



igen
Inspection générale
de l'Éducation nationale

RAPPORT
D'ACTIVITÉ 2018

DE L'INSPECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE

Rapport d'activité 2018
de l'inspection générale
de l'éducation nationale

Sommaire

Édito	1
Chiffres clés de l'année 2018	4
Les missions permanentes au service du système éducatif	8
Les missions auprès des directions d'administration centrale	10
Les missions auprès des organismes ou opérateurs nationaux	13
Les activités d'expertise liées à l'international	15
Les rapports prédisciplinaires concernant les établissements et les personnels	19
Les travaux de l'année 2018	20
Les rapports liés au programme de travail annuel	21
L'organisation de l'IGEN et ses ressources humaines	36
La cartographie de l'IGEN	37
L'organisation de l'IGEN	40
Annexes	56
Ressources humaines	57
Liste des rapports 2018	59
Statut particulier de l'IGEN	63
Table des sigles et acronymes	68

Édito



Caroline Pascal
Doyenne de l'inspection générale
de l'éducation nationale

L'année 2018 a été marquée par la conception de réformes profondes du système éducatif, celle du nouveau lycée et du baccalauréat ainsi que celle de la transformation de la voie professionnelle, qui verront leur aboutissement en 2021, mais qui vont modifier le parcours des élèves entrant en seconde et en première en septembre 2019. L'expertise disciplinaire et pédagogique de l'IGEN a été fortement sollicitée par l'intermédiaire de ses assesseurs, Olivier Sidokpohou et David Héland, à côté des deux chefs de projet IGAENR, Marie-Pierre Luigi et Marc Foucault, avec la même complémentarité que celle qui fera l'identité de la nouvelle inspection à venir en 2019. L'inspection a aussi apporté son expertise aux groupes de travail du Conseil supérieur des programmes pour la conception de l'ensemble des programmes et à la Dgesco pour celle des documents ressources et vade-mecum nécessaires pour orienter le travail des enseignants et aider les inspecteurs territoriaux à mettre en place les formations. Dans le cadre des priorités ministérielles, l'IGEN a également été chargée d'évaluer en 2018 la mise en place des CP dédoublés en éducation prioritaire, la mise en œuvre et l'exploitation pédagogique des nouvelles évaluations généralisées des élèves. Avec sa participation aux séminaires de formation des IEN et aux journées des IA-Dasen, elle a accompagné la priorité à l'enseignement des fondamentaux et suivi sa mise en œuvre par l'encadrement et les enseignants dans les académies.

Pour autant, les missions de l'IGEN ne se sont pas limitées au suivi des réformes en cours. Elles se sont trouvées occuper l'amont, apportant un état des lieux, une analyse et des pistes de transformation. C'est ainsi que sous l'impulsion de François Louveaux, avec en appui le groupe d'étude et d'expertise (GEE) consacré à la formation continue des enseignants, ont été montées les Assises du même nom qui ont donné lieu à deux

jours d'échanges entre les directions d'administration (DGRH et Dgesco, mais aussi Depp et Dreic), les ESPE, les acteurs académiques déjà engagés dans des expériences innovantes, les chercheurs et experts sollicités. Conclues par la venue du ministre pour donner les orientations qui pouvaient être tirées de ces échanges et du bilan partagé, ces Assises ont été le point de départ d'un projet d'une véritable transformation dont les personnels de l'éducation nationale, tous statuts confondus, devraient pouvoir bénéficier dès la rentrée 2019, combinant information nécessaire sur les politiques ministérielles, adaptation au métier et à ses évolutions, développement personnel et professionnel. Les inspections générales ont joué là leur rôle de pivot, mettant en relation, capitalisant sur leurs travaux antérieurs et alimentant la suite de leurs réflexions prospectives. Elles sont également venues en soutien, que ce soit sur l'éducation prioritaire, sur la ruralité ou sur l'école du socle, pour nourrir des missions particulières, comme celle de Pierre Mathiot et Ariane Azéma. En effet, comme l'année précédente, le ministre a souhaité des missions associant un inspecteur général et une personnalité qualifiée, experte de la société civile. Pour l'IGEN, l'année 2018 a vu ainsi la remise du rapport « Oser dire le nouveau monde » par Alex Taylor, journaliste, et Chantal Manes-Bonnisseau, sur le modèle du rapport Villani-Torossian sur les mathématiques. Dans les deux cas, les rapports sont suivis de plans constitués de mesures opérationnelles confiées aux inspecteurs généraux du binôme, et mis en œuvre avec la Dgesco dans le but de faire évoluer les pratiques pédagogiques et améliorer les résultats des élèves.

Parallèlement aux missions permanentes, au programme de travail défini en septembre 2018 et aux multiples missions confiées en cours d'année, pour répondre à des sollicitations ministérielles, à des demandes d'appui des recteurs et à des demandes d'expertise à l'international, ou pour assurer le contrôle de personnels objets d'une alerte, l'IGEN dans son ensemble s'est mobilisée afin de dessiner avec l'IGAENR, l'IGJS et l'IGB le modèle que prendra à la rentrée 2019 une inspection générale unifiée à la suite de l'arbitrage rendu le 6 juin 2018 par les trois ministres en charge de l'éducation nationale et de la jeunesse, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, et des sports.

Nous avons fait le choix, Jean-Richard Cytermann, chef du service de l'IGAENR, et moi-même, de mettre en place dès septembre 2018 un certain nombre de procédures et de modalités de travail communes. C'est principalement dans le pilotage, l'organisation de leur travail et de leurs missions que les correspondants académiques (COAC) de l'IGEN et de l'IGAENR ont ainsi fusionné avant l'heure, emmenés par Anne Szymczak et Guy Waïss. De la même manière, nous avons construit des équipes de mission mixtes, quelle que soit l'inspection sollicitée. Ces habitudes de travail conjoint ont ainsi irrigué et orienté la réflexion théorique menée en même temps par les groupes de travail constitués de membres des quatre inspections pour écrire les nouveaux textes statutaires, réfléchir à l'organisation, aux missions et à la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Il convient ici de remercier l'association professionnelle de l'IGEN (Apigen) qui, à côté des représentants des IGAENR et des IGJS, a apporté son expertise dans une collaboration très constructive. Les travaux ont donc conduit à l'écriture du décret de création de la nouvelle inspection et au dessin d'une nouvelle architecture, autant d'éléments qui devraient permettre le respect du calendrier souhaité par les ministres pour la mise en place de la nouvelle inspection générale en septembre 2019.

L'année 2018 a donc encore été dense, obéissant à deux calendriers, celui des missions en cours et celui de la préfiguration du projet de fusion. J'en remercie tous les acteurs, inspecteurs généraux et personnels administratifs, consciente du poids que cela a représenté pour tous. Il convient cependant de se réjouir que l'IGEN, comme l'IGAENR, soit ainsi largement sollicitée et impliquée dans l'ensemble des réformes et des politiques éducatives menées, signe de la confiance des ministres et des autres acteurs. Il est raisonnable de penser que la nouvelle inspection le sera tout autant, voire davantage compte tenu de l'étendue de son champ d'action, et l'on ne peut que se réjouir de sa participation active comme garante de la qualité du système éducatif et de la confiance qui peut lui être accordée.

Ce rapport d'activité se veut le reflet de la qualité, de la diversité et de l'ampleur du travail accompli par l'inspection générale de l'éducation nationale. J'en remercie les différents contributeurs, équipe de direction et services, qui m'ont assistée dans sa conception, son élaboration et sa mise en forme.



Caroline Pascal
Doyenne de l'inspection générale de l'éducation nationale

Chiffres clés de l'année 2018

Travaux de l'IGEN en 2018

50 RAPPORTS ET NOTES ENREGISTRÉS

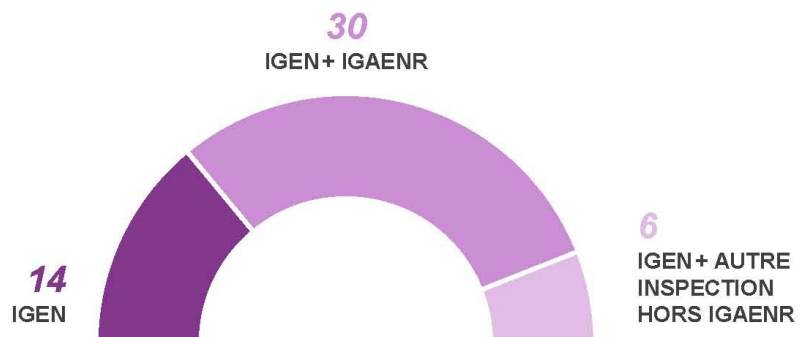
Origine des missions



Origine des saisines



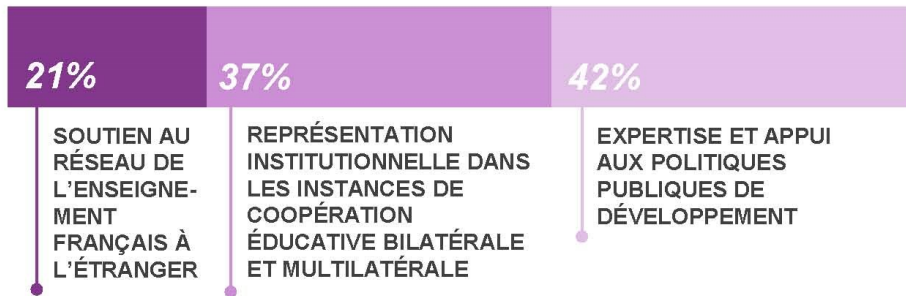
Inspections concernées



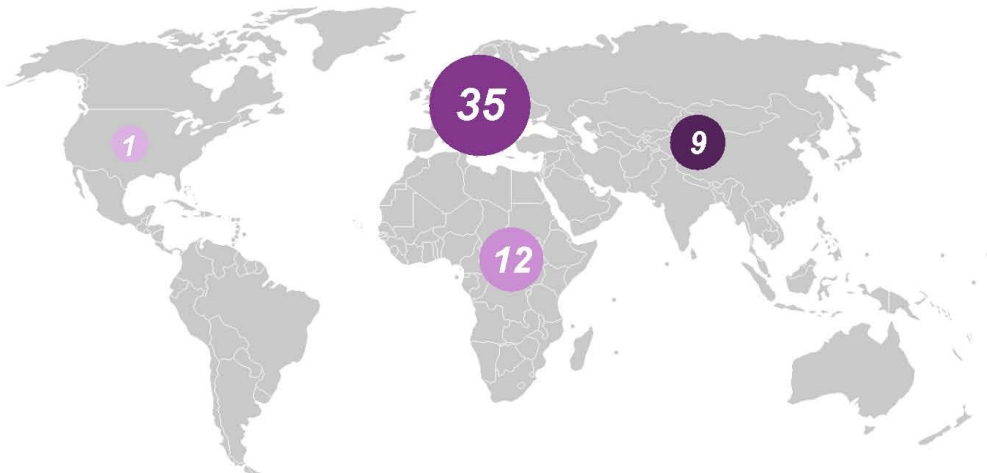
Action internationale

57 MISSIONS À L'INTERNATIONAL

Types de missions

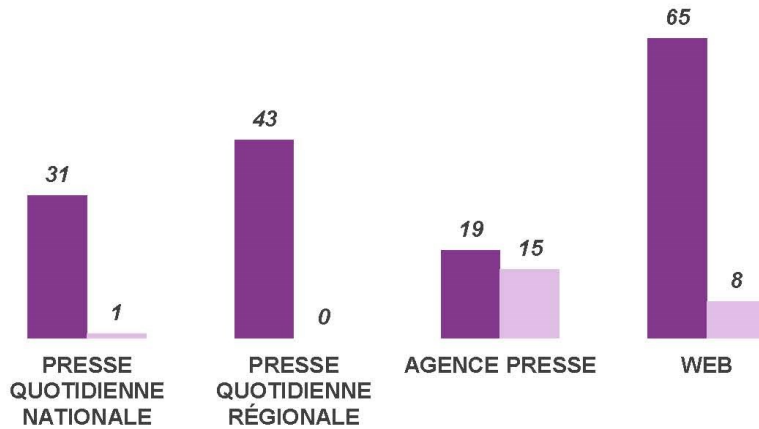
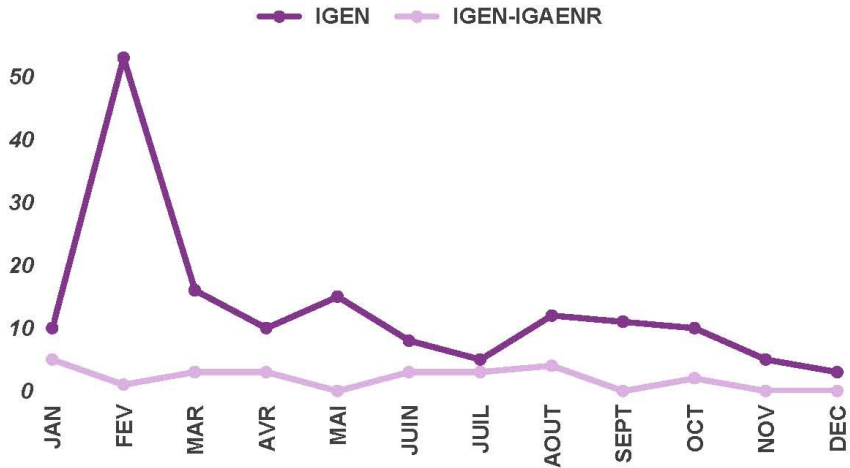


Répartition géographique des missions



Mentions dans la presse

Articles mentionnant les inspections générales



Les missions permanentes au service du système éducatif

Le Code de l'éducation définit les missions permanentes de l'IGEN comme des « missions de contrôle, d'étude, d'information, de conseil et d'évaluation » (article R. 241-3).

L'article L. 241-1 précise : « L'inspection générale de l'éducation nationale et l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche procèdent, en liaison avec les services administratifs compétents, à des évaluations départementales, académiques, régionales et nationales qui sont transmises aux présidents et aux rapporteurs des commissions chargées des affaires culturelles du Parlement. Les évaluations prennent en compte les expériences pédagogiques afin de faire connaître les pratiques innovantes. L'inspection générale de l'éducation nationale et l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche établissent un rapport annuel qui est rendu public. »

Par le regard qu'elle porte sur l'ensemble des domaines du système éducatif, l'IGEN garantit le caractère national du projet éducatif de la République. L'appellation « missions permanentes » traduit dans les faits une mobilisation à chaque instant de l'expertise de l'IGEN par les acteurs centraux du système (cabinet, directions, académies, organismes rattachés, instances), mais aussi par les autres ministères et partenaires de l'éducation nationale.

La diversité de cette expertise permet de couvrir l'ensemble des disciplines ou spécialités, éléments structurants du fonctionnement du système éducatif. L'expertise de l'inspection générale s'appuie tant sur la formation et le parcours antérieur de chacun de ses membres que sur l'observation et l'analyse de pratiques dans des contextes variés qu'elle exerce dans le cadre de ses missions, ainsi que sur les acquis de la recherche dans des champs très divers : disciplines académiques, didactique, sociologie, sciences cognitives, ergonomie et analyse du travail.

Divers ministères sollicitent l'IGEN pour la gestion des personnels détachés (domaines ministériels de la défense, de l'agriculture, des affaires étrangères), pour la réingénierie de leurs diplômes (domaine de la cohésion sociale, de la santé), pour des demandes d'expertise spécifiques (domaines des affaires étrangères, des affaires culturelles, de la jeunesse et des sports, des armées, ministère de l'intérieur pour la mission de prévention des phénomènes sectaires et la prévention de la radicalisation). L'activité d'expertise des inspecteurs généraux auprès d'autres ministères est également requise dans les champs strictement disciplinaires, mobilisant différents groupes disciplinaires.

Les missions auprès des directions d'administration centrale

Missions auprès de la direction générale de l'enseignement scolaire

L'inspection générale est régulièrement sollicitée pour des participations à des groupes de travail mis en place par la Dgesco dans des contextes divers d'élaboration de textes officiels, de production de ressources ou de modalités d'évaluation, de préparation de séminaires de formation, etc. Par ailleurs, des IGEN participent pour la Dgesco à l'élaboration de ressources en ligne de type portails disciplinaires. L'IGEN contrôle aussi l'ensemble des sujets d'examens (DNB, baccalauréat, BTS) élaborés dans les académies à la demande de la Dgesco.

Devant la multiplication des épreuves, des changements de programmes et de référentiels, mais aussi face aux exigences de plus en plus fortes de qualité et de sécurité, l'IGEN contribue activement à l'élaboration et à la mise en œuvre des sujets d'examen.

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

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

L'appui pédagogique de l'IGEN à la Dgesco est nécessaire et continu, et de ce travail commun quotidien dépend actuellement la bonne marche du système éducatif : la mise en œuvre des enseignements, la qualité de l'évaluation et la rénovation des filières.

Missions auprès de la direction générale des ressources humaines

Concours de recrutement

Traditionnellement, les inspecteurs généraux sont impliqués dans les concours de recrutement des professeurs et des personnels d'encadrement (chefs d'établissements, inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux, inspecteurs de l'éducation nationale) organisés par la DGRH, le plus souvent en tant que présidents ou vice-présidents des jurys, et de manière plus ponctuelle comme membres de jury.

Participation à la gestion de carrière des personnels d'encadrement

Traditionnellement aussi, les inspecteurs généraux produisent les avis qui leur sont demandés dans certaines phases de la carrière des personnels d'encadrement. Il en est ainsi des avis en vue de la titularisation des inspecteurs à l'issue de l'année de stage qui suit leur recrutement, des avis pour l'accès à la liste d'aptitude des inspecteurs de l'éducation nationale ou pour le détachement dans l'un des corps d'inspection, ou encore des avis pour l'accès à des postes particuliers (par exemple, inspecteurs adjoints aux directeurs académiques des services de l'éducation nationale ou emplois à l'étranger notamment dans le réseau de l'agence pour l'enseignement du français à l'étranger). Ces avis sont rendus sur étude d'un dossier élaboré par les candidats ou sur visite et observation en situation des personnels concernés.

Enfin, sont sollicités de l'inspection générale des avis pour les mutations des personnels de direction sur des postes à pourvoir dans les établissements présentant une relative complexité, pour lesquels la meilleure adéquation possible des personnes aux caractéristiques du poste est recherchée ; celle-ci s'obtient notamment par un élargissement du recrutement au-delà des frontières académiques pour garantir un caractère national du mouvement. Chaque inspecteur général concerné arrête avec le recteur une liste dite « restreinte » de trois ou quatre établissements importants dont les caractéristiques sont explicitées et pour lesquels les avis sur les candidats sont croisés après examen attentif de leur profil, voire des rencontres sur site.

Les modalités de ce mouvement, pour lequel l'expertise de l'IGEN est nécessaire aux recteurs, ont été revues en 2018 pour une plus grande fluidité entre recteurs, DGRH et IGEN, et une plus grande lisibilité pour l'ensemble des acteurs de terrain.

Participation à la gestion de carrière des professeurs

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

Missions auprès de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle

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

Classes préparatoires aux grandes écoles

L'IGEN participe à l'évolution de la carte des formations dispensées en classes préparatoires aux grandes écoles : à la demande de la Dgesip et à son attention, elle rend chaque année des avis motivés concernant les propositions d'ouvertures et/ou de fermetures de CPGE portées par les recteurs auprès de la Dgesip.

L'IGEN rend des avis sur des propositions de programmes de CPGE ou les modalités de certains enseignements ; elle est membre du comité de concertation et de suivi des CPGE piloté par la Dgesip qui se réunit chaque année.

Sections de techniciens supérieurs

Outre son rôle dans l'élaboration des diplômes de BTS au sein des commissions professionnelles consultatives, l'IGEN est chargée de leur suivi pédagogique et certificatif. Elle est régulièrement sollicitée par la Dgesip, non seulement pour tout ce qui touche aux programmes généraux des BTS, aux regroupements à opérer sur les épreuves et les sujets, mais aussi pour aider à la désignation des académies pilotes des examens de BTS.

En collaboration étroite avec la Dgesip, l'IGEN traite en temps réel tous les incidents liés aux examens et valide les actions correctrices (sujets de secours, aménagement des corrections, recomposition, etc.).

Instituts technologiques universitaires

Les instituts technologiques universitaires (IUT) requièrent également l'expertise de l'IGEN de manière moins connue. Les inspecteurs généraux apportent leur expertise du système scolaire secondaire pour permettre l'articulation des programmes dans la logique bac – 3, bac + 3, ainsi que pour mieux positionner les DUT avec les BTS.

Missions auprès de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Des inspecteurs généraux sont associés chaque année aux travaux de la Depp, en fonction des disciplines concernées, tant pour construire les protocoles que pour analyser les résultats. En 2018, la mise en place d'évaluations systématiques et récurrentes a encore augmenté la nécessaire articulation de l'expertise de la Depp avec celle de l'IGEN pour assurer la meilleure prise en main et l'exploitation des résultats par les équipes pédagogiques. D'autres acteurs sont désormais associés à ces procédures, comme le Conseil scientifique de l'éducation nationale pour la conception des évaluations.

Les missions auprès des organismes ou opérateurs nationaux

Missions auprès du Conseil supérieur des programmes

Le Conseil supérieur des programmes (CSP) est un organisme indépendant qui sollicite l'appui ou l'avis de l'inspection générale pour ses travaux en tant que de besoin. Après avoir mobilisé l'expertise de l'IGEN autour de l'ajustement des programmes de l'école primaire, le CSP a ainsi impliqué les inspecteurs généraux dans la réforme du baccalauréat, avec un impact sur les programmes de lycée, seconde et cycle terminal, ainsi que dans la transformation de la voie professionnelle.

Missions auprès de l'École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

L'IGEN intervient lors des sessions de formation statutaire de l'École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR), devenue l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF) en décembre 2018, pour tous les personnels dont elle assure la formation initiale et continue (personnels d'encadrement, directeurs délégués aux formations professionnelles et technologiques, personnels médicaux, etc.), ainsi que pour les séminaires du plan national de formation (PNF) qu'elle met en œuvre.

Les sujets sur lesquels interviennent les inspecteurs généraux dans le cadre de conférences ou d'ateliers, parfois rediffusés, concernent l'ensemble des problématiques de l'institution scolaire : organisation, fonctionnement, évolutions réglementaires et pédagogiques, réflexions éthiques, etc.

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

Les inspecteurs généraux sont en général associés au comité de pilotage des formations voulues par l'ESENESR, et participent avec les responsables de l'ESENESR à la réflexion sur leur évolution et leur adaptation.

L'IGEN est membre du conseil d'orientation de l'ESENESR (doyenne) ainsi que du conseil scientifique (deux inspecteurs généraux, du groupe enseignement primaire et du groupe

établissements et vie scolaire). Un correspondant assure la coordination entre l'école et l'inspection générale.

Missions auprès de Canopé

Des inspecteurs généraux assurent la supervision de la production de ressources en relation avec la mise en œuvre des programmes. Par exemple, pour le groupe Histoire-géographie, le suivi du pôle national de ressources pour l'éducation au développement durable ; pour le groupe Sciences économiques et sociales, la participation aux comités d'orientation des revues « Idées économiques et sociales » et « Écoflash » ; pour le groupe Sciences et technologies du vivant, de la santé et de la Terre, le suivi des sites eTwinning (plate-forme dédiée à la coopération pédagogique en Europe) et *Emilangues* (ressources pour l'enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère), etc.

Missions auprès du Centre international d'études pédagogiques

Dans le cadre de ses activités de représentation et de réception de délégations étrangères, le Centre international d'études pédagogiques (CIEP) a recours à l'expertise de l'IGEN, souvent utilement mise à contribution pour décrire le système éducatif français dans son ensemble, en expliciter certaines spécificités ou expliquer le sens des réformes en cours. De manière régulière, l'IGEN, le groupe des langues vivantes notamment, donne un avis sur les candidatures d'enseignants pour des séjours de formation à l'étranger et participe à la mise en œuvre du programme des assistants. Enfin, l'IGEN est souvent sollicitée pour participer aux séminaires organisés par le CIEP.

Les activités d'expertise liées à l'international

Une cartographie des activités internationales de l'IGEN réalisée en novembre 2018 a permis de mesurer la part significative qu'elles occupent dans les travaux des inspecteurs généraux. Une quarantaine d'entre eux, soit environ 30 % du corps, sont régulièrement amenés à effectuer une mission à l'étranger, que ce soit en Europe ou dans le reste du monde.

L'IGEN constitue un corps d'experts souvent sollicité au service d'une mission de rayonnement de la France dans le monde, et de promotion de son système d'éducation et de formation. Elle contribue activement à définir et porter cette stratégie nationale, à accompagner les actions hors frontières et à les évaluer. Elle agit sur saisine du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, et de ses opérateurs, mais aussi à la demande de nombreux acteurs institutionnels du champ de la coopération éducative. Les actions au niveau international peuvent être classées en trois grandes catégories.

Le soutien au réseau de l'enseignement français à l'étranger

Les inspecteurs généraux apportent leur expertise à l'Agence de l'enseignement français à l'étranger (AEFE) sous de nombreuses formes : inspections individuelles d'enseignants et de cadres, audits d'établissements et de zones, évaluation et conseil sur les enseignements, gouvernance et stratégie de développement.

Formation des personnels dans le réseau des établissements français à l'étranger

Rapport IGEN-IGAENR n° 2018-070, septembre 2018

Ce rapport répond à une demande du directeur général de l'enseignement scolaire dans le cadre des travaux de la Commission interministérielle d'homologation (CIH). Il examine les conditions du doublement des effectifs dans le réseau des établissements français à l'étranger (EFE) à l'horizon 2030 objectif fixé par le Président de la République. L'effort que suppose cette ambition ne peut être soutenu que par l'accroissement du nombre des établissements partenaires et de celui des recrutés locaux, dont la formation et la certification ont dans ce contexte une importance déterminante. Il implique des mesures qui ne soient pas seulement d'ordre quantitatif, et suppose une réflexion sur l'ensemble du système. Ce dernier souffre en effet de deux fragilités principales : le caractère très inégalement fertile des partenariats entre les académies et les zones du réseau des EFE, et l'absence d'un système d'information commun au service d'une action coordonnée des différents acteurs de l'EFE.

Au-delà du renouvellement des conventions, un engagement plus marqué des académies dans le soutien à l'EFE paraît nécessaire, de manière à ce qu'elles puissent devenir de véritables acteurs de cette politique éducative internationale, impliquant les établissements eux-mêmes dans des actions concrètes.

Par ailleurs, un système d'information commun, qui rendrait nécessaire l'interopérabilité des systèmes d'information des principaux opérateurs, serait assurément utile à un pilotage sans raideur, mais plus assuré, et à une meilleure coordination des modalités et des plates-formes de formation.

Ces deux conditions devraient permettre la création d'instituts locaux de formation, en lien avec les ESPÉ (futurs INSPÉ) des différentes académies, proposant, sur la base d'un référentiel largement commun, des formations du type diplôme universitaire (DU) ou master, à la fois disciplinaires et pédagogiques, et certifiant les enseignants de recrutement local susceptibles d'assurer eux-mêmes un rôle de relais pédagogiques de l'action des enseignants expatriés à mission de conseil pédagogique du second degré (EEMCP2).

La labellisation de ces instituts locaux permettrait d'offrir aux parents une garantie de qualité de l'enseignement dispensé ; leur fonctionnement impliquerait un engagement conjoint des différents acteurs de l'EFE – Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE), Mission laïque française (MLF), Association franco-libanaise pour l'éducation et la culture (AFLEC), académies – et, de la part de la commission interministérielle d'homologation, une attention particulière à l'effort de formation des personnels.

Ces instituts de formation pourraient ainsi constituer un autre réseau, doublant et soutenant celui des établissements et assurant à l'échelon local la montée en compétences des personnels recrutés locaux.

Le rapport recommande également la création, sur la base du master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF), d'une spécification EFE, de manière à favoriser l'emploi dans le réseau d'étudiants diplômés, pour une durée déterminée – de trois ans par exemple – au terme de laquelle leur recrutement dans l'éducation nationale pourrait être facilité. On créerait ainsi les conditions d'une mobilité circulaire qui pourrait concerner non seulement les enseignants titulaires actuellement détachés dans le réseau, mais aussi de jeunes enseignants qui trouveraient là l'occasion d'une première expérience assurément formatrice.

La reconnaissance de cette expérience et sa valorisation par un dispositif de recrutement du type troisième voie au terme de la durée fixée permettrait d'éviter que les viviers du recrutement ne soient, en France, durablement affectés.

Les principales orientations et recommandations que formule ce rapport ont été présentées au cours de la commission interministérielle d'homologation (CIH) de la fin mai 2018. Il a pu inspirer le travail en cours sur la création d'un certificat « enseignement français à l'étranger » lié au master MEEF, qui correspond en effet à cette volonté de favoriser la mobilité des enseignants et pourrait être préparé, et obtenu, par les étudiants, mais aussi par les enseignants déjà titulaires. Par ailleurs, des instituts de formation se créent et les partenariats entre des structures locales et des ESPÉ (futurs INSPÉ) se développent dans plusieurs pays : au Liban, au Maroc, au Sénégal ou au Mexique par exemple. Le rapport encourage un référentiel commun et une véritable coordination, souple, mais réelle, de ces actions.

La représentation institutionnelle dans les instances de coopération éducative bilatérale et multilatérale

Les inspecteurs généraux représentent leur discipline ou leur spécialité dans les instances de suivi de la coopération éducative bilatérale structurée par des accords avec de nombreux pays comme l'Allemagne, le Maroc, la Chine ou la Colombie. Ils participent aux groupes d'experts de l'Union européenne et des organisations multilatérales (OCDE, Unesco, institutions de la francophonie) où ils contribuent à défendre la position de la France sur des sujets aussi divers que la formation des chefs d'établissements et des enseignants, l'assurance qualité des établissements d'enseignement supérieur, l'apprentissage précoce des langues vivantes.

L'appui aux politiques publiques en France et à l'étranger

L'IGEN est régulièrement associée, par la Dreic notamment, à l'ouverture européenne et internationale du système éducatif français par l'accueil de nombreuses délégations étrangères, les interventions dans des colloques et séminaires en France et à l'étranger, la participation à de grands événements tels e-twinning ou les Olympiades internationales.

L'appui aux réformes menées dans des pays étrangers fait l'objet de demandes d'intervention de plus en plus nombreuses, qu'il s'agisse d'accompagner la mise en place d'un enseignement, d'une filière, d'un diplôme ou d'une politique publique. L'enseignement et la formation professionnelle, l'école maternelle et la petite enfance sont deux exemples de domaines où la France est souvent interrogée.

Le développement du secteur international de l'IGEN la conduit à s'organiser pour répondre, souvent très rapidement, à des demandes de plus en plus nombreuses et de durée variable. Il s'agit là d'un beau défi à relever, qui permet aux inspecteurs généraux de renforcer et de valoriser leur expertise, à titre individuel et collectivement.

La coopération avec les inspections en Europe et dans le monde

L'IGEN entretient des contacts réguliers avec les institutions équivalentes en Europe et dans le monde afin de se tenir informée de la manière dont d'autres pays organisent la fonction d'inspection, de promouvoir les spécificités et les atouts du système français et d'enrichir la réflexion sur les évolutions en cours en France. Cette mise en perspective comparative permet de mieux faire connaître à l'étranger un système français encore trop souvent perçu comme très centralisé et très peu évolutif, d'apporter notre expertise aux pays, assez nombreux, qui créent ou réforment profondément en ce moment même leur modèle d'inspection, et d'identifier des pratiques intéressantes dont la France peut s'inspirer.

C'est tout le sens de la participation active de l'IGEN et de l'IGAENR à la Conférence internationale permanente des inspections (ou SICI pour *Standing International Conference of Inspectorates*), association européenne qui regroupe 38 inspections et agences d'évaluation externe à travers l'Europe. Créée il y a plus de vingt ans, présidée par l'IGEN depuis 2016, la SICI se consacre à trois missions principales : encourager la coopération entre les inspections européennes, participer au développement professionnel des inspecteurs et prendre une part active au débat international sur les questions de qualité des systèmes éducatifs.

La présence de la doyenne de l'IGEN à l'assemblée générale de la SICI en novembre 2018 à Belgrade a permis de :

- réaffirmer l'engagement de la France dans l'association en proposant d'accueillir l'assemblée générale à Paris en 2020, ce qui lui donnera l'occasion de présenter la future IGÉSR.
- renforcer la coopération avec d'autres inspections générales européennes. Le contrôle de la scolarisation à domicile, des établissements sous contrat, les questions de la laïcité et de l'égalité filles-garçons intéressent particulièrement un certain nombre de pays, dont l'Angleterre, la Suède, la Belgique, et donneront lieu à des travaux communs et à des visites croisées en 2019.
- nourrir la réflexion sur l'évolution de l'inspection générale française en échangeant sur l'expérience des autres inspections et sur le bilan des travaux communs menés en 2018 par la SICI sur l'impact de l'inspection.

Les inspections européennes (anglo-saxonnes et nordiques), qui ont essentiellement développé les évaluations d'établissements, ont élaboré des outils et des procédures qui peuvent être utiles à la réflexion en cours. À l'inverse, ces mêmes inspections notent aujourd'hui le besoin d'une évaluation plus précise des enseignements et des pratiques enseignantes, pour laquelle le modèle d'inspection français, dont c'est la mission traditionnelle, peut contribuer à élaborer les standards. Il apparaît ainsi que la réforme du système d'inspection français, tout en se rapprochant de la norme européenne, est aussi en mesure d'apporter, par sa tradition d'expertise des enseignements et des pédagogies, un savoir-faire dont le reste de l'Europe peut avoir besoin.

En confrontant pratiques et expériences européennes, en échangeant sur des problématiques communes à de nombreux systèmes malgré leur grande diversité sociale, culturelle et historique, l'inspection générale française construit progressivement un nouveau modèle qui s'inscrit dans un paysage européen et mondial de l'assurance qualité, lui aussi en pleine recomposition.

Les rapports prédisciplinaires concernant les établissements et les personnels

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

En 2018, l'IGEN a conduit huit missions prédisciplinaires portant sur la situation particulière d'enseignants, de personnels de direction, de membres des corps d'inspection, et une mission sur la situation générale d'un établissement.

Ces missions sont effectuées conformément à une procédure stricte, respectueuse des droits de chacun. Les inspecteurs généraux qui effectuent ces missions bénéficient d'une formation spécifique conjointe à l'IGAENR sur la base d'un vade-mecum des enquêtes prédisciplinaires actualisé régulièrement.

Les travaux de l'année 2018

Les rapports liés au programme de travail annuel

Le programme de travail de l'IGEN, conjoint à celui de l'IGAENR et publié au Bulletin officiel à chaque rentrée scolaire, complète les missions permanentes et statutaires qu'effectuent les inspections générales. Il commande aux deux inspections générales des missions d'accompagnement et de suivi de mise en œuvre des réformes, et des missions d'évaluation et de contrôle sur des sujets parfois très précis de politique éducative. Il peut comporter, comme en 2017-2018, des études thématiques générales.

Étude thématique sur le handicap et l'école inclusive

« Handicap et école inclusive » constituait l'un des trois thèmes généraux du programme de travail 2017-2018 qui a donné lieu à plusieurs rapports. L'implication de l'IGEN sur ce thème comporte également une contribution à la formation de l'encadrement et à différentes instances ou groupes de travail.

Des rapports pour contribuer à une politique publique

Parmi les quatre rapports produits en 2018, trois ont été réalisés en interministériel, avec l'inspection générale des affaires sociales (IGAS) et avec l'implication de l'IGAENR. Ils portent sur les évolutions souhaitables de dispositifs visant à l'inclusion d'élèves en situation de handicap, qu'il s'agisse d'une question générale d'organisation au sein du système éducatif ([L'évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap](#), rapport n° 2018-055, juin 2018), ou du fonctionnement de certains types d'établissements médico-sociaux ou à statut particulier accueillant des handicaps spécifiques ([L'évolution du fonctionnement en dispositif intégré des instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques](#), rapport n° 2018-079, août 2018) et [Les scénarios d'évolution des instituts nationaux des jeunes sourds et des jeunes aveugles](#), rapport n° 2018-048, mai 2018. Le quatrième rapport, réalisé par l'IGEN seule, consistait en un [Bilan des sections d'enseignement général et professionnel adapté \(SEGPA\)](#), rapport n° 2018-079, juillet 2018.

Les politiques en faveur des élèves en situation de handicap représentent un axe privilégié et plusieurs priorités se dégagent des recommandations contenues dans les rapports :

- une attention à porter au temps de scolarité effectif et au renforcement des durées en classe ordinaire pour tous les élèves bénéficiant de dispositifs (ULIS ou UEE) ;
- une amélioration de la qualité des projets personnalisés de scolarisation, notamment par un dialogue renforcé avec les commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, par une réflexion sur l'évolution de

la fonction des « enseignants-référents » et par une plus grande latitude offerte aux acteurs locaux pour l'éducation nationale ;

- un renforcement des compétences des enseignants pour permettre à des élèves aux profils très différents d'apprendre dans une même classe, au sein d'une école ou d'un établissement, notamment par la mobilisation de compétences dédiées dans le cadre de la formation initiale, pour l'accompagnement des personnels et de celui des écoles ou établissements ;
- une amélioration de la qualité de l'accompagnement individuel, collectif ou mutualisé, notamment en intégrant mieux les personnels accompagnants dans les écoles et établissements ;
- un soutien à apporter aux écoles et établissements pour les élèves en attente d'accompagnement, mais surtout pour ceux qui supportent difficilement la vie en groupe et montrent un comportement parfois explosif ;
- un développement de pôles de scolarisation bien identifiés pour des handicaps particuliers (cf. scolarité en langue des signes) ;
- une recherche d'adaptation des épreuves d'examens pour qualifier les élèves chaque fois que possible ;
- un rôle du secteur médico-social à considérer pour prendre effectivement en charge les enfants qui ont besoin des interventions les plus soutenues, pour renforcer la scolarisation notamment par les unités d'enseignement externalisées et pour réaliser des interventions de services spécialisés dans les écoles et établissements.

Concernant les SEGPA, une évolution des modalités de fonctionnement favorisant l'inclusion existe, mais il reste nécessaire de mettre en œuvre une différenciation reposant sur des diagnostics et des besoins identifiés. L'effet structure (postes, horaires, effectifs, traitement spécifique) et des habitudes de fonctionnement limitent de fait les changements tandis que la formation des enseignants du collège reste un enjeu important. Des ajustements entre les différentes catégories d'enseignants restent à effectuer quant aux modalités de prise en charge de la difficulté, quant à la place de la découverte professionnelle et des démarches de projet. Par ailleurs, une harmonisation nationale des critères et éléments pour l'admission en SEGPA pourrait être engagée et le suivi des jeunes mieux assuré.

La publication de ces rapports se prolonge par des présentations ou des participations à divers travaux. L'année 2018 aura ainsi connu une audition par une commission parlementaire (aide humaine), des interventions au niveau national (aide humaine et mise en place des pôles inclusifs d'accompagnement localisés PIAL), des présentations auprès des instituts nationaux concernés (INJA/INJS) ou encore des conférences à la demande de certaines académies (SEGPA).

Les rapports des années antérieures permettant de participer utilement à divers travaux organisés par le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, avec cette année, une présentation à une sous-commission du conseil supérieur de l'éducation sur le thème de la surdité (cf. rapport 2016-017), ou bien un travail au sein de commissions pilotées par la Depp sur le suivi des élèves avec autisme (cf. rapport 2017-031).

Une participation à la formation pour l'éducation inclusive

Les interventions s'adressent essentiellement à l'encadrement, notamment aux corps d'inspection, qu'il s'agisse de la formation des inspecteurs stagiaires (premier degré), de celle des inspecteurs « adaptation et scolarisation des élèves handicapés » (ASH) nouvellement nommés, des personnels d'encadrement des premier et second degrés participant au module national portant sur l'éducation inclusive (58 heures), des conseillers techniques des recteurs pour l'ASH (CT-ASH), ou encore à destination de l'encadrement désigné par les académies pour la mise en place des PIAL.

Certaines participations s'inscrivent dans un cadre plus large, avec une diversité de parties prenantes comme pour la synthèse de la journée sur la scolarisation des élèves avec des troubles du spectre de l'autisme, intégré à la stratégie nationale, ou ouvert à la diversité des systèmes éducatifs à travers une animation lors du colloque « regard international sur l'éducation inclusive ».

L'IGEN participe aussi au recrutement de personnels dont l'action est étroitement liée aux problématiques de l'inclusion, que ce soit le concours de recrutement des psychologues de l'éducation nationale ou la délivrance du diplôme de directeur d'établissement d'éducation adaptée et spécialisée (DDEEAS).

Une implication dans des instances ou groupes de travail sur l'inclusion

L'IGEN est présente au sein du groupe de travail sur le sujet du Conseil scientifique de l'éducation nationale (commission 4). Elle participe également à des instances importantes pour la formation de l'encadrement et des personnels, qu'il s'agisse du conseil d'administration de l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA) ou du comité de suivi de l'ASH qui réunit l'ESENESR devenue IH2EF, l'INSHEA et la Dgesco pour définir les orientations de formations de l'encadrement liées à l'éducation inclusive.

Par ailleurs, depuis plusieurs années, l'IGEN est aussi membre de l'observatoire pour les élèves à besoins éducatifs particuliers (OBEP) de l'agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE).

Une participation plus ponctuelle est aussi à mentionner, avec une audition par une mission parlementaire sur les élèves intellectuellement précoces (EIP), appelés depuis peu élèves à haut potentiel (EHP).

L'évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap

Rapport n° 2018-055, juin 2018

Dans la suite d'une mission de 2012, ce rapport porte plus particulièrement sur la « première attente » des familles, celle de l'accompagnement humain. Il s'interroge d'abord sur les raisons de l'augmentation forte (supérieure à 10 % chaque année) et sans infléchissement, des prescriptions d'aide humaine (assistant de vie scolaire, soit sous statut de contrat aidé, soit sous statut de contrat de droit public, accompagnant les élèves en situation de handicap). Cette augmentation est parallèle à celle de la croissance des situations de handicap reconnues par les MDPH.

La mission interroge les causes de cette augmentation comme phénomène médical et de société. Le rapport cherche dans sa première partie à effectuer une approche de ce phénomène et de ses causes, notamment celles des prévalences des troubles « dys », de l'autisme, et du comportement et de l'élargissement du spectre de ces troubles.

Cette analyse vise à rendre compte de la diversité et de la complexité des situations à laquelle l'éducation nationale doit faire face pour mieux réussir l'insertion scolaire des élèves en situation de handicap. Si l'accompagnement humain est essentiel pour répondre aux besoins d'un grand nombre d'élèves, il ne constitue pas, selon les rapporteurs, la solution unique et permanente aux objectifs de réussite éducative au sein de l'institution scolaire.

Le rapport présente les chiffres marquant la progression forte et constante de l'accueil des élèves en situation de handicap à l'école. Celle-ci représente objectivement une réussite au regard du droit à être scolarisé dans l'école de son secteur scolaire pour l'enfant en situation de handicap. Elle se traduit également par l'augmentation des effectifs d'élèves en situation de handicap progressant dans leurs études au collège et au lycée, avec des différences significatives en fonction des types de handicaps. Elle représente aujourd'hui la moitié de l'augmentation générale des élèves en situation de handicap dans le système scolaire. Selon les rapporteurs, l'éducation nationale, une dizaine d'années après la loi du 11 février 2005, a bien réalisé l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap, dans un contexte de forte augmentation. Mais elle doit aujourd'hui, pour mieux faire réussir ces élèves, progresser plus rapidement dans la direction d'une école plus inclusive s'adaptant mieux dans ses modalités d'organisation, ses objectifs et ses enseignements, à la diversité des élèves et de leurs besoins. Elle doit adapter et moduler plus finement, y compris dans l'accompagnement humain, les dispositifs de compensation et d'accessibilité pédagogique.

C'est dans cette optique d'une école plus réellement inclusive que le rapport préconise des mesures concernant l'harmonisation et la simplification des documents de suivi des parcours et des modalités d'adaptation et d'aménagement des parcours de scolarisation des élèves ; des modifications du type de prescription de l'aide humaine par la MDPH (réserver la prescription d'une aide humaine individuelle à des besoins d'accompagnement continu et à temps complet et prescrire pour les autres situations une aide humaine mutualisée sans précision de quotité horaire afin de laisser à la direction d'école ou d'établissement scolaire avec les enseignants, le soin d'adapter l'organisation de l'accompagnement humain aux élèves dans leur situation de classe) ; la poursuite et le renforcement d'ouverture d'ULIS, notamment en collège au regard de l'efficacité de ce dispositif pour assurer un parcours scolaire plus adapté et inclusif, notamment pour les situations de handicap en forte progression (autisme, certains troubles « dys », certains troubles comportementaux) ; le renforcement du pilotage de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap avec les enseignants référents et par la constitution de pôles d'établissements ; l'amélioration du statut des AESH ainsi que leur formation avec celle des enseignants ; le renforcement de l'adossement à l'école et aux établissements scolaires des dispositifs du secteur médico-social (SESSAD notamment) et de l'intervention de leurs professionnels ; une meilleure coordination des pilotages de l'éducation nationale et du secteur médico-social en termes de pilotage.

Certains éléments de ce rapport ont pu notamment contribuer à la mise en place des pôles inclusifs d'accompagnement localisés, présents de façon expérimentale dès la rentrée 2018.

Étude thématique sur les questions relatives à la ruralité

Les questions relatives à la ruralité figuraient au programme de travail des inspections générales tel qu'arrêté par les ministres le 6 septembre 2017. Dans le cadre de cette étude thématique générale pour laquelle un traitement global était attendu, les inspections ont mené, au niveau des administrations centrales et des académies, un ensemble de travaux portant sur le premier et le second degrés publics, et visant à actualiser les données sur les enjeux éducatifs en milieu rural, à évaluer le pilotage de l'offre éducative en zone rurale, à établir un bilan de différentes politiques publiques récentes ainsi qu'à identifier des projets et pratiques innovants.

Deux rapports d'étape (Mission ruralité : analyse et compte rendu suite aux déplacements dans dix départements, rapport n° 2018-010, février 2018, et [Adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux](#), rapport n° 2018-080, juillet 2018) ont permis d'effectuer un certain nombre de constats relatifs à la « ruralité ».

- Faute d'une définition précise des territoires ruraux scolaires et en l'absence d'un consensus sur le besoin d'une stratégie éducative dédiée à la réussite des élèves issus du milieu rural, la ruralité fait l'objet d'une politique scolaire peu harmonisée et peu visible nationalement, contrairement à la politique de la ville.
- En termes de carte et de maillage, les réseaux du premier degré sont très inégalement restructurés. Le devenir des petits collèges est posé dans un contexte de baisse démographique qui s'accroît dans certains territoires, même si en zone de faible densité, les distances et l'organisation des transports sont à considérer.
- La forte mobilisation des services académiques sur les politiques de regroupements et de fermetures ne trouve pas à s'appuyer sur une politique scolaire nationale et des données concernant les parcours et la réussite des élèves issus des territoires ruraux, ce qui contribue au sentiment de non prise en considération que différents interlocuteurs ont souligné. La mission nationale Azéma-Mathiot « Territoires éducatifs et réussite » devrait aboutir à propositions à ce sujet, cf. infra.
- Les difficultés de recrutement des personnels sont circonscrites territorialement, dans quelques secteurs isolés ou très en crise. Il existe un réel déficit d'accompagnement et de formation de ces personnels aux conditions spécifiques d'enseignement et d'encadrement dans un contexte rural.
- Le développement du numérique éducatif constitue souvent une priorité académique qui n'est pas toujours mise au service d'une plus grande équité de l'offre éducative dans tous les territoires et notamment dans les territoires ruraux. Au-delà des considérations techniques de réseau, la succession d'appels à projets nationaux n'est pas suffisante pour atteindre tous les territoires isolés.

Des recommandations ont été proposées à propos du cadrage de la ruralité scolaire avec notamment l'adoption d'une définition du territoire rural adaptée aux enjeux scolaires, d'une évolution de l'organisation des services déconcentrés de l'éducation nationale, de la création de structures expérimentales adaptées à la faible densité, d'une gestion

spécifique des ressources humaines et d'une politique dédiée d'accompagnement des élèves « ruraux ».

Dans le prolongement de cette étude sur la ruralité et de celles menées annuellement sur le suivi de la refondation de l'éducation prioritaire, une mission nationale « Territoires éducatifs et réussite » a été confiée par le ministre à Ariane Azema et Pierre Mathiot. Des propositions sont attendues pour conduire des politiques éducatives efficaces prenant en compte les caractéristiques singulières de certains territoires de la République, qu'il s'agisse de zones urbaines relevant de la politique de la ville, de l'éducation prioritaire, ou de zones rurales dans leur diversité.

En appui de cette mission nationale a été créé, à la rentrée 2018, au sein des deux inspections générales, un groupe d'étude et d'expertise « Territoires de l'école » qui a réalisé sur le terrain des études portant d'une part sur les réseaux d'établissement, réseaux d'éducation prioritaire et réseaux ruraux et d'autre part sur une évolution de dispositifs d'accompagnement des élèves (parcours d'excellence et cordées de la réussite) dans une perspective d'élargissement à ceux scolarisés dans des territoires ruraux.

L'accompagnement des réformes

La mission permanente des inspections générales consiste à porter un regard attentif sur le fonctionnement du système éducatif en en assurant le suivi, et à rendre leur expertise disponible pour aider à améliorer son fonctionnement en accompagnant les différents acteurs de l'institution, de l'échelle nationale à celle du quotidien de la classe.

Les enjeux de la contribution de l'IGEN à la priorité au primaire

La priorité à l'école primaire et à l'enseignement des fondamentaux est le sujet dominant de la politique publique d'éducation aujourd'hui. Dédoublage des classes de GS-CP-CE1 en éducation prioritaire — avec des conséquences très importantes en termes de moyens et de GRH, élaboration et diffusion de ressources pédagogiques visant la professionnalisation des enseignants, intensification des actions de formation des cadres, réorientation en direction des fondamentaux de la formation initiale et continue des enseignants, instruction obligatoire dès trois ans, tous les chantiers sont ouverts. La mobilisation de l'ensemble de la chaîne d'encadrement (recteurs, IA-Dasen et IA-Daasen, IEN) est requise, et les directions (DGRH, Depp, Dgesco) comme les organismes rattachés (CSP, ESENER devenue IH2EF, CSEN) sont pleinement engagés.

En quoi l'inspection générale peut-elle être utile à ce grand projet ? De plusieurs façons, qui toutes mobilisent ce qui fait la spécificité de l'IGEN : son lien régulier avec les inspecteurs territoriaux, et avec les écoles, les classes et les élèves.

L'ensemble des mesures, textes, directives prises par les directions et organismes visent à produire un effet sur les apprentissages des élèves par une amélioration des enseignements et/ou du contexte. Ces mesures et directives sont-elles bien adaptées aux réalités dans leur diversité et répondent-elles vraiment aux besoins ? Sont-elles appliquées, si oui avec quel bénéfice et si non pourquoi et que faire ? Un pilotage réussi demande une vision, un objectif, des actions, mais aussi une expertise proche du terrain pour réguler la conduite, corriger si nécessaire : c'est le premier enjeu de la contribution de l'inspection générale.

Par sa présence régulière dans les écoles et auprès des directeurs d'école et des inspecteurs territoriaux, elle maintient un niveau de connaissance du terrain d'une grande précision. Par les missions spécifiques du programme de travail, elle multiplie les visites de classes ou d'écoles, les rencontres avec les enseignants et les cadres dont elle recueille en confiance la parole, puisqu'elle les écoute hors de toute procédure d'évaluation individuelle. Ses compétences et sa position lui permettent, en outre, de mettre en relation ces informations de terrain avec celles fournies par les directions, afin d'opérer des synthèses utiles au ministre.

L'observation des classes nourrit aussi l'expertise des inspecteurs généraux dans des domaines disciplinaires particuliers et leur donne une légitimité reconnue pour s'exprimer sur les questions d'enseignement. Comme experts associés à la production de ressources pédagogiques ou comme intervenants lors de formations, les inspecteurs généraux contribuent de façon essentielle à la diffusion des orientations nationales. La connaissance du terrain met l'IGEN en situation de conseiller avec pertinence les directions sur les questions de formation grâce à sa capacité d'identification des besoins.

Évaluation de la mise en œuvre de la politique nationale, appui à la production de ressources et accompagnement des académies dans l'appropriation des orientations stratégiques et pédagogiques, expertise en matière de formation des cadres et des enseignants : ce sont les enjeux essentiels de la contribution de l'inspection générale à la priorité à l'école primaire, permise par l'articulation de compétences issues d'expériences professionnelles de haut niveau dans le champ de l'enseignement et d'une présence importante sur le terrain.

Suivi de la mesure Cours préparatoires dédoublés et réussite en CP

Rapport IGEN n° 2018-047, mai 2018

À la suite d'une première note conjointe IGEN-IGAENR (N2017-17) issue du travail d'observation mené entre septembre et novembre 2017, une mission d'expertise pédagogique de la mise en place des mesures de dédoublement des classes de CP en éducation prioritaire a été diligentée et réalisée entre février et mai 2018 par le groupe Enseignement primaire de l'IGEN. Au total, 76 écoles ont été visitées dans 23 circonscriptions réparties dans douze académies ; selon un protocole établi par la mission, 223 enseignants ont été invités à s'exprimer, 1 395 élèves ont été amenés à lire une ou plusieurs phrases et 905 ont été interrogés en calcul.

Le meilleur taux d'encadrement permet de repérer plus vite les difficultés des élèves et de mieux accompagner tous les élèves, dans un climat de classe serein. Ces conditions favorables ne peuvent cependant suffire en elles-mêmes à transformer les pratiques ; l'accompagnement des équipes par les IEN et conseillers pédagogiques s'avère le cas échéant efficace, mais doit être plus systématique. Le questionnement sur les méthodes et les manuels de lecture, important, doit encore, au moment de l'enquête, produire ses résultats. L'écrit reste en moyenne trop peu exercé, la vigilance concernant la tenue du crayon et le geste graphique doit être renforcée dans une petite moitié des classes visitées. La pratique de l'oral est améliorée (situations d'échanges maîtrisés entre élèves s'exprimant par des phrases construites, raisonnablement invités par l'enseignant à se corriger ou améliorer leur expression).

De nouvelles pratiques sont observées autour de la compréhension et la sensibilisation au taux de déchiffrabilité des textes proposés aux élèves est réelle. L'enseignement des mathématiques a moins été au cœur des formations que celui de la lecture et du français en cette première année de déploiement de la mesure « CP dédoublés » : rythme d'apprentissage de la numération très lent, travail trop peu explicite et insuffisamment systématique en calcul mental, place très réduite de la résolution de problèmes. Néanmoins, les enseignants proposent davantage de manipulations en petits groupes et de jeux.

La mission formule des recommandations, dont certaines ont été prises en compte, concernant l'équipement (mobilier et numérique), l'organisation (décloisonnements et regroupements), la formation et l'accompagnement des enseignants et des équipes, la continuité grande section-CP, l'évaluation standardisée et les pratiques didactiques et pédagogiques pour l'enseignement des fondamentaux. Sur le plan de l'organisation, la mission a attiré l'attention sur le risque à constituer des classes à moins de 12 élèves, et recommande par ailleurs, dans les situations où le dédoublement physique n'est pas possible faute de locaux, d'y nommer des binômes d'enseignants volontaires et de les accompagner.

Les évolutions constatées sont encourageantes et montrent que des formations et la mise à disposition d'outils de qualité peuvent vraiment aider les enseignants à améliorer leur enseignement. Les ressources mises à disposition et les formations ultérieures devront continuer de répondre aux questionnements et besoins des enseignants, et bénéficier à l'ensemble de professeurs exerçant en CP.

La réforme du lycée

« La mission d'évaluation confiée à l'inspection générale de l'éducation nationale par l'article L. 241-1 porte sur les types de formation, les contenus d'enseignement, les programmes, les méthodes pédagogiques, les procédures et les moyens mis en œuvre (article R241-4 du Code de l'éducation) . » C'est dans ce cadre, souple et large, que s'inscrit l'action de l'IGEN en lien avec la réforme du lycée, dite du « bac 2021 ».

Cette réforme, qui met fin au système des séries du baccalauréat en vigueur depuis 1965, vise à conjuguer une plus grande liberté des élèves éclairée par une véritable éducation à l'orientation, et une meilleure préparation à l'enseignement supérieur outillée par des programmes rénovés et l'apparition d'enseignements nouveaux.

La quasi-totalité des inspecteurs généraux a été à un titre ou un autre sollicitée pour apporter son expertise, avec à l'esprit ces deux principes cardinaux : indépendance intellectuelle de l'expertise, respect des prérogatives des instances et administrations qui sollicitent cette expertise. Ils ont apporté leur maîtrise scientifique et didactique, mais aussi leur connaissance fine du système ainsi que des attentes et des valeurs de celles et ceux qui le font vivre au quotidien.

C'est ainsi que l'immense travail de refonte des programmes entreprise par le Conseil supérieur des programmes a vu une trentaine d'inspecteurs généraux copiloter des groupes d'experts aux côtés d'un universitaire ou participer aux groupes en tant que membres. C'est ensuite au service de la Dgesco que l'IGEN a exercé son expertise, que ce soit en vue de produire des ressources destinées aux enseignants, ou en lien avec l'Onisep pour concevoir le site Horizon2021 destiné aux élèves de seconde.

Parallèlement à ce rôle d'expertise, la capacité de l'IGEN, en lien avec l'IGAENR à mener une évaluation de la mise en place des réformes qui allie connaissance du terrain, recours aux éclairages internationaux et souci d'aboutir à des recommandations opérationnelles et concrètes a été fortement sollicitée. Au travers du travail des correspondants académiques, mais aussi d'une mission de suivi dédiée à la mise en œuvre de la réforme du lycée général et technologique, l'IGEN a pu apporter ses analyses au niveau national et académique le plus pertinent.

Ce travail de l'IGEN est bien sûr amené à se poursuivre dans les années qui viennent, en s'attachant en toute occasion à tisser les fils de la réforme entre tous les acteurs du système, avec deux directions privilégiées : l'accompagnement des académies et la poursuite du travail avec l'enseignement supérieur pour la réussite des futurs bacheliers.

La transformation de la voie professionnelle

Au cours du premier trimestre 2018, au terme d'une période de concertation et à l'issue de consultations menées depuis octobre 2017 dans le cadre des missions confiées à Céline Calvez et Régis Marcon pour la voie professionnelle scolaire, et à Sylvie Brunet pour le développement de l'apprentissage, le Premier ministre et les trois ministres concernés ont présenté les axes de transformation de la voie professionnelle initiale et continue. Croisant des questions sur l'orientation et la construction des parcours, les mobilités sociale, internationale et culturelle, l'émancipation du citoyen, les mutations technologiques, les métiers de demain, l'incarnation des campus des métiers et des qualifications, le développement chez les jeunes de compétences reconnues par les professionnels, la mise en synergie des deux modalités de formation par alternance de la voie professionnelle a engagé pleinement les forces vives des trois ministères.

Pour opérationnaliser la transformation de la voie professionnelle, quarante-neuf chantiers ont ainsi été engagés couvrant les champs de la réglementation, des ressources humaines, de la formation continue des enseignants, l'accompagnement des services académiques, des établissements, le développement des campus des métiers et des qualifications, le renforcement des partenariats éducation-économie, la communication et l'information au public et enfin la production de ressources pédagogiques et la conception de nouveaux programmes scolaires.

Présente à toutes les étapes de ces processus principalement sur des missions d'appui et d'expertise auprès des directions générales et des académies, l'IGEN a mis son expertise pédagogique et sa connaissance fine du domaine de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage au service d'une plus grande liberté de choix de formation pour les élèves, de l'accroissement des opportunités en matière d'insertion professionnelle ou de poursuite d'études, de la qualité dans l'organisation des formations et des enseignements et de la transformation progressive et accompagnée des filières peu insérantes. Cette expertise s'est traduite dans treize guides pédagogiques et vade-mecum, un parcours de formation continue des enseignants accessible à distance au travers de la plateforme M@gistère et plus de cinquante rencontres avec les personnels d'encadrement en académie. Outre la participation de David Héliard, assesseur de la doyenne, au comité de pilotage national et aux rencontres menées en académies avec Marc Foucault pour présenter et expliquer la transformation de la voie professionnelle, vingt-trois inspecteurs généraux ont été engagés dans le pilotage de groupes de travail en charge de l'écriture des nouveaux programmes en enseignement général ou de la production de ressources pédagogiques pour accompagner la formation continue des enseignants et la mise en œuvre d'une ingénierie pédagogique en établissement, prenant en compte les enjeux et objectifs portés par la transformation de la voie professionnelle. Quatre-vingt-quatorze IEN ET-EG et soixante-seize professeurs de lycée professionnel ont participé à ce travail de réflexion collective pour proposer un accompagnement sans précédent des équipes pédagogiques. Qu'ils en soient ici chaleureusement remerciés.

Les missions préfiguratrices

Dans le cadre de missions complémentaires au programme de travail annuel et de ses travaux internes, l'IGEN mène des réflexions prospectives parfois préfiguratrices du déploiement d'une politique d'ampleur nationale.

Le plan Langues vivantes

L'année 2018 a été marquée par la publication du rapport « Oser dire le nouveau monde : propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères » préfigurateur de la conception et de la mise en place d'un plan national pour les Langues vivantes piloté par la Dgesco.

Bilan d'un nouveau format de mission : Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères

Le rapport [Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères. Oser dire le nouveau monde](#), remis au ministre Jean-Michel Blanquer le 12 septembre 2018, est le produit d'une mission conjointe confiée à une IGEN, Chantal Manes-Bonnisseau, et à une personnalité extérieure, Alex Taylor, journaliste français d'origine britannique.

Ce format de mission est original à plusieurs égards. Il ne s'agit pas stricto sensu d'une mission de l'inspection générale. L'association avec une personnalité extérieure implique une forme de travail différente pour l'inspection générale qui est mise en présence d'un copilote dont la notoriété est certaine, mais dont les idées, le positionnement sur la question des langues ainsi que les méthodes sont inconnus, du moins au départ. La lecture du rapport par l'opinion publique et la presse est d'emblée prévue, ce qui impose une écriture accessible à des non-spécialistes du domaine. Le rapport doit prendre une forme très opérationnelle, l'objectif annoncé étant qu'il contribue à définir un plan d'action. Le délai de réalisation est très court.

Ce caractère atypique du travail, loin d'atténuer le rôle de l'inspection générale, le conforte au contraire, la mission n'ayant pu être menée à bien dans un délai si court qu'en s'appuyant sur l'expertise, la connaissance des acteurs et de l'historique du champ que possède l'inspection générale, ainsi que sur la réflexion de fond menée par le groupe Langues vivantes sur le sujet depuis plusieurs années. Ce travail a par ailleurs représenté une opportunité précieuse pour l'inspectrice générale de bénéficier de l'analyse d'un non-spécialiste de grande qualité. Alex Taylor, s'il n'est pas linguiste de profession, est très informé sur la question de l'enseignement des langues et a aidé à éclairer très utilement un certain nombre de points. Sa notoriété peut par ailleurs permettre de relayer efficacement certains messages vers l'opinion publique. Il a aidé notamment à faire reconnaître les progrès accomplis depuis quinze ans en matière de pédagogie des langues et à réfuter l'idée trop répandue du citoyen français fatalement mauvais en langues.

Les préconisations principales du rapport sont de trois ordres :

- Reconnaître les progrès accomplis depuis quinze ans et le chemin qui reste à faire ; accélérer et approfondir les changements mis en œuvre depuis quinze ans.
- Construire une politique nationale ambitieuse qui reconnaisse la place de l'anglais dans un contexte résolument plurilingue. C'est la richesse de la France et son ancrage européen qui sont en jeu.
- Agir sur toutes les composantes d'une politique des langues : concours de recrutement, formation des enseignants, pédagogie des langues, organisation des enseignements, (horaires notamment), mobilité des enseignants et des élèves, certification et évaluation, pilotage de la discipline.

Croisant la priorité à l'école primaire, l'accompagnement au développement de l'éveil linguistique en maternelle s'appuie sur des modèles existants, comme celui des écoles maternelles bilingues étudié dans un rapport commandé à l'IGEN en 2018.

Le réseau franco-allemand des écoles maternelles bilingues « Élysée 2020 »

Rapport IGEN n° 2018-113, décembre 2018

En lien étroit avec l'apprentissage précoce des langues vivantes étrangères et le secteur international, le rapport dresse un état des lieux côté français du réseau d'écoles maternelles bilingues franco-allemandes qui existe officiellement depuis le 24 novembre 2013 et qui se densifie progressivement depuis. Si la majorité des écoles se situe dans les trois départements Bas-Rhin, Haut-Rhin et Moselle frontaliers avec l'Allemagne, force est de constater que des demandes d'ouverture remontent chaque année d'autres académies. À la rentrée 2019, six écoles maternelles franco-allemandes ouvriront dans les académies de Nantes, Besançon, Grenoble, Clermont-Ferrand et La Réunion, portant ainsi à 80 le nombre d'écoles labellisées « Élysée 2020 » en France. Si le réseau s'inscrit initialement dans le contexte d'un plan de relance par l'amont de l'apprentissage de l'allemand en France, il mobilise aujourd'hui un grand nombre d'acteurs de terrain (inspecteurs de l'éducation nationale, inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux, conseillers pédagogiques langues vivantes, directeurs d'écoles, professeurs des écoles, agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles) autour de l'intérêt que présente l'exposition à une langue étrangère dès l'entrée en maternelle. De l'avis de tous, cette exposition constitue une plus-value en termes d'acquisition du langage, de renforcement des compétences de compréhension de l'oral et des compétences sociales, d'augmentation des capacités d'écoute et de concentration. Cette plus-value demande cependant encore à être objectivement évaluée et reflétée par des données chiffrées.

Le dispositif s'inscrit ainsi dans quelques-unes des mesures phares annoncées dans le « Plan langues » qui vise à favoriser l'exposition régulière des jeunes enfants aux langues vivantes étrangères, à rendre cette découverte plus structurée et plus progressive afin de préparer pleinement l'enseignement de la langue qui débute au CP. Le point de vigilance du dispositif actuel concerne la ressource humaine, dont les compétences en langue et en didactique demandent à être confortées : l'intégration d'une épreuve optionnelle de langue vivante au concours de recrutement des professeurs des écoles (CRPE) à compter de la session 2020 (arrêté du 8 avril 2019 publié au JO du 2 mai 2019), la possibilité pour un étudiant se destinant aux métiers de l'enseignement de valider un stage à l'étranger pendant le master, un étayage plus fort de la formation continue, devraient contribuer à homogénéiser et à renforcer les compétences des intervenants.

Ce rapport propose des recommandations en termes de conduite de projet et de mise en œuvre pédagogique et didactique qui pourront servir de références dans le cadre d'une politique de développement d'écoles faisant une plus large place aux langues vivantes sur le territoire national.

Un nouveau rendez-vous annuel

S'appuyant notamment sur les travaux transversaux menés dans les groupes d'études et d'expertise (GEE), l'IGEN affiche sa volonté et sa capacité à s'inscrire dans le débat national, en créant un rendez-vous annuel sur une thématique d'actualité. Ainsi, le GEE « Carrière, évaluation et formation des enseignants », regroupant huit inspecteurs généraux (quatre IGEN et quatre IGAENR) a appuyé sa réflexion sur les récents rapports en la matière (inspections générales, Cour des comptes, Sénat, Ifé, Cnesco) et a produit une synthèse de leurs préconisations. Ces analyses ont présidé à la construction du programme des Assises de la formation continue qui se sont tenues en mars 2019. Le GEE a ainsi inscrit ses travaux prospectifs et opérationnels dans les chantiers en cours sur le sujet de la formation continue : futur schéma directeur national de la formation continue, nouvelle définition des compétences professionnelles pour les enseignants et refonte des concours du Capes-CAPLP-CRPE, accompagnement de proximité.

Un comité de pilotage des Assises a été créé à l'initiative de l'IGEN, constitué de la Dgesco, de la DGRH, de la Conférence des recteurs, de la Conférence des présidents d'université, de la Dgesip, du réseau des Espé et des inspections générales. Une organisation rigoureuse par étapes a été mise en place avec :

- une veille nationale et internationale (en collaboration avec la Dreic et le GEE Comparaisons internationales) et une bibliographie élaborée par la documentaliste de l'inspection ;
- une identification des institutions à mobiliser, des personnes-ressources et des experts à consulter ou susceptibles d'intervenir lors des deux journées. Le GEE a veillé à la variété des expériences et des profils (chercheurs, acteurs de terrain, personnalités qualifiées d'autres ministères ou institutions). Un cahier des charges a été présenté en ce sens ;
- le repérage d'expériences innovantes en académie qui a pu être réalisé grâce aux conseils des recteurs, des remontées des assesseurs, des correspondants académiques (COAC) et celles des pilotes de mission. Plusieurs visites en académie ont permis de rencontrer les équipes pressenties pour intervenir lors des Assises ;
- la définition des thèmes à retenir et la structuration des deux journées pensées en fonction des objectifs des Assises.

Les Assises ont permis de partager de nombreuses questions posées par la formation des enseignants avec les différents acteurs de l'éducation, l'ensemble des cadres qui contribuent à la politique de formation, et au-delà avec les opérateurs de formation publics et privés et les partenaires de l'École. Ce fut également l'occasion de donner à voir comment la formation se conçoit, s'organise et se met en place ailleurs, en Europe et dans le monde (Commission européenne, Les carrières enseignantes en Europe, Accès, progression et soutien ; Rapport Eurydice, Éducation et formation, 2018, p.57 ; Chiffres clés des enseignants et des chefs d'établissement en Europe, p.57), dans d'autres ministères, au sein d'entreprises.

Un travail de mise à disposition de l'information pour alimenter une [page dédiée du site eduscol.education.fr](http://page.dediee.eduscol.education.fr) créée à l'occasion des Assises a été effectué par le GEE en adaptant les ressources en fonction des différents publics et des objectifs poursuivis. Une analyse de la consultation menée auprès des enseignants (36 634 répondants) et l'analyse des 17 000 verbatim en réponse aux attentes en matière de formation révèlent un désir de

mutualisation, de partage et d'échanges, de rencontres avec des professionnels, de temps et d'espaces dédiés à la formation, mais aussi d'accompagnement de projets personnels et/ou professionnels.

Des Assises de la formation continue des enseignants pour faire émerger des points de consensus et des pistes d'évolution

Le groupe d'études et d'expertise « Carrière, évaluation et formation des enseignants » a organisé les 14-15 mars 2019 les Assises de la formation continue des enseignants en prenant appui sur de récents rapports d'inspection générale ([La formation continue des enseignants du second degré, de la formation continue au développement professionnel et personnel](#), rapport 2018-068, septembre 2018 ; [De la gestion quantitative, à la gestion quantitative des enseignants](#), rapport 2018-091, octobre 2018 ; [Le pilotage du plan national de formation, rapport 2018-124](#), décembre 2018) et les résultats des enquêtes internationales.

Les Assises ont permis d'en conforter les constats et de faire émerger points de consensus et pistes d'évolution. Les présentations et les débats se sont articulés autour de constats partagés aux niveaux national et international, d'expériences innovantes en académie et de nouvelles modalités de formation faisant appel à l'apport de la recherche ou au numérique. Les séquences successives ont fait intervenir six directions générales (Dgesco, DGRH, Dgesip, Depp, Dreic, DNE), les grands opérateurs et partenaires (Conférence des recteurs, Canopé, IHEEF, CPU, réseau des ESPÉ), mais aussi des représentants de l'OCDE, du Cnam, du ministère du Travail, de la direction du Trésor, de la Caisse d'épargne Île-de-France et une conseillère de l'ambassade d'Espagne.

Les deux journées de débat ont dégagé de grands axes convergents : le rôle central de territoires inscrits dans des réseaux, la diversification des modalités de formation, l'importance de la gestion des ressources humaines, la nécessaire montée en compétences des équipes dédiées à la formation, l'attention portée aux acteurs ainsi que la reconnaissance de la formation, les perspectives de carrière, l'importance de la recherche dans la formation, la question du pilotage et celle de l'évaluation. Ces Assises ont été l'occasion d'un message fort du ministre qui a pu définir les grandes orientations d'un nouveau modèle de formation : il a réaffirmé que la formation était le premier facteur de qualité de l'enseignement, qu'il fallait la penser dans la continuité entre formation initiale, continuée et continue, et passer d'une logique de l'offre à une logique de la demande.

Les Assises ont réservé une part importante à l'expression des principaux acteurs et bénéficiaires de la formation. Une consultation menée en amont auprès des enseignants a permis de mieux connaître et comprendre la façon dont ceux-ci perçoivent leur formation, sur les enjeux dont ils l'investissent et sur leurs attentes et besoins en la matière. Une équipe constituée d'enseignants, de cadres académiques, mais aussi d'inspecteurs, de directeurs et chefs d'établissement de quatre académies différentes, accompagnée par un grand témoin, a suivi les interventions et débats pour en élaborer une synthèse.

L'organisation de l'IGEN et ses ressources humaines

La cartographie de l'IGEN

Les inspecteurs généraux de l'éducation nationale sont nommés par décret du Président de la République sur proposition du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse. Pour un effectif de référence de 147 inspecteurs généraux, ils étaient 150 membres du corps en 2018.

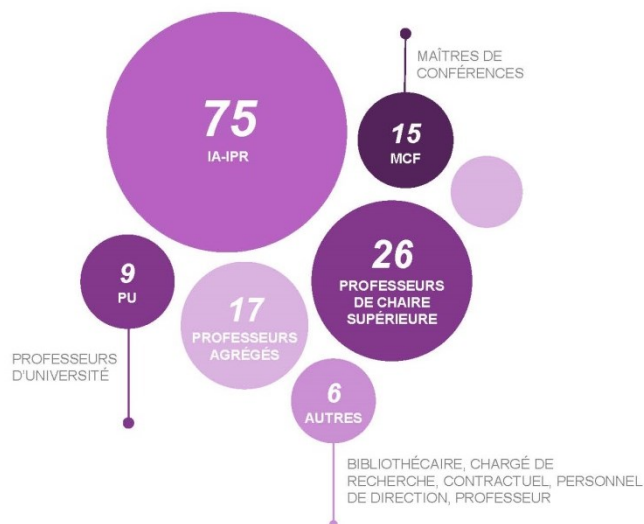
Structure du corps au 31 décembre 2018



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

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

Le corps est caractérisé par une diversité importante des corps d'origine. On en dénombre douze. La moitié des IGEN provient du corps des inspecteurs d'académie et un tiers provient des corps des enseignants du supérieur.



Les fonctions exercées par les inspecteurs généraux au moment de leur nomination sont également extrêmement variées : on en compte plus de trente différentes. Près d'un tiers (31 %) occupait les fonctions d'IA-IPR de disciplines et de spécialités et près de 18 % les fonctions de professeur en classes préparatoires aux grandes écoles (voir le tableau détaillé en annexe page 57).

Emplois et mouvements

Au cours de l'année 2018, huit ont été admis à faire valoir leur droit à la retraite et dix nouveaux IGEN ont été recrutés.



Pour 150 membres de l'IGEN en 2018, 130 inspecteurs généraux exercent leurs missions au sein de l'inspection générale, 20 exercent leur activité en dehors du service (voir le tableau détaillé des fonctions exercées en annexe page 58).

IGEN exerçant leur activité en dehors de l'inspection générale



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

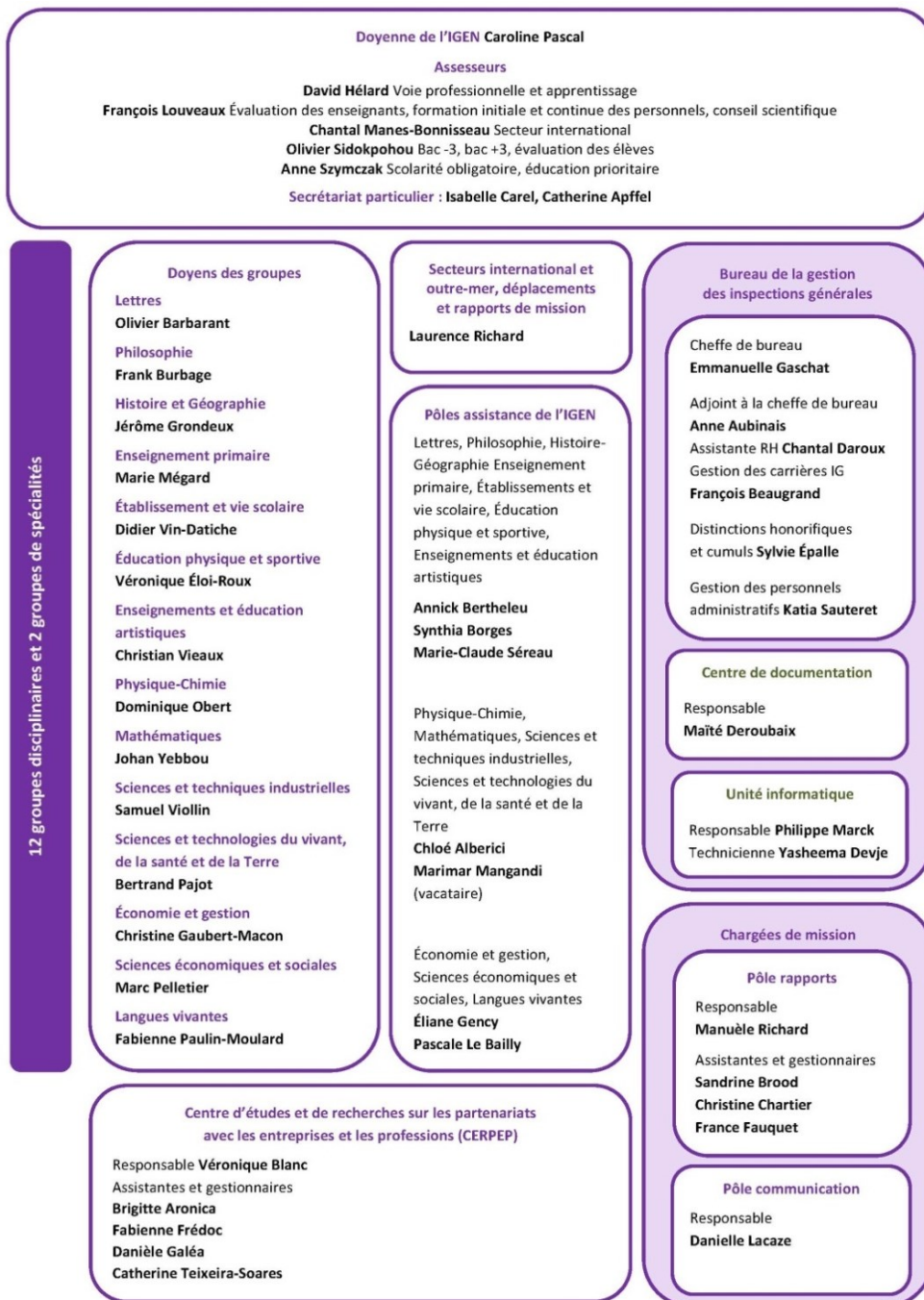
Recrutement

Pour les sessions de recrutement 2018, en dehors des disciplines rares telles que le russe et l'hébreu, le taux de pression est en moyenne de dix candidats par profil de poste. La fourchette d'âge de ces candidats varie entre 37 et 62 ans. La moyenne d'âge des candidats nommés à la suite du recrutement 2018 est de 51 ans.

On compte plus d'un tiers de candidates (36 %) pour deux tiers de candidats (64 %). Les candidats sont en grande partie issus du corps des IA-IPR ou des corps des enseignants exerçant dans l'enseignement supérieur.

L'organisation de l'IGEN

Organigramme au 1^{er} mai 2019



L'équipe de direction

Nommée le 15 mars 2018 par le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse pour une durée de cinq ans renouvelable, Caroline Pascal, doyenne de l'IGEN, dirige les activités du corps. Elle est entourée de cinq assesseurs, désignés par le ministre parmi les inspecteurs généraux pour une durée de deux ans renouvelable, qui constituent l'équipe de direction.

Les attributions de David Héliard, IGEN du groupe Sciences et techniques industrielles, assesseur Voie professionnelle et apprentissage sont de quatre ordres : suivre les politiques publiques mises en œuvre par les ministères en charge de la formation professionnelle initiale et continue de manière à apporter à la doyenne et son équipe conseils et expertises, entretenir le dialogue avec les directions générales pour définir conjointement de l'expertise apportée par l'inspection générale sur les champs de l'évaluation, l'appui ou le contrôle, assurer une veille permanente sur les besoins exprimés et actions engagées par les acteurs de la formation et de la voie professionnelle, et enfin dans un contexte de grande transformation assurer le dialogue avec les acteurs de terrain de manière à apporter des réponses aux difficultés de mise en œuvre rencontrées.

François Louveaux, IGEN du groupe Histoire-Géographie, est assesseur dans le champ de l'évaluation, de la formation initiale et continue des personnels, et du lien avec le conseil scientifique. Ses fonctions de coordination et de représentation l'amènent à travailler avec les groupes disciplinaires et des directions générales, à préparer, présenter les dossiers soumis à la décision du comité de pilotage. Il est un interlocuteur habituel de la DGRH et de la Daf pour les professeurs du privé sous contrat, sur bon nombre de dossiers : avis sur les corps à gestion encore nationale – agrégés et chaires supérieures – sur les classes préparatoires – ouverture fermeture, mutations. Il dialogue avec l'IHEEF pour la formation statutaire des corps d'inspection et de direction. François Louveaux coordonne avec l'IGAENR une formation des inspecteurs généraux, aujourd'hui réduite pour l'essentiel à celle des nouveaux recrutés, mais qui est appelée à se développer pour préparer les inspecteurs généraux à des interventions et des mobilités croissantes dans l'IGÉSR. Avec la Dgesco il participe à la coordination des actions engagées dans le PNF. Enfin la préparation des Assises de la formation continue des enseignants a été un dossier majeur qui a montré l'importance des capacités de mise en relation d'interlocuteurs divers, pas forcément habitués à travailler ensemble.

Chantal Manes-Bonnisseau, IGEN du groupe Langues vivantes, est assesseure dans le secteur de l'international. Elle est chargée d'organiser et de développer les activités de l'inspection générale en tant que corps d'experts très régulièrement sollicité pour venir en appui de la mission de promotion et de rayonnement du système français d'éducation et de formation dans le monde. Elle a également pour objectif d'enrichir la réflexion du corps pour renforcer son impact et l'efficacité de son action en s'appuyant sur la comparaison et la coopération internationales.

Olivier Sidokpohou, IGEN du groupe Mathématiques, est particulièrement en charge des thématiques liées au champ bac-3-bac +3, au numérique, et aux évaluations des élèves. Ce sont des champs très différents, dont l'actualité a été très riche en 2018. Sur le champ bac -3-bac +3 par exemple, Olivier Sidokpohou a pu entre autres représenter la doyenne

lors de la conception du site Horizon2021 destiné aux élèves de seconde et a assuré pour l'IGEN le copilotage de la réflexion sur l'impact de la réforme du bac sur les CPGE. Son rôle consiste à conseiller la doyenne, la représenter en cas de besoin, lui permettre, ainsi qu'à l'équipe de direction, d'anticiper les sollicitations et de prendre les décisions en ayant les éléments les plus précis possible.

Anne Szymczak, IGEN du groupe Physique-chimie, est assessesse dans le champ Scolarité obligatoire et éducation prioritaire. Ce champ correspond au suivi de l'école élémentaire et du collège, mais aussi de l'école maternelle, dossier important en cette année 2018 de début des travaux sur le projet de loi « Pour une école de la confiance », qui prévoit l'abaissement à trois ans de l'âge de début d'obligation d'instruction. Sur ces dossiers, le travail est mené en interne en étroite relation avec le groupe Enseignement primaire, mais aussi avec les groupes disciplinaires, et en externe avec le cabinet du ministre, la Dgesco, l'IH2EF et le cas échéant d'autres opérateurs. Anne Szymczak est aussi en charge du copilotage des COAC IGEN et IGAENR.

Les quatorze groupes disciplinaires et de spécialités

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

Une réunion mensuelle permet à l'équipe de direction et aux doyens de faire le point sur l'avancée des dossiers en cours et de relayer les demandes du ministre, du cabinet, des partenaires. Elles sont un lieu d'échanges qui nourrissent ensuite les réunions de groupe.

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

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

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

Focus sur le groupe Physique-chimie

Composé de neuf membres, le groupe physique-chimie met son expertise au service de plusieurs directions au travers de missions permanentes variées :

- participation aux concours de recrutement de professeurs et d'inspecteurs ;
- collaboration à la gestion des ressources humaines avec la DGRH (formation et évaluation des inspecteurs territoriaux, évaluation des professeurs agrégés, recrutement et évaluation des professeurs des classes

préparatoires aux grandes écoles et professeurs de sections de techniciens supérieurs) ;

- contribution à l'élaboration des projets de programmes de physique-chimie du lycée pour les voies générale, technologique et professionnelle dans le cadre des travaux du Conseil supérieur des programmes ;
- maquettage des examens, élaboration de vade-mecum, conception de ressources et de banques de sujets d'épreuves communes de contrôle continu en lien avec la réforme du lycée et la transformation de la voie professionnelle avec la Dgesco ;
- pilotage de l'élaboration des sujets d'examens ;
- copilotage d'actions du plan national de formation ;
- suivi de la rénovation de diplômes professionnels.

L'exercice de ces missions permet notamment au groupe d'entretenir des liens fonctionnels et intellectuels indispensables avec les corps d'inspection territoriaux.

Le groupe contribue à des degrés divers à l'animation et au suivi du réseau des interlocuteurs académiques pour le numérique ; il pilote le réseau national de ressources de la série Sciences et technologies de laboratoire, et le groupe de recherche et d'innovation pour l'enseignement des sciences physiques. Il participe au suivi du [portail national disciplinaire physique-chimie](#) sur le site Éduscol et des portails [Culture sciences Physique](#) et [Culture sciences Chimie](#) des Écoles normales supérieures et de la Dgesco. En collaboration avec la Depp et d'autres groupes disciplinaires scientifiques, le groupe participe à l'analyse des résultats relatifs aux enquêtes nationales (Cédre sciences) et internationales (Pisa, Timss).

Il assure également des opérations de gestion des ressources humaines en collaboration avec le ministère des Armées et le ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation, ainsi que pour les Instituts franco-chinois de coopération universitaire avec l'appui de la délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. Il collabore avec l'Observatoire national de la sécurité et de l'accessibilité des établissements d'enseignement.

Le groupe est fortement impliqué dans le dispositif ministériel « Sciences à l'école » et dans le pilotage ou le suivi des Olympiades nationales de physique et de chimie. Il est très engagé dans les Olympiades internationales de physique (IPhO) et de chimie (IChO), et très spécifiquement dans la préparation de la 51^e édition des IChO qui se déroule en France en juillet 2019.

En 2018, le groupe a initié et porté une action phare du MENJ intitulée « 2018-2019 : année de la chimie de l'école à l'université ».

Le groupe contribue également à la mise en œuvre du programme annuel de travail des deux inspections générales, notamment sur les thèmes suivants :

- PPCR, particulièrement dans son volet accompagnement des enseignants ;
- état de la discipline physique-chimie, bilan et perspectives ;
- organisation du numérique en académie ;
- consolidation du financement des unités mixtes de recherche (méthodologie et analyse).

Trois membres du groupe assurent depuis septembre 2018 le copilotage des groupes d'études et d'expertise « Territoires de l'école », « Évaluation » et « Questions éducatives liées au numérique ».

Mission copilotée par un IGEN et un IGAENR et constituée par onze membres, dont cinq appartiennent au groupe physique-chimie de l'IGEN, la mission conduisant à un état de la discipline physique-chimie revêt à plus d'un titre un caractère exploratoire.

État de la discipline physique-chimie, bilan et perspectives : mission préfiguratrice de l'évaluation de la qualité d'un enseignement

Le souhait de dresser un « état » de la discipline conduit naturellement à la nécessité d'aborder le sujet dans une visée quasi exhaustive. Aussi, après avoir questionné les raisons de la présence d'un enseignement de physique-chimie comme composante indispensable de la formation des élèves, de l'école au lycée, puis s'être inscrite dans une perspective historique de ses évolutions récentes, la mission décrit l'organisation générale de la discipline et en présente les acteurs : les élèves et leurs parcours sous le prisme de la physique-chimie, les enseignants de physique-chimie – leurs profils, leurs recrutements et leurs formations initiale et continue –, les personnels de laboratoire et les corps d'inspection territoriaux.

En adhérence forte avec le « cœur » du thème de la mission, les sujets des locaux, des équipements, de la sécurité des personnes et de l'environnement, des relations avec les collectivités territoriales, de l'état de la didactique de la physique-chimie et des liens avec les autres disciplines sont aussi inclus dans les domaines explorés. Enfin, un tour d'horizon des « partenaires » de l'école est proposé de manière à mieux cerner leurs motivations et leurs contributions à la formation et à l'éveil des vocations scientifiques des élèves : grandes institutions scientifiques, fondations comme « La main à la pâte », dispositif ministériel « Sciences à l'École », centres de culture scientifique, technique et industrielle, etc. Soulignons enfin que plusieurs points sont éclairés par un regard international.

Quelques enjeux spécifiques font l'objet d'une analyse, dont notamment ceux de la qualité de l'enseignement de la discipline physique-chimie, des tensions relatives à l'articulation entre contextualisation, expérimentation, concepts et apprentissage, et de l'interdisciplinarité. Concernant la qualité de l'enseignement, l'approche est multifactorielle et ne néglige pas d'aborder la délicate question de l'évaluation des acquis des élèves.

Focus sur le groupe Enseignements et éducation artistiques

Exerçant toutes les missions et contributions dévolues à un groupe de l'IGEN, celui des Enseignements et éducation artistiques (EEA) a cependant de fortes particularités. Certaines résonnent avec l'organisation de la future IGÉSR.

Suivi de huit disciplines artistiques (arts plastiques, éducation musicale, arts appliqués, histoire des arts, cinéma-audiovisuel, théâtre, danse, arts du cirque), politique publique transversale d'éducation artistique, questions de continuité comme de cohérence induites par les deux ensembles précédents — dans l'inter degrés, dans les territoires et entre les temps éducatifs — sont des problématiques liées et complexes. Incarnées par des ordres éducatifs hétérogènes, elles mobilisent les expertises spécifiques du groupe Enseignements et éducation artistiques (EEA). Peu d'institutions les regardent globalement, dans l'École et du point de vue des apprentissages.

Une organisation à la fois permanente et plurielle

Les dix inspecteurs généraux du groupe enseignements et éducation artistiques sont, soit de plein exercice — pour les trois disciplines obligatoires à l'école et au collège (Arts plastiques, éducation musicale et histoire des arts) —, soit en bi appartenance — notamment pour celles enseignées à partir des cycles du lycée. Cette organisation particulière répond à des besoins très étendus en fédérant des spécialités et des compétences diverses. Si tous les enseignements artistiques ont des charges liées aux examens, les priorités, les formes et la régularité des expertises sont variables du fait de statuts différents. Certains sont enseignés par des professeurs spécialistes dans le second degré, d'autres le sont par des professeurs dotés de certifications complémentaires, les arts appliqués forment une série spécifique dans la voie technologique et une discipline obligatoire au lycée professionnel. Les enjeux de coordination sous un régime évolutif de « majeures et mineures » sont assez familiers.

Une pluralité intrinsèque aux arts et à leur enseignement

Chaque art enseigné dispose de langages, d'une épistémologie, d'une pédagogie et d'une didactique, d'une histoire en propre. Ces précieuses singularités enrichissent la formation générale de l'élève et structurent l'éducation de sa sensibilité. Fondamentalement, les enseignements artistiques ont en commun de correspondre et d'instruire au mieux à une réalité anthropologique essentielle : le fait artistique est pluriel.

Sur plus de trente ans, à bas bruit, le groupe EEA n'a cessé de se transformer : de la cohabitation initiale de deux disciplines (arts plastiques et éducation musicale) à une dénomination (assez récente) intégrant la notion d'éducation artistique. Nouveaux domaines enseignés, exigence d'un regard sur toute la chaîne éducative, nécessité d'expertiser l'EAC en expansion ont présidé à ces évolutions.

Les visées de l'éducation artistique sont souvent interministérielles et déclinées en de très nombreux dispositifs éducatifs. Les inspecteurs généraux du groupe EEA les accompagnent ou en instruisent l'expertise. Il s'agit d'une mission quasi permanente, peu visible, mais dense.

Les correspondants académiques de l'inspection générale

L'inspection générale consacre des ressources importantes au suivi permanent de l'action et de l'organisation des services académiques. Une trentaine d'inspecteurs généraux, à raison d'un ou deux par académie, sont désignés comme correspondants académiques (COAC). Ce suivi a fait l'objet de plusieurs innovations importantes en 2018. La première, d'ordre organisationnel, a été pensée et voulue comme une anticipation de la fusion programmée des inspections générales. Elle s'est traduite par la mise en place d'une coresponsabilité de l'activité des correspondants académiques de l'IGEN et de l'IGAENR, par un assesseur à la doyenne de l'IGEN et un des chefs de groupe de l'IGAENR. La mise en commun des travaux demandés à la soixantaine d'inspecteurs généraux concernés au cours de l'année a fait l'objet d'une régulation au sein d'un comité de pilotage composé de huit collègues représentant, à parité, les deux inspections. Elle a renforcé les liens qui unissaient déjà les COAC de chaque académie (cf. rapport d'activité 2017) et a rendu plus cohérente l'action menée en académie et vis-à-vis de ses responsables.

La deuxième innovation a consisté, dès la rentrée 2018, à faire réaliser un travail conjoint par les COAC, sur les priorités du dialogue stratégique de gestion et de performance (DSGP) de l'automne 2017 établies par l'administration centrale en concertation avec les recteurs, chaque binôme de COAC réalisant une étude critique sur trois des priorités sur lesquelles chaque académie s'était engagée à travailler. Ce travail s'est substitué à certaines notes de conjoncture que les COAC IGEN produisaient, et à la traditionnelle note de bilan de rentrée élaborée par les COAC de l'IGAENR. Il a donné lieu à une synthèse conjointe remise au ministre à la fin de l'année civile 2018.

Les binômes COAC ont continué à intervenir, à chaque fois que le ministre l'a souhaité, sur un point particulier, afin de réaliser une enquête exhaustive sur l'ensemble des académies comme, par exemple, cela a été le cas pour les premières approches de la préparation de la rentrée 2019. Ils ont également servi d'appui à des missions nationales comme celle du suivi de l'opération Devoirs faits, celle relative à la maîtrise des savoirs fondamentaux dans l'enseignement primaire ou celle sur l'autonomie des établissements publics locaux d'enseignement (EPLÉ), toutes missions faisant également l'objet d'un copilotage par des membres des deux inspections. Ils ont également produit une note de préparation de la rentrée 2019 qui fait l'objet d'une synthèse nationale, et poursuivent leurs activités d'aide et conseil aux recteurs et aux services de l'académie.

La troisième innovation a consisté à organiser deux séminaires nationaux consacrés aux territoires.

Des « séminaires Territoires » : pour une mise en valeur de la déclinaison territoriale de la politique nationale

Objet de réflexion au sein du collège des correspondants académiques, la déclinaison territoriale de la politique nationale mérite d'être discutée dans un cercle élargi. C'est pour cette raison que des séminaires « Territoires » ont été organisés par les correspondants académiques IGEN et IGAENR, à destination de l'ensemble des membres de l'IGEN et de l'IGAENR. Le premier séminaire, organisé en octobre 2018, a retenu la thématique de l'orientation des élèves, au cœur de l'actualité et des priorités des ministres en charge de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. Au-delà de la mobilisation des différents acteurs au sein même de l'École, la déclinaison territoriale des orientations nationales est cruciale sur cette question ; les actions multipartenariales mises en place présentent une diversité intéressante et apportent des éclairages sur les obstacles et les leviers, pour atteindre l'objectif d'une orientation réussie pour tous.

En conférence d'ouverture, Michel Lugnier, COAC IGEN de l'académie de Clermont-Ferrand, a proposé une mise en perspective historique de l'orientation scolaire en France, qui est passée d'une finalité exclusivement professionnelle dans les années 1920, à une conception dans les années 2000 de processus actif et individualisé de construction et mise en œuvre d'un parcours personnel tout au long de la vie, les années 1960 marquant l'entrée de l'orientation dans le champ scolaire et les compétences de l'enseignant. Les COAC de l'académie de Lille ont présenté, avec la CSIAO, le centre ressource de l'enseignement supérieur de l'académie, dont les Psy-En sont les acteurs de la liaison enseignement scolaire-enseignement supérieur, référents des bassins et contributeurs du PAF pour accompagner les équipes de lycée. Les COAC de l'académie de Besançon ont présenté le travail local d'accompagnement réalisé sur la liaison bac pro-BTS. Les COAC de l'académie de Normandie ont traité de l'orientation en fin de troisième et de l'expérimentation de la décision d'orientation revenant aux parents.

Le second séminaire en avril 2019 a porté sur la déclinaison territoriale de la priorité nationale accordée à l'enseignement primaire. Ce séminaire a été l'occasion de croiser le travail prospectif des GEE et les observations des COAC avec l'intervention d'ouverture par les deux copilotes du GEE « École du socle », qui a précédé un éclairage historique par Guy Waïss sur les moyens consacrés au premier degré.

Trois témoignages ont permis d'explorer un modèle de gouvernance académique du premier degré par les COAC de Reims, de pointer les spécificités des territoires ultramarins de la Guyane et des COM avec les obstacles inhérents à leur géographie dans le déploiement local d'une orientation nationale, et de découvrir la politique d'accompagnement des professeurs des écoles dans un département (COAC de Grenoble) basée sur l'auto-diagnostic, la responsabilisation des personnes, le travail collaboratif et intercatégoriel d'accompagnement des équipes. Le séminaire s'est terminé par la présentation des conclusions provisoires de la mission de suivi de l'enseignement des fondamentaux dans le premier degré.

Les groupes d'études et d'expertise

Depuis 2016, une organisation transcende celle des groupes de disciplines ou de spécialités. Centrés sur des thématiques qui nécessitent confrontations de points de vue, partages de réflexion et analyses (en interne et/ou avec les partenaires), les groupes d'études et d'expertise (GEE) visent à doter l'IGEN d'une culture commune et d'une expertise sur des domaines nouveaux, dans une perspective transversale et prospective.

Pendant l'année scolaire 2017-2018, quinze GEE ont été constitués et onze ont poursuivi une activité en 2018-2019, issus d'une reconfiguration des précédents ou nouvellement créés. Les orientations données en juillet 2018 par la doyenne ont permis de formaliser et circonscrire davantage les objectifs et objets de travail, à la fois pour répondre aux commandes de missions, notamment de suivi et d'accompagnement des réformes (lycées, transformation de la voie professionnelle, territoires de l'école), pour conduire une réflexion approfondie de prospective à plus long terme, parfois préparatoire aux évolutions politiques et réglementaires (formation continue des enseignants, école du socle, évaluation) et pour assurer une veille thématique (laïcité et valeurs de la République, éducation et enseignement, numérique, comparaisons internationales, neurosciences).

La participation à ces groupes, qui repose sur le principe du volontariat, a été ouverte aux IGAENR, ainsi que leur copilotage, en préfiguration de la fusion des deux inspections générales.

Onze groupes, comptant entre cinq et dix-sept membres, ont ainsi poursuivi leur activité au cours de l'année 2018 sur les thématiques suivantes :

- 1. **Neurosciences et apprentissage** : sept membres, pilotage Jean-Pierre Bellier et Caroline Moreau-Fauvarque, IGEN ;
- 2. **Laïcité, diversité, parité, valeurs de la République** : huit membres, pilotage Abdennour Bidar, IGEN, Catherine Moreau, IGAENR ;
- 3. **Voie professionnelle initiale** : dix membres, pilotage Sabine Carotti, Jean-Marc Desprez, IGEN ;
- 4. **Territoires de l'École** : huit membres, pilotage Marie-Blanche Mauhourat, IGEN, Simone Christin, IGAENR ;
- 5. **Enseignement et éducation** : cinq membres, pilotage André Cavel, Françoise Janier-Dubry, IGEN ;
- 6. **École du socle** : dix-sept membres, pilotage Vincent Stanek, Anne Burban, IGEN ;
- 7. **Réforme du lycée, orientation, accès au supérieur** : treize membres, pilotage Christophe Laviaille, Pierre Vinard, IGEN ;
- 8. **Carrière, évaluation, formation des enseignants** : six membres, pilotage Sophie Tardy, IGEN, Philippe Lhermet, IGAENR ;
- 9. **Évaluation des élèves, unités d'enseignement, enseignements** : huit membres, pilotage Frédéric Thollon, IGEN, Brigitte Bruschini, IGAENR ;
- 10. **Questions éducatives numériques, intelligence artificielle** : neuf membres, pilotage Jean-Aristide Cavailles, Paul Mathias, IGEN ;
- 11. **Comparaisons internationales** : huit membres, pilotage Isabelle Leguy, IGEN, Christine Szymankiewicz, IGAENR.

L'implication régulière des membres des GEE, les actions réalisées, les missions conduites sur le terrain, autant que les notes produites témoignent de l'intérêt commun pour ces groupes transversaux, complémentaires de l'organisation en groupes disciplinaires et de spécialité de l'IGEN, et soulignent la capacité de l'inspection générale à mobiliser des experts internes et externes pour alimenter et servir la réflexion nationale prospective sur l'éducation.

Le groupe d'études et d'expertise « École du socle »

Les travaux du groupe d'études et d'expertise réfléchissant sur l'école du socle ont donné lieu à une note d'étape remise au cabinet du ministre en avril 2019 et à un rapport final. Ces deux documents ont été établis à partir des réponses à une enquête auprès de tous les IA-Dasen, d'éléments recueillis lors de visites de terrain et d'entretiens avec des personnalités chargées du pilotage ou de l'évaluation d'organisations proches de l'école du socle (établissements de l'AEFE ou de l'enseignement catholique sous contrat). Le travail a permis d'identifier des questions auxquelles le pouvoir politique devra apporter des réponses s'il souhaite faire de l'école du socle la structure organisant la scolarité obligatoire. Les expérimentations se sont constituées en réponse à deux problématiques :

- celle des territoires ruraux isolés devant faire face à des baisses démographiques ;
- celle de l'éducation prioritaire qui institue déjà la dimension de réseau.

Dans les territoires ruraux isolés, les projets visent la rationalisation de l'offre du premier degré. Souvent, le choix d'intégrer une école dans les locaux d'un collège a été impulsé plus pour des raisons de locaux que par des considérations pédagogiques. On distingue trois formes d'organisation de l'école du socle :

- l'intégration de classes du cycle 3 au sein d'un collège ;
- un établissement fusionnant un collège et une (ou des) école(s) sur un même site ;
- un établissement regroupant en réseau un collège et des écoles environnantes.

Le portage institutionnel du dispositif s'effectue le plus souvent au niveau départemental. Au plan pédagogique, l'accompagnement par les IEN de circonscription est plus marqué que celui des IA-IPR, et plus généralement les acteurs du premier degré se mobilisent davantage que ceux du second.

Dans le cadre de la continuité du parcours de l'école au collège, les actions de liaison sont souvent ponctuelles et concernent rarement la continuité des apprentissages scolaires. Cela s'explique en partie par les difficultés pour les équipes de trouver des temps de travail commun. L'instabilité, d'une année sur l'autre, du service d'un enseignant hypothèque la pérennité du dispositif. Les échanges de service, qui concernent uniquement le cycle 3, posent plusieurs questions : leur financement, l'équivalence horaire des temps de service entre le premier et le second degrés, les temps de formation et de concertation, le nombre d'interlocuteurs du second degré pour un professeur des écoles.

La réussite pédagogique d'une école du socle suppose un portage institutionnel et un pilotage pédagogique forts et une évaluation de l'amélioration de la performance scolaire des élèves. Les principaux de collège redoutent un alourdissement de leur charge de travail et la difficulté de gérer un réseau éclaté. Les directeurs d'école entendent conserver leur rôle d'animation et de coordination pédagogique. Ils redoutent de devenir des adjoints du principal de collège.

Les enseignants du second degré sont réticents à devoir intégrer une communauté éducative élargie et à envisager des évolutions de statut.

Dans leur fonctionnement actuel, les écoles du socle ne disposent pas d'un statut et restent soumises d'une part aux règles régissant les écoles et d'autre part aux règles régissant les EPLE. Les écoles du socle relèvent de deux collectivités différentes, les communes ou groupements de communes et les départements, ce qui complexifie les financements. L'utilisation de locaux communs et l'autorité hiérarchique des personnels à l'intérieur de locaux partagés posent des questions de responsabilité juridique.

Mais la principale difficulté réside dans la question de la direction de l'école du socle. Actuellement, les écoles du socle connaissent deux autorités, le principal de collège et le directeur d'école, chacun ayant une compétence propre et une position hiérarchique différente vis-à-vis des enseignants.

La volonté politique de regroupement d'écoles s'est heurtée récemment à une défiance de certains maires envers l'État, toute expérience de rapprochement étant suspectée d'être une manœuvre déguisée pour fermer des écoles.

Le rapprochement des différentes entités assurant la scolarité obligatoire constitue donc un chantier lourd politiquement, juridiquement, administrativement et pédagogiquement, et qui appelle des réponses claires à un certain nombre de questions :

- Comment conserver les liens avec les communes si les écoles sont rattachées à un établissement public ?
- Quelle répartition des compétences et des responsabilités d'une part entre l'État et les collectivités, d'autre part entre les collectivités elles-mêmes ?
- Quelles évolutions des instances existantes pour le pilotage pédagogique de ce nouveau type d'établissement ?
- Comment éviter de créer une rupture cycle 2-cycle 3 en cas d'intégration au collège des élèves du cycle 3 ?
- Quel rôle et quel statut pour les directeurs d'école au sein des écoles du socle ?
- Quel rôle et quelles missions pour les IEN de circonscription ?
- Quelle évaluation de l'efficacité pédagogique des écoles du socle ?

La formation des acteurs éducatifs au cœur du monde économique

Le centre d'études et de recherches sur les partenariats avec les entreprises et les professions (Cerpep) est un outil transversal de formation initiale et continue des enseignants de toutes les disciplines et des cadres de l'éducation nationale. Il est reconnu par un nombre important d'organisations du monde économique en métropole et dans les territoires ultramarins avec un objectif affiché de répondre aux besoins locaux des académies, en lien étroit avec les inspections, les services académiques, les entreprises et les associations implantées localement. Le Cerpep s'est ainsi positionné au sein de l'IGEN comme un outil de formation innovant, transversal et performant. Il propose une aide au développement, dans les territoires, de partenariats s'inscrivant dans une logique de proximité géographique et/ou de filière professionnelle.

Évolution de l'ensemble des stages Cerpep réalisés de 2014 à 2018

D'octobre 2014 à octobre 2018, le Cerpep a été piloté par Jean-Pierre Collignon et son adjointe Véronique Blanc. L'année scolaire 2013-2014 a vu l'ouverture de la structure qui a proposé des stages aux enseignants de toutes les disciplines, ce qui explique l'évolution quantitative présentée dans le tableau ci-dessous.

	2014	2015	2016	2017	2018
Stages au catalogue (nombre d'enseignants)	570	1 315	1 487	1 747	2 521
Stages hors catalogue (nombre d'enseignants)	Non existant	560	1 513	1 201	1 483
Stages à la carte (nombre d'enseignants)	Non existant	19	73	131	203
Total nombre de stages enseignants (1)	570	1 894	3 073	3 079	4 207
Journées stagiaires (en tenant compte de la durée des stages)	Non évalué	5 679	7 280	7 330	7 560
Stages pour les cadres de l'ESENESR (2)	Non existant	Non existant	Non existant	496 sur 5 jours soit 2480 journées	487 sur 5 jours soit 2435 journées
Nombre de stagiaires enseignants et cadres (1)+(2)	570	1 894	3 073	3 575	4 689
Total en journées stagiaires	Non évalué	5 679	7 280	9 810	9 995

En effet, jusqu'alors seuls les enseignants des disciplines économie-gestion et sciences et techniques industrielles, bénéficiaient de stages en entreprises. La structure était alors connue sous le nom de Centre d'études et de recherche pour les professeurs de l'enseignement technique (Cerpét). En 2016, le centre a élargi son offre en proposant des

immersions en entreprises pour les cadres en formation à l'ESENER (devenue IH2EF). Une application dédiée à ces stages a été développée par la DNE. Cette même année, une application « stages à la carte » a vu le jour, afin de développer les possibilités d'immersion individuelles des enseignants en fonction de leurs besoins.

Évolution de la structure

En juillet 2019, le Cerpep deviendra Cefpep pour « centre d'études et de formation en partenariat avec les entreprises et les professions ». L'ensemble du service désormais piloté par Véronique Blanc après le départ à la retraite de Jean-Pierre Collignon en octobre 2018 sera transféré à la Dgesco et rattaché à la mission Éducation-Économie.

Le Cefpep poursuivra sa mission de formation des acteurs éducatifs au cœur du monde économique avec de nouveaux objectifs :

- développer davantage la coconstruction de formations des acteurs éducatifs de la voie professionnelle, dans le cadre des campus des métiers et des qualifications en particulier ;
- offrir progressivement des formations en Europe, afin de développer les mobilités des enseignants et des cadres de l'éducation nationale à l'international ;
- mieux valoriser les compétences acquises par les enseignants à l'occasion des formations Cefpep, en précisant pour chaque formation les compétences développées, avec une formalisation prévue pour chaque enseignant en fin de stage.

Les structures d'appui communes aux deux inspections générales

Quarante personnes apportent leur appui au fonctionnement des deux inspections générales dans les domaines administratif, logistique, matériel et de GRH.

Le bureau de la gestion des inspections générales

Le bureau de la gestion des inspections générales (BGIG) coordonne les opérations de gestion des deux corps, prépare les opérations réglementaires de recrutement, les actes statutaires, suit les crédits de fonctionnement et gère les crédits indemnitaires de tous les personnels. Hormis la coordination de la paye, la gestion des inspecteurs généraux relève du BGIG, y compris l'organisation des commissions administratives paritaires et la publication des textes réglementaires.

Le bureau gère et suit les carrières de 254 inspecteurs généraux en 2018, dont 150 inspecteurs généraux de l'éducation nationale, 104 inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, 8 inspecteurs santé et sécurité au travail et 9 chargés de mission.

Le BGIG compte 35 personnels administratifs dont les fonctions supports viennent en appui soit des deux inspections, soit de l'IGAENR, soit de l'IGEN. Le bureau est responsable de leurs carrières (recrutement, promotion, formation, indemnités).

Il comprend :

- une cheffe du bureau ;
- une adjointe à la cheffe du bureau ;
- une responsable de l'unité administrative des ressources humaines (UGARH) en charge du suivi des personnels administratifs ;
- une assistante administrative et ressources humaines ;
- un gestionnaire responsable du secteur des retraites ;
- une gestionnaire en charge des distinctions honorifiques, autorisations de cumuls et commandes de matériels ;
- une unité informatique : un responsable et une technicienne ;
- une responsable du centre de documentation.

Pour la seule IGEN, le bureau comprend :

- une cheffe du secrétariat particulier et une secrétaire auprès de la doyenne ;
- une gestionnaire auprès de l'assesseur en charge du suivi des missions et des rapports du secteur outre-mer et international ;
- six assistantes en charge des secrétariats des groupes disciplinaires et de spécialités. Les secrétariats sont organisés en pôles, ils accompagnent les IGEN et répondent à toutes leurs demandes opérationnelles pour la mise en œuvre de leurs missions ;
- quatre assistantes en appui du centre d'études et de recherche sur les partenariats avec les entreprises et les professions.

Le pôle communication des inspections générales

Une chargée de mission, responsable de la communication, vient en appui des deux inspections générales pour prendre en charge la communication du service. Elle administre les espaces web d'information, apporte son conseil en matière d'outils et de supports de communication, réalise une lettre d'information interne, assure l'édition de rapports d'activité, pilote l'organisation des événements internes et externes.

Le pôle rapports des inspections générales

Composé d'une chargée de mission, responsable du pôle, et de trois gestionnaires, le pôle est chargé de la gestion des rapports et notes de l'inspection générale, de leur mise en forme jusqu'à leur diffusion. Il coordonne les travaux avec les autres inspections générales pour les rapports conjoints et suit l'attribution des missions en interne.

L'organisation et les travaux du pôle rapports

Créé en 2012, d'abord pour l'IGAENR, puis élargi dès 2013 à l'IGEN, le pôle rapports est composé d'une chargée de mission, responsable du pôle, et de trois gestionnaires. Il traite environ 140 rapports et notes par an, de leur mise en forme jusqu'à leur diffusion. Le volume des documents produits est en constante augmentation, du fait de l'activité des inspections générales, mais aussi de modifications dans l'organisation du service (intégration des rapports de mission des IGEN en outre-mer et à l'étranger depuis la rentrée 2018, par exemple).

Il assure également une veille sur le circuit des relectures des rapports. Il est chargé du suivi des missions demandées aux inspections générales et donnant lieu à un rapport ou une note au commanditaire. L'ensemble de ces missions est recensé par le pôle, de la lettre de saisine à la désignation formelle de l'équipe, en passant par les appels à candidatures.

Le travail sur les rapports est entièrement mutualisé. Un espace de travail commun et une messagerie fonctionnelle, complétés par des échanges réguliers sur les dossiers en cours (échange de pratiques, règlement des difficultés rencontrées, information sur les urgences et priorités) permettent réactivité, relais en cas de besoin, adaptation et amélioration constante des méthodes de travail. Ce mode de fonctionnement permet à chaque personne du pôle d'être impliquée et d'avoir une vision globale de l'activité, tout en favorisant un état d'esprit dynamique et solidaire.

Au-delà du travail de mise en forme, qui nécessite autonomie, technicité et maîtrise des outils bureautiques, c'est la spécificité des rapports traités et les procédures particulières qui sont attachées à chacun d'eux qui font la diversité des tâches de l'équipe : missions thématiques (évaluation, expertise, contrôle), enquêtes prédisciplinaires, missions à l'étranger, dans les départements et collectivités d'outre-mer, audits de la mission ministérielle d'audit interne, missions conjointes avec d'autres inspections générales.

Le pôle, outre son expertise technique, apporte aux inspecteurs généraux sa connaissance des procédures liées à chaque type de rapport, ce qui contribue à l'intérêt des fonctions exercées et suppose de travailler avec des interlocuteurs variés, que ce soit en interne, mais aussi avec les cabinets des ministres, les directions de l'administration centrale, les services académiques ou les autres inspections générales. Ce travail permet au pôle de répondre à des demandes d'informations quantitatives et qualitatives sur les rapports effectués.

Par ailleurs, l'expertise technique du pôle est sollicitée, soit directement par les inspecteurs généraux, soit par le biais de séances de formation sur l'utilisation du logiciel de traitement de texte et de la feuille de style appliquée aux rapports.

Le pôle rapports a largement contribué à l'harmonisation des documents produits et des procédures, dans un souci constant de dématérialisation. Avec la création de l'IGÉSR, il deviendra compétent pour la totalité des rapports produits au sein de la nouvelle inspection générale fusionnée : intégration des spécificités des rapports de l'IGJS, de l'IGB, prise en charge des rapports des ISST, contribution à l'harmonisation des procédures. La partie « suivi des missions » devra également être développée. Cet élargissement de compétences renforcera encore la professionnalisation et la richesse des fonctions au sein du pôle.

Annexes

Ressources humaines

IGEN par fonction occupée à sa nomination au 31 décembre 2018

Fonction	Nombre
Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional	47
Professeur en classes préparatoires aux grandes écoles	27
Membre de cabinet ministériel	14
Maître de conférences	14
Directeur académique, directeur académique adjoint des services de l'éducation	10
Professeur des universités	8
Professeur agrégé (secondaire, université, services académiques)	5
Délégué académique formation professionnelle, pédagogie et formation	4
Chargé de mission Agence de la francophonie, ministère de la défense, IGAS	3
Directeur, sous-directeur en administration centrale	2
Directeur général adjoint, chef de département à Canopé	2
Attaché de coopération	1
Bibliothécaire	1
Chargé d'études laïcité et valeurs de la République	1
Chef de bureau en administration centrale	1
Chercheur au CNRS	1
Conseiller éducation à l'Association des régions de France (ARF)	1
Directeur adjoint EHESS	1
Expert de haut niveau au ministère	1
Inspecteur de l'éducation nationale	1
Parlementaire	1
Personnel de direction	1
Recteur	1
Responsable de département dans une école d'ingénieurs	1
Directeur national de l'UNSS	1

Liste des fonctions exercées à l'extérieur de l'IGEN durant l'année 2018

Nom	Fonction
Souâd Ayada	Présidente du conseil supérieur des programmes
Daniel Auverlot	Recteur de l'académie de Créteil
Catherine Becchetti-Bizot	Médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
Isabelle Bourhis	Conseillère sociale, partenariats et vie scolaire au cabinet du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse
Gilles Braun	Délégué à la protection des données personnelles des ministères
Yves Cristofari	Conseiller spécial auprès du Dgesco
Ghislaine Debuissons	Experte de haut niveau à la Dgesco
Valérie Debuchy	Directeur académique des services de l'éducation nationale de Seine et Marne
Annie Dyckmans	Conseillère auprès du secrétaire général à l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF)
Éric Gross	Directeur culture Région Ile-de-France
Jean-Marc Huart	Directeur général de l'enseignement scolaire (Dgesco)
Christophe Kerrero	Directeur de cabinet du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse
Élisabeth Laporte	Directrice académique des services de l'éducation nationale de Haute-Garonne
Hélène Mathieu	Directrice générale à la Ville de Paris
Jean-Marie Panazol	Directeur général du réseau Canopé
Laurent Petrynka	Chargé de mission service national universel (SNU) auprès du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse
Michel Rerverchon-Billot	Directeur général du Centre national d'enseignement à distance
Florence Robine	Rectrice de l'académie de Nancy-Metz et de la région académique Grand Est
Vincent Stanek	Conseiller au cabinet du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse
Charles Torossian	Chargé de mission auprès du Dgesco

Liste des rapports 2018

Légende du tableau

Rapports remis au ministre et publiés sur www.education.gouv.fr

Rapports remis aux ministres

N.B. Les rapports et notes non mentionnés dans le tableau correspondent à des travaux effectués par l'IGAENR sans l'IGEN. Les rapports sur des situations individuelles relatives à des établissements ou des personnels n'ont pas vocation à être publiés. Ils sont identifiés ci-dessous par un astérisque.

Date	Numéro	Titre du rapport	Inspection	Secteur
janv. 2018	2018-001	La fonction internationale au ministère de l'éducation nationale et au ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche	IGAENR IGEN	SCO
janv. 2018	2018-002	Le réseau LFA et les enjeux liés à son extension	IGEN	SCO
janv. 2018	2018-004	Quelles évolutions pour les inspections générales des ministères en charge de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et recherche ?	IGAENR IGEN	SCO
janv. 2018	2018-006	L'expérimentation des classes de seconde professionnelle à champs	IGEN	SCO
janv. 2018	2018-007	Situation du lycée polyvalent Joseph Gallieni. Académie de Toulouse. Mission de suivi	IGAENR IGEN	SCO
févr. 2018	2018-010	Mission ruralité : analyse et compte rendu suite aux déplacements dans dix départements. Rapport d'étape	IGAENR IGEN	SCO
févr. 2018	2018-013	Vade-mecum de la rédaction des rapports	IGAENR IGEN	SCO
févr. 2018	2018-014	Mise en œuvre de la mesure « Devoirs faits ». Note COAC IGEN	IGEN	SCO
janv. 2018	2018-015	Évaluation du suivi des personnels dans un processus de radicalisation	IGAENR IGEN	SCO
févr. 2018	2018-016	Les données numériques à caractère personnel au sein de l'éducation nationale. Rapport final	IGAENR IGEN	SCO
mai 2018	2018-020	Situation d'un professeur du collège N. Académie de Strasbourg *	IGAENR IGEN	SCO

févr. 2018	2018-021	Accompagnement du lycée polyvalent Joseph Gallieni. vers le rétablissement de son bon fonctionnement. Académie de Toulouse. Mission de suivi	IGAENR IGEN	SCO
mars 2018	2018-023	La scolarisation des élèves allophones en France. Note d'étape	IGAENR IGEN	SCO
avr. 2018	2018-024	Audit de la circonscription de N. Académie de Reims *	IGEN	SCO
avr. 2018	2018-025	Rentrée 2018 et accompagnement des élèves en situation de handicap. Audit flash des académies de Lille et de Versailles	IGAENR IGEN IGAS	SCO
mars 2018	2018-030	Le pilotage de l'offre de formation entre les régions et l'État dans le contexte de la nouvelle organisation territoriale	IGAENR IGEN	SCO
mai 2018	2018-031	Évaluation des compétences professionnelles d'un professeur du lycée professionnel N. Académie de Poitiers *	IGEN	SCO
mai 2018	2018-034	Situation du collège N. Académie de Limoges	IGAENR	SCO
avr. 2018	2018-038	Audit administratif, pédagogique et financier du lycée pilote innovant international de Jaunay-Clan. Académie de Poitiers. Mission COAC	IGAENR IGEN	SCO
juin 2018	2018-043	La situation du lycée N. Académie de Strasbourg *	IGAENR IGEN	SCO
déc. 2017	2018-045	Suivi de la situation du lycée N. Suivi n° 2. Académie de Toulouse *	IGAENR IGEN	SCO
mai 2018	2018-047	Suivi de la mesure « Cours préparatoires dédoublés et réussite en CP ». Mars-Avril 2018	IGEN	SCO
mars 2018	2018-048	Scénarios d'évolution des instituts nationaux des jeunes aveugles et des jeunes sourds	IGAENR IGEN IGAS	SCO
juil. 2018	2018-053	Situation d'une enseignante de sciences physiques de N. Académie de Bordeaux	IGEN	SCO
juin 2018	2018-055	Évaluation de l'aide humaine pour les élèves en situation de handicap	IGAENR IGEN IGAS	SCO
juil. 2018	2018-066	Conflit entre une enseignante et sa hiérarchie. Académie de Reims *	IGAENR IGEN	SCO
sept. 2018	2018-067	Pilotage académique de l'enseignement du premier degré	IGAENR IGEN	SCO
sept. 2018	2018-068	La formation continue des enseignants du second degré	IGAENR IGEN	SCO

sept. 2018	2018-070	Formation des personnels dans le réseau des établissements français à l'étranger	IGAENR IGEN	SCO
juil. 2018	2018-076	Le bilan des sections d'enseignement général professionnel adapté (SEGPA)	IGEN	SCO
juil. 2018	2018-077	Évaluation de la mise en œuvre de l'éducation à la sexualité dans le premier et second degré. Note d'étape	IGEN	SCO
août 2018	2018-079	Évaluation du fonctionnement en dispositif intégré des instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques, et des perspectives d'extension	IGAENR IGEN IGAS	SCO
juil. 2018	2018-080	Mission ruralité. Adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux. Rapport d'étape n° 2	IGAENR IGEN	SCO
oct. 2018	2018-091	De la gestion quantitative à la gestion qualitative des enseignants	IGAENR IGEN	SCO
oct. 2018	2018-095	Situation de la cité scolaire N. Académie de Toulouse *	IGAENR IGEN	SCO
oct. 2018	2018-097	L'enseignement des langues dans l'enseignement français à l'étranger	IGEN	SCO
oct. 2018	2018-098	Situation du collège N. Académie de Créteil *	IGAENR IGEN	SCO
juil. 2018	2018-099	Éducation alimentaire de la jeunesse	IGAENR IGEN	SCO
nov. 2018	2018-105	Éducation à la sexualité	IGEN	SCO
oct. 2018	2018-109	Enseignement des fondamentaux à l'école primaire. Première note de suivi	IGAENR IGEN	SCO
déc. 2018	2018-112	Accompagnement de l'académie de Guyane. Note d'octobre 2018	IGAENR IGEN	SCO
déc. 2018	2018-113	Le réseau franco-allemand des écoles maternelles bilingues « Élysée 2020 »	IGEN	SCO
déc. 2018	2018-114	Les effets du passage du dispositif d'enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO) vers celui des enseignements internationaux de langues étrangères (EILE)	IGAENR IGEN IGA	SCO
nov. 2018	2018-115	Premières approches faites par les académies en matière de gestion des moyens pour la rentrée 2019 (programmes 141, 139 et 214)	IGAENR IGEN	SCO
déc. 2018	2018-116	Suivi de l'académie de la Réunion par les COAC	IGAENR IGEN	SCO

déc. 2018	2018-122	Synthèse des priorités du dialogue stratégique de gestion et de performance (DSGP) 2017	IGAENR IGEN	SCO
déc. 2019	2018-124	Le pilotage du plan national de formation (PNF)	IGAENR IGEN	SCO
avr. 2018	N2018-06	Penser les modalités d'une professionnalisation consolidée des IGEN. État des lieux et perspectives	IGEN	SCO
mai 2018	N2018-11	Évolutions des politiques publiques éducatives relatives aux territoires prioritaires	IGAENR IGEN	SCO
nov. 2018	N2018-16	Dispositif d'accueil des enfants australiens à Cherbourg-en-Cotentin. Bilan de l'année 2017-2018 et perspectives d'avenir	IGEN	SCO
sept. 2018		Rapport d'activité IGEN 2017	IGEN	SCO

Statut particulier de l'IGEN

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

NOR : MENX8900122D

Version consolidée au 19 juin 2017

Le Président de la République,

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

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

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

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

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

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

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

Le Conseil d'État entendu,

Le conseil des ministres entendu,

CHAPITRE Ier : Dispositions générales

Article 1

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

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

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

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

Article 2 (abrogé)

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

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

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

CHAPITRE II : Organisation

Article 3

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

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

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

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

Article 4

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

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

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

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

Article 5

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

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

Article 6

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

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

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

CHAPITRE III : Recrutement et avancement

Article 7

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

Article 8

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

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

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

a) Être titulaire du doctorat d'État, du doctorat ou de l'habilitation à diriger des recherches, de l'agrégation ou d'un titre reconnu équivalent et inscrit à cet effet sur une liste de diplômes arrêtée par le ministre ;

b) Avoir atteint au moins l'indice brut 901 dans l'échelonnement de leur corps d'origine.

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

Article 9

Il est institué une commission consultative présidée par le doyen de l'inspection générale et comprenant sept inspecteurs généraux de l'éducation nationale, sept directeurs de l'administration centrale ou des établissements publics sous tutelle et sept professeurs des universités désignés, les uns et les autres, par le ministre.

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

Article 10

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

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

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

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

Article 11

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

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

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

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

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

Article 12

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

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

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

CHAPITRE IV : Dispositions transitoires et finales

Article 13

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

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

Article 14

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

Article 15

Sont abrogées les dispositions suivantes :

- a) L'article 6 du décret du 9 mars 1852 relatif à l'instruction publique ;
- b) L'article 1er du décret du 17 février 1921 relatif à l'enseignement technique ;
- c) Le décret du 2 août 1949 portant recrutement des inspecteurs généraux de l'enseignement technique ;

d) Le décret n° 55-804 du 17 juin 1955 portant règlement d'administration public relatif au statut des inspecteurs généraux de l'instruction publique affectés à l'enseignement du premier degré.

Article 16

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

FRANÇOIS MITTERRAND

Par le Président de la République :

Le Premier ministre,

MICHEL ROCARD

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

LIONEL JOSPIN

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

PIERRE BÉRÉGOVOY

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

MICHEL DURAFOUR

Le ministre de l'intérieur,

PIERRE JOXE

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

MICHEL CHARASSE

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

ROBERT CHAPUIS

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

JEAN-MICHEL BAYLET

Table des sigles et acronymes

AEFE :	agence pour l'enseignement français à l'étranger
AFLEC :	association franco-libanaise pour l'enseignement et la culture
ARF :	association des régions de France
ASH :	adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés
ASU :	administration scolaire et universitaire
BGIG :	bureau de la gestion des inspections générales
BOEN :	bulletin officiel de l'éducation nationale
BTS :	brevet de technicien supérieur
CAP :	commission administrative paritaire
CEDRE :	cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon
CERPEP :	centre d'études et de recherches sur les partenariats avec les entreprises et les professions
CGAAER :	conseil général de l'alimentation, de l'agriculture et des espaces ruraux
CGEDD :	conseil général de l'environnement et du développement durable
CGEIET :	conseil général de l'industrie, de l'énergie et des technologies
CHSCT :	comité d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail
CIEP :	centre international d'études pédagogiques
CNRS :	centre national de la recherche scientifique
COAC :	correspondant académique
CPGE :	classe préparatoire aux grandes écoles
CPU :	conférence des présidents d'université
DASEN :	directeur académique des services de l'éducation nationale
DDFPT :	directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques
DELCOM :	délégation à la communication
DEPP :	direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DGESCO :	direction générale de l'enseignement scolaire
DGESIP :	direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
DGRI :	direction générale de la recherche et de l'innovation
DNE :	direction du numérique pour l'éducation
DREIC :	délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération
EHESS :	école des hautes études en sciences sociales
EILE :	enseignement international de langues étrangères
ELCO :	enseignement de langues et cultures d'origine
EOL :	<i>Evolution Of Languages</i> (projet européen sur l'enseignement des langues)
EPLE :	établissement public local d'enseignement
ESENER :	école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche devenue IHE2F
ESPÉ :	école supérieure du professorat et de l'éducation
FPE :	fonction publique d'État
GEE :	groupe d'études et d'expertises
HDR :	habilitation à diriger des recherches

DASEN :	directeurs académiques des services de l'éducation nationale
IA-IPR :	inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux
 IEN :	inspecteur de l'éducation nationale
 IEN ET-EG :	inspecteur de l'éducation nationale, enseignement technique et enseignement général
 IFE :	institut français de l'éducation
 IGA :	inspection générale de l'administration
 IGAC :	inspection générale des affaires culturelles
 IGAE :	inspection générale des affaires étrangères
 IGAENR :	inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
 IGAS :	inspection générale des affaires sociales
 IGB :	inspection générale des bibliothèques
 IGEN :	inspection générale de l'éducation nationale
 IGF :	inspection générale des finances
 IGSA :	inspection générale des services administratifs
 IGSJ :	inspection générale des services judiciaires
 MAF :	mission de l'accompagnement et de la formation
 MEN :	ministère de l'éducation nationale
 MESRI :	ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation
 MPEPPD :	mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance
 OIF :	organisation internationale de la francophonie
 OSUI :	office scolaire et universitaire international
 PERDIR :	personnel de direction
 PNF :	plan national de formation
 PPCR :	parcours professionnels, carrières et rémunérations
 QEC :	questions éducatives comparées
 REP :	réseau d'éducation prioritaire
 SAAM :	service de l'action administrative et des moyens
 SICI :	<i>Standing International Conference of Inspectorates</i>
 SIEC :	service interacadémique des examens et concours
 STIM :	sciences, technologies, ingénierie et mathématiques
 STS :	section de technicien supérieur
 STVST :	sciences et technologies du vivant, de la santé et de la Terre
 UGARH :	unité administrative de ressources humaines

Directrice de la publication

Caroline Pascal

Coordination

Anne Szymczak

Édition

Danielle Lacaze

Infographie

Clara Bourdallé

Conception graphique

Délégation à la communication
bureau de la création graphique
et de la production multimédia
Pôle communication
Pôle rapports des inspections générales

Photographies

DR

Impression

MENJ (250 exemplaires)

ISSN : 2605-7972



igen
Inspection générale
de l'Éducation nationale

