour le baccalauréat

La tenue obligatoire et les modalités de fonctionnement des commissions d'entente et d'harmonisation devraient être désormais fixées par les décrets et arrêtés réglementant les baccalauréats général et technologique.

La réglementation devrait prévoir les dispositions suivantes :

- les commissions d'entente et d'harmonisation sont présidées par un modérateur désigné par l'IPR ;
- la commission d'harmonisation donne lieu à la rédaction d'un procès-verbal (PV) auquel sont jointes les grilles de notation des différents correcteurs ;
- le PV, les grilles de notation et, en cas de difficulté, un rapport de l'IPR, sont transmis au jury du baccalauréat.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO mentionne que, dans la circulaire de 2012 d'organisation du baccalauréat, il est rappelé aux divisions des examens que des commissions d'harmonisation doivent être prévues. Le second trimestre 2013 sera consacré à une réflexion sur le baccalauréat qui s'appuiera sur le rapport de l'inspection générale.

Le médiateur considère que la réflexion sur le baccalauréat constitue une bonne opportunité pour réfléchir à un resserrement du nombre des épreuves afin notamment d'améliorer l'évaluation. Il avait communiqué l'ensemble de ses observations aux inspecteurs généraux chargés de cette mission.

Débat lors du comité de suivi

La DGESCO considère que la phase de l'entente est généralement menée et ce dans des bonnes conditions ; la tenue systématique de la commission d'harmonisation reste, quant à elle, problématique du fait du resserrement extrême des délais de correction.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet du ministre de l'Éducation nationale préfère encourager par circulaire la tenue de commissions d'harmonisation dématérialisées.

ReMEDIA 07-03

Alléger le nombre des épreuves au baccalauréat

Partant du constat que :

- le nombre des options proposées au baccalauréat (langues rares, sports, etc.) qui est devenu excessif, crée une forte complexité et engendre des inégalités et des délais pénalisants ;
- le résultat final au baccalauréat n'est quasiment pas modifié que le candidat passe cinq ou dix épreuves,

le médiateur propose au ministère d'étudier la possibilité d'alléger l'organisation de cet examen en le concentrant sur un nombre restreint d'épreuves portant sur les disciplines fondamentales dans chaque série.

Préparation du comité de suivi

La DGESCO indique qu'une réflexion est en cours pour une simplification des épreuves orales et notamment pour la série littéraire.

Le médiateur considère que la réflexion sur le baccalauréat constitue, là également, une bonne opportunité pour réfléchir à un resserrement du nombre des épreuves afin d'améliorer l'évaluation.

ReMEDIA 08-06

Rendre obligatoire la communication des copies d'examen et des fiches d'appréciation

Afin de détecter les erreurs qui auraient pu être commises lors du report des notes, le médiateur suggère de rendre obligatoire dans le centre d'examen la mise à disposition des copies et des fiches d'appréciation à tous les candidats et pour tous les examens après que leur relevé de notes leur a été remis et ce pendant un délai raisonnable (trois jours ou plus). Cette mesure devrait être accompagnée d'une information du candidat de cette faculté de consultation au moment où cela paraîtra le plus pertinent (sur la convocation à l'examen ou sur le relevé de notes).

Préparation du comité de suivi

La DGESCO indique qu'elle travaille à la mise en place d'une fiche d'évaluation orale normalisée car actuellement les pratiques sont diverses. Elle intégrera au moins le nom du candidat, son numéro et les éléments factuels de l'épreuve dont le sujet sur lequel il a été interrogé. Le but final de la mise en place de fiches d'évaluation normalisées est la possibilité de transmission aux candidats qui en feront la demande. La DGESCO

invite le médiateur à lui faire remonter les problèmes qui lui seraient signalés à la session 2013. La consultation généralisée des copies et des fiches d'appréciation dans le centre d'examen dans un délai de quelques jours après les résultats est encore à l'étude.

La DGESIP est bien consciente que l'accès aux copies est un droit des étudiants. Pour autant, compte tenu de l'organisation spécifique des BTS (différente de celle du baccalauréat où chaque lycée est centre d'examen), il est difficile de demander de mettre en place une telle mesure pour les examens de BTS. Les BTS étant organisés, notamment en Île-de-France, dans des lieux très diversifiés, les copies sont rapportées au rectorat (division des examens) qui ne dispose pas toujours des moyens humains et des conditions matérielles suffisantes pour permettre aux candidats la consultation des copies dans les trois jours après la délibération des jurys. Conformément aux voies et délais de recours, tout étudiant qui en fait la demande peut recevoir des photocopies de ses copies au plus tard dans les deux mois après en avoir fait la demande.

Débat lors du comité de suivi

La DGESCO indique que les pratiques diffèrent selon les académies. Dans certaines, les copies sont immédiatement centralisées, dans d'autres, les copies sont conservées quelques jours dans les centres d'examens.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet du ministre de l'Éducation nationale considère que cette différence dans la manière de procéder dans les académies ne se justifie pas et qu'il pourrait être demandé à toutes de prévoir le maintien des copies pendant au moins trois jours.

Pour le BTS, le cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche rappelle que l'organisation des examens par regroupements dans des grands centres d'examen extérieurs au ministère empêche la conservation des copies sur place. Pour autant, il admet que cette demande est légitime.

Les étudiants

La formation initiale et continue

ReMEDIA 09-12

Clarifier la frontière entre formation initiale et continue

Alerté par plusieurs réclamants, le médiateur a pu constater que certaines universités tendaient à créer leurs propres règles quant à la définition des champs respectifs de la formation initiale et de la formation continue. Ainsi certains établissements considèrent que toute inscription d'une personne âgée de plus de 26 ans ou non affiliée au régime

de sécurité sociale étudiante se rattache automatiquement à la formation continue, avec toutes les conséquences financières qui en découlent.

Le médiateur recommande au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de :

– *clarifier les régimes juridiques respectifs des deux domaines auprès des universités et grandes écoles ;*

– *rappeler que l'inscription en formation initiale est libre sous condition de diplôme antérieur et que le rattachement au régime de la formation continue suppose la création d'un cursus particulier, identifié, avec des aménagements spéciaux.*

Préparation du comité de suivi

Pour la DGEIP et la DAJ, le critère principal d'identification de la formation continue résulte de la conclusion par le particulier d'une convention ou d'un contrat de formation continue. Cette condition figure à l'article 8 du décret n° 85-1118 du 18 octobre 1985, relatif aux activités de formation continue dans les établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre de l'Éducation nationale. La convention de formation continue implique un financement par un organisme public (conseil régional, Pôle Emploi) ou privé (organisme paritaire collecteur agréé soit pour une branche professionnelle, soit pour le congé individuel de formation), alors que le contrat de formation continue privilégie une contribution personnelle. L'économie de ces documents contractuels se traduit par une ingénierie complémentaire et distincte des enseignements de formation initiale, justifiant la perception de coûts supplémentaires (information et conseil individuels, choix adaptés pour les horaires et les journées, sessions d'enseignement aménagées, modules et programmes sur demande, etc.). Les autres critères d'identification de la formation continue (âge supérieur à 28 ans ou interruption des études depuis deux ans) trouvent leur source dans certains usages administratifs qui n'ont pas été consacrés par la réglementation. L'affiliation au régime de sécurité sociale s'effectue auprès des services de scolarité en même temps que l'inscription administrative, mais n'a pas d'autre effet que l'attribution de prestations sociales. En cas de reprise d'études, l'absence de convention (ou de contrat) de formation continue permet l'inscription en formation initiale, mais la personne concernée doit renoncer à tout aménagement particulier d'enseignement et à toute prise en charge institutionnelle.

Le médiateur se félicite de cette prise de position qu'il partage complètement. Il en demande la diffusion la plus rapide possible auprès des autorités universitaires afin d'harmoniser l'ensemble des pratiques sur cette base.

Débat lors du comité de suivi

Le cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche introduit la dimension économique et financière dans ce débat et s'interroge quant aux modalités de prise en charge des reprises d'études par des adultes les ayant interrompues.

Le médiateur n'ignore pas cette question de prise en charge mais n'en demande pas moins la clarification des critères et notamment celui lié à l'âge dans un texte dûment publié.

Le diplôme de master

ReMEDIA 11-06

Mieux informer les étudiants

L'accès au deuxième cycle de l'enseignement supérieur et le déroulement des études pour l'obtention du diplôme connaissent d'innombrables particularismes qui ne sont pas portés à la connaissance des étudiants. Chaque étudiant les découvre à l'improviste et, souvent, à son détriment. Il est indispensable qu'ils soient rendus accessibles par les établissements, et rendus compréhensibles, au-delà des administrateurs de l'enseignement supérieur, aux enseignants-chercheurs et aux enseignants mais aussi et surtout pour les bénéficiaires, c'est-à-dire les étudiants.

Cette information doit porter sur l'ensemble des procédures. Elle doit notamment traiter trois points cruciaux :

- une réglementation lisible ;
- l'affichage des critères ;
- l'information sur l'offre de formation.

Une réglementation lisible

Le médiateur recommande que la codification réglementaire prévue au livre VI du Code de l'éducation clarifie la finalité de l'un des diplômes phares de l'enseignement supérieur. Cette codification ne peut épuiser le droit à l'information et doit s'accompagner d'un guide de la réglementation des masters.

Préparation du comité de suivi

Pour la DGESIP, la modification du Code de l'éducation ne pourra pas épuiser le droit à l'information sur les finalités du diplôme de master, à savoir l'insertion professionnelle et la poursuite en doctorat. Il conviendrait plutôt de chercher à perfectionner les outils existants et accessibles. Les pages « master » du site web du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, qui viennent d'être actualisées, font office de guide de la réglementation.

Le médiateur est satisfait des moyens d'information accessibles. Il regrette que soit repoussée la simplification de l'imbroglio des textes normatifs en master.

*

L'affichage des critères

Le médiateur souhaite que chaque master communique sur la base de sa maquette, soumise à l'Agence de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, dans sa version habilitée par le ministère chargé de l'Enseignement supérieur.

Préparation du comité de suivi

Pour le médiateur, les critères de recrutement, dont les prérequis, doivent figurer parmi les informations données aux candidats pour chaque diplôme. Ils doivent être connus avant les dates de candidature, et non communiquées *a posteriori*.

*

L'information sur l'offre de formation

Le médiateur souhaite que le ministère chargé de l'Enseignement supérieur puisse rechercher avec la CPU et l'Agence de mutualisation (AMUE) les conditions d'un test, par exemple sur l'un des domaines parmi ceux qui sont déjà les plus touchés par la mobilité interétablissements.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP mentionne que des outils institutionnels sont mis à la disposition des étudiants pour faciliter leur information sur les formations existantes, les conditions pour y accéder et les débouchés auxquels elles conduisent (SCUIOP, BAIP, portail de l'étudiant, site ONISEP, comité de suivi master, données sur l'insertion professionnelle, pages web du ministère). Le concept de mise en relation des formations et des métiers par domaine existe. Le site interactif [voca. sciences \(http://voca.sciences.sp2mi.univ-poitiers.fr/\)](http://voca.sciences.sp2mi.univ-poitiers.fr/), développé par l'ONISEP et les universités de Limoges, La Rochelle et Poitiers, met en relation les formations et les métiers scientifiques. Il permet de découvrir des parcours universitaires compte tenu de son profil personnel.

Le médiateur constate que ce site est prometteur mais encore très incomplet géographiquement. Une évaluation de cette dernière initiative serait intéressante et pourrait préfigurer des évolutions fortes quant à la recherche des « meilleurs parcours ».

*

Débat lors du comité de suivi pour l'ensemble de la ReMEDIA 11-06

La DGESIP considère que les points soulevés par le médiateur sont importants et de nature à trouver réponse lors de la prochaine réforme. Elle rappelle que dans le cadre du projet de loi, s'agissant des offres de formations, il est prévu que les intitulés des diplômes soient simplifiés et normalisés par nom de domaine et intitulé de mention à choisir dans une nomenclature nationale. Le concept de spécialité, qui n'existait dans aucun texte, devrait disparaître. Quant au passage L3-M1, il est prévu d'instaurer un cadre de correspondance afin de faciliter cette transition. L'offre de formation de master pourra être appréhendée au niveau « d'un site » et non plus au niveau de chaque établissement. L'objectif est d'en venir à une organisation du master en un diplôme unique organisé en quatre semestres et de mettre fin aux reçus-collés du bac + 4 en modifiant l'arrêté du 25 avril 2002. Il est de plus impérieux que les décisions négatives d'accès au master soient motivées. Dans le cadre de la nouvelle procédure d'accréditation des nouveaux masters, une attention particulière sera portée sur les statistiques d'insertion

professionnelle ou de poursuite d'étude ce qui permettra aux étudiants de s'orienter en connaissance de cause.

ReMEDIA 11-07

Organiser le cycle du master

L'enseignement en master est réglementairement organisé comme une seule formation sur deux années successives, un cycle (un bloc, avec un continuum), reconnaissant ainsi la vocation et le droit des étudiants, réunissant les soixante premiers crédits européens (ECTS) correspondant à l'année universitaire dite M1, d'accéder aux soixante autres crédits de la deuxième année dite M2.

Les parcours types de formation

L'article 10 de l'arrêté du 25 avril 2002 prévoit que chaque université doit, dans un domaine de formation, « organiser l'ensemble de son offre de formation sous la forme de parcours types de formation se différenciant, en règle générale après l'obtention des soixante premiers crédits européens et de la maîtrise, pour déboucher sur un master professionnel ou un master recherche ».

Ces « parcours types de formation » doivent être précisés par chaque université. Ils doivent comprendre notamment sur les points suivants.

Les débouchés des M1 en M2

Chaque M1 doit indiquer les M2 auxquels il prépare, et le nombre ou la proportion de ses étudiants qui y accéderont. Le cylindrage du cycle du master doit être affirmé (presqu'autant de places en M2 que de réussites en M1).

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique que le « calibrage » tubulaire en deux années préconisé par la médiation pouvait apparaître contraire à l'esprit du LMD qui vise à développer des passerelles. On peut également souligner la cohérence recherchée de l'offre de formation sur le site qui permet à l'étudiant de trouver un M2 adapté sur le site dont il dépend. Par ailleurs, les étudiants inscrits dans une même première année de master peuvent poursuivre dans différentes deuxièmes années de master.

*

La semestrialisation

La semestrialisation, qui découpe l'année universitaire en deux parties, n'est pas au cœur de l'organisation de la formation master mais pourrait le devenir. C'est cependant l'unité d'enseignement (UE), avec ses crédits ECTS, qui constitue l'élément de base qu'il convient de mettre en valeur : l'UE assure la capitalisation des acquis, et leur transférabilité vers d'autres formations et d'autres établissements, en France et aussi en Europe.

Cependant la seconde année, dès lors qu'elle comprend un stage long (plus de deux mois et jusqu'à six mois), pourrait tenir compte de la semestrialisation.

Le redoublement

La notion de semestrialisation, et l'organisation des formations en unités d'enseignement (UE) correspondant à des crédits ECTS, ne devraient plus conduire à envisager des redoublements d'année ni même de semestre. Cependant la possibilité de redoubler une UE, et les conditions posées pour en bénéficier, doivent être prévues dans l'organisation du cycle du master.

Des dispositions sont à prendre pour que l'échec à une UE n'entraîne pas une suspension d'études. Dès lors qu'une partie des UE est acquise, il n'y a plus de « redoublement » au sens de refaire une année ou un semestre, mais des UE à repréparer ou à repasser.

Préparation du comité de suivi

Pour la DGESIP, le principe de redoublement préconisé par la médiation peut apparaître contradictoire avec le principe qu'elle défend de semestrialisation. Cela conduirait à réserver des places en première année pour les doublants alors que la médiation considère déjà les capacités d'accueil en deçà des besoins. Dans la pratique, l'échec à une UE ne conduit pas systématiquement à un redoublement mais à une inscription conditionnelle.

Le médiateur constate que l'inscription conditionnelle, qui fonctionne pour les trois années de licence, n'a pas d'application en master dès lors qu'une coupure existe entre M1 et M2.

*

La maîtrise

La maîtrise (bac + 4) n'a plus sa place dans le cycle du master puisqu'elle ne s'inscrit pas dans l'architecture LMD ou 3/5/8. Cependant elle correspond encore à un diplôme qui n'a pas été abrogé. Il est nécessaire pour se présenter à de nombreux concours.

Le médiateur demande que le diplôme de la maîtrise soit délivré au moins aux étudiants qui abandonnent leurs études après l'obtention du M1, ou qui échouent en M2.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP rappelle que le principe est l'obligation pour les universités de délivrer le diplôme de maîtrise aux étudiants qui en font la demande. Ce dispositif permet aux étudiants qui font le choix de s'insérer dans la vie active pour certaines filières particulièrement identifiées, comme le droit, la reconnaissance de compétences acquises notamment auprès d'employeurs potentiels ou pour l'inscription à certains concours de la fonction publique d'État, territoriale ou hospitalière. Délivrer systématiquement ce diplôme reviendrait à nier le caractère propre du diplôme de master, cursus en quatre semestres, que la médiation défend par ailleurs.

Le médiateur est satisfait de cette reconnaissance du droit à se voir délivrer la maîtrise.

*

Le magistère

Le médiateur constate que les magistères, diplômes d'université (DU) en trois ans après une première année d'études supérieures et conduisant à bac + 4, disparaissent progressivement avec la généralisation des masters qui assurent des formations de même niveau.

Il s'en remet à l'autonomie des universités pour qu'elles apprécient l'opportunité de rationaliser leur offre en mettant en extinction les formations de magistère par substitution ou conversion progressive en formation de première année de master.

Les seconds masters

Le médiateur recommande une réflexion sur la pratique des seconds masters dans le même domaine.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique que les étudiants ont la possibilité d'effectuer un second master (mention ou spécialité différente). Ce second diplôme peut être effectué au sein du même domaine au sens de la nomenclature des diplômes de l'enseignement supérieur. En effet, au sein d'un même domaine (par exemple « sciences, technologies, santé » ou « droit, économie, gestion »), il existe une grande variété de mentions et de spécialités.

*

Les doubles masters

Le médiateur demande qu'une réflexion soit ouverte sur l'intérêt de reconnaître par deux diplômes d'apparence distincte une même formation.

Préparation du comité de suivi

Pour la DGESIP, une même formation conduit à la délivrance d'un seul diplôme au sein d'un même établissement. Dans le cadre d'une cohabilitation, une même formation conduit à un diplôme délivré par chaque établissement cohabilitant mais l'intitulé du diplôme reste le même.

Le médiateur indique que le même intitulé des deux diplômes répond partiellement à la recherche de lisibilité des formations.

ReMEDIA 11-08

Des décisions à motiver

Autant que l'information du public, la motivation d'une décision administrative concernant une personne est une condition essentielle à sa validité. Elle permet aux usagers du service public de l'enseignement supérieur de comprendre les décisions négatives. Cette motivation ne remet pas en cause la souveraineté des instances collégiales qui les

proposent ni l'indépendance des autorités universitaires qui les prennent. Pourtant, cette motivation est peu présente dans l'accès aux études de master.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique que l'admission en master est de droit pour les soixante premiers crédits du cursus pour les étudiants titulaires d'une licence du même domaine et reste possible pour les autres sous réserve de l'acceptation par le chef d'établissement. Ce principe autorise une gestion souple des demandes des étudiants au plus près de leurs vœux d'orientation et dans la limite des capacités d'accueil des universités.

*

Les refus d'inscription

Les refus d'inscription, en M1 ou en M2, doivent être motivés par leur auteur puisqu'ils limitent le droit des étudiants titulaires d'une licence d'accéder au cycle du master, et de ceux titulaires de soixante ECTS d'accéder au M2.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP mentionne que les refus d'inscription sont généralement motivés par les critères suivants : capacité d'accueil, suivi des étudiants (cursus et résultats antérieurs), insertion professionnelle observable dans le domaine concerné.

Le médiateur maintient sa demande d'une motivation des refus d'admission en M1, mais surtout en M2.

*

Les alternatives

Tout rejet d'une candidature en M1 ou en M2 devrait être accompagné, en sus de sa motivation, d'une proposition d'orientation vers un autre master de l'université où l'étudiant a obtenu sa licence. La proposition pourrait en sus émettre une recommandation auprès d'une autre université avec laquelle elle aurait passé une convention d'échange.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique que les bureaux d'aide à l'insertion professionnelle (BAIP) et les services communs universitaires d'information et d'orientation (SCUIO) conseillent les étudiants sur les poursuites d'études et réorientations possibles qui s'offrent à eux.

*

Le refus de délivrer le diplôme malgré 120 ECTS

La compensation des notes n'est pas prévue dans la réglementation du master mais nombre d'universités l'ont adoptée. Elle n'existe pas systématiquement, et dans ce cas la moyenne doit être atteinte pour chaque unité d'enseignement (UE), ce qui entraîne l'attribution des crédits ECTS correspondants. Cependant des étudiants ayant obtenu les 120 ECTS nécessaires pour obtenir le diplôme se le voient refuser. L'automatisme d'attribution du master n'était pas envisagée pour la seule période de transition (pendant les cinq années suivant le décret de 1999). Le refus n'est donc pas juridiquement et arithmétiquement fondé.

Il est nécessaire, à l'égard des étudiants ayant achevé le cycle sans obtenir le diplôme, que les critères qui justifient ce refus leur soient communiqués, ainsi que les possibilités de repasser les UE non validées.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP indique qu'en l'absence de réglementation précise au niveau master sur les modes de compensation, les règles de délivrance du diplôme sont déterminées par les universités. Elles sont définies dans les modalités de contrôle des connaissances (MCC) qui sont votées en CA et en CEVU et portées à la connaissance des étudiants. Par conséquent, l'obtention de 120 crédits ECTS n'implique pas automatiquement la délivrance du diplôme national de master. Un diplôme n'est pas défini par un seul nombre de crédits ECTS. Si le diplôme national de master sanctionne une formation qui confère 120 crédits ECTS, la réciproque n'est pas automatique, toute formation codifiée sur 120 crédits ECTS post-licence n'est pas obligatoirement sanctionnée par un diplôme ou un grade de master. En effet, le diplôme national du master doit obéir à un cahier des charges fixé par l'État et la seule accumulation de crédits ne fait pas une cohérence de parcours.

Le médiateur admet ce raisonnement mais demande s'il est compréhensible pour les étudiants, tant il rompt avec les cursus parcourus par eux.

*

Débat lors du comité de suivi pour l'ensemble de la ReMEDIA 11-08

La DGESIP indique qu'il revient au CEVU d'adopter les critères d'accès au master et de les rendre publics.

ReMEDIA 11-09

Les stages et l'année de césure

La durée des stages

Les durées des stages varient selon les masters, avec des durées minimales mais aussi une durée maximale fixée par la loi à six mois. Les universités doivent expliquer

elles-mêmes le principe de ces limitations qui protègent la finalité pédagogique des stages en cours de cursus, et préservent l'accès à l'emploi et aux droits sociaux des futurs salariés.

Le non-redoublement de stage sur un même site

Un stage ou sa soutenance peuvent ne pas être validés. Inversement, une pression existe pour faire des stages plus longs dans une même société. Il convient de se prémunir du renouvellement d'un stage au titre d'un redoublement sur le même site ou dans la même entreprise.

L'année de « césure »

Pendant une année de césure le lien juridique avec l'établissement d'enseignement est seulement suspendu. Cependant la césure est parfois obligatoire ou recommandée dans un parcours universitaire, elle est une condition nécessaire pour entrer dans une année d'études ou reprendre des études. Le droit à la reprise d'études doit être alors inscrit dans la décision de suspension d'études de master et dans la convention de stage.

Pour le médiateur, dès lors que les statuts de l'apprentissage ou de l'alternance ne sont pas envisageables pendant la césure, le statut du salariat, ou un statut conférant une rémunération du même ordre, doit être envisagé.

Préparation du comité de suivi

La DGESIP mentionne que selon les dispositions de l'article 1^{er} du décret n° 2010-956 du 25 août 2010, l'étudiant – qui suspend temporairement sa présence dans l'établissement dispensant une formation supérieure – conserve la possibilité de rester dans une entreprise en qualité de stagiaire, mais il doit justifier, en plus de la convention de stage, d'un contrat pédagogique signé par l'entreprise et par son établissement de formation supérieure. Ce n'est qu'à cette condition qu'il pourra prolonger son stage au-delà du plafond annuel de 6 mois instauré par l'article L. 612-9 du Code de l'éducation. Le contrat pédagogique reflète le double encadrement du stagiaire, afin de mener à terme une mission compatible avec les exigences du référentiel de formation. Bien entendu, si l'étudiant reçoit une proposition d'embauche à durée déterminée de la part de l'entreprise, il pourra l'accepter dans la mesure où le responsable de formation aura estimé qu'elle relevait des compétences requises pour ladite formation (parallélisme des formes et compétences avec la formule du contrat pédagogique). En revanche, le statut applicable aux contrats d'apprentissage et de professionnalisation n'est pas acceptable au plan juridique, les alternants étant tenus de suivre simultanément la formation théorique en établissement et l'activité salariée en entreprise. L'incompatibilité qui en résulte s'explique par la suppression des enseignements au cours de l'année de césure.

Débat lors du comité de suivi

- Pour la DGESIP, l'année de césure peut s'organiser de deux manières :
- soit *via* les stages (minimum deux de six mois);
 - soit sous forme de contrat de travail pouvant couvrir toute l'année universitaire concernée.

Dans ce dernier cas, le médiateur demande que soit vérifié le maintien du lien avec l'université notamment quant à l'accès au M2 suivant immédiatement la fin de la césure.

Les personnels

Les non-titulaires

ReMEDIA 10-09

Mieux accompagner les contractuels pour leur fin de contrat ou pour une stabilité dans l'emploi

A. Soigner la fin de contrat

- Le ministère doit prendre toutes les mesures nécessaires pour :
 - informer les agents concernés de la non-reconduction du contrat et de ses motifs avant qu'il ne se termine ;
 - améliorer la procédure d'indemnisation et des délais qui y sont attachés ;
 - élaborer des documents lisibles par Pôle Emploi et les organismes sociaux.

- L'employeur public doit assumer ses responsabilités.

B. Faciliter la stabilité de l'emploi

- Le ministère doit intervenir plus fermement auprès des services pour rappeler les conditions du passage de CDD en CDI.

- La question de la VAE et de la Raep est primordiale.

- Le décompte du temps partiel doit être effectué de la même manière que pour un titulaire.

- Le classement dans le corps enseignant doit valoriser les services enseignants accomplis comme non-titulaire.

Le médiateur recommande :

- *une information portée à la connaissance des agents concernés, en cours de contrat, sur la date et les motifs en cas de non-reconduction ;*

- *une information précise et claire sur le déroulement de la procédure d'indemnisation chômage et un suivi des dossiers en liaison avec Pôle Emploi ;*

- *une réflexion pour clarifier les documents (fiche de paye, trop-versé...) qui sont ensuite communiqués à Pôle Emploi et aux organismes sociaux, actuellement très peu lisibles ;*

- *un rappel aux différents recruteurs de vacataires sur les vérifications à faire lors d'un recrutement et sur leurs responsabilités en termes d'indemnisation pour perte d'emploi ;*

- *un passage de CDD en CDI facilité ;*

- *l'expérience professionnelle valorisée ;*

- *une harmonisation du décompte du temps partiel des non-titulaires avec les titulaires ;*

- *la reconnaissance, lors du classement dans un corps d'enseignant, des services de même nature effectués en qualité de non-titulaire.*

Préparation du comité de suivi

S'agissant du dossier des non-titulaires, la DGRH indique que c'est un dossier largement ouvert mais qui a pris du retard. Elle rappelle en préalable que l'administration qui embauche un contractuel se doit de bien le traiter. Elle s'est donné deux objectifs : d'une part, accompagner les non-titulaires pour les sortir de la précarité par la mise en place de dispositifs comme le passage en CDI, le concours interne et réservé et, d'autre part, éviter autant que possible de recréer des non-titulaires. Mais elle réaffirme que la situation administrative d'un contractuel est différente de celle d'un titulaire d'où le rejet d'une grille de rémunération qui lierait l'administration. La rémunération doit se décider par accord entre les parties et peut être ensuite discutée tous les trois ans. Un travail d'actualisation des informations communiquées aux services gestionnaires pour une meilleure gestion des contractuels a été entrepris. Le dossier du statut des AVS est en cours de discussion.

Débat lors du comité de suivi

La DGRH conduit actuellement des négociations avec les organisations syndicales sur les progressions de carrière et sur la gestion des fins de contrat et plus particulièrement sur le délai de prévenance et l'indemnisation.

Les mutations

ReMEDIA 10-12

Vérifier que les instructions visant à éviter l'affectation d'un enseignant débutant sur une classe de l'enseignement spécialisé ainsi qu'en cours préparatoire sont appliquées de façon satisfaisante

La classe de CP est généralement perçue comme la classe la plus exigeante. Elle est également la classe pour laquelle l'enjeu scolaire est le plus élevé. Le ministère a rappelé à plusieurs reprises la nécessité d'éviter l'affectation des enseignants débutants dans ces classes ainsi que dans les classes de l'enseignement spécialisé. Cependant, ces recommandations ne sont qu'indicatives et différents témoignages, recueillis notamment par le médiateur à l'occasion de l'instruction des réclamations qu'il reçoit, montrent qu'elles ne sont pas toujours suivies.

Le médiateur souhaite que le ministère puisse recueillir auprès des rectorats les informations concernant l'affectation des débutants afin de vérifier que les instructions conduisant à leur éviter d'avoir à prendre en charge certains niveaux de classes difficiles sont appliquées de façon satisfaisante.

Préparation du comité de suivi

La DGRH estime que la situation évoquée par la médiation correspond à des cas de figure probablement rares. Elle ignore si des données pertinentes sont collectées par les rectorats. Il paraît difficile de réaliser une enquête à ce sujet auprès des chefs d'établissement, qui sont déjà fortement sollicités par le nombre des questionnaires à remplir transmis par les différentes directions du ministère.

Le médiateur a noté que des participants aux assises de la Refondation, notamment des représentants d'associations de parents d'élèves, avaient évoqué cette question, ce qui laisse penser qu'elle renvoie à une certaine réalité. Il réitère sa demande qu'une enquête soit réalisée auprès des chefs d'établissement et inspections académiques afin de faire le clair sur cette question afin de faciliter la bonne application de cette orientation.

Débat lors du comité de suivi

La DGRH confirme l'absence de données statistiques permettant une mesure réelle du phénomène.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet du ministre de l'Éducation nationale considère qu'une telle mesure à tendance autoritaire aurait plus d'inconvénients que d'avantages.

ReMEDIA 10-15

Établir une procédure de mutation simultanée pour les demandes conjointes

Les couples d'agents ayant demandé l'un et l'autre leur mutation dans une académie donnée se trouvent en situation difficile lorsque seul l'un des membres du couple obtient la mutation en question : en l'état actuel de la réglementation en effet, cet agent n'a pas la possibilité de renoncer au bénéfice d'une mutation qu'il avait demandée, l'obtention d'une mutation se traduisant automatiquement par la vacance du poste occupé précédemment. Ceci ne s'applique pas aux enseignants œuvrant au même niveau d'enseignement qui auraient fait jouer les dispositions de la note de service relatives aux mutations simultanées.

Le médiateur souhaite que ce dispositif de mutation simultanée soit étendu à l'ensemble des personnels relevant de la DGRH des ministères de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur, quels que soient leurs corps d'appartenance respectifs (premier degré, second degré, enseignement supérieur, personnel administratif).

Préparation du comité de suivi

La DGRH fait valoir qu'une procédure de mutation simultanée peut difficilement être organisée dès lors que les deux agents concernés n'appartiennent pas au même corps.

Le médiateur maintient sa recommandation. Il lui semble étonnant, voire peu compréhensible, qu'un dispositif de mutation simultanée ne puisse être mis en place s'agissant d'agents qui sont gérés par la même direction.

Débat lors du comité de suivi

La DGRH rappelle la logique interne des calendriers qui sont mis en œuvre pour chaque corps, dès lors seul un traitement au cas par cas par l'affectation à titre provisoire (ATP) peut, à titre exceptionnel, permettre de traiter les situations particulières.

Conclusion du comité de suivi

Le médiateur ayant émis l'idée d'un rapprochement de calendrier, les affectations étant toutes prononcées à la rentrée scolaire, la DGRH propose d'examiner les expériences menées dans d'autres ministères.

ReMEDIA 10-18

Améliorer l'environnement professionnel des nouveaux enseignants

Plusieurs réclamations dont est saisi le médiateur illustrent les difficultés que peuvent rencontrer les enseignants nouveaux titulaires, notamment lorsqu'ils sont affectés pour leur premier poste dans un département éloigné de leur région d'origine.

Le médiateur recommande que des améliorations soient apportées à l'environnement professionnel des enseignants débutants, améliorations qui pourraient consister en particulier en une aide au logement ainsi qu'en une amélioration des aides à l'installation qui sont actuellement attribuées.

Préparation du comité de suivi

La DGRH admet que le dossier évoqué par le médiateur reste à ouvrir.

Le médiateur insiste sur l'importance du sujet abordé par sa recommandation. La nécessité d'améliorer l'environnement professionnel des nouveaux enseignants est encore accrue du fait des recrutements en augmentation qui vont être opérés.

Conclusion du comité de suivi

Partant de contraintes budgétaires très strictes qui s'exercent sur les crédits d'action sociale, le cabinet du ministre de l'Éducation nationale mentionne qu'il ne peut être envisagé que de réfléchir sur une modulation des montants en fonction des spécificités territoriales (coût du logement ...).

ReMEDIA 10-19

Lever les incertitudes nées de la modification de la procédure de recrutement

Le recrutement des enseignants au niveau du master aura cette conséquence : une partie des titulaires de master qui se destinaient à l'enseignement échoueront aux concours de recrutement. Les deux années de master qu'ils auront effectuées seront pour eux perdues, alors même qu'ils auront bénéficié des actions de formation professionnelle et des stages prévus par la réforme.

Afin d'éviter la survenance des situations dommageables d'incertitude et d'insatisfaction qui risquent de résulter de la modification de la procédure de recrutement, le médiateur souhaite que le ministère étudie au plus vite les hypothèses qui pourraient conduire à avancer le calendrier des concours, en organisant au cours du master 1 soit les épreuves d'admissibilité soit les épreuves d'admissibilité et d'admission.

Il conviendrait également de veiller à ce que les formations dispensées soient dans leur contenu suffisamment ouvertes et polyvalentes, afin de permettre l'insertion professionnelle des titulaires du master qui ne seront pas reçus aux concours de recrutement.

Débat lors du comité de suivi

Concernant les risques de reçus-collés en fin de M2, la DGRH note que le calendrier finalement adopté doit permettre des réorientations dès le M1.

ReMEDIA 10-20

Nommer les enseignants stagiaires dans l'académie dans laquelle ils recevront leur première affectation

Une partie des lauréats des concours de recrutement effectuent leur année de stage dans une académie qui ne sera pas celle dans laquelle ils seront affectés après leur titularisation. Cette situation présente plusieurs inconvénients. Elle oblige tout d'abord les enseignants concernés à déménager deux fois à un an d'intervalle. Elle fait naître ensuite un sentiment d'incompréhension et d'insatisfaction chez les enseignants qui espéraient, à tort, être affectés dans l'académie de leur stage.

Le médiateur souhaite que le ministère étudie rapidement la faisabilité d'une nomination des stagiaires dans leur académie de première affectation.

Conclusion du comité de suivi

Dans le cadre de la mise en place des ESPE, le cabinet du ministre de l'Éducation nationale indique qu'il conviendra de s'attacher à éviter tout risque de déménagement durant la formation.

Les congés longs de maladie et fins de droit

ReMEDIA 09-01

Assurer le pilotage du dossier « congé long de maladie et retraite pour invalidité »

Compte tenu de la complexité de la réglementation, des difficultés administratives et financières relevées dans les rapports susmentionnés, des besoins particuliers de ces personnels fragilisés par une grave maladie, des délais très longs pris par certains dossiers complexes :

Le médiateur recommande :

A. La création d'un service chargé de la santé des personnels (pour l'ensemble des personnels de nos administrations) à l'administration centrale, tête de réseau des services spécialisés académiques, et ayant pour mission la mise en place des outils d'amélioration du fonctionnement des procédures médicales.

B. L'élaboration par ce service d'une brochure à destination des personnels sollicitant un congé long de maladie ou une retraite pour invalidité, pour les informer de leurs droits, à leur remettre systématiquement lors de la demande du premier congé long de maladie ou d'une retraite pour invalidité. Cette brochure, périodiquement actualisée, devra contenir des informations précises et pratiques pour les aider dans leur démarche et pour les éclairer sur leur situation administrative et financière.

C. La rédaction par ce même service d'un guide à l'usage des personnes ressources : gestionnaires, médecins de prévention, assistants sociaux, DRH, équipes de direction des EPLE, IEN...

D. La négociation d'un accord avec la MGEN pour que le complément de revenus qu'elle assure à ses adhérents en cas d'arrêt de travail pour des raisons de santé ait un caractère automatique (donc sans démarche particulière de leur part).

E. La mise en place dans chaque académie d'un service chargé de la santé des personnels.

F. À l'intérieur de cette structure, la désignation d'un chef de file chargé du suivi des dossiers tout au long de la procédure.

Préparation du comité de suivi

La DGRH indique que la rédaction des brochures à destination des agents et des gestionnaires est bien avancée, les services académiques vont être consultés et ces documents devraient faire l'objet d'une diffusion à la fin du premier trimestre 2013.

Conclusion du comité de suivi

Concernant la création d'un pôle d'expertise dans chaque académie, le cabinet du ministre de l'Éducation nationale est favorable à la diffusion des bonnes pratiques à partir des exemples de services ayant déjà mutualisé la gestion des personnels placés en congés de longue maladie ou en congés de longue durée.

ReMEDIA 09-02

S'appuyer sur les médecins de prévention pour faire progresser la médecine du travail

Des missions essentielles sont confiées aux médecins de prévention en matière de suivi de la santé des personnels.

De par leurs fonctions, ils peuvent détecter de possibles problèmes de fonctionnement de certaines instances médicales et le refus de congés longs pour des pathologies qui, bien que très invalidantes, ne rentrent pas actuellement dans la liste des maladies ouvrant droit à un congé de longue durée.

Le médiateur recommande :

A. que nos administrations recrutent un nombre suffisant de médecins de prévention pour assurer une couverture homogène de l'ensemble du territoire et leur permettre d'exercer pleinement leur mission ;

B. qu'une communication concomitante de chaque délibération des instances médicales soit faite aux services spécialisés et aux médecins de prévention qui eux ont accès aux pièces médicales, évitant ainsi que soit prise une décision administrative inadaptée ;

C. que les médecins de prévention qui le souhaitent soient associés à l'élaboration de la brochure pour les personnels ;

D. que les médecins de prévention soient invités à établir un rapport destiné au comité médical supérieur à qui a été dévolu un rôle de coordination des avis des comités médicaux et d'actualisation de la liste des pathologies ouvrant droit à des congés longs.

Préparation du comité de suivi

La DGRH indique que vingt-huit médecins de prévention ont été recrutés ce qui donne un solde de dix-huit médecins supplémentaires, des académies sont donc encore en déficit. L'objectif de 300 paraît inatteignable compte tenu du vivier existant. Dans les académies déficitaires, ce sont des solutions alternatives, innovantes qui sont recherchées comme une convention avec un CHU ou une mutualisation avec d'autres administrations pour partager des médecins ou encore un premier niveau de visites médicales auprès des infirmiers. Il s'agit aussi de bien cibler les agents qui doivent prioritairement faire l'objet d'un suivi.

La valorisation de l'apport des médecins pourra notamment s'opérer par leur présence au groupe de travail constitué pour la relecture des brochures destinées aux gestionnaires et aux agents.

Débat lors du comité de suivi

La DGRH rappelle que, malgré tous les efforts faits, le recrutement de médecins de prévention achoppe du fait d'un contexte démographique très défavorable.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche lance comme piste de réflexion une délégation de service public auprès de mutuelles.

ReMEDIA 09-03

Mettre en place une véritable politique de reclassement

L'administration doit, après avis du comité médical déclarant un agent inapte à l'exercice de ses fonctions par suite de l'altération de son état de santé et dont le poste de travail ne peut être adapté, inviter l'intéressé à présenter une demande de reclassement dans un emploi d'un autre corps.

Dès lors que l'agent a formulé une telle demande en précisant le corps dans lequel le reclassement est souhaité, elle ne peut, à l'expiration de ses droits statutaires à congés de maladie, le mettre en retraite pour invalidité que si un tel reclassement est impossible.

Le nombre d'emplois disponibles est actuellement très loin de répondre aux besoins alors que le nombre de demandes de reclassement peut être amené à croître ces prochaines années.

La politique de reclassement doit donc devenir un chantier prioritaire pour nos administrations parmi les dossiers à traiter en matière de gestion des personnels.

Le médiateur recommande que le travail de pilotage et de coordination initié par les services ministériels soit poursuivi, en l'intensifiant avec :

A. une réflexion à mener pour inscrire cette politique dans les calendriers de gestion des personnels ;

B. une aide à apporter aux comités médicaux et aux CAP pour la formulation de leurs avis ;

C. un développement des emplois à même d'accueillir les agents devant bénéficier d'un tel reclassement ;

D. une possibilité de reclassement pour tous les personnels de nos administrations : personnels de l'enseignement supérieur, maîtres du privé sous contrat d'association...

Préparation du comité de suivi

Le médiateur ayant rappelé son attachement à la question du reclassement des agents devenus inaptes à occuper leur poste, la DGRH répond qu'elle est bien consciente de l'importance du dossier mais explique que, sur le terrain, chaque dossier est très consommateur de temps et se heurte à la difficulté de trouver un support.

Le médiateur qui reconnaît la difficulté du dossier pense que la solution pourrait provenir, pour une part, d'une adaptation des postes de travail en favorisant les solutions innovantes initiées au plus près du terrain.

Conclusion du comité de suivi

La DGRH considère que le CNED doit jouer pleinement son rôle d'accueil des personnes devant être reclassées.

ReMEDIA 09-04

Contribuer à l'amélioration du fonctionnement des instances médicales

Des réclamations parvenues à la médiation ont révélé des problèmes liés à des expertises médicales insuffisamment étayées, contradictoires entre elles... ou/et au fonctionnement des instances médicales (non-régularité de la procédure, lenteur due à la surcharge de travail...), à des décisions contradictoires entre services ou avec une autre administration.

Des dossiers se sont égarés dans le dédale de la procédure médicale.

Le médiateur recommande :

A. la création d'un outil interministériel de suivi des dossiers médicaux, système d'information partagé avec les instances médicales, pour que des dossiers qui s'enlisent soient détectés ;

B. une étude réalisée par la direction des affaires juridiques :

– sur la jurisprudence en matière d'annulation des procédures médicales (motifs d'annulation, instances médicales concernées...),

– sur les conséquences qui en résultent lors de l'exécution du jugement et le « coût » pour la société,

– sur les mesures qui pourraient être prises pour y mettre fin ;

C. que cette étude ainsi que le présent rapport soit portés à la connaissance de la DGAFP montrant ainsi l'importance qu'il y a, pour un bon fonctionnement de ces instances médicales, à dégager :

– des moyens humains adaptés : des médecins experts et membres des instances médicales en nombre suffisant pour assurer une couverture homogène de l'ensemble du territoire,

– des moyens financiers pour une meilleure indemnisation de ces médecins,

– des moyens pour leur assurer une véritable formation notamment par une documentation régulièrement mise à jour ;

D. que soit portée auprès de la DGAFP une proposition visant à alléger les attributions du comité médical départemental, actuellement saturé de dossiers, par une modification du décret du 14 mars 1986. Les demandes de renouvellement des congés longs de maladie obtenant l'accord de l'employeur (sur avis du médecin de l'administration) ne seraient plus soumises à l'avis de cette instance médicale.

Préparation du comité de suivi

Le médiateur constate que l'idée de mettre en place des outils de suivi n'a pas été exploitée. Il le regrette d'autant qu'un outil dénommé « Anagram » a été développé par la DGRH en 2012 qui permet l'instruction, le suivi et la gestion des accidents de service, des accidents de travail et des maladies professionnelles, outil apprécié par ses utilisateurs.

De même, la DGRH n'est pas intervenue auprès de la DGAFP pour porter l'idée d'un allègement des attributions du comité médical départemental.

Conclusion du comité de suivi

Le cabinet du ministre de l'Éducation nationale est tout à fait prêt à porter au niveau interministériel le dossier d'allègement des attributions du comité médical départemental et celui de la création d'un outil de suivi partagé entre les services gestionnaires et les instances médicales.

Quatrième partie

Informations

Les statistiques d'activité des médiateurs en 2012

Les réclamations reçues

En 2012, les médiateurs (médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et médiateurs dans les académies) ont reçu 10 327 réclamations.

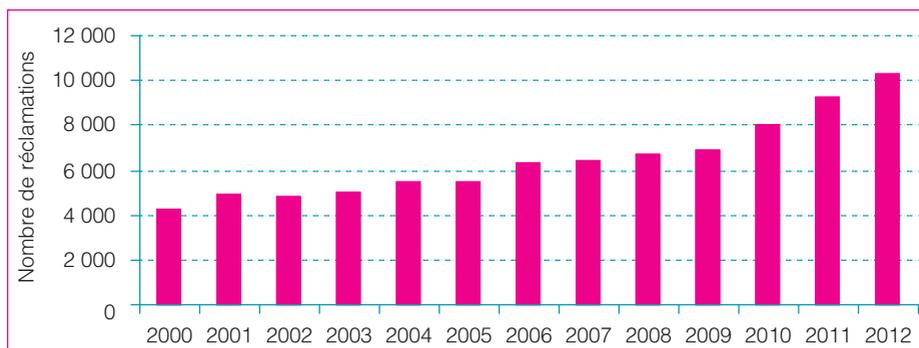
Tableau n° 1 : **Réclamations reçues en 2012**

	2012				
	Nombre de réclamations	En % des dossiers reçus	En % des dossiers traités	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2000
Situation au 1er janvier 2012					
Réclamations reportées des années antérieures	1 852		15 %		
Réclamations reçues en 2012					
Reçues par les médiateurs académiques	9 158	89 %	75 %	11 %	159 %
Reçues par le médiateur national	1 169	11 %	10 %	16 %	68 %
Total des réclamations reçues en 2012	10 327	100 %	85 %	12 %	144 %
<i>Total des réclamations traitées en 2012 (report des années antérieures + reçues en 2012)</i>	12 179				
Dossiers de réclamations clôturés en 2012	9 640		79 %		
Situation au 31 décembre 2012					
Réclamations en cours d'instruction au 31 décembre 2012	2 168		18 %		
Réclamations en attente de réponse de l'administration au 31 décembre 2012	371		3 %		
Total des réclamations reportées sur l'année suivante *	2 539		21 %		

Après avoir fortement augmenté au cours des deux premières années de fonctionnement de la médiation, le nombre des réclamations reçues s'était stabilisé depuis 2001 aux alentours de 5 000 réclamations nouvelles par an. En 2006, ce nombre avait augmenté de façon sensible (16 %). L'augmentation s'était ensuite poursuivie à un rythme nettement plus réduit d'environ 3 %.

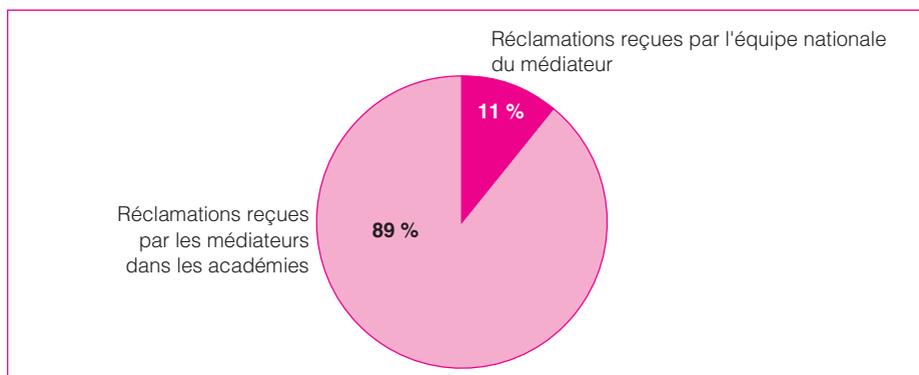
Depuis trois ans le nombre des réclamations reçues augmente chaque année de façon sensible. En 2012 le taux d'augmentation est encore de 12 % (soit plus de mille réclamations supplémentaires). De ce fait le nombre des réclamations reçues par le médiateur a passé cette année le cap des 10 000.

Graphique n° 1 : **Nombre des réclamations reçues**



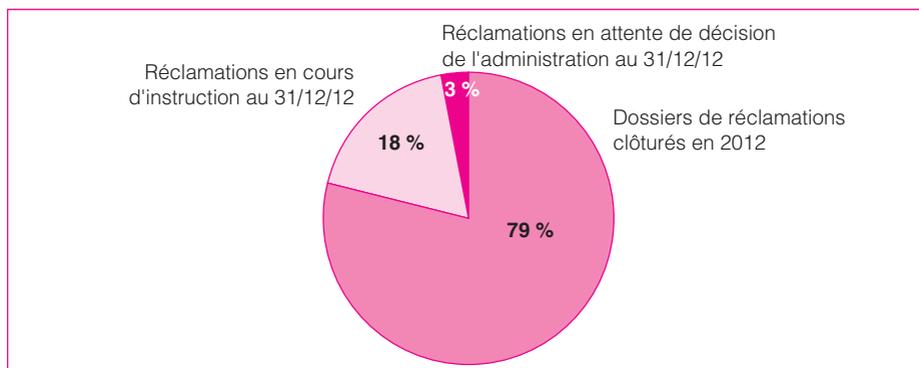
Comme les années précédentes la plupart (89 %) des réclamations transmises à la médiation en 2012 ont été traitées par les médiateurs dans les académies ; 11 % l'ont été par l'équipe nationale de la médiation.

Graphique n° 2 : **Répartition des réclamations reçues en 2012**



Compte tenu des dossiers qui n'avaient pas été clôturés en 2011, ce sont 12 179 dossiers de réclamations qui ont été traités en 2012 par les médiateurs. Sur ce total, 79 % des dossiers ont été terminés au cours de l'année. Pour 3 % des dossiers, leur conclusion était suspendue, au 31 décembre 2012, à une réponse de l'administration. Enfin, 18 % de ces dossiers étaient à cette même date en cours de traitement par les médiateurs.

Graphique n° 3 : **État des réclamations traitées en 2012**



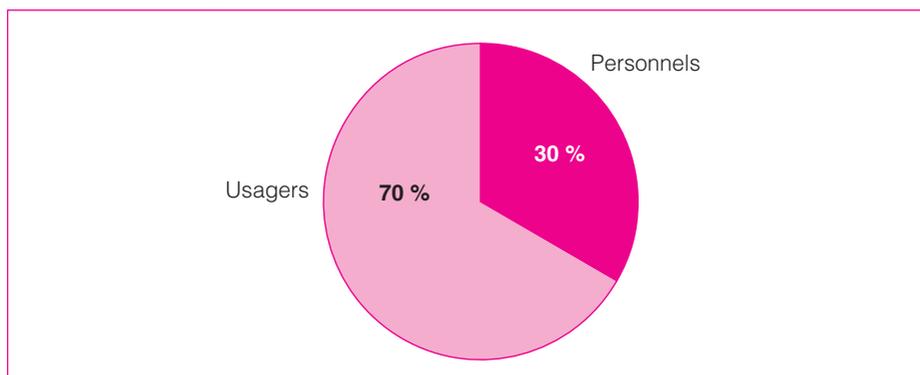
L'origine des réclamations

30 % des réclamations (il s'agit de celles qui ont été clôturées de façon définitive en 2012) émanent des personnels de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, les usagers (élèves, étudiants, parents) représentant 70 % des réclamations.

Tableau n° 2 : **Origine des dossiers de réclamations clôturés en 2012**

	2012			
	Nombre	En % du total des dossiers	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2000
PERSONNELS				
Personnels enseignants non titulaires	262	9 %	27 %	
Personnels non enseignants non titulaires	147	5 %	- 16 %	
<i>Total personnels non titulaires</i>	409	14 %	8 %	
Personnels (titulaires) ouvriers, techniques et administratifs catégories B et C	240	8 %	9 %	
Personnels (titulaires) ouvriers, techniques et administratifs catégorie A	100	3 %	- 4 %	
Personnels d'inspection et de direction	92	3 %	- 1 %	
Personnels sociaux et de santé	62	2 %	55 %	
Personnels d'éducation, de documentation et d'orientation	30	1 %	- 9 %	
<i>Total personnels titulaires non enseignants</i>	524	18 %	7 %	
Enseignants titulaires du premier degré public	469	16 %	7 %	
Enseignants titulaires du second degré public	1 223	42 %	16 %	
Enseignants titulaires du supérieur public	82	3 %	- 11 %	
Enseignants du privé sous contrat	174	6 %	- 5 %	
<i>Total personnels enseignants titulaires</i>	1 948	68 %	10 %	
<i>Total PERSONNELS (personnels en % du total)</i>	2 881	100 %	9 %	2 %
USAGERS				
Établissements publics premier degré	896	13 %	13 %	
Établissements publics second degré	3 301	49 %	7 %	
Établissements publics supérieur	1 804	27 %	21 %	
Établissements privés	471	7 %	7 %	
Divers (tiers, entreprises)	287	4 %	49 %	
<i>Total USAGERS (usagers en % du total)</i>	6 759	100 %	12 %	436 %
<i>Total des dossiers de réclamation clôturés au 31/12 de l'année :</i>	9 640		11 %	136 %

Graphique n° 4 : **Origine des réclamations clôturées en 2012**

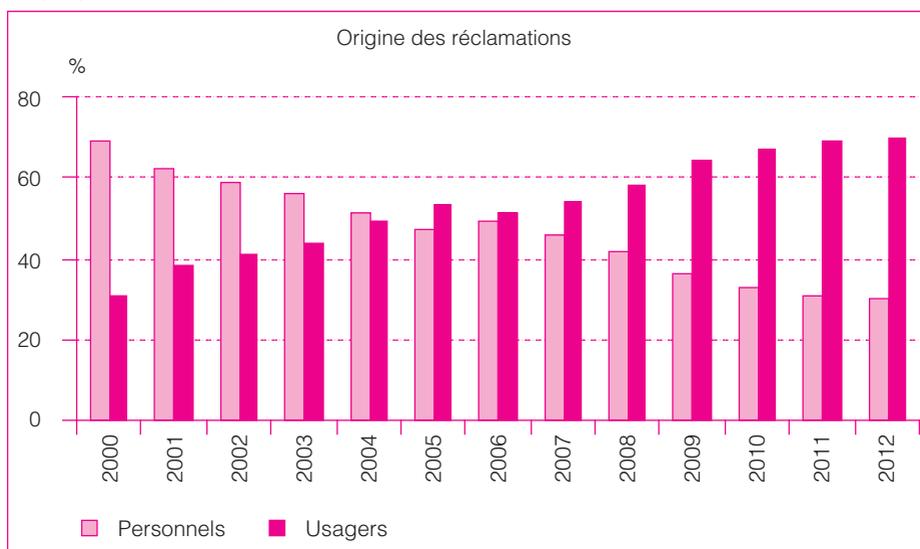


Les réclamations présentées par les usagers de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur représentent une proportion toujours croissante de l'activité des médiateurs : elles constituent désormais deux tiers des dossiers traités (contre seulement 31 % en 2000).

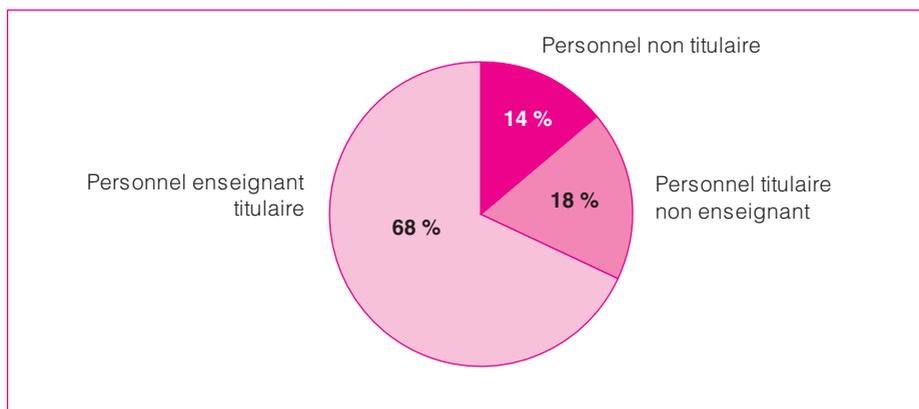
La part des réclamations présentées par les personnels diminue de façon régulière dans le total des réclamations traitées par le médiateur. En valeur absolue, le nombre de ces réclamations n'est pas supérieur à ce qu'il était en 2000.

La plupart des personnels qui adressent une réclamation aux médiateurs sont des enseignants titulaires : ils représentent 68 % des dossiers présentés par les personnels (voir tableau n° 2).

Graphique n° 5 : **Origine des réclamations**



Graphique n° 6 : **Réclamations présentées par des personnels en 2012**

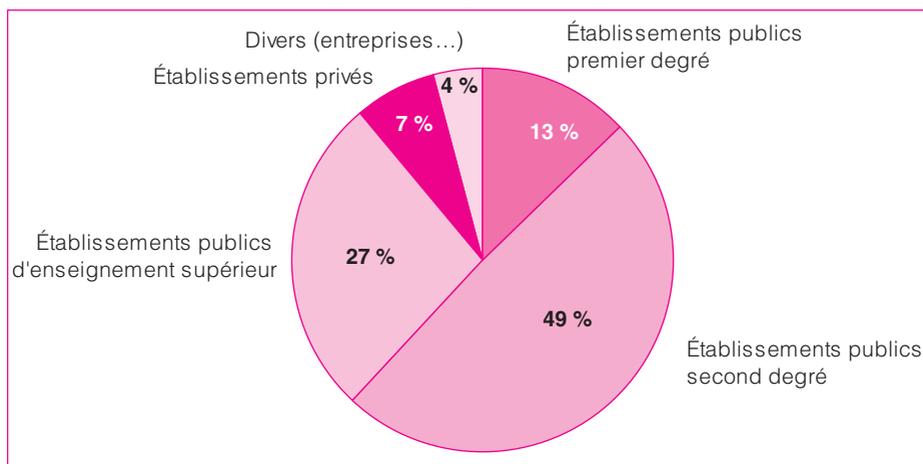


Le nombre des réclamations adressées au médiateur par les usagers de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur progresse, lui, nettement année après année (la progression est encore de 12 % par rapport à l'an dernier, le nombre des dossiers, 6 759, ayant plus que quadruplé par rapport à l'année 2000).

On peut penser que cette augmentation résulte pour une bonne part de ce que l'existence du médiateur est chaque année un peu mieux connue des parents d'élèves et des étudiants et, pour une autre part, de la volonté des familles soit de comprendre soit de contester le fonctionnement de notre système d'enseignement.

Parmi les usagers qui saisissent le médiateur, la moitié (49 %) sont des élèves ou des parents d'élèves des établissements publics du second degré (voir tableau n° 2). Les réclamations présentées par des usagers de l'enseignement supérieur continuent d'augmenter et atteignent 27 % des réclamations d'usagers.

Graphique n° 7 : **Réclamations présentées par des usagers en 2012**



Le domaine des réclamations

Tableau n° 3 : **Domaine des dossiers de réclamations clôturés en 2012**

	2012			
	Nombre de dossiers terminés	En % du total des dossiers terminés	Évolution du nombre des dossiers sur 1 an	Évolution du nombre des dossiers depuis 2000
PERSONNELS				
Recrutement (tour extérieur, titularisation...)	158	5 %	48 %	- 35 %
Protection sociale	82	3 %	- 27 %	
Mutations - Affectations	670	23 %	19 %	16 %
Pensions - Retraite	195	7 %	- 4 %	5 %
Déroulement de carrière	517	18 %	8 %	- 46 %
Questions financières	669	23 %	2 %	23 %
Organisation du travail et relations professeurs	409	14 %	24 %	60 %
Divers	181	6 %	- 4 %	197 %
<i>Sous-total PERSONNELS</i>	2881	100 %	9 %	2 %
USAGERS				
Scolarité et inscriptions	2668	39 %	9 %	419 %
Examens et concours	1534	23 %	9 %	434 %
Vie scolaire et universitaire	1184	18 %	13 %	355 %
Questions financières et sociales	904	13 %	35 %	617 %
Handicap	111	2 %	- 11 %	
Divers	358	5 %	13 %	390 %
<i>Sous-total USAGERS</i>	6759	100 %	12 %	436 %
<i>Total des dossiers de réclamation clôturés au 31/12 de l'année</i>	9640		11 %	136 %

Quant aux domaines dont elles relèvent, les réclamations présentées par les **personnels** se répartissent de façon assez équilibrée entre les différentes sources possibles de contestation.

Les réclamations désormais les plus nombreuses (23 % du total) sont liées à des questions financières (rémunération, indemnités, primes, avantages en nature, remboursement de trop-perçu, remises gracieuses, prestations diverses).

Les réclamations relatives aux questions d'affectation et de mutation (inter- et intra-académiques, postes à profil...) représentent, elles aussi, 23 % du total. Après avoir diminué pendant plusieurs années, les réclamations de ce type ont recommencé à augmenter (+ 32 % en 2011 ; encore + 16 % en 2012).

18 % des réclamations présentées par les personnels ont trait aux questions de carrière ou aux questions statutaires (notation, avancement, détachement, disponibilité, réintégration, sanctions, licenciement, reclassement, bonifications, congé formation, cessation progressive d'activité...). Les réclamations portant sur les questions de carrière suscitent un nombre de réclamations en forte diminution (- 46 % depuis 2000).

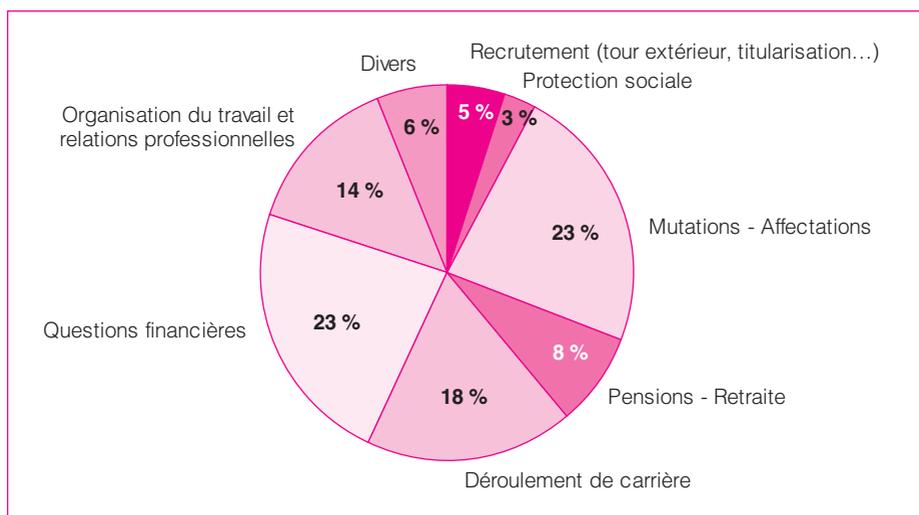
14 % des réclamations sont liées à l'environnement professionnel et aux relations professionnelles (organisation du travail, relations hiérarchiques, relations avec les collègues, relations internes et externes, accès à l'information et aux documents administratifs, problèmes de harcèlement moral...). Les réclamations de ce type concernant les personnels ont connu une augmentation significative depuis que le médiateur a commencé ses activités : en 2012 on note une nouvelle augmentation de 24 % du nombre de ces réclamations.

Les réclamations concernant les pensions et les retraites (validation, réversion...) constituent 8 % des dossiers.

Les réclamations liées aux autres questions de protection sociale (congé de maladie, congé de longue durée, congé de longue maladie, accident du travail, handicap, incapacité, mise à la retraite d'office ou pour invalidité...) représentent 3 % des dossiers.

Les réclamations liées aux questions de recrutement (concours internes, examens professionnels, stages de qualification) représentent 5 % des dossiers.

Graphique n° 8 : **Domaine des réclamations présentés par les personnels en 2012**



S'agissant des **usagers**, les questions liées au cursus scolaire ou universitaire (inscription, orientation, affectation...) constituent la plus grande partie des réclamations présentées (39 %).

23 % des réclamations sont liées au domaine des examens et des concours (conditions, délais, déroulement, décisions, fonctionnement des jurys, équivalence de diplômes...).

18 % des réclamations portent sur des questions de « vie quotidienne » scolaire et universitaire (relations interpersonnelles, discipline...).

Enfin, 13 % des réclamations renvoient à des questions financières ou sociales (frais de scolarité, bourses, allocations, gratuité...).

Un certain nombre de réclamations liées aux questions de handicap ont été traitées par les médiateurs cette année encore.

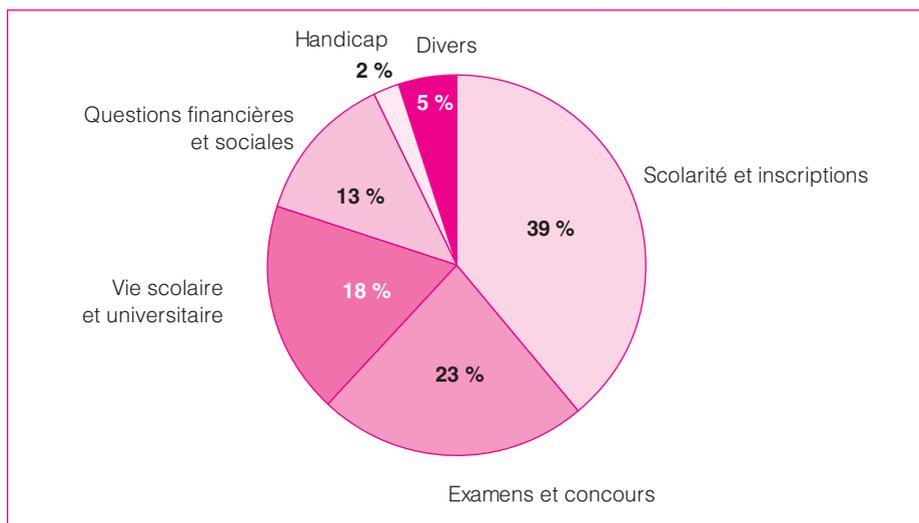
Au vu de ces données chiffrées, on peut effectuer les constatations suivantes pour ce qui est de l'évolution respective des différentes catégories de réclamations présentées par les usagers.

Les réclamations relatives à la vie scolaire et universitaire, aux examens et concours et à la scolarité et inscriptions ont fortement augmenté depuis dix ans : dans les trois catégories, le nombre des dossiers a plus que triplé.

L'augmentation continue des réclamations concernant la scolarité et les inscriptions reflète sans doute en premier lieu les difficultés liées à l'application de la « carte scolaire ».

Le nombre des réclamations concernant les examens et concours n'a cette année augmenté que de façon limitée.

Graphique n° 9 : **Domaine des réclamations présentés par les usagers en 2012**

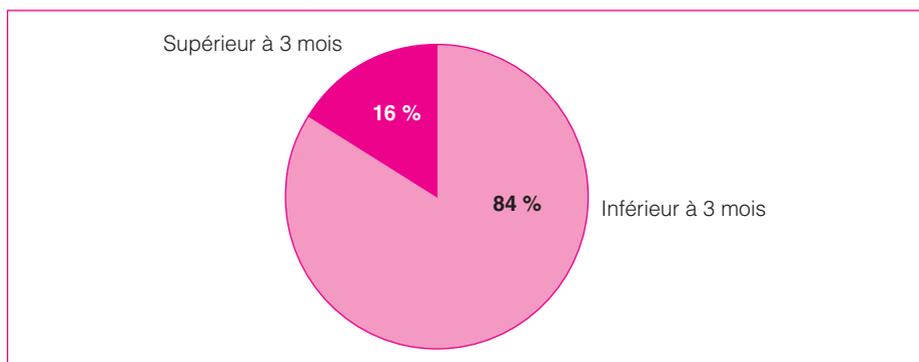


Les délais d'intervention des médiateurs

Pour ce qui est des dossiers réglés définitivement en 2012, le délai de règlement a été inférieur ou égal à trois mois dans 84 % des cas et supérieur à trois mois pour 16 % des dossiers.

Ces chiffres marquent une légère amélioration du délai de règlement par rapport à l'an dernier (N. B. : cette statistique ne porte pas sur les dossiers qui n'étaient pas réglés définitivement au 31 décembre 2012, soit parce qu'ils étaient encore en cours de traitement par les médiateurs, soit parce que leur règlement était à cette date suspendu à une réponse de l'administration).

Graphique n° 10 : **Délai de règlement définitif des dossiers en 2012**



Les résultats de l'intervention des médiateurs

Tableau n° 4 : **Résultat de l'intervention des médiateurs en 2012**

	Nombre de dossiers	En % des dossiers clôturés (9 640)	En % des dossiers ayant donné lieu à intervention (7 061)
1. Réclamations ayant donné lieu à une intervention du médiateur, dont :	7 061	73 %	
<i>1.1. Interventions ayant entraîné un effet plutôt positif pour le réclamant, dont :</i>	<i>6 173</i>		87 %
Erreur de l'administration rectifiée	1 225		
Intervention du médiateur en raison de la dimension humaine du dossier : succès	1 320		
Médiation dans un conflit d'ordre relationnel	624		
Information ou conseil donné par le médiateur dans une affaire ne constituant pas une réclamation	2 461		
Transmission par le médiateur de la réclamation à l'administration, lorsque celle-ci n'a pas été saisie au préalable	543		
<i>1.2. Interventions n'ayant pas entraîné d'effets positifs pour le réclamant, dont :</i>	888		13 %
Erreur de l'administration non rectifiée	171		
Intervention du médiateur en raison de la dimension humaine du dossier : échec	538		
Classé par le médiateur faute de réponse de l'administration	179		
2. Dossiers n'ayant pas entraîné d'intervention du médiateur, dont :	2 579	27 %	
Réclamation ne relevant pas de la compétence du médiateur	351		
Affaire réglée indépendamment de l'intervention du médiateur	321		
Abandon de sa réclamation par le réclamant après saisine du médiateur	451		
Réclamations non fondées et rejetées par les médiateurs	1 456		
<i>Total (dossiers clôturés en 2011)</i>	9 640	100 %	100 %

73% des dossiers ont donné lieu à une intervention du médiateur

Parmi les dossiers de réclamation définitivement réglés au cours de l'année 2012 (soit 9 640 dossiers), les médiateurs sont intervenus pour apporter un appui ou une information à la personne ayant présenté une réclamation dans 7 061 de ces dossiers (soit dans 73 % du total des réclamations transmises à la médiation ; voir tableau n° 4).

Dans les autres cas (2 579 dossiers, soit 27 % des dossiers clôturés), la réclamation n'a pas, pour différentes raisons, donné lieu à une intervention de leur part (réclamation échappant au champ de compétence du médiateur, réclamation non fondée, abandon de sa réclamation par le demandeur...).

Ces proportions sont proches de celles constatées les années précédentes.

Il est à souligner que, même dans les cas où la réclamation ne leur apparaît pas fondée, les médiateurs donnent à la personne concernée une explication détaillée. Il arrive en effet assez fréquemment que l'administration ne délivre pas à ses interlocuteurs, qu'il s'agisse des usagers ou des personnels, une explication suffisante ou suffisamment claire des décisions qu'elle prend à leur égard : les explications fournies dans ce cas par les médiateurs peuvent permettre aux personnes concernées de mieux comprendre la position de l'administration.

Les interventions des médiateurs ont débouché sur un résultat plutôt positif pour le réclamant dans 87 % des cas

S'agissant des dossiers pour lesquels les médiateurs sont intervenus (soit 7 061 dossiers), le résultat de cette intervention s'est avéré plutôt positif pour la personne ayant saisi les médiateurs dans 87 % des cas.

Pour 888 de ces dossiers (soit 13 % des cas), l'intervention des médiateurs est restée sans effet positif pour le réclamant.

Les interventions des médiateurs ayant entraîné un résultat plutôt positif pour le réclamant se répartissent en plusieurs catégories.

Dans un certain nombre de cas, les médiateurs sont intervenus avec succès auprès de l'administration pour appuyer la réclamation qui leur a été présentée : soit parce qu'ils ont considéré que l'administration avait commis une erreur (1 225 dossiers), soit parce que la décision de l'administration, sans être erronée, ne prenait pas en compte les raisons de la réclamation ou apparaissait inéquitable (1 320 cas).

Concernant 624 dossiers, les médiateurs sont intervenus, au sens propre, « en médiation » : ces dossiers de « médiation » concernent des personnes qui ont saisi les médiateurs parce qu'elles rencontraient des difficultés relationnelles ou des difficultés de positionnement au sein de leur structure de travail. Dans ce cas de figure, les médiateurs sont intervenus pour aider les personnes qui les avaient saisis à améliorer leur insertion dans leur structure ou à rétablir le dialogue.

Dans un quart des cas (2 461 dossiers soit 25 % des demandes d'intervention clôturées par les médiateurs), l'intervention des médiateurs a consisté à fournir des informations utiles à la personne qui les avait saisis ou à lui donner un avis ou un conseil. Il est à noter que le nombre de ces cas où le médiateur est sollicité pour une information ou un conseil, et non pour traiter une réclamation, ne cesse de croître année après année. Ce point méritera qu'on s'y arrête puisqu'il est concomitant du développement de l'information sur les sites internet des ministères.

La convention entre le Défenseur des droits et le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
LE DÉFENSEUR
DES DROITS



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

CONVENTION ENTRE LE DEFENSEUR DES DROITS ET LE MEDIATEUR DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Le Défenseur des droits d'une part, et le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur d'autre part,

Considérant, d'une part, que le Défenseur des droits est chargé de défendre les droits et libertés dans le cadre des relations avec les administrations de l'État et des collectivités territoriales, les établissements publics et les organismes investis d'une mission de service public ; de défendre et de promouvoir l'intérêt supérieur et les droits de l'enfant consacrés par la loi ou par un engagement international régulièrement ratifié ou approuvé par la France ; de lutter contre les discriminations, directes ou indirectes, prohibées par la loi ou par un engagement international régulièrement ratifié ou approuvé par la France ainsi que de promouvoir l'égalité, et de veiller au respect de la déontologie par les personnes exerçant des activités de sécurité sur le territoire de la République ; qu'il dispose de délégués sur l'ensemble du territoire national ;

Considérant, d'autre part, que le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur a pour mission de recevoir les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur dans ses relations avec les usagers et ses agents ; qu'il dispose de médiateurs académiques sur l'ensemble du territoire national ;

Considérant qu'il convient, afin d'éviter pour le réclamant des réponses multiples, de coordonner les interventions du Défenseur des droits et du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour le traitement des réclamations individuelles dont ils sont saisis.

Considérant qu'il convient de procéder à des échanges d'informations sur les évolutions législatives et réglementaires, à l'observation des pratiques, et d'organiser des actions conjointes de promotion et d'information visant à améliorer l'accès aux droits.

Considérant qu'à cet effet le Défenseur des droits et le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur s'engagent respectivement dans un partenariat actif ;

Vu la loi organique n° 2011-333 du 29 mars 2011 relative au Défenseur des droits ;

Vu la loi n° 2011-334 du 29 mars 2011 relative au Défenseur des droits ;

Vu le code de l'éducation, notamment l'article L. 23-10-1 instituant un Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ainsi que des médiateurs académiques ;

Vu le décret n° 2011-904 du 29 juillet 2011 relatif à la procédure applicable devant le Défenseur des droits ;

Convient de ce qui suit.

Article 1^{er} : Coordination des interventions du Défenseur des droits et du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour le traitement des réclamations individuelles dont ils sont saisis

• **Procédures mises en place au niveau national**

- Lorsque la réclamation relève à la fois de la compétence du Défenseur des droits et de celle du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur :

Lorsque le Défenseur des droits l'estime opportun, il oriente en premier lieu le réclamant vers le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Ce dernier adresse directement la réponse au réclamant et informe le Défenseur des droits des suites apportées à la réclamation transmise.

Toutefois, lorsque son intervention lui paraît justifiée en premier ressort, le Défenseur des droits instruit la réclamation et adresse la réponse au réclamant. Dans ce cas, il peut intervenir directement auprès du service à l'origine de la décision contestée ou se concerter avec le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Les réclamations traitées directement par le Défenseur des droits et relevant de la compétence du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur sont adressées en copie, pour information, à ce dernier, par le biais de la messagerie électronique.

Lorsque le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur est saisi en premier lieu, il instruit directement la réclamation. En cas d'intervention infructueuse, il peut saisir le Défenseur des droits pour instruire le dossier. Ce dernier le tient informé des suites apportées à la réclamation transmise.

- Lorsque la réclamation relève de la compétence du seul Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur :

Le Défenseur des droits informe le réclamant de l'irrecevabilité de sa réclamation et de la possibilité de saisir le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Si la situation dont il est saisi revêt un caractère d'urgence, le Défenseur des droits adresse directement la réclamation au Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

- **Procédures mises en place au niveau territorial**

Le Défenseur des droits informe ses délégués de l'existence et du rôle du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et des médiateurs académiques.

De même, le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur informe les médiateurs académiques de l'existence et du rôle du Défenseur des droits et de ses délégués.

Afin de développer des relations étroites de collaboration et de concertation, les délégués du Défenseur des droits et les médiateurs académiques sont, réciproquement, des interlocuteurs privilégiés pour l'instruction des réclamations dont ils sont saisis au niveau local.

Les délégués du Défenseur des droits respectent les procédures suivantes :

- Lorsque la réclamation relève à la fois de la compétence du Défenseur des droits et de celle du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur :

Lorsque son intervention lui paraît justifiée, le délégué du Défenseur des droits instruit le dossier. Dans les autres cas, il le transmet au médiateur académique. Ce dernier informe le délégué du Défenseur des droits des suites apportées à la réclamation transmise.

- Lorsque la réclamation relève de la seule compétence du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur :

Les délégués peuvent transmettre directement la réclamation au médiateur académique ou, selon les cas, informer le réclamant de la possibilité de saisir le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ou les médiateurs académiques.

Les médiateurs académiques respectent les procédures suivantes :

- Lorsque la réclamation relève à la fois de la compétence du Défenseur des droits et de celle du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur :

Les médiateurs académiques instruisent directement le dossier. En cas d'intervention infructueuse, ils peuvent saisir le délégué du Défenseur des droits territorialement compétent pour instruire le dossier. Ce dernier informe le médiateur académique des suites apportées à la réclamation transmise.

- Lorsque la réclamation ne relève pas de leur compétence :

Les médiateurs académiques peuvent transmettre directement la réclamation au délégué du Défenseur des droits territorialement compétent ou, selon les cas, informer le réclamant de la possibilité de saisir le Défenseur des droits ou ses délégués.

Article 2 : Echange d'information sur les évolutions législatives et réglementaires et l'observation des pratiques

Dans le but de prévenir les difficultés récurrentes découlant de l'application de textes ou de mauvaises pratiques, le Défenseur des droits et le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur procèdent à des échanges d'informations et d'analyses qui peuvent nourrir des propositions de réformes envisageables dans leurs champs de compétences.

Article 3 : Défense des droits et de l'intérêt supérieur de l'enfant

Lorsque le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ou un médiateur académique constate que la réclamation, soit d'emblée, soit au cours de son instruction, relève de la défense de l'intérêt supérieur et des droits de l'enfant, il transmet le dossier au Défenseur des droits.

Une attention particulière est notamment apportée aux risques extrascolaires et à l'enfance en danger.

Des actions conjointes peuvent être conduites dans le domaine particulier de la défense et la promotion des droits et de l'intérêt supérieur de l'enfant. Le Défenseur des droits et le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur procèdent à des échanges réguliers dans ce domaine.

Article 4 : Organisation d'actions conjointes de promotion des droits et d'information visant à améliorer l'accès aux droits

Le Défenseur des droits et le Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur peuvent mener toute autre action de partenariat en faveur de la promotion des droits et de l'égalité.

Article 5 : Durée – Modification – Résiliation

La présente convention est conclue pour une durée d'un an. Les signataires se concertent sur sa mise en œuvre, évaluent les résultats obtenus et procèdent aux ajustements éventuellement nécessaires. Elle est renouvelable par tacite reconduction. Elle est modifiée par voie d'avenant, ou dénoncée avec un préavis de deux mois.

Fait en deux exemplaires, à Paris le 30 novembre 2012.

Le Défenseur des droits



Dominique BAUDIS

**Le Médiateur de l'éducation nationale
et de l'enseignement supérieur**



Monique SASSIER

Les textes instituant des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur

L'article 40 de la loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités

Article 40

Le titre III du livre II de la première partie du Code de l'éducation est complété par un chapitre X ainsi rédigé :

Chapitre X

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

« Art. L. 23-10-1. – Un médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur dans ses relations avec les usagers et ses agents ».

Les articles D. 222-37 à D. 222-42 du Code de l'éducation instituant les médiateurs à l'éducation nationale ¹

Article D. 222-37

Un médiateur de l'éducation nationale, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation dans ses relations avec les usagers et ses agents.

1. Codification du décret n° 98-1082 du 1^{er} décembre 1998 instituant des médiateurs à l'Éducation nationale.

Article D. 222-38

Le médiateur de l'éducation nationale est nommé pour trois ans par arrêté des ministres chargés de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Il reçoit les réclamations concernant le fonctionnement des services centraux du ministère et des établissements qui ne relèvent pas de la tutelle d'un recteur d'académie.

Pour l'instruction de ces affaires, il peut faire appel en tant que de besoin aux services du ministère ainsi qu'aux inspections générales.

Il est le correspondant du Médiateur de la République.

Il coordonne l'activité des médiateurs académiques.

Article D. 222-39

Chaque année, le médiateur de l'éducation nationale remet au ministre chargé de l'Éducation et au ministre chargé de l'Enseignement supérieur un rapport dans lequel il formule les propositions qui lui paraissent de nature à améliorer le fonctionnement du service public de l'éducation nationale.

Article D. 222-40

Les médiateurs académiques et leurs correspondants sont nommés pour un an par arrêté du ministre chargé de l'Éducation et du ministre chargé de l'Enseignement supérieur, sur proposition du médiateur de l'éducation nationale.

Ils reçoivent les réclamations concernant les services et les établissements situés dans le ressort de la circonscription dans laquelle ils sont nommés.

Article D. 222-41

Les réclamations doivent avoir été précédées de démarches auprès des services et établissements concernés.

La saisine du Médiateur de la République, dans son champ de compétences, met fin à la procédure de réclamation instituée par la présente section.

Article D. 222-42

Lorsque les réclamations leur paraissent fondées, les médiateurs émettent des recommandations aux services et établissements concernés. Ceux-ci les informent des suites qui leur ont été données. Si le service ou l'établissement saisi maintient sa position, il leur en fait connaître par écrit les raisons.

Le club des médiateurs de services au public

La charte



1^{er} mars 2011

Préambule

Le Club des médiateurs de services au public regroupe des médiateurs des administrations, entreprises, institutions et collectivités, en charge d'un service au public. Ils pratiquent la médiation institutionnelle pour donner aux litiges dont ils sont saisis par les citoyens, usagers et clients, une solution en droit et en équité et pour faire des recommandations d'ordre général en matière d'amélioration des relations avec les publics concernés.

Ces médiations, gratuites pour les demandeurs et d'un accès direct dès que les recours internes ont été épuisés, respectent les principes fixés par la présente Charte des médiateurs de Services au Public.

Ce texte fédérateur, adopté dès 2004 et rénové en 2010, garantit l'observation par les médiateurs et les institutions auprès desquelles ils exercent leurs fonctions de règles déontologiques exigeantes et précises – impartialité et indépendance, compétence, efficacité –, ainsi que la qualité des médiations, menées avec diligence dans la confidentialité.

Les médiateurs du Club réaffirment ainsi les valeurs qui, dans le respect permanent des règles de droit et des textes européens en matière de médiation, sont le cadre de référence de leur action :

- le respect des personnes, de leurs opinions et de leurs positions ;
- la volonté de faciliter la recherche de solutions amiables aux différends ;
- l'écoute équilibrée, disponible et attentive des parties : le médiateur fait de l'écoute un devoir ;
- l'impartialité par rapport aux parties et à l'institution auprès de laquelle le médiateur exerce son activité ;

- le respect du principe du contradictoire : le médiateur veille à ce que les parties aient la possibilité de faire connaître leur point de vue et de prendre connaissance de toutes les positions et de tous les faits avancés par l'autre partie ;
- l'équité : en effet, au-delà de la règle de droit applicable, il s'agit de prendre en compte le contexte propre à chaque cas ;
- la transparence : le médiateur a un devoir d'information sur son rôle, le processus suivi et les résultats de son activité. Il l'exerce, notamment au travers de son rapport annuel qu'il rend public, ce rapport comportant également ses recommandations d'ordre général ou voies de progrès ;
- la confidentialité : le médiateur est tenu à la confidentialité pour les données nominatives et les informations obtenues lors de l'instruction du litige. Les exemples cités dans le rapport annuel doivent être présentés sous forme anonyme.

Le statut d'association, dont s'est doté le Club des médiateurs, conforte son rôle d'information sur la médiation institutionnelle et de lieu d'échanges, ainsi que son action de soutien, notamment pour faciliter la formation des médiateurs et de leurs équipes et favoriser la diffusion entre ses membres de leurs expériences et des bonnes pratiques.

Le Club a vocation à développer également des outils de communication accessibles au public et à aider ainsi les usagers et clients dans leur choix de recourir à la médiation et dans l'orientation de leurs saisines, notamment par la mise à disposition d'un annuaire détaillé.

Le Club contribue également à ce que médiation judiciaire, médiation conventionnelle et médiation institutionnelle appliquent, avec les spécificités qui leur sont propres, un référentiel commun de valeurs et de processus au service du développement des médiations de qualité en tant que mode alternatif de règlement des litiges.

La présente Charte constitue le socle de référence éthique de la pratique de la médiation institutionnelle pour les membres du Club des médiateurs de Services au Public.

Elle s'applique sans préjudice des éventuelles dispositions spécifiques régissant l'activité de chaque médiateur.

Elle énonce un ensemble de principes que les médiateurs membres du Club s'engagent à respecter.

S'inscrivant dans le cadre d'une définition adaptée de la médiation, les médiateurs offrent ainsi, aux requérants, des garanties portant sur la personne du médiateur et sur sa conduite du processus de médiation.

Définition de la médiation institutionnelle

La médiation institutionnelle est un processus structuré par lequel des personnes physiques ou morales tentent avec l'aide du médiateur, de manière volontaire, de parvenir à un accord amiable avec des administrations, entreprises, institutions ou collectivités, sur la résolution des différends à caractère individuel qui les opposent à celles-ci.

À la lumière des litiges qui lui sont soumis et des dysfonctionnements qu'il constate, le médiateur institutionnel formule des propositions d'ordre général pour améliorer les relations avec les publics concernés.

Le médiateur

Le médiateur est un tiers impartial et indépendant, compétent, efficace.

- Impartial et indépendant

Par son autorité, son expérience, la durée de son mandat et son positionnement dans l'institution ou l'entreprise, le médiateur apporte aux requérants les plus grandes garanties d'impartialité et d'indépendance. Il s'engage à refuser, suspendre ou interrompre la médiation si les conditions de cette indépendance ne lui paraissent pas ou plus réunies.

Le médiateur informe clairement sur son positionnement par rapport aux entités concernées afin que les requérants soient en mesure de le choisir, en toute connaissance, comme tiers dans la recherche du règlement impartial de leur différend.

Le médiateur s'engage à traiter en permanence toutes les parties d'une manière équitable dans le cadre de la médiation.

- Compétent

Le médiateur a suivi une formation spécifique à la médiation ou bénéficie d'une expérience approfondie dans ce domaine.

Il dispose d'une expertise des sujets sur lesquels portent les médiations qui lui sont confiées.

Il actualise et perfectionne ses connaissances théoriques et pratiques par une formation continue, notamment dans le cadre du Club.

- Efficace

Le médiateur s'engage à mener à son terme avec diligence le processus de médiation et à garantir la qualité de celui-ci.

Le processus de médiation

- Transparence et consentement des requérants

Le médiateur informe les requérants de manière claire et complète sur les valeurs et principes de la médiation ainsi que sur les modalités pratiques de celle-ci. Le fait de saisir le médiateur vaut consentement pour que celui-ci mène la médiation selon les modalités ainsi portées formellement à la connaissance des parties.

Il veille à ce que le choix de recourir à sa médiation soit libre et éclairé.

Cette information est largement diffusée, en particulier sur les sites des médiateurs et du Club des médiateurs de Services au Public. Elle relève également des institutions auprès desquelles les médiateurs exercent leurs fonctions.

Le médiateur informe sur les délais de prescription spécifiques au domaine en cause afin de ne pas risquer de faire perdre aux parties leurs droits d'ester en justice.

- La gratuité

Le recours à la médiation est gratuit pour les requérants.

- La confidentialité

Le médiateur est tenu à la confidentialité en ce qui concerne toutes les informations découlant de la médiation ou relatives à celle-ci, y compris le fait que la médiation ait lieu ou a eu lieu.

Le médiateur ne divulgue ni ne transmet à quiconque le contenu des échanges ni aucune information recueillie dans le cadre de la médiation, sauf s'il en a l'obligation légale s'il y a non-respect d'une règle d'ordre public ou s'il a l'accord des parties.

Le médiateur s'assure, avant le début de la médiation, que les parties ont accepté les contraintes d'une instruction contradictoire ainsi que les obligations de confidentialité qui incombent au médiateur et aux parties.

- Le déroulement de la médiation

Le médiateur peut refuser d'instruire une saisine si celle-ci n'est pas recevable au regard de conditions portées à la connaissance du public. Celles-ci portent notamment sur le respect des limites du champ de compétence du médiateur, sur la nécessité d'avoir effectué des démarches préalables, sur le caractère tardif de la saisine par rapport au fait générateur, ou sur l'existence d'une action en justice. Le requérant est informé de ce refus motivé par la voie la plus rapide.

Lorsque la demande de médiation est recevable, le médiateur conduit avec diligence la médiation selon les règles auxquelles il est soumis et dans les délais prévus.

La médiation est menée de manière contradictoire.

Si la complexité de l'affaire le rend nécessaire, le médiateur peut faire appel à un expert qu'il choisit librement.

Les parties doivent fournir au médiateur tous les éléments d'information lui permettant d'instruire le litige. Dans le cas contraire, après avoir précisé les éléments demandés, et en l'absence de ceux-ci, le médiateur peut refuser de poursuivre la médiation.

La médiation peut être interrompue à tout moment par les participants, qui en informent alors le médiateur par écrit, ou par le médiateur lui-même s'il considère que les conditions de la médiation ne sont plus réunies.

- La fin de la médiation

La médiation se termine lorsque le médiateur émet un avis ou une recommandation qui constitue le support de l'accord entre les parties au litige, ou s'il constate l'émergence d'une solution amiable sous son autorité.

Le médiateur accompagne la mise en œuvre de sa recommandation ou l'exécution de l'accord par l'institution ou l'entreprise.

La médiation peut également être clôturée si le médiateur constate soit un désistement des parties, que le litige ait ou non trouvé sa solution par d'autres voies, soit un désaccord persistant. En tout état de cause, le requérant conserve la possibilité d'engager une action en justice.

*

Les membres du Club des médiateurs de services au public

Le Défenseur des droits, membre de droit

Le médiateur de l'Autorité des marchés financiers

Le médiateur de la Caisse des dépôts

Le médiateur des Communications électroniques

Le médiateur de l'Eau

Le médiateur d'EDF

Le médiateur de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur

Le médiateur de la Fédération française des sociétés d'assurance

Le médiateur de France 2

Le médiateur de France 3

Le médiateur des Programmes de France Télévision

Le médiateur de GDF-SUEZ

Le médiateur des ministères de l'Économie et du Budget

Le médiateur de la Mutualité sociale agricole

Le médiateur du Groupe La Poste

Le médiateur de Pôle Emploi

Le médiateur de la RATP

Le médiateur de la SNCF

La médiatrice de la Ville de Paris

Le médiateur de Paris Habitat – OPH

Le médiateur auprès de BNP-Paribas

Des médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur : mode d'emploi

- Vous êtes un **parent d'élève** en conflit avec un enseignant ou l'administration et le dialogue est rompu ?
- Vous n'arrivez pas à obtenir les explications qu'appellent les décisions prises à l'égard de votre **enfant** ?
- Vous êtes un **étudiant** ou un **adulte en formation** et vous n'arrivez pas à vous faire entendre sur un problème de bourse, d'inscription, de déroulement d'un examen... ?
- Vous êtes un **enseignant** ou un **administratif** en désaccord avec une décision relative à votre carrière, votre affectation, votre rémunération... ?

ET votre démarche auprès des services concernés n'a pas abouti et vous recherchez une solution à l'amiable ?

ALORS vous pouvez faire appel au médiateur.

Des médiateurs

pour aider, en cas de litige, les usagers
et les personnels de l'éducation nationale
et de l'enseignement supérieur

– au plus près de chez vous :

des médiateurs académiques

– au niveau national :

le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Qui peut saisir le médiateur ?

Chaque usager (parent d'élève, élève, étudiant, adulte en formation) et chaque agent de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur.

Quand le saisir ?

En cas de blocage persistant, lorsque les démarches que vous avez engagées auprès des administrations de ces ministères n'ont pas abouti.

Quel médiateur saisir ?

– **Les médiateurs académiques** pour les réclamations concernant les services (IA, rectorat, CROUS, CNED...) et les établissements (école, collège, lycée, université...) relevant d'une académie.

– **Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur** pour les réclamations concernant le fonctionnement des services centraux des ministères, les établissements à compétence nationale (Onisep, CNDP...) ou le SIEC.

Comment le saisir ?

Vous pouvez saisir le médiateur **directement**, par écrit, courriel, télécopie, en rappelant vos coordonnées et en fournissant tous les éléments nécessaires à la compréhension du litige.

Que fait le médiateur ?

Si l'affaire est recevable, il se rapproche de l'autorité responsable de la décision contestée pour rechercher, par le dialogue, une solution au litige.

Au plan national, le médiateur remet aux ministres un rapport annuel public dans lequel il propose des mesures qui lui paraissent utiles pour améliorer le service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Le médiateur intervient :

- gratuitement ;
- en cas de litige persistant après que vous avez fait sans succès une démarche auprès des services concernés ;
- en instruisant les demandes en toute confidentialité ;
- en privilégiant le dialogue et la conciliation.

Le médiateur n'intervient pas :

- dans un litige entre personnes privées ;
- dans une procédure engagée devant un tribunal ;
- pour remettre en cause une décision de justice ;
- dans un litige avec une autre administration.

Le réseau des médiateurs

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Adresse postale : Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Carré Suffren

110, rue de Grenelle

75357 Paris cedex 07 SP

Adresse électronique : mediateur@education.gouv.fr

Fax : 01 55 55 22 99

Sites internet : www.education.gouv.fr/mediateur

www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/le-mediateur

Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Monique Sassier

Tél. : 01 55 55 39 87

Adjoint

Jean-François Texier

Tél. : 01 55 55 33 03

Chargés de mission

Colette Damiot-Marcou

Tél. : 01 55 55 24 69

Louis Jouve

Tél. : 01 55 55 39 72

Bertrand Sens

Tél. : 01 55 55 24 26

Assistante

Chantal Bourgois

Tél. : 01 55 55 36 11

Secrétaire

Catherine Santi

Tél. : 01 55 55 39 25

Les médiateurs académiques

Médiateur académique : une mission passionnante !

Les médiateurs académiques sont des personnes qualifiées qui se consacrent bénévolement à la mission de médiation. Ils sont nommés par arrêté des ministres pour une année renouvelable. Retraités de l'éducation nationale ou de l'enseignement supérieur, ils ont exercé des fonctions diverses d'administration, d'inspection ou d'enseignement. Ils ont acquis au cours de leur activité professionnelle une compétence précieuse pour répondre aux réclamations des usagers ou des personnels et aider à résoudre des litiges entre les requérants et les services et établissements relevant des ministères de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur.

Au 1^{er} avril 2013, l'origine des 48 médiateurs académiques est la suivante :

- 1 directeur d'administration centrale
- 2 inspecteurs généraux de l'éducation nationale
- 1 inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
- 2 secrétaires généraux d'université ou d'un grand établissement
- 2 secrétaires généraux d'inspection académique ou d'IUFM
- 4 directeurs académiques des services de l'éducation nationale
- 9 inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux
- 2 inspecteurs de l'éducation nationale
- 14 proviseurs
- 1 directeur d'unité pédagogique régionale des services pénitentiaires
- 2 principaux de collège
- 2 maîtres de conférences
- 1 professeur
- 1 administrateur civil
- 1 administrateur de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche
- 1 ingénieur de recherche
- 1 conseiller d'administration scolaire et universitaire
- 1 attaché d'administration de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Aix-Marseille

Jean-Louis Bouillot
Guy Chaigneau
Rectorat
Place Lucien-Paye
13621 Aix-en-Provence cedex 1
Tél. : 04 42 91 75 26
Fax : 04 42 26 68 03
mediateur@ac-aix-marseille.fr

Amiens

Claudette Tabary
Rectorat
20, boulevard Alsace-Lorraine
80063 Amiens cedex 9
Tél. : 03 22 82 38 23
Fax : 03 22 92 82 12
mediateur@ac-amiens.fr

Besançon

René Colin
Rectorat
45, avenue Carnot
25030 Besançon cedex
Tél. : 03 81 65 49 74
mediateur@ac-besancon.fr

Bordeaux

Miguel Torres
Rectorat
5, rue Joseph-de-Carayon-Latour
BP 935
33060 Bordeaux cedex
Tél. : 05 40 54 70 75
Fax : 05 57 57 39 77
mediateur@ac-bordeaux.fr

Caen

Jacques Dremeau
Rectorat
168, rue Caponière
BP 6184
14061 Caen cedex
Tél. : 02 31 30 15 98
Fax : 02 31 30 15 92
mediateur@ac-caen.fr

Clermont-Ferrand

Danielle Soulier
Rectorat
3, avenue Vercingétorix
63033 Clermont-Ferrand cedex 1
Tél. : 04 73 99 33 66
Fax : 04 73 99 30 00
mediateur63@ac-clermont.fr

Corse

Michel Bonavita
Rectorat
BP 808
20192 Ajaccio cedex 4
Tél. : 04 95 50 33 16
Fax : 04 95 51 27 06
med-aca@ac-corse.fr

Créteil

Dominique Benoist
Charles Dahan
Jean-Paul Pittoors
Rectorat
4, rue Georges-Enesco
94010 Créteil cedex 04
Tél. : 01 57 02 60 30
Fax : 01 57 02 62 50
mediateur@ac-creteil.fr

Dijon

Gérard Donez
Rectorat
2G, rue Général-Delaborde
BP 81921
21019 Dijon cedex
Tél. : 03 80 44 86 07
Fax : 03 80 44 86 95
mediateur-dijon@ac-dijon.fr

Grenoble

Rémy Pasteur
Rectorat
7, place Bir-Hakeim
BP 1065
38021 Grenoble cedex
Tél. : 04 76 74 76 85 ou 06 10 99 05 26
Fax : 04 76 74 75 00
ce.mediateur@ac-grenoble.fr

Guadeloupe

Jack Arron
Rectorat
Boulevard de l'Union
97142 Abymes
Tél. : 05 90 21 38 59
Fax : 05 90 21 65 04
mediateur@ac.guadeloupe.fr

Guyane

Raphaël Robinson
Rectorat
Route de Baduel
BP 6011
97392 Cayenne cedex
Tél. : 05 94 35 13 47
mediateur@ac-guyane.fr

Lille

Alain Galan
DSDEN du Pas-de-Calais
21, boulevard de la Liberté
62000 Arras
Tél. : 03 21 23 82 55
mediateur62@ac-lille.fr
Philippe Hémez
Rectorat
20, rue Saint-Jacques
BP 709
59033 Lille cedex
Tél. : 03 20 15 67 15
Fax : 03 20 15 60 65
stephanie.allaets@ac-lille.fr
Francis Picci
DSDEN du Nord
1, rue Claude-Bernard
59033 Lille cedex
Tél. : 03 20 62 30 83
Fax : 03 20 62 32 91
ce.i59mediateur@ac-lille.fr

Limoges

Guy Bouissou
Rectorat
13, rue François-Chénieux
87031 Limoges cedex
Tél. : 06 73 87 04 82
Fax : 05 55 79 82 21

mediateur@ac-limoges.fr

Lyon

Pierre-Henri Besson
Michèle Bournerias
Rectorat
92, rue de Marseille
BP 7227
69354 Lyon cedex 07
Tél. : 04 72 80 60 12
mediateurs-academiqes@ac-lyon.fr

Martinique

Claude Davidas
Rectorat
9, avenue Saint-John-Perse
97262 Fort de France cedex
Tél. : 05 96 59 99 35
Fax : 05 96 59 99 17
mediateur@ac-martinique.fr

Montpellier

Bernard Javaudin
Claude Mauvy
Rectorat
31, rue de l'Université
34064 Montpellier cedex 2
Tél. : 04 67 91 46 49
Fax : 04 67 60 76 15
mediateur@ac-montpellier.fr

Nancy-Metz

François Dietsch
Henri Sidokpohou
Lycée Arthur-Varoquaux
rue Jean-Moulin – BP 10049
54510 Tomblaine
Tél. : 03 83 29 85 57
Fax : 03 83 33 27 08
ce.mediateur@ac-nancy-metz.fr

Nantes

Guy Renaudeau
Achille Villeneuve
Rectorat
4, chemin de La Houssinière
BP 72616
44326 Nantes cedex 03
Tél. : 02 40 37 38 71

Fax : 02 40 37 37 00
mediateur@ac-nantes.fr

Nice

Jean-Philippe Cante
Anne Radisse
Rectorat
53, avenue Cap-de-Croix
06181 Nice cedex 02
Tél. : 04 93 53 72 43
Fax : 04 93 53 72 44
mediateur-academique@ac-nice.fr

Orléans-Tours

Jean-Paul Lamorille
Rectorat
21, rue Saint-Étienne
45043 Orléans cedex 1
Tél. : 02 38 79 42 01
mediateur@ac-orleans-tours.fr

Paris

Marlène Celermajer
Tél. : 01 40 46 20 36
Michel Coudroy
Tél. : 01 40 46 23 40
Rectorat
47, rue des Écoles
75230 Paris cedex 05
Fax : 01 40 46 23 43
mediateur.acad@ac-paris.fr

Poitiers

Renée Cerisier
Rectorat
22, rue Guillaume-VII-le-troubadour
CS 40 625
86022 Poitiers cedex
Tél. : 06 12 67 35 94
mediateur@ac-poitiers.fr

Reims

Jean-Marie Munier
Rectorat
1, rue Navier
51082 Reims cedex
Tél. : 03 26 05 68 05 ou 06 30 96 78 92
Fax : 03 26 05 99 95

mediateur@ac-reims.fr

Rennes

Josiane Ballouard
André Quintric
Rectorat
96, rue d'Antrain
CS 10503
35705 Rennes cedex 7
Tél. : 02 99 25 35 25 ou 02 99 25 35 21
mediateur@ac-rennes.fr

Réunion

Christiane André
Rectorat
24, avenue Georges-Brassens
97702 Saint-Denis messag cedex 9
Tél. : 02 62 29 78 29
Port. : 06 92 42 42 89
mediateur@ac-reunion.fr

Rouen

Patrick Tach
DSDEN de la Seine-Maritime
5, place des Faïenciers
76037 Rouen cedex
Tél. : 02 32 08 97 77
Fax : 02 32 08 97 78
mediateur.academique@ac-rouen.fr

Strasbourg

Paul Muller
Rectorat
6, rue de la Toussaint
67975 Strasbourg cedex 09
Tél. : 03 88 23 35 27
Fax : 03 88 23 39 28
mediateur@ac-strasbourg.fr

Toulouse

Norbert Champredonde
Gérard Trève
Rectorat
Place Saint-Jacques
31073 Toulouse cedex
Tél. : 05 61 17 81 20
Fax : 05 61 17 81 71
mediateur@ac-toulouse.fr

Versailles

Marie-Claire Rouillaux
Martine Safra
Georges Septours
Christiane Vaissade
Rectorat
3, boulevard Lesseps
78017 Versailles cedex
Tél. : 01 30 83 51 06
Fax : 01 30 83 51 03
ce.mediateur@ac-versailles.fr

Collectivités d'Outre-Mer

Lucien Lellouche
Carré Suffren
110, rue de Grenelle
75357 Paris 07 SP
Fax : 01 55 55 22 99
mediateur-com@education.gouv.fr

Centre national d'enseignement à distance

Gilbert Le Gouic-Martun
Direction générale du CNED
2, avenue Nicéphore-Niepce
BP 80300
86963 Futuroscope Chasseneuil cedex
Tél. : 05 49 49 34 50
Fax : 05 49 49 05 81
mediateur@cned.fr



En 2012, 10 327 réclamations ont été adressées au médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et aux médiateurs dans les académies, soit 12 % de plus qu'en 2011.

Des réclamations reçues, trois thèmes font l'objet de ce rapport pour 2012.

Les familles se plaignent du non-remplacement des professeurs pour des absences de courte durée. Peut-on désormais s'accorder sur le principe d'une continuité pédagogique pour les élèves plutôt que penser le remplacement d'heure à heure ?

Un nombre suffisant de réclamations a conduit le médiateur à s'interroger quant au choix opéré par l'État dans sa politique de contrôle à l'égard des établissements scolaires et supérieurs privés hors contrat.

Poursuivant les réflexions du rapport de l'année 2011 concernant la discipline, le médiateur s'interroge sur la déscolarisation liée à des exclusions temporaires ou définitives d'élèves suite à un conseil de discipline.

Dans ces trois domaines notamment, le médiateur propose soit des améliorations, soit des évolutions. Ses recommandations visent à préserver le bien-être des personnels, des élèves et des étudiants. Pour ce faire, il est impératif d'informer, de dialoguer, d'écouter, d'imaginer des réponses plus souples, d'inventer des solutions plus humaines, et toujours de répondre afin d'apaiser des différends qui obèrent une meilleure transmission des connaissances et l'acquisition des compétences.

Le médiateur demeure une force de proposition alliant esprit critique et attitude bienveillante.

Imprimé en France
Prix : 10 €
5HC33960
ISBN : 978-2-11-009384-4

Diffusion
Direction de l'information légale
et administrative

La **documentation** Française
Tél : 01 40 15 70 10
www.ladocumentationfrancaise.fr

