

RAPPORT DU MÉDIATEUR de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Des grands nombres
vers l'individuel



Des grands
nombres
vers l'individuel

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



**Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
et les médiateurs académiques - Sèvres - Mars 2016 © Philippe Devernay**



Sommaire

Avant-propos.....	7
-------------------	---

PREMIÈRE PARTIE : LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP 17

Liste des sigles utilisés	19
---------------------------------	----

Chapitre premier : Les aménagements lors de la scolarité..... 24

1. Après une décennie, s'appuyer sur un diagnostic partagé	24
1.1. Un droit que revendiquent à juste titre les familles	24
1.2. Une scolarisation qui a fortement progressé	25
1.3. Une trop grande complexité du système	27
2. Scolariser en accordant à l'institution les moyens appropriés	30
2.1. Un déficit chronique et des inégalités sur le territoire pour l'accueil des élèves en situation de handicap	30
2.2. Un manque récurrent de médecins de l'éducation nationale	32
2.3. Une CDAPH prescriptive qui doit traiter de nombreux dossiers et une institution scolaire qui n'a pas toujours les moyens financiers et en ressources humaines d'y répondre	35
3. Permettre à tous les élèves en situation de handicap de trouver leur place dans le système éducatif	38
3.1. Le problème posé par le déni du handicap	38
3.2. L'importance de dépister précocement les élèves « dys »	39
3.3. Le risque d'interruption des parcours pour des élèves en situation de handicap et en grande difficulté scolaire	39
3.4. Le mal-être d'élèves en situation de handicap et de leurs parents et une cohabitation pas toujours facile pour les autres élèves.....	40
4. Porter une attention particulière à la vie dans les classes	45
4.1. L'enseignant : maître de sa pédagogie	45
4.2. Un facteur d'hétérogénéité des classes auquel les enseignants ne sont pas assez préparés	46
4.3. Un nouvel acteur indispensable : l'accompagnant de l'élève en situation de handicap	51
4.4. Le rôle essentiel des enseignants référents	60
4.5. Le cadre particulier des voyages scolaires et des classes transplantées	60



5. Mieux adapter le cadre d'études	62
5.1. Des aménagements matériels qui peuvent se faire attendre.....	62
5.2. Des locaux qui peuvent être inadaptés.....	64
6. Bien préparer l'orientation et l'insertion professionnelle.....	65
6.1. Une orientation scolaire à améliorer.....	65
6.2. Une aide nécessaire pour les temps de stage.....	68
6.3. La délivrance d'attestations de compétences professionnelles.....	69

Chapitre deuxième : Les aménagements d'épreuves lors des examens 71

Un préalable nécessaire : conserver la valeur du diplôme 71

1. Porter une grande attention aux demandes d'aménagement d'épreuves	72
1.1. Repousser la date limite de dépôt des demandes d'aménagement	72
1.2. Une trop grande complexité dans le dépôt de la demande d'aménagement	73
1.3. Un accroissement des demandes d'aménagement d'épreuves	73
1.4. Des refus d'aménagement d'épreuves et quelques recours	75
1.5. Une réponse contentieuse pas toujours adaptée au problème humain rencontré.....	75
2. Veiller à la mise en œuvre des aménagements d'épreuves.....	76
2.1. Des aménagements qui peuvent être compliqués à mettre en place	76
2.2. Des mesures d'ordre général en matière d'aménagement qui devraient être appliquées	78
2.3. Une cohérence à avoir entre les mesures accordées pendant la scolarité et les mesures prises pour l'examen	81
2.4. Mieux sensibiliser les membres de jury.....	85
2.5. La compatibilité du matériel utilisé lors de l'examen avec celui détenu lors des apprentissages.....	87
2.6. Une meilleure prise en compte des besoins des candidats handicapés au BTS.....	87



DEUXIÈME PARTIE : L'ORIENTATION POST-BAC ET APB 89

Chapitre premier : L'administration algorithmique 91

Chapitre deuxième : L'orientation post-bac et APB 99

1. Rendre plus transparent le fonctionnement d'APB dans l'orientation post-bac, notamment dans la marge laissée aux présidents d'université et aux recteurs quant à son paramétrage 103

2. Améliorer l'outil APB 109

3. Mettre en adéquation l'environnement d'APB avec les thématiques de l'orientation active 112

4. Accentuer le traitement individualisé des néo-bacheliers ou des étudiants en réorientation et rencontrant des difficultés d'admission dans le supérieur 117

4.1. Garantir une réponse tout au long de la procédure APB 118

4.2. Traiter des publics particuliers que sont les étudiants en réorientation, les étudiants en sursréservation et les redoublants de deuxième année de BTS 119

4.3. Prendre en compte les élèves en situation de handicap dans l'orientation post-bac 124

TROISIÈME PARTIE : LA MÉDIATION, FORCE DE PROPOSITION 125

Chapitre premier : Les nouvelles recommandations 127

1. Les usagers 127

1.1. La scolarisation des élèves en situation de handicap 127

1.2. L'orientation post-bac et APB 134

1.3. La procédure d'inscription aux examens 136

1.4. Les jurys de validation des acquis de l'expérience 138

2. Les personnels 139

Chapitre deuxième : Les précédentes recommandations 141

1. Les usagers 143

1.1. Les bourses dans le second degré 143

1.2. Les examens 145

1.3. Les étudiants 171



2. Les personnels	175
2.1. Les affectations des enseignants du 1 ^{er} degré et du 2 nd degré	178
2.2. La gestion des ressources humaines dans l'enseignement supérieur	206
2.3. Les risques psychosociaux (RPS)	212

QUATRIÈME PARTIE : INFORMATIONS 225

Chapitre premier : Présentation statistique des réclamations pour l'année 2016227

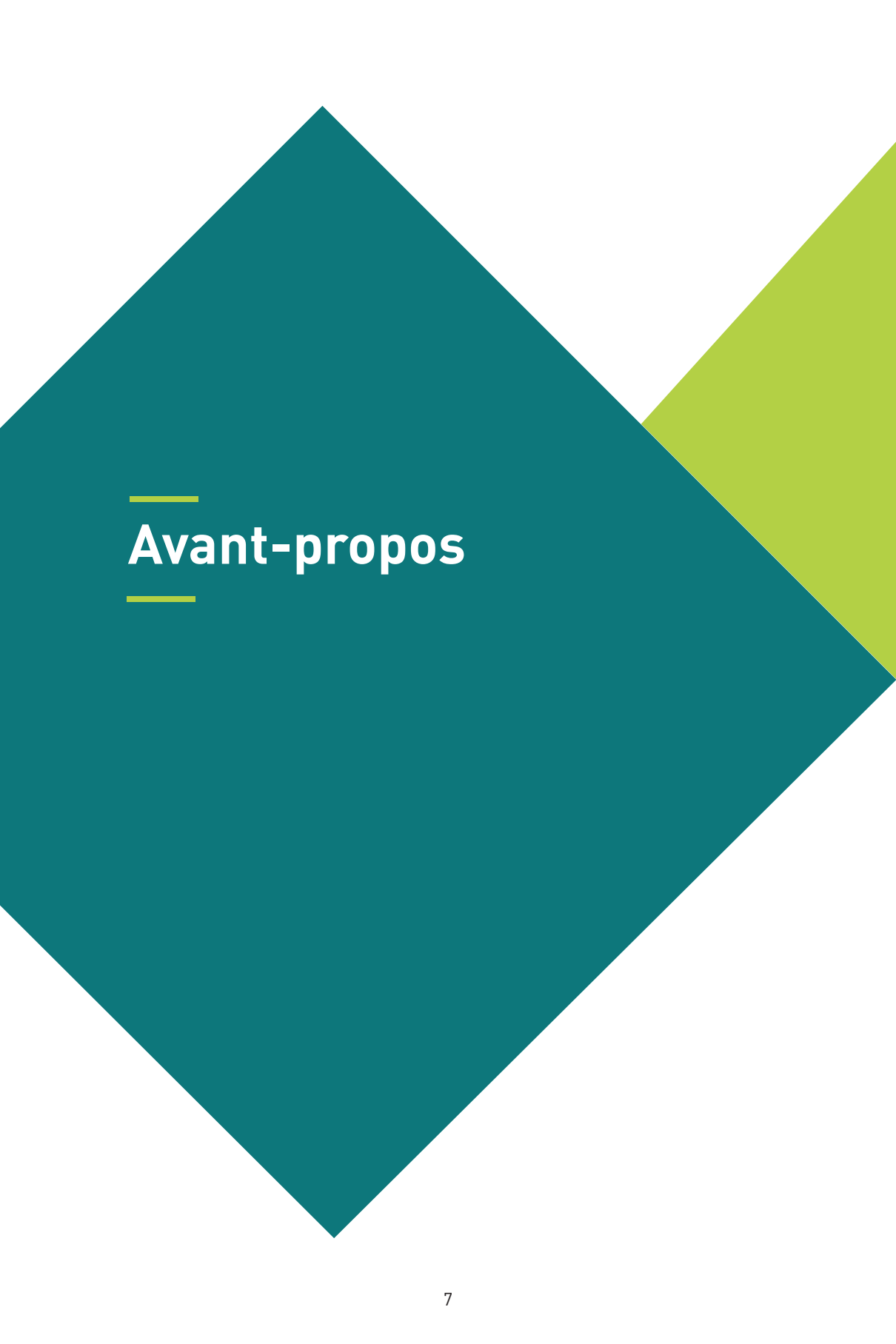
1. Les réclamations reçues	227
2. L'origine des saisines	230
5. L'action des médiateurs et son résultat	238
5.1. La nature des saisines adressées au médiateur.....	238
5.2. L'action du médiateur lorsqu'il est saisi d'une réclamation.....	240
5.3. Les résultats de l'appui apporté par le médiateur à certaines des réclamations	242

Chapitre deuxième : Les textes instituant des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur243

Chapitre troisième : La charte du Club des médiateurs de services au public245

Chapitre quatrième : Des médiateurs dans l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur : mode d'emploi249

Chapitre cinquième : Le réseau des médiateurs252

The background of the slide consists of two large, overlapping geometric shapes. On the left is a large teal diamond. On the right is a lime green triangle pointing towards the top right corner. The teal diamond is the primary focus, with the title text centered within it.

— Avant-propos —



Tout au long de l'année 2016, le réseau de la médiation de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur a développé une activité intense comme en témoignent les 12 053 saisines enregistrées. Si les trois dernières années avaient marqué le pas dans le nombre de saisines arrivées, une augmentation de 4 % a été enregistrée par rapport à 2015, ce qui représente aussi une croissance de 30 % par rapport à 2011.

UN RAPIDE COUP D'ŒIL DANS LE RÉTROVISEUR

Un regard plus affiné sur les statistiques fait apparaître malgré tout des situations particulières. Ainsi, deux nombres sont à retenir : les dossiers des personnels relatifs à la mutation et à l'affectation représentent toujours le quart des réclamations venant de l'ensemble des personnels, accusant une très légère augmentation par rapport à l'année précédente, comme se sont accrus également de 13 % les dossiers traités concernant l'organisation du travail et les relations professionnelles. Ces deux données sont la preuve que le rapport 2015 avait besoin d'être écrit sur le sujet des ressources humaines. La qualité du système éducatif repose exclusivement sur celles-ci. Il fallait oser rassembler au moins une fois sur une longue période, tel un bilan, un ensemble de recommandations qui avaient déjà trouvé place dans des rapports précédents mais n'avaient pas encore trouvé de traduction dans les politiques. Nous espérons que, si l'écho n'a pas été à la hauteur de toutes les attentes, des pistes de progrès tracées par le médiateur, toutes attachées au respect des principes légitimes qui fondent le fonctionnement et les valeurs du service public d'éducation, pourront trouver un aboutissement. Le médiateur veillera à ce que ces pistes ne se referment pas et que la réflexion se poursuive.

En dépit de ce qui a pu être opposé dans les échanges qui ont suivi le rapport, la souffrance au travail s'est installée et il est urgent que le chantier évoqué l'an passé puisse se ré-ouvrir et dépasser l'écriture ou la réécriture de textes infra-réglementaires, utiles pour donner le cadre et indispensables pour faire prendre conscience mais insuffisants pour régler les situations. Il faut aller vers une politique de prévention volontariste qui ne peut trouver son efficacité que par une mobilisation de compétences spécifiques locales et par l'écoute de la parole de ceux qui souffrent.

Le métier d'enseignant est très exigeant et ceux qui en utilisent les compétences n'acceptent pas la faiblesse de son exercice. Les métiers qui assurent l'environnement de l'acte pédagogique et de formation, ceux qui assurent les tâches administratives sont souvent au contact direct des insatisfactions des élèves et des étudiants et de leurs parents. Sans y être préparés véritablement, ils sont l'interface entre un système complexe sinon compliqué et le projet social qui le porte. Peut-être plus encore que les enseignants, ils ont à travailler dans des temps qui se raccourcissent et dans un univers



de plus en plus dématérialisé. Bref, nous avons eu raison de mettre l'accent sur les risques psycho-sociaux qui touchent tous les métiers de l'école car le mal-être au travail est une source de non-qualité du système. Là également, le médiateur national comme les médiateurs académiques ont la ferme intention d'assurer une veille intense sur ce dossier et de se mobiliser aux côtés des recteurs, des DASEN, des inspecteurs territoriaux, des directeurs d'écoles et des personnels de direction pour que l'école ne produise pas de la souffrance.

Le médiateur se félicite également d'avoir ouvert le dossier de la qualité des examens et notamment du baccalauréat. C'est peut-être ce dossier qui a suscité le plus d'intérêt à l'externe au moment de la publication du rapport 2015. S'il a pu faire montre d'audace en allant jusqu'à proposer de reconnaître l'erreur manifeste d'appréciation, il n'a pas pour autant remis en cause la souveraineté du jury. Aussi bien les acteurs internes que le juge administratif, qui peut être saisi sur des questions relatives à l'évaluation des épreuves d'examens ou de concours, sont très attachés à ce principe. Et s'il faut le redire, redisons-le une fois de plus : le médiateur y est également attaché car il est la marque d'un système qui fait confiance à ses acteurs. Toutefois rappelons que la transparence des évaluations et les explications qui y sont attachées comme l'équité conférée par l'harmonisation des corrections, servent pleinement la souveraineté du jury et font reculer la contestation et la suspicion qui se rencontrent encore. Il y va, là aussi, de la qualité du système et le médiateur se réjouit que la ministre ait confié aux inspections générales une mission sur *les processus qualité et la sécurisation des examens*. Des échanges qu'il a pu avoir avec les inspecteurs généraux chargés de cette mission, le médiateur retire le sentiment d'une volonté commune de faire évoluer les pratiques en ce domaine. Les saisines qui continuent d'arriver sur ce sujet constituent une base de situations dont l'analyse doit contribuer à sécuriser les processus d'évaluation et de certification. Pour cette partie du rapport 2015, l'administration a été attentive aux recommandations du médiateur et si toutes ne se sont pas encore traduites dans la réglementation, au moins ont-elles suscité une prise de conscience et introduit des modifications dans les textes infra-réglementaires comme la circulaire du baccalauréat, ou celle concernant les travaux personnels encadrés, réécrites à la lecture de recommandations contenues dans le rapport. Le médiateur voit ici l'aboutissement d'un travail confiant et constructif entre ses services et ceux de la Dgesco.

À petits pas, à bas bruits, les messages de la médiation encouragent les transformations ou les aménagements du système dans le souci de l'amélioration constante de la qualité. C'est dans cet esprit que le rapport de 2016 ouvre des voies sur deux dossiers majeurs, jamais abordés auparavant. Ceux-ci témoignent à la fois de l'exigence de sécurisation des parcours des élèves et le souci d'individualisation du jeune dans un système contraint à la gestion de grands nombres : la scolarisation des élèves en situation de handicap – ils sont plus de 350 000 – mobilise l'ensemble de la politique scolaire aussi bien dans les structures que dans les pratiques pour appor-



ter une réponse individualisée à chaque élève concerné ; conjoncturelle, la réflexion sur l'algorithme qui soutient APB renvoie à une phase cruciale de l'orientation des élèves qui doit prendre en compte leurs choix individuels – ils sont plus de 650 000 élèves de terminale en 2016, candidats potentiels à l'enseignement supérieur !

APPRENDRE ENSEMBLE POUR MIEUX VIVRE ENSEMBLE : L'ÉCOLE, ACTEUR PRINCIPAL DE LA COMPENSATION

Le médiateur considère que la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées est, pour l'école, ce que la loi du 9 décembre 1905 concernant la séparation des Églises et de l'État est pour la Nation. Il assume cette comparaison car ces deux lois s'attachent au respect de la différence au sein de la République et donnent sens au principe d'égalité. C'est bien d'égalité dont il est question dans ces deux lois, c'est du même respect de l'individu dont il s'agit. La loi de 1905 veut garantir le vivre ensemble, celle de 2005, l'apprendre ensemble. La première « assure la liberté de conscience » et « garantit le libre exercice des cultes » autrement dit reconnaît et respecte ce qui fait de chacun un être différent et riche de sa différence, la seconde permet à chacun d'exercer son droit à l'éducation, c'est-à-dire le droit de forger sa conscience, en prenant en compte sa différence liée à un handicap ou à une maladie invalidante. Ces deux lois séparées d'un siècle nous rappellent, s'il en était besoin, que l'égalité entre les individus ne s'impose pas d'elle-même et que la République doit accompagner sa construction et préserver l'édifice bâti, sans relâche. Ces deux textes ont conformé l'école de la République de ce début du ^{xxi}^e siècle et leur esprit alimente le débat sociétal contemporain. Mais si des débatteurs interrogent le premier au risque d'ébranler l'édifice républicain et le vivre ensemble, il est apparu de façon certaine au médiateur que chacun s'accorde à considérer que la loi de 2005 constitue une avancée fondamentale pour apprendre ensemble et pour asseoir de nouvelles modalités d'accueil et de scolarisation d'élèves différents. Jusqu'au début de ce siècle, ces élèves étaient peu ou prou marginalisés, voire invisibles. Comment un être humain peut-il être invisible ? Partant de la définition du handicap introduite dans l'article 2¹ et en précisant dans l'article 19 que « pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles L. 111-1 et L. 111-2²,

¹ Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant.

² Articles L111-1 et L111-2 du Code de l'éducation.



le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés», l'école de la République s'est donné comme objectif premier d'être une école inclusive. Ce concept exigeant et ambitieux a été affirmé par la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, introduisant dans l'article L111-1 du Code de l'éducation : «[...]Le service public d'éducation] reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction [...]. » La société dans son ensemble, les acteurs de l'école ont-ils pris toute la mesure de ces phrases ? À lire les saisines adressées au médiateur sur ce champ et à analyser les réponses que le service public d'éducation ne cesse d'apporter depuis maintenant douze ans, on pourrait être tenté de répondre par l'affirmative. Mais si chacun s'accorde à mettre en avant les profonds changements qui ont traversé le système éducatif, d'aucuns considèrent, parmi les usagers et notamment les parents d'élèves handicapés, que des marges de progrès restent à conquérir. Toutefois, on n'oubliera pas de faire état que les élèves relevant du handicap désormais scolarisés sont plus de 350 000 contre 155 000 seulement dénombrés en 2006 et, alors que les auxiliaires de vie scolaire ont fait leur apparition en 2005, on recense désormais près de 56 000 postes (sous des statuts divers) consacrés à l'accompagnement, preuves, s'il en était besoin, d'un changement profond de politique en la matière en à peine une décennie.

Les ministres en charge de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur qui se sont succédé et leur administration ont reconsidéré l'ensemble des structures et des dispositifs à l'aune de ces textes législatifs majeurs. L'engagement des acteurs de l'école est remarquable et on ne cherchera pas du côté de la volonté des enseignants une quelconque faille pour expliquer les faiblesses encore perceptibles comme on ne considérera pas les demandes de ces parents frappés par le handicap de leur enfant comme exorbitantes ou utopiques. Les limites ou les craintes possiblement exposées par les uns comme les attentes exigeantes des autres sont justement l'expression d'une « révolution » en marche dans l'acceptation de la différence. Dans le présent rapport, la partie relative à la scolarisation des élèves relevant du handicap, volontairement limitée à l'enseignement scolaire, s'est donnée comme objectif à la fois de mettre en avant les progrès considérables réalisés tout en soulignant que des éléments fondamentaux sont à consolider et d'appeler l'attention sur des fragilités qui ont pu apparaître dans des dispositifs qui se sont vite (trop vite ?) construits pour répondre à des besoins nombreux et diversifiés mais auxquelles il faut faire face rapidement pour que ces fragilités ne fissurent pas le bel édifice. Ainsi, si les compensations apparaissent évidentes dans les parcours scolaires du premier degré, elles méritent d'être mieux affirmées dans

le second degré ; elles doivent se traduire plus franchement à l'occasion des examens qui concluent les différents parcours.

Par ailleurs, dans cette organisation qui a retiré à l'État les décisions concernant les personnes handicapées pour les confier à des instances relevant indirectement des collectivités territoriales, tout en conservant à l'État l'essentiel de la mise en œuvre, les budgets étant contraints, il est nécessaire de mieux articuler les politiques publiques en la matière et l'action de ceux qui les pilotent. Il faut à tout prix éviter, qu'après une décennie de progrès, des insatisfactions demeurent et de nouvelles émergent, niant les efforts entrepris. Le médiateur sera donc vigilant sur l'accueil qui sera fait à ses recommandations.

Le nombre croissant d'élèves scolarisés relevant du handicap est un marqueur parmi d'autres de l'ampleur de la tâche quand il s'agit d'individualiser les parcours. La prise en compte des droits individuels de chacun peut-elle s'accommoder d'une gestion rationalisée des grands nombres ? C'est la question qui est implicitement posée dans la deuxième partie de ce rapport qui traite de l'admission post-bac au travers de l'analyse de l'algorithme APB.

PRENDRE EN COMPTE LES SOUHAITS DE CHACUN : L'ÉCOLE AUX PRISES AVEC LA DÉMOCRATISATION ET LA MASSIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Élever le niveau de qualification de la société française passe par une augmentation du nombre de citoyens diplômés de l'enseignement supérieur. En ciblant au moins 50 % des 18-34 ans diplômés³ de l'enseignement supérieur à l'horizon 2020, le système s'impose une capacité à gérer des flux massifs de jeunes à l'entrée et de les faire réussir. Après s'être préoccupé des conditions de réussite des étudiants dans le rapport 2014, le médiateur s'est penché, cette année, sur les modalités d'entrée en études supérieures.

L'été 2016 a été marqué par des réactions, relayées par les médias, de bacheliers, d'étudiants, de parents insatisfaits de la proposition d'admission qui leur avait été faite. Ils laissaient penser que l'arbitraire, sinon la machine, avait décidé de leur avenir en s'affranchissant purement et simplement de leurs souhaits et de la loi ; autrement dit en poussant le verbe plus avant, en déshumanisant le futur étudiant. Le médiateur a voulu cerner les fondements de la contestation et connaître le processus pour se forger une opinion avant de faire des recommandations.

3 La STRANES (stratégie nationale de l'enseignement supérieur – 2015) considère qu'il est possible d'aller jusqu'à 60 % d'ici 2025.



Compte tenu du nombre de candidats potentiels à l'entrée dans l'enseignement supérieur toutes filières confondues (STS, IUT, licence, CPGE, écoles diverses...), de la diversité des demandes, de la concentration de demandes sur des filières particulières, de l'offre de formations qui ne sauraient s'affranchir des possibilités d'insertion professionnelle au terme du parcours d'études, on peut facilement imaginer que le processus d'admission doit recourir à une forme automatisée à un moment ou à un autre de la procédure. *Algorithme* est le vocable désignant désormais cette forme, et sa complexité est rendue possible grâce à la puissance de calcul des ordinateurs associée à une capacité de stockage de données diversifiées sans cesse étendue. Une nouvelle administration en découle : l'administration algorithmique. Aussi, c'est par une approche problématisée des contours de cette « Nouvelle Frontière » administrative que la partie débute. Les relations administratives sont désormais transformées et reconfigurées du fait des algorithmes et il est proposé au lecteur de faire le point sur les développements en cours autour de ces transformations. Ce préliminaire est apparu d'autant plus nécessaire que les enjeux sont considérables, se retrouvent dans APB et doivent être mesurés pour que les effets positifs et négatifs soient pris en compte par l'administration. Autrement dit, les conséquences peuvent être telles qu'il est bon de prévenir pour que l'échelon de décision, dans une République humaniste, ne puisse pas dire qu'il ne savait pas.

Passant de la réflexion théorique au constat, il est apparu au médiateur que, finalement, l'échelon de décision sait, qu'il a mesuré les conséquences d'une admission « algorithmée » rendue inévitable par l'importance des effectifs à traiter et met tout en œuvre pour prévenir les dérives. Les services de l'enseignement supérieur qui gèrent l'application APB n'ont eu de cesse de l'améliorer et ont su tirer les conséquences des constats ou commentaires qui ont alimenté les débats.

Pour 2016, le médiateur considère que l'application a plutôt bien fonctionné techniquement, qu'elle a assuré le service qui en fonde le fonctionnement mais que des améliorations doivent être apportées pour assurer sa transparence, sa lisibilité et son adéquation fidèle à la réglementation. Si cette dernière exigence est bien prise en compte par les évolutions réglementaires engagées, c'est aussi la compréhension par les utilisateurs eux-mêmes, et surtout leurs parents, qui doit être travaillée. Les saisines dont le médiateur est destinataire sur le sujet montrent très clairement que les parents sont à l'écart de l'algorithme. Y sont-ils tenus ou se considèrent-ils comme incompetents pour l'aborder ? Les alternatives de cette interrogation doivent recevoir la même réponse : un accent particulier doit être mis sur l'association des parents d'élèves à la préparation de l'orientation post-bac de leur enfant, jusqu'à l'étape ultime de saisie des vœux qui n'est que la traduction technique d'un long processus. Cela passe par une information claire, adaptée au public concerné, et par des invitations renouvelées au dialogue des parents avec leur enfant comme avec les acteurs de l'orientation dans le lycée fréquenté. Au final, une fois l'outillage réglementaire étoffé et fiabilisé, c'est au niveau de l'établissement et de chaque

communauté éducative que l'appropriation d'APB doit se construire, en insistant bien sur le fait que la saisie des vœux ne doit être que la traduction d'un parcours d'orientation élaboré tout au long de la scolarité secondaire, avec la participation de tous, y compris celle des parents.

Chacun l'aura perçu, le rapport 2016, en s'attachant surtout aux élèves, a abordé des questions de structures et de dispositifs d'accueil mais a voulu aussi répondre à des sujets, largement médiatisés, qui ont fait réagir des citoyens. Dans ce contexte, bien que non évoqué expressément dans ce rapport, le médiateur a apporté sa contribution à la résolution de la problématique du remplacement des professeurs absents. Il constate que des propositions qu'il a formulées auprès du cabinet de la ministre se retrouvent dans le plan présenté par celle-ci le 18 octobre 2016 et ont trouvé place notamment dans la circulaire n° 2017-050 du 15 mars 2017. De même, huit ans après le rapport⁴ qui lui avait consacré une partie, le dossier de la validation des acquis de l'expérience a été ré-ouvert pour alimenter la réflexion demandée par le Premier ministre à l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR) et à l'inspection générale des affaires sociales (IGAS).

Si la médiation de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur est une instance qui a à connaître et traiter des différends entre les usagers et les personnels et l'administration, elle est aussi un espace d'analyse des pratiques et procédures à partir de laquelle des améliorations peuvent être proposées. Cette double mission est rendue possible grâce à la mobilisation et à l'investissement des chargés de mission du pôle national, des médiateurs académiques et des personnels administratifs qui les accompagnent. Ils doivent être ici tous chaleureusement remerciés. Des évolutions sensibles dans leur travail s'annoncent dans les mois à venir. En effet, en introduisant la médiation administrative, notamment celle à l'initiative du juge, la loi n° 2016-1547 du 18 novembre 2016 de modernisation de la justice du XXI^e siècle donne un nouvel élan et élargit le champ de notre activité. C'est aussi un nouveau défi que tous sauront relever et dont les rapports à venir viendront rendre compte.

Le médiateur de l'éducation nationale
et de l'enseignement supérieur

Claude Bisson-Vaivre

⁴ Rapport 2008 du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

PREMIÈRE
PARTIE

La scolarisation des élèves en situation de handicap



Liste des sigles utilisés

AVS : auxiliaire de vie scolaire

AED-AVS : auxiliaire de vie scolaire recruté par un contrat d'assistant d'éducation

AVS-i : auxiliaire de vie scolaire pour aide individuelle

AVS-m : auxiliaire de vie scolaire mutualisée

AVS-co : auxiliaire de vie scolaire pour aide collective à une groupe d'élèves

AESH : accompagnant d'élève en situation de handicap

ARS : agence régionale de santé

ASH : adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés

ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles

BTS : brevet de technicien supérieur

CAE : contrat d'accompagnement dans l'emploi

CFA : centre de formation d'apprentis

CFPPA : centre de formation professionnelle et de promotion agricole

CAPA-SH : certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

CAPPEI : certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

CDAPH (appelé aussi CDA) : commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

CLIS : classe pour l'inclusion scolaire

CNSA : caisse nationale de solidarité pour l'autonomie

CUI/CAE : contrat unique d'insertion-contrat d'accompagnement dans l'emploi dans le secteur non marchand

CVL : conseil de vie lycéenne

Dasen : directeur académique des services de l'Éducation nationale (ancien inspecteur d'académie)

DDFPT : directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques

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

Dgesco : direction générale de l'enseignement scolaire

DSDEN : direction des services départementaux de l'Éducation nationale

EIP : enfant intellectuellement précoce

EPE : équipe pluridisciplinaire d'évaluation

EPL : établissement local d'enseignement public

ESMS : établissements et services médico-sociaux

ESS : équipe de suivi de la scolarisation

ETP : équivalent temps plein

GEVA-Sco : guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation

IA-IPR-ASH : inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés

IEN ASH : inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap

Igen : inspection générale de l'éducation nationale



Igas : inspection générale des affaires sociales

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

IME : institut médico-éducatif

INSHEA : institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés

Itep : institut thérapeutique éducatif et pédagogique

MAP : modernisation de l'action publique

MDPH : maison départementale des personnes handicapées

OMS : organisation mondiale de la santé

PAI : projet d'accueil individualisé

PAP : plan d'accompagnement personnalisé

PPS : projet personnalisé de scolarisation

PPRE : programme personnalisé de réussite éducative

Rased : réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté

Segpa : section d'enseignement général et professionnel adapté

Siec : service interacadémique des examens et concours

TSA : troubles du spectre autistique

TSLA : troubles spécifiques du langage et des apprentissages

UE : unité d'enseignement

UEE : unité d'enseignement externalisée

UEM : unité d'enseignement d'école maternelle

Ulis : unité localisée pour l'inclusion scolaire

VAE : validation des acquis de l'expérience

La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a profondément modifié les obligations de l'État en la matière. Elle a introduit notamment, dans son article 2, une nouvelle définition de la notion de handicap⁵. Dans la suite de ce texte fondamental, les articles L. 111-1 et L. 111-2 du Code de l'éducation ont tracé les objectifs et les contours d'une école inclusive et l'article L. 112-1⁶ du même code définit les obligations du service public d'éducation en matière d'accueil des enfants présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Ceux-ci bénéficient d'un droit à la scolarisation au même titre que les autres élèves. Ces textes introduisent un droit à compensation sur l'ensemble des domaines de la vie et notamment dans le milieu scolaire.

⁵ « Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un poly-handicap ou d'un trouble de santé invalidant ».

⁶ Alinéas 1 et 2 de l'article L. 112-1 du Code de l'éducation : « Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles L. 111-1 et L. 111-2, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés. Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence. »

Aux termes de la loi, «la compensation consiste à répondre [aux] besoins [de la personne], qu'il s'agisse de l'accueil de la petite enfance, de la scolarité, de l'enseignement, de l'éducation, de l'insertion professionnelle, des aménagements du domicile ou du cadre de travail nécessaires au plein exercice de sa citoyenneté et de sa capacité d'autonomie, du développement ou de l'aménagement de l'offre de service, permettant notamment à l'entourage de la personne handicapée de bénéficier de temps de répit, du développement de groupes d'entraide mutuelle ou de places en établissements spécialisés, des aides de toute nature à la personne ou aux institutions pour vivre en milieu ordinaire ou adapté [...]».

La notion de compensation est associée à celle de désavantage. Selon l'organisation mondiale de la santé (OMS), le désavantage résulte pour un individu donné d'une déficience ou d'une incapacité qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle normal (en rapport avec l'âge, le sexe, les facteurs sociaux et culturels). Le désavantage interroge l'aspect situationnel du handicap alors que la déficience interroge l'aspect lésionnel et l'incapacité l'aspect fonctionnel. Un élève auquel un handicap crée des désavantages dans ses apprentissages doit pouvoir bénéficier d'aides et d'aménagements qui le compensent.

L'État est tenu de mettre en œuvre tous les moyens financiers et humains pour y parvenir. La scolarisation se fait de préférence en milieu ordinaire. Lorsque l'accueil n'est pas possible dans une école ou un établissement public local d'enseignement (EPL) du fait du handicap de l'enfant ou de son état de santé et qu'une décision a été prise par la CDAPH, il doit être assuré dans l'établissement ou le service médico-social dans lequel il est placé.

Plus d'une décennie s'est écoulée et, sur ce dossier difficile, l'accueil des élèves en situation de handicap en milieu ordinaire a fait des progrès considérables et le paysage s'est profondément modifié. En effet, dans le prolongement de la loi de 2005, le choix a été fait en 2013⁷ de renforcer le concept d'école inclusive. Le rapprochement entre les écoles et EPL, et les établissements et services médico-sociaux (ESMS) a été amplifié. Des unités d'enseignement présentes dans les établissements spécialisés ou des classes de ces unités sont encouragées à s'installer désormais au sein même des écoles, collèges et lycées.

Néanmoins des améliorations sont encore attendues par des parents. Le médiateur a voulu en témoigner dans ce rapport, lui qui reçoit leurs réclamations. Une rubrique «handicap» a été créée dans la base d'enregistrement des réclamations⁸ qui arrivent à la médiation. Elle montre l'intérêt que le médiateur porte à cette question.

⁷ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013.

⁸ Les réclamations font l'objet d'un traitement automatisé de données à caractère personnel déclaré auprès de la CNIL (autorisation n° 1794854 du 13/11/2014), conformément à la loi



Le médiateur est saisi par des parents d'élèves en situation de handicap (plusieurs centaines chaque année) et des accompagnants (une centaine chaque année). Les parents saisissent aussi le Défenseur des droits en faisant état d'une discrimination. Ce dernier a traité, à plusieurs reprises, dans ses rapports, le problème de la scolarisation des élèves handicapés⁹.

Des réclamations arrivent également au médiateur par des associations qui interviennent fortement sur ce champ et sont à l'origine d'avancées importantes.

La majorité des réclamations qui arrive à la médiation de la part des parents concerne des problèmes liés aux accompagnants (absences d'accompagnants auprès de l'élève, nombre d'heures non conforme à la décision de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH)...). Viennent ensuite les réclamations qui portent sur les aménagements concernant les examens puis ceux concernant la scolarité. Ce sont aussi des situations conflictuelles qui motivent la saisine (désaccord avec l'établissement, problèmes liés au comportement de l'élève...). Enfin les parents s'adressent au médiateur pour le passage dans la classe supérieure, un désaccord pour l'orientation ou parce que leur enfant est déscolarisé. Ces saisines peuvent donner lieu à des écrits très longs dans lesquels les parents évoquent les problèmes rencontrés tout au long de la scolarité.

Du côté des accompagnants des élèves handicapés (AESH, AVS¹⁰...), ce sont essentiellement des réclamations liées au contrat et au versement de leur rémunération qui motivent leur saisine.

Le médiateur constate qu'il n'y a pas d'inflation du nombre des réclamations alors que le nombre d'enfants relevant du handicap scolarisés ne cesse d'augmenter. Ce constat témoigne, s'il en était besoin, d'une meilleure intégration de la problématique dans les politiques publiques. De même il voit bien que le système est toujours en construction. Une décennie simplement est passée : des textes sont publiés régulièrement et des dispositifs sont mis en place qui attestent du travail de l'institution pour apporter des améliorations.

Si les avancées sont indéniables, la scolarisation d'un enfant handicapé est toujours un sujet de tension. Elle peut, du côté de quelques familles, relever encore aujourd'hui du « parcours du combattant ».

De manière générale, les parents des enfants handicapés ressentent, dès la révélation du handicap, parfois peu après la naissance, une souffrance qui ne les quittera plus. Des parents rencontrent d'emblée des difficultés pour la

n°78-17 du 6 janvier 1978 modifiée.

⁹ Entre autres, dans le bilan 2005-2015 Dix ans d'actions pour la défense des droits des personnes handicapées, dans le rapport sur les droits de l'enfant de 2016.

¹⁰ AESH : accompagnant d'élève en situation de handicap, AVS : auxiliaire de vie scolaire.



prise en charge de leur enfant handicapé, dans les services de soins, pour les modes de garde puis à l'école. Ces difficultés peuvent les installer dans une attitude de lutte permanente. Des relations âpres et tendues avec leurs interlocuteurs créent un climat de défiance là où la confiance devrait prévaloir.

Comme dans toutes les situations qui lui sont soumises, le médiateur n'est pas le premier interlocuteur auquel la famille doit s'adresser ; il ne peut être saisi qu'après un recours préalable auprès de l'autorité compétente. Il n'est pas non plus l'avocat des familles. Sa mission est d'apaiser la relation entre la famille et l'école et de regarder avec l'institution les réponses les plus appropriées qui pourraient leur être apportées.

Outre son rôle pour réduire les tensions parents-école, le médiateur est là également pour émettre des recommandations afin d'améliorer le fonctionnement des institutions. Dans le domaine du handicap, ce qui a attiré son attention est parfois le manque relatif de moyens (en structures, en médecins, en équipements...) mais aussi la complexité et la lourdeur d'un système qui empile des dispositifs et multiplie des fonctions et statuts.



CHAPITRE PREMIER

Les aménagements lors de la scolarité

1. APRÈS UNE DÉCENNIE, S'APPUYER SUR UN DIAGNOSTIC PARTAGÉ

1.1. Un droit que revendiquent à juste titre les familles

C'est l'arrêt n° 311434 du 8 avril 2009 du Conseil d'État qui montre le mieux les apports de la loi du 11 février 2005 en rappelant les termes très forts de « *droit à l'éducation* »¹¹ pour les enfants handicapés et indiquant une « *carence de l'État constitutive d'une faute de nature à engager sa responsabilité* » si ce droit n'est pas respecté.

Le considérant de cet arrêt mentionne que « les difficultés particulières que rencontrent les enfants handicapés ne sauraient avoir pour effet ni de les priver du [droit à l'éducation], ni de faire obstacle au respect [de l'obligation scolaire] ; il incombe à l'État, au titre de sa mission d'organisation générale du service public de l'éducation, de prendre l'ensemble des mesures et de mettre en œuvre les moyens nécessaires pour que ce droit et cette obligation aient, pour les enfants handicapés, un caractère effectif ; la carence de l'État est constitutive d'une faute de nature à engager sa responsabilité, sans que l'administration puisse utilement se prévaloir de l'insuffisance des structures d'accueil existantes ou du fait que des allocations compensatoires sont allouées aux parents d'enfants handicapés, celles-ci n'ayant pas un tel objet. »

Dans l'arrêt n° 404483 du 27 février 2017, le Conseil d'État considère que « la privation pour un enfant, notamment s'il souffre d'un handicap, *de toute possibilité de bénéficier d'une scolarisation ou d'une formation scolaire adaptée*, selon les modalités que le législateur a définies afin d'assurer le respect de l'exigence constitutionnelle d'égal accès à l'instruction, est susceptible de constituer une atteinte grave et manifestement illégale à une liberté fondamentale, au sens de l'article L. 521-2 du code de justice administrative ; qu'elle est, par suite, de nature à justifier l'intervention du juge des référés sur le fondement de cet article, sous réserve qu'une urgence particulière rende nécessaire l'intervention d'une mesure de sauvegarde dans les quarante-huit heures. »

¹¹ Titre 1^{er} du livre 1^{er} du Code de l'éducation.

Le choix qui a été fait en 2005, impulsé par les associations de familles d'enfants handicapés, de les accueillir le plus possible en milieu ordinaire, n'est pas plus coûteux pour les finances publiques que ce qui existait précédemment (enfants mis dans des établissements spécialisés, gardés dans les familles...). De plus, ce choix a permis de faire émerger les besoins.

L'analyse des besoins de l'élève en situation de handicap pour être scolarisé en milieu ordinaire va être déterminée grâce à un partenariat famille, enseignant référent¹² et école. L'équipe éducative va faire une première évaluation de l'élève en situation scolaire qui permettra de renseigner le GEVA-Sco (guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation) première demande. C'est à partir des besoins identifiés que l'équipe pluridisciplinaire de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) va élaborer le projet personnalisé de scolarisation (PPS) de l'élève en situation de handicap. Ce document mentionne, selon les cas, l'aide humaine, le matériel pédagogique et les aménagements pédagogiques nécessaires.

1.2. Une scolarisation qui a fortement progressé

Depuis la loi de 2005, la scolarisation des enfants en situation de handicap a fortement progressé (cf. la note d'information de décembre 2016¹³).

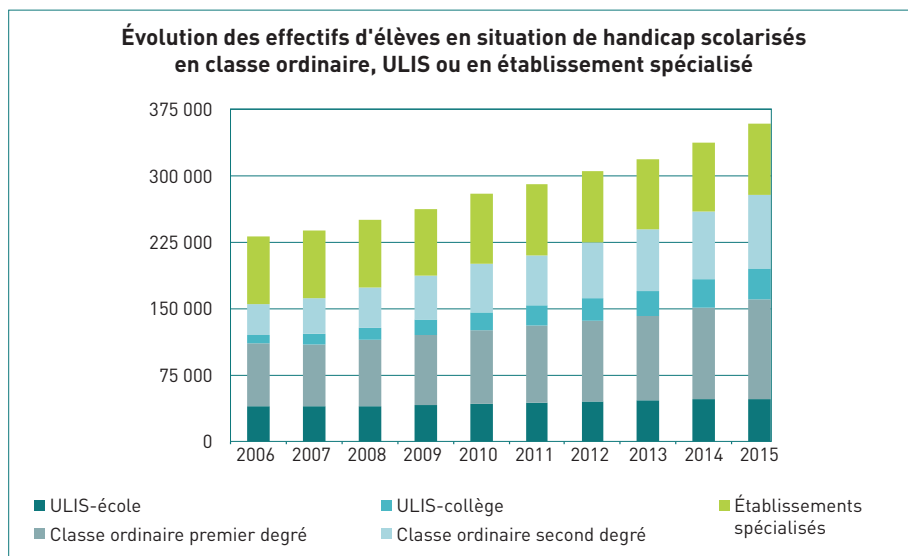
À la rentrée scolaire 2015 c'était 350 300 enfants ou adolescents qui étaient scolarisés. 278 978 enfants handicapés l'étaient dans les écoles et établissements relevant du ministère (public et privé) : 160 043 dans le premier degré et 118 935 dans le second degré. La scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap a augmenté de 80 % en 9 ans (en 2006, 111 083 dans le premier degré et 44 278 dans le second degré). Dans le second degré, les effectifs ont été multipliés par 2,7 avec une très forte hausse du nombre d'élèves scolarisés en unités spécialisées pour l'inclusion scolaire (Ulis). Le nombre des élèves handicapés présentant des troubles intellectuels ou cognitifs, ou des troubles du langage et de la parole, scolarisés en milieu ordinaire, a pratiquement doublé en 9 ans, passant de 59 000 à 112 000 pour les premiers et de 19 000 à 47 000 pour les seconds. L'effectif de jeunes présentant des troubles du psychisme a connu également une forte hausse (+24 000 élèves). Les jeunes ayant des déficiences physiques sont restés en proportion moins nombreux : en 9 ans, leur effectif a doublé pour ceux d'entre eux qui ont un trouble moteur, mais a peu progressé en cas de troubles visuels ou auditifs. Il est remarqué, dans la note d'information, que le taux de scolarisation de ces derniers était peut-être déjà très élevé en 2006.

¹² L'enseignant référent à la scolarisation des élèves handicapés accueille, informe et accompagne les familles dans les procédures.

¹³ Note d'information DEPP n°36, décembre 2016.



Évolution des effectifs d'élèves en situation de handicap scolarisés en classe ordinaire, Ulis ou en établissement spécialisé¹⁴



Dans la précédente enquête menée en 2014¹⁵ il ressortait qu'en 2013-2014, les enfants en situation de handicap étaient pour la plupart scolarisés en milieu ordinaire et, pour moitié, en classe ordinaire et que plus des $\frac{3}{4}$ étaient scolarisés dans l'école demandée par leurs parents.

Il faut être conscient que derrière le mot «handicap» se cache une très grande diversité de situations avec des besoins très différents d'un handicap à un autre pour suivre une scolarité¹⁶. De même, les besoins peuvent varier dans le temps, les troubles pouvant être durables ou conjoncturels et pouvant s'améliorer, rester stables ou au contraire se dégrader. Chaque situation nécessite une approche particulière et individualisée.

Le médiateur, dans sa mission, a pu constater combien l'institution travaille sans relâche à améliorer la scolarité des élèves handicapés. À tous les niveaux, ministère, rectorats, DSDEN, établissements, des personnels se consacrent à cette tâche avec un très fort investissement.

¹⁴ Tableau dans la note d'information DEPP n°36, décembre 2016.

¹⁵ Note d'information DEPP n°04, février 2015.

¹⁶ La DEPP classe les troubles dans 9 catégories : troubles intellectuels ou cognitifs, du psychisme, du langage ou de la parole, auditif, visuel, viscéral, moteur, plusieurs associés c'est-à-dire le polyhandicap, autres.



Au ministère, le bureau de la personnalisation des parcours scolaires et de la scolarisation des élèves handicapés à la Direction générale de l'enseignement scolaire met en place tout le dispositif réglementaire nécessaire pour ce faire. Dans ce bureau, une cellule «Aide Handicap École» est dédiée à l'accueil téléphonique des familles et répond à leurs messages leur apportant des réponses les plus concrètes possibles¹⁷.

L'aide est ensuite déclinée dans les académies où existe également un service «handicap». Dans l'académie de Créteil, dans le premier degré, des équipes de circonscription ASH (Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés) composées d'inspecteurs et/ou de conseillers techniques ASH départementaux, de conseillers pédagogiques et de chargés de mission, d'enseignants référents spécialisés dans la question du handicap, interviennent dans l'accompagnement, la formation, le suivi des équipes éducatives et des enseignants. Dans le second degré, une équipe de professeurs ressources spécialisés intervient aussi dans les formations et l'accompagnement des équipes éducatives.

1.3. Une trop grande complexité du système

Les parents, quand ils rentrent dans une démarche pour faire reconnaître les droits de leur enfant en situation de handicap à l'école, risquent vite d'être submergés par un ensemble de sigles, de dispositifs, de personnes aidantes, d'institutions qui relèvent soit de l'éducation nationale, soit de la santé (GEVA-Sco, MDPH, CDAPH, PPS, PAI, PAP, Ulis, EPE, enseignant référent, ESS, AVS, AESH, CUI-CAE, IEN ASH...) qu'ils peuvent avoir du mal à identifier.

De même des enseignants peuvent être perdus devant les dispositifs d'accompagnement de la scolarité que sont les PPS, PAI, PAP et les différents acteurs qui interviennent pour le suivi des dossiers.

Les projets personnalisés de scolarisation (PPS) retracent les compensations et les aménagements dont l'élève en situation de handicap a besoin durant sa scolarité. Selon les départements, les PPS peuvent être détaillés au niveau de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH appelée aussi CDA), ou, au contraire, détaillés par l'école ou l'EPL qui le propose à la validation de la CDAPH. Malgré tout, de droit, c'est la CDAPH seule qui peut prendre les décisions engageant les moyens (AVS, matériels adaptés) ou l'orientation (Ulis, ESMS, milieu ordinaire avec ou sans accompagnement, allocations). Lors d'une demande d'élaboration d'un PPS examinée par la maison départementale des per-

¹⁷ Numéro d'appel 0810 55 55 00 (communication facturée au tarif d'un appel local) du lundi au vendredi, de 9 heures à 17 heures.



sonnes handicapés (MDPH), les informations relatives à la situation scolaire de l'élève sont recueillies au moyen d'un document intitulé GEVA-Sco (guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation) renseigné par l'équipe éducative¹⁸. Ce document va servir de base à l'élaboration du PPS par l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE) placée auprès de la MDPH qui émet une proposition de décision qui sera soumise pour décision à la CDAPH. Le PPS est mis en œuvre au sein de l'établissement par l'équipe de suivi de la scolarisation (ESS)¹⁹. Cette équipe comprend les parents de l'élève, l'enseignant référent qui a en charge le suivi du parcours scolaire de l'élève, tous les enseignants en charge de sa scolarité, les professionnels de l'éducation nationale, de la santé (y compris du secteur libéral) ou des services sociaux²⁰. Se pose le problème du temps à dégager par les membres de cette équipe et de leur rétribution. Des parents dénoncent le fait que ces réunions sont « bâclées », que le document ne fait pas assez apparaître les adaptations pédagogiques nécessaires et donc que le document n'est pas assez complet. Or, il est important de faire figurer dans le PPS, de manière précise, les besoins spécifiques de l'élève concerné : aménagements et « outils » dont il a besoin. D'autres parents font valoir le fait qu'ils n'y ont pas été associés ou qu'ils n'en ont pas été destinataires. De même, certains reprochent aux ESS de ne pas reconnaître leur expertise qui permet de porter un regard croisé sur l'enfant.

Les projets d'accueil individualisé (PAI), quant à eux, concernent essentiellement la maladie et non le handicap. Ils ont comme objectif de fixer la conduite à tenir lors de la manifestation des symptômes de la maladie pendant le temps scolaire. Les élèves concernés peuvent, dans certains cas, être en attente de reconnaissance de handicap pour une affection handicapante qui produit déjà ses effets, ou encore être affectés par un état de santé temporairement handicapant qui prendra fin avant le délai usuel de reconnaissance de handicap. Ceci explique pourquoi, dans certains cas, des PAI conduisent à la mise en place de compensations habituellement attachées à la reconnaissance d'un handicap. Les PAI sont dans l'ensemble bien respectés et requièrent surtout une vigilance de la part des personnels pour mettre en œuvre de façon judicieuse les protocoles médicaux déterminés : une bonne information reste nécessaire. Cependant ils peuvent se révéler difficiles à appliquer si plusieurs élèves dans la classe en bénéficient et si les prescriptions sont contraignantes. Des enseignants ont indiqué qu'il n'est pas rare d'avoir plusieurs jeunes enfants asthmatiques et/ou allergiques dans une classe ce qui complique toute activité et tout déplacement.

¹⁸ Cf. arrêté du 6-2-2015 publié au JO du 11-2-2015 et au B.O. n°8 du 19 février 2015.

¹⁹ Article D. 351-10 du Code de l'éducation.

²⁰ Cf. circulaire n°2006-126 du 17-8-2006 sur la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation.

Les plans d'accompagnement personnalisé (PAP) recensent les adaptations pédagogiques qui peuvent être apportées aux élèves dont les difficultés scolaires résultent d'un trouble des apprentissages²¹, pour progresser scolairement. Les PAP sont une grande avancée car ils peuvent être accordés sans avoir recours à la MDPH. Comme pour le PPS, ce document doit être détaillé. Il peut comporter l'emploi du temps, l'organisation des cours (du type un exercice à la fois, l'autorisation de la calculatrice, une évaluation plutôt à l'écrit qu'à l'oral, des couleurs sur les cartes en histoire-géographie), le type de difficultés rencontrées (cela peut gommer par exemple l'image fautive que ce serait un élève paresseux). Il est établi sous la responsabilité du chef d'établissement. Les limites au développement des PAP sont le plus souvent le manque de médecins de l'éducation nationale nécessaires pour les définir et le manque de formation des enseignants. Des parents s'inquiètent aussi de l'absence de mention de voies de recours si l'avis du médecin de l'éducation nationale n'est pas conforme à leur demande ou aux prescriptions des médecins qui suivent l'enfant.

Le constat de la complexité est indéniable mais chacun des dispositifs, qu'il s'agisse de projets ou de plans, paraît bien répondre aux situations pour lesquelles ils ont été conçus.

En cas de difficulté lors de la mise en œuvre des aménagements de la scolarité, l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap (IEN ASH) ou l'inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés (IA-IPR-ASH) peut être sollicité. Il a un rôle de coordination et de conseil pour toutes les difficultés liées à la scolarisation de l'élève en situation de handicap²².

De nombreux textes notamment sous la forme de circulaires très complètes ont été pris ces dernières années et l'on ne peut que se réjouir de l'implication du ministère en la matière. Mais la superposition des textes a rajouté un degré de complexité dans le dispositif. Des sites Internet ministériels²³, à mettre à jour régulièrement, s'attachent à décrypter le dispositif et les enseignants référents sont là pour aider. Il est néanmoins difficile d'avoir une vue d'ensemble de la réglementation applicable et d'être sûr que la dernière décision est connue des chefs d'établissements, des enseignants, des parents d'élèves et qu'elle est comprise de la même manière sur l'ensemble du territoire.

21 Les élèves dont les difficultés scolaires résultent d'un trouble des apprentissages peuvent bénéficier d'un plan d'accompagnement personnalisé prévu à l'article L. 311-7, après avis du médecin de l'éducation nationale. Il se substitue à un éventuel programme personnalisé de réussite éducative. Le plan d'accompagnement personnalisé définit les mesures pédagogiques qui permettent à l'élève de suivre les enseignements prévus au programme correspondant au cycle dans lequel il est scolarisé. Il est révisé tous les ans. (article D. 311-13 du Code de l'éducation).

22 Cf. circulaire n° 2010-135 du 6-9-2010 sur les missions de l'IEN ASH.

23 education.gouv.fr, eduscol.education.fr.



Recommandations

- Réécrire le corpus réglementaire et infra-réglementaire pour rendre plus lisible l'ensemble des dispositifs et permettre à chaque élève de bénéficier des droits particuliers liés à sa situation.
- Assurer la cohérence de la démarche visant à obtenir des aménagements de scolarité, qui mobilise des instances tantôt pédagogiques, tantôt médicales, afin que toutes les dimensions du dossier soient en permanence prises en compte (médicales, pédagogiques, sociales) et que les familles se retrouvent dans le cheminement de la procédure.
- Faire procéder à un recensement des PPS et des PAP pour vérifier qu'ils comportent bien les adaptations pédagogiques nécessaires à la scolarité de l'élève qui en bénéficie.
- Prévoir les voies de recours en cas de désaccord de la famille sur les mesures arrêtées dans le plan d'accompagnement personnalisé (PAP).

2. SCOLARISER EN ACCORDANT À L'INSTITUTION LES MOYENS APPROPRIÉS

2.1. Un déficit chronique et des inégalités sur le territoire pour l'accueil des élèves en situation de handicap

Le manque de places dans des établissements médico-sociaux pour accueillir les élèves lourdement handicapés

Avec lucidité, l'article 19 de la loi de 2005 n'exclut pas l'accueil dans des établissements particuliers mais aujourd'hui encore, pour les handicaps lourds, le déficit en places dans les établissements médico-sociaux est un problème chronique et d'acuité inégale selon les départements. Les enfants qui devraient être accueillis en instituts médico-éducatifs (IME) ou en instituts thérapeutiques éducatifs et pédagogiques (Itep) peuvent, en l'absence de places, se retrouver chez eux déscolarisés, ce qui est inacceptable, ou bien scolarisés, par défaut, en milieu ordinaire non adapté à leur état de santé. On peut en retrouver ainsi en section d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa) privant ceux pour lesquels les Segpa ont été créées²⁴ de pouvoir y accéder.

Ainsi, cinq ans après une demande pour un tel établissement, des parents signalent au médiateur qu'ils sont toujours en attente d'une place. Une scolarisation en milieu ordinaire par défaut sera toujours une souffrance d'abord pour l'enfant et ses parents mais également pour la communauté éducative. Une absence de scolarisation aura un impact très négatif pour l'enfant et sa famille.

²⁴ Au collège, les sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa) accueillent des élèves présentant des difficultés scolaires graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et de soutien. À compter de la rentrée 2016, les Segpa évoluent dans leur fonctionnement qui vise une meilleure inclusion au collège des élèves qui en bénéficient. Cf. <http://eduscol.education.fr/cid46765/sections-d-enseignement-general-et-professionnel-adapte.html>.

Dans une question écrite²⁵, Corinne Imbert, sénatrice de Charente-Maritime, a fait mention de l'enquête menée par le collectif autisme et publiée en mars 2016 qui montre que certaines familles attendent cinq à dix ans une place dans des établissements adaptés et les moyens déployés ne semblent pas être à la hauteur de l'enjeu. Les moyens sont-ils à la hauteur de l'enjeu pour toutes les classes d'âge concernées ? Depuis la rentrée scolaire 2014, ce sont 103 unités d'enseignement pour les élèves atteints de troubles du spectre autistique (TSA) qui ont été ouvertes au sein d'écoles maternelles (UEM), chacune scolarisant sept élèves à temps plein²⁶.

Dans sa réponse²⁷ apportée le 1^{er} décembre 2016, le ministère des Affaires sociales et de la Santé a rappelé le programme pluriannuel 2008-2016 de création de places en établissements spécialisés et la nécessaire évolution des pratiques de tous les acteurs (MDPH, ARS²⁸, rectorats, conseils départementaux, gestionnaires d'établissements) pour arriver à une coordination entre eux plus étroite, une information mieux partagée, des décisions d'orientation mieux suivies et régulièrement réévaluées dans ces situations complexes. Il a été noté qu'à ce stade, 24 départements étaient entrés dans la démarche « Une réponse accompagnée pour tous » et que le déploiement de cette approche systémique devait se faire progressivement jusqu'au 1^{er} janvier 2018, date à laquelle l'article 89 de la loi n° 2016-41 du 26 janvier 2016 de modernisation du système de santé devrait être mis en œuvre sur l'ensemble du territoire.

Des structures d'accueil qui ne sont pas réparties de manière équilibrée sur l'ensemble du territoire

S'agissant des Ulis en école, collège, lycée, leur implantation résulte d'une carte arrêtée annuellement par le recteur d'académie sur proposition des inspecteurs d'académie-directeurs académiques des services de l'éducation nationale (Dasen). Les Ulis sont des dispositifs qui permettent la scolarisation, en milieu ordinaire, des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degré qui, en plus des mesures d'aménagement et d'adaptations pédagogiques et des mesures de compensation mises en œuvre par les équipes éducatives, ont besoin d'un enseignement spécifique à temps plein ou à temps partiel. Ces enfants souffrent notamment de troubles des fonctions cognitives ou mentales, de troubles du spectre de l'autisme²⁹.

Des parents font état de l'absence d'Ulis concernant le handicap dont est atteint leur enfant. Ainsi, pour les troubles « dys » sévères, sur certains ter-

²⁵ Question écrite n° 21367 publiée dans le JO Sénat du 21/04/2016, page 1 624.

²⁶ www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap.html.

²⁷ Réponse du ministère des Affaires sociales et de la Santé publiée dans le JO Sénat du 01/12/2016, page 5 169.

²⁸ Agence régionale de santé.

²⁹ Circulaire n° 2015-129 du 21-8-2015 publiée au Bulletin officiel n° 31 du 27 août 2015.



ritoires. Il est dénoncé le manque d'Ulis Troubles spécifiques du langage et des apprentissages (TSLA). Les conséquences peuvent être préjudiciables aussi bien pour l'enfant que pour le groupe. Des « dys » sévères accueillis dans une classe ordinaire (avec un AVS si nécessaire) peuvent développer des troubles du comportement face à la pression liée au niveau d'études qu'ils peuvent avoir du mal à suivre.

Dans la circulaire n° 2015-129 du 21-8-2015, le ministère a rappelé que l'objectif de la carte des Ulis est d'assurer un maillage territorial de l'académie et doit être déterminé notamment par rapport au nombre d'élèves en situation de handicap et à la caractéristique géographique de l'académie.

Une grande disparité quant à l'approche de la scolarisation d'élèves relevant du handicap

L'attachement à cette question est inégal d'un département à l'autre.

Le directeur académique des services de l'éducation nationale (Dasen) est le maître artisan du dispositif de l'éducation nationale car c'est à lui que revient de repérer les besoins et de mettre en œuvre la politique d'accueil des élèves relevant du handicap en milieu ordinaire. Dans des départements, le nombre d'élèves handicapés scolarisés est bien au-delà de la moyenne nationale et, parmi ces départements, se retrouvent des départements ruraux.

L'application des textes ministériels peut également différer d'un département à un autre. Des associations ont fait part au médiateur d'interprétations différenciées voire restrictives de la réglementation (ainsi la mise en œuvre de critères supplémentaires pour rentrer dans une Ulis), les obligeant à saisir le niveau national pour un recadrage.

2.2. Un manque récurrent de médecins de l'éducation nationale

Depuis longtemps, le constat est fait d'un problème global de recrutement des médecins à l'éducation nationale. Dans les rapports 2009 et 2010 portant respectivement sur la santé des personnels et la gestion des non-titulaires, le médiateur a dénoncé le manque de médecins et un mode de recrutement inadapté³⁰.

Dans le projet de loi de finances pour 2017 concernant l'enseignement scolaire, M. Jean-Claude Carle, sénateur de la Haute-Savoie et Mme Françoise Férat, sénatrice de la Marne, ont rendu un avis³¹ au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat, déposé le 24 novembre 2016 faisant un constat dramatique de la médecine scolaire :

³⁰ Rapport 2009, pages 75, 76, 95. Rapport 2010, pages 107, 134, 135.

³¹ Avis n° 144 (2016-2017).

«[...] Outre les aspects épidémiologiques et le suivi individuel des élèves handicapés, la médecine scolaire favorise la réussite scolaire par la détection des problèmes de santé susceptibles de pénaliser l'apprentissage. En effet, une part importante des troubles précoces de l'apprentissage sont liés à des problèmes de l'ouïe ou de la vue non décelés. Pris en application de l'article L. 541-1 du Code de l'éducation, un arrêté du 3 novembre 2015 prévoit une visite médicale dans la sixième année de l'enfant, assurée par un médecin, ainsi qu'une visite de dépistage dans sa douzième année, effectuée par un infirmier. Or, le corps des médecins scolaires connaît une situation critique : 1 035 médecins étaient en fonction au 1^{er} juin 2016, dont 1 027 en académies, soit un effondrement des effectifs de l'ordre de 20 % depuis 2008. La pyramide d'âge du corps est également extrêmement défavorable, puisque l'âge moyen est de 54,8 ans : une quarantaine de médecins ont plus de 65 ans et 240 ont entre 60 et 65 ans, ce qui laisse présager d'un nombre très important de départs à la retraite dans les années qui viennent. Enfin, la revalorisation insuffisante du métier de médecin scolaire menée dans le cadre des groupes de travail « métiers » aboutit à un faible taux de rendement des concours de recrutement : 42 % des postes pourvus en 2015, 36 % en 2014, le ministère prévoyant un taux de rendement de 55 % pour la session 2016.

Effectifs des médecins de l'éducation nationale en activité en académie* (en personnes physiques)

2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
1 292	1 259	1 238	1 198	1 128	1 102	1 109	1 056	1 027

* Au 1^{er} avril de chaque année entre 2008 et 2012, au 1^{er} juin de chaque année à partir de 2013.

Source : MENESR.

Cette situation aboutit à un taux d'encadrement moyen de plus de 12 000 élèves par médecin scolaire. [...] »

Dans les préconisations faites, les deux sénateurs ont réitéré des préconisations formulées les années précédentes, en particulier :

- l'amélioration de l'attractivité de la profession de médecin scolaire ;
- l'accueil d'internes et le recours accru à des contractuels et vacataires, impliquant une revalorisation du taux de vacation, fixé aujourd'hui à 21 euros de l'heure ;
- la conduite systématique d'une première visite de filtrage par les personnels infirmiers avant le bilan de la sixième année.

Ils ont précisé que ces préconisations trouvaient un écho dans l'évaluation de la politique de la santé scolaire, menée dans le cadre de la modernisation de l'action publique (MAP) par les inspections générales de l'éducation nationale (Igen), des affaires sociales (Igas) et de l'administration de l'édu-



cation nationale et de la recherche (IGAENR)³². L'idée est de «porter les effectifs réels des médecins scolaires à hauteur des effectifs budgétaires grâce à des mesures d'attractivité renforcées».

Le médiateur tire aussi le signal d'alarme. Un bon accueil des élèves relevant du handicap nécessite un nombre suffisant de médecins à l'éducation nationale.

Ainsi, s'agissant du bilan de la sixième année de l'élève³³, des médecins de l'éducation nationale n'arrivent à voir que 20 % voire 10 % des élèves. Auparavant, les infirmier-ères faisaient, pour les élèves de cet âge, un premier niveau de dépistage et envoyaient vers le médecin de l'éducation nationale les enfants qui semblaient poser problème. La circulaire n° 2015-119 du 10 novembre 2015 a redéfini leurs missions en leur confiant le dépistage des élèves dans leur douzième année (détection des troubles spécifiques du langage et de l'apprentissage, entretien avec l'élève, vérification des vaccinations, examen staturo-pondéral, évaluation de la situation clinique, dépistage des troubles visuels et auditifs, hygiène bucco-dentaire). Ainsi les médecins de l'éducation nationale se retrouvent seuls pour faire le bilan de la sixième année. Certains se tournent vers les enseignants pour qu'ils leur signalent les élèves à dépister en priorité. Mais ce système ne permet pas de repérer les élèves atteints d'un handicap non visible. Le diagnostic ne sera fait parfois que quelques années plus tard et l'élève sera alors peut-être en échec scolaire. L'absence de dépistage complet peut conduire aussi à des erreurs de diagnostic qui peuvent être préjudiciables. Un enfant peut être envoyé vers un orthophoniste car il ne maîtrise pas le langage écrit alors que sa pathologie est d'un autre ordre.

Par ailleurs, l'introduction des plans d'accompagnement personnalisé (PAP) a pu accroître la charge de travail des médecins de l'éducation nationale.

Parallèlement ces médecins dénoncent le temps important pour obtenir des bilans en médecine libérale et le coût de ces bilans qui empêchent les familles des milieux sociaux défavorisés d'y accéder.

³² IGEN, IGAENR, Igas, *Évaluation de politique publique - Place de la santé scolaire dans la santé des jeunes*, rapport n° 2015-083R (Igas) et n° 2016-028 (IGEN-IGAENR), avril 2016.

³³ Les dépistages portent notamment sur d'éventuels troubles auditifs, visuels, sur un bilan du langage, du développement psychomoteur, sur un examen staturo-pondéral et bucco-dentaire (Cf. l'annexe 1 de l'arrêté du 3-11-2015- J.O. du 6-11-2015 sur la visite médicale de la sixième année).

2.3. Une CDAPH prescriptive qui doit traiter de nombreux dossiers et une institution scolaire qui n'a pas toujours les moyens financiers et en ressources humaines d'y répondre

L'instruction des dossiers par les maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) et les délais qui en résultent

La préparation du dossier de demande de reconnaissance du handicap pour leur enfant que les parents vont adresser à la MDPH, est accompagnée normalement par les enseignants référents qui sont eux-mêmes encadrés par les inspecteurs de l'Éducation nationale chargés de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap (IEN ASH). Ceci permet à ces inspecteurs, dans leur dialogue avec la MDPH, de suggérer des évolutions pour le dossier et de préciser les orientations à prendre en matière de compensation.

Premier espace de socialisation pour de nombreux enfants, l'école maternelle peut être un révélateur de handicap. Un diagnostic précoce est important mais des territoires n'ont pas assez de spécialistes pour l'obtenir aussi rapidement que souhaitable (l'attente est parfois de deux ans) et une fois réalisé, il faut encore du temps pour mettre en place la prise en charge.

C'est pourquoi, en général, un enfant de 3 ans à l'entrée en maternelle n'a pas de dossier de reconnaissance de handicap. Son accueil peut être fait en présence de sa famille, pour une première évaluation de la gravité du handicap. Si celui-ci paraît sévère, une scolarisation partielle et progressive est proposée aux parents, avec un accompagnement par le Rased et un dossier MDPH peut être constitué avec leur accord.

Il a été noté que les difficultés que peuvent rencontrer les parents d'un enfant en situation de handicap pour faire reconnaître et prendre en charge son handicap, peuvent être liées à l'équipement du département :

- en structures sanitaires et centres de ressources dédiées au dépistage précoce des différents types de handicap ;
- en structures de soins, et si besoin est, en structures médico-sociales, pour sa prise en charge ;
- en personnes formées sur le handicap, enseignants notamment.

Les différences de politiques et de pratiques entre MDPH (portant notamment sur les notifications d'AVS) ont connu une amélioration par les publications de la Caisse nationale de solidarité et d'autonomie (CNSA) qui fédère l'action des MDPH, et par l'apparition d'outils communs comme le GEVAsco (volet scolaire des GEVA : guides d'évaluation et d'aide à la décision pour les MDPH).

Le délai moyen de réponse des MDPH à une demande de reconnaissance du handicap, est encore trop long. Les MDPH croulent sous la charge de travail. Elles examinent aussi bien les dossiers des enfants que ceux des adultes sur tous les aspects de la compensation y compris les aides financières.



Un médiateur a noté qu'il fallait 8 à 10 mois dans son académie pour faire face à l'ensemble des situations de handicap, enfants et adultes. Dans cette académie, conscients du caractère trop long de tels délais, des présidents de conseils départementaux ont fait une priorité de la réduction de ces délais, en mobilisant les moyens nécessaires, pour revenir à un délai de 2 à 5 mois. Dans un département urbanisé de l'académie, les demandes de reconnaissance du handicap pour des enfants déposées avant le 31 mars 2016 ont été traitées pour la rentrée scolaire, mais les compensations nécessaires à leur scolarisation ont été étudiées ultérieurement, ce qui a amené à une première prise en charge scolaire définie en amont par les seules équipes scolaires. Une procédure accélérée (3 semaines) a été mise en place lorsqu'ont été constatés des handicaps (troubles du comportement, autisme) rendant très difficile la scolarisation et nécessitant des traitements d'urgence. La difficulté peut être alors d'obtenir des certificats médicaux dans ce délai. En cas d'urgence, pour un cas lourd, le médiateur a pu bénéficier de l'aide de l'IEN ASH, conseiller du Dasen qui a sollicité une procédure accélérée à la MDPH. Il en est de même, pour quelques cas, via l'IEN ASH, pour prolonger jusqu'à 6 mois un accompagnement par une personne bénéficiant d'un contrat aidé.

Dans une autre académie, des problèmes informatiques sont venus ralentir encore plus la procédure MDPH.

La réglementation des MDPH fait qu'en amont des décisions, l'équipe pluri-disciplinaire joue un rôle majeur pour ce qui est du diagnostic et des propositions de taux de handicap et d'orientation. La composition des CDAPH donne une part importante aux associations qui, de ce fait, participent également à la décision finale.

Face à l'inflation des dossiers soumis à la MDPH, des réponses pas toujours adaptées et des inégalités de traitement

Le problème vient notamment de la frontière qui n'est pas toujours facile à identifier entre un besoin de compensation ou la mise en place de simples aménagements pédagogiques pour répondre à des difficultés scolaires.

Dans la mesure où les situations sont diverses dans les départements, il y a lieu de s'attacher autant à l'esprit de la loi de 2005 qu'à son contenu. Tous les enfants sont différents. Certains sont en situation de handicap, d'autres ne le sont pas même s'ils rencontrent des difficultés scolaires. C'est la CDAPH qui en décide et elle se doit de toujours rester dans le champ du handicap.

L'article L. 114 du Code de l'action sociale et des familles, créé par la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 dispose que *« constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »*

De fait, la confusion entre la grande difficulté scolaire et le handicap peut engendrer un engorgement du travail de la MDPH. À la date de début décembre 2016, la MDPH d'un département traitait 60 dossiers déposés en juillet, tandis que 150 autres étaient en attente, les élèves étaient néanmoins scolarisés.

Il est important de souligner que toutes les difficultés scolaires ne relèvent pas du handicap : le discours du type « cet élève est en difficulté scolaire donc il a besoin d'heures d'AVS » doit être relativisé comme il faut être très attentif au fait que l'AVS doit compenser, par son action, le handicap et ne doit pas être un répétiteur ou soutien scolaire. Il s'agit de deux actions différentes : l'une relève bien du handicap, pas l'autre.

Une des difficultés à maîtriser les heures d'AVS est connue : l'attribution est de la responsabilité des MDPH qui peut être considérée par moment comme « trop généreuse » mais l'affectation et le financement reviennent à l'Éducation nationale.

Des décisions vont parfois au-delà des besoins de l'élève en situation de handicap prenant en compte d'autres éléments. Dans tel département, on attribue un maximum d'heures d'AVS, en estimant ainsi répondre à la famille qui demandait un nombre élevé d'heures. Dans tel autre, on attribue des heures d'AVS au motif que cela remplacera l'établissement médico-social (IME par exemple) défaillant, et vers lequel on aurait dû orienter l'enfant. Ailleurs, on donne un poste complet dans une école maternelle au motif que l'on est en difficulté temporaire pour recruter une ATSEM (agent territorial spécialisé des écoles maternelles).

La fréquence de reconnaissance comme handicap des troubles cognitifs spécifiques et notamment des troubles relevant du champ des « dys »³⁴ qui n'ont pas tous le même degré de gravité, fait partie des différences encore observables entre MDPH. On peut s'interroger sur l'inflation dans un département des élèves reconnus « dys » alors que le département voisin ne voit pas s'accroître le nombre de dossiers de cette catégorie. Sur le traitement des dossiers de « dys », les différences entre MDPH semblent dépendre moins de choix politiques ou théoriques que du degré de développement des adaptations pédagogiques en écoles et EPLE et/ou des associations présentes dans le département.

L'accueil des élèves « dys » sévères devrait pouvoir se faire dans chaque département dans un Ulis troubles spécifiques du langage et des apprentissages (TSLA). Des parents se plaignent auprès du médiateur du manque de telles structures.

34 Troubles spécifiques et durables de l'acquisition du langage écrit (dyslexie et dysorthographe); troubles spécifiques et durables de développement du langage oral (dysphasie); troubles spécifiques et durables de développement du geste et/ou des fonctions visuospatiales (dyspraxie ou troubles de l'acquisition de la coordination); troubles spécifiques et durables des activités numériques (dyscalculie); troubles spécifiques et durables de développement des processus attentionnels et des fonctions exécutives (TDAH).



Recommandations

- Sur la base des indicateurs dont disposent les Dasen, compléter la carte des Ulis pour corriger les disparités territoriales.
- Renforcer l'attractivité des fonctions de médecins de l'éducation nationale notamment en intervenant durant les études en médecine auprès des étudiants par des mesures incitatives pour en orienter vers la médecine scolaire et poursuivre la réflexion sur le niveau de leur rémunération.

3. PERMETTRE À TOUS LES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP DE TROUVER LEUR PLACE DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

3.1. Le problème posé par le déni du handicap

La situation est difficile quand les parents, dans le déni du handicap, exigent une scolarisation en milieu ordinaire sans préparation ni accompagnement. Cela peut faire souffrir l'enfant et déstabiliser l'équipe pédagogique.

Lettre d'un parent d'élève du 15 octobre 2016



[...] Nous nous sommes adressés aux services compétents de l'éducation nationale après qu'il nous a été notifié que notre fils ne pouvait intégrer le collège. La MDPH a préconisé son inclusion en section Ulis et décidé, sur rapports et comptes rendus, du bien-fondé de cette orientation et a mis les moyens en conséquence. Il s'est avéré que Mme... s'y est opposée abusivement, sans motifs réels et sérieux [...].



Or, cet élève avait une orientation en IME avec scolarisation en unité d'enseignement (UE). Afin de prendre en compte l'éventuel manque de place en IME, la CDAPH avait ajouté « orientation en Ulis dans l'attente de l'entrée en IME ». L'enfant disposait d'une place en IME où il était accueilli jusqu'en juin 2016, date de sa sortie à la demande des parents qui n'acceptaient pas l'IME qui pourtant disposait d'une unité d'enseignement externalisé (UEE) dans le collège. Le chef d'établissement du collège, en concertation avec la directrice de l'IME, avait proposé aux parents une scolarisation dans l'UEE sans accompagnement médico-éducatif hors du collège. Les parents refusaient cet accompagnement n'envisageant qu'une Ulis. Or, en raison de son handicap, l'enfant ne pouvait pas y suivre sa scolarité, y compris pour des activités telles que le sport, et avec l'aide de l'AVS. La MDPH a décidé d'élaborer un nouveau projet pour obtenir l'accord des parents.

Le refus d'engager une démarche auprès de la MDPH prive aussi des enfants handicapés du bénéfice d'un AESH qui pourrait aider ou d'une entrée dans un établissement spécialisé quand le handicap est trop lourd. Un regard extérieur dans un travail conjoint avec l'établissement peut, mais rarement, faire changer la situation car c'est un réel déchirement pour des parents que d'admettre que leur enfant est handicapé.



Dans les écoles, les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased), particulièrement les psychologues scolaires, ont la compétence nécessaire pour contribuer à identifier un handicap expliquant des difficultés scolaires. Ces personnels sont très mobilisés pour expliquer aux parents les compensations nécessaires à mettre en place y compris pour les amener à reconnaître le handicap de leur enfant et à prendre contact avec des spécialistes.

Ces parents viennent chercher le médiateur quand la scolarité de leur enfant se passe mal et tourne au conflit avec la communauté scolaire.

3.2. L'importance de dépister précocement les élèves « dys »

Les enseignants sont demandeurs de tests de repérage quand ils sont informés de l'existence de ces outils. Une grille d'une vingtaine de questions soumise aux élèves permet d'identifier ceux qui doivent être envoyés vers le médecin de l'éducation nationale chargé du dépistage.

Une fois diagnostiqué l'élève peut se voir octroyer un PAP qui permet de répondre aux difficultés rencontrées par l'élève sans avoir recours à la MDPH. L'étude des compensations nécessaires pour la scolarisation des enfants handicapés dépend de la formation, des outils mis à leur disposition et de l'expérience déjà acquise par les enseignants dans ce domaine. Il est important de dépister le plus tôt possible les troubles spécifiques des apprentissages. La prise en charge en est facilitée et des difficultés scolaires peuvent s'atténuer voire pour certains disparaître.

3.3. Le risque d'interruption des parcours pour des élèves en situation de handicap et en grande difficulté scolaire

Un certain nombre d'élèves peuvent connaître de grandes difficultés d'apprentissage en partie liées au fait qu'ils ne sont pas intégrés dans les structures adaptées à leurs aptitudes. Tel est le cas de ceux qui relèveraient du milieu médico-social mais qui ne peuvent pas y être accueillis, faute de place.

Se pose aussi le problème de la continuité des dispositifs. Des enfants en maternelle Ulis-école, en grande difficulté scolaire non réglée n'ont pas toujours la possibilité d'être accueillis en Ulis-école pour le cours préparatoire ou en établissement médico-social et ne peuvent pas redoubler. Le même problème peut se produire après les Ulis-collège pour ceux qui ont maintenu leurs difficultés et sont empêchés, de ce fait, de poursuivre en classe ordinaire car ils n'ont pas de place pour un IME pro quand il n'y a pas d'Ulis-Lycée/LP à proximité. Des enfants se retrouvent, pour ce motif, déscolarisés.



Il convient également d'être attentif à la cohérence des apprentissages proposés aux élèves accueillis en Ulis et intégrés partiellement dans des cours en classes ordinaires. Ainsi, il est important de bannir une succession d'enseignements qui ne garantirait pas la continuité d'apprentissages disciplinaires et l'acquisition des compétences du socle.

Ces constats ne retirent rien au fait qu'il faut éviter la « filiarisation » scolaire qui conduit à enfermer l'élève dans un unique dispositif.

3.4. Le mal-être d'élèves en situation de handicap et de leurs parents et une cohabitation pas toujours facile pour les autres élèves

À côté du champ du handicap, la place particulière des enfants intellectuellement précoces (EIP)

Une remarque préalable s'impose : ces élèves ne sont pas en situation de handicap mais ont des besoins éducatifs particuliers que l'éducation nationale doit prendre en considération pour accompagner leur parcours scolaire. En ignorant ces besoins, c'est l'école elle-même qui est susceptible de créer le handicap.

Des parents d'enfants intellectuellement précoces s'adressent au médiateur recherchant de l'aide car leur enfant est en souffrance à l'école. Ils expliquent combien leur parcours scolaire est chaotique avec des exclusions d'établissement, des redoublements, une phobie scolaire qui peut conduire au décrochage.

L'article D. 321-7 du Code de l'éducation dispose : « tout au long de la scolarité primaire, des aménagements appropriés sont prévus au profit des élèves intellectuellement précoces ou manifestant des aptitudes particulières qui montrent aisance et rapidité dans les acquisitions scolaires. Leur scolarité peut être accélérée en fonction de leur rythme d'apprentissage. [...] »

Pour certains élèves intellectuellement précoces, le système scolaire, tel qu'il est construit, peut constituer un obstacle. Les enseignants doivent y être préparés et accepter les éléments de bilan fait par des spécialistes de santé, même s'ils viennent de la médecine libérale.

Courriel du 3 décembre 2016



Je me permets de vous contacter car mon fils est scolarisé à l'école ... où il subit du harcèlement moral et des humiliations par la directrice. Mon fils a été reconnu EIP (enfant intellectuellement précoce), à l'âge de 6 ans suite au résultat du Bilan Wechsler W.P.S.I-III par un psychiatre. La directrice et la maîtresse refusent de prendre en compte les particularités de mon fils. Il a fait un très bon début d'année scolaire avec des 15 ou 16/20. Depuis la reprise de l'école après les vacances de la Toussaint, le comportement de mon fils a changé, chute vertigineuse des notes 8/20, une correction des évaluations plus que défaillantes par la maîtresse qui lui compte faux alors qu'il a juste et lui fait subir des moqueries devant toute la classe. J'ai eu un rendez-vous avec la directrice et la maîtresse, lors de ce rendez-vous plus que tendu, elles ont fait que de me reprocher les problèmes de mon fils. Je leur ai dit que tout ce qu'elles reprochaient à mon fils fait partie malheureusement des caractéristiques types des enfants EIP : problème d'écriture, problème de compréhension des consignes, anxiété très forte, refus de faire les devoirs écrits le soir (une moyenne de devoirs écrits de 5 exercices en français et 5 exercices en mathématiques plus leçon ou poésie à apprendre). [...]. Je pourrai vous en écrire des pages des problèmes rencontrés!



L'institution doit aider ces élèves et leurs familles.

Les médecins de l'éducation nationale voient aussi arriver des parents qui considèrent qu'ils ont un enfant intellectuellement précoce sans que cela soit le cas. Il faut alors faire admettre à ces parents qu'existent de très bons élèves dans un cursus normalement conduit et que cela n'en fait pas des EIP.

La place des élèves atteints d'un trouble du psychisme et troubles associés

De manière générale, les élèves handicapés sont bien accueillis dans les établissements scolaires. Mais des parents d'enfants lourdement handicapés, essentiellement les enfants autistes, ou polyhandicapés, ou atteints de troubles graves du comportement, se heurtent très tôt à des difficultés importantes. Cela peut se traduire encore par le refus de certaines écoles d'accueillir l'enfant, malgré les compensations accordées par la MDPH (dont un AVS le plus souvent), parce que l'équipe de l'école ne se sent pas capable de faire face à ce handicap lourd, parce qu'elle a peur d'être mise en difficulté, parce qu'elle craint que la présence de cet élève dans l'école conduise d'autres parents à réagir négativement, voire à retirer leur enfant. Le médiateur est saisi par des parents pour ces motifs.

Sans opposer un refus absolu, l'école peut imposer une scolarisation à temps partiel, parfois très réduit (une demi-journée par semaine). Cela se rencontre fréquemment en école maternelle suscitant la colère des parents de l'enfant handicapé. Sur ce point également, le médiateur reçoit des réclamations.



Dans les résultats de l'enquête menée auprès des familles et exposés dans la note d'information de la DEPP n°04 de février 2015, il ressort que si les parents d'élèves en situation de handicap sont globalement satisfaits de l'établissement fréquenté par leur enfant, la minorité de mécontents est plus importante que dans les autres familles. De même, s'agissant de l'enseignement dispensé à leur enfant, ils sont majoritairement satisfaits mais moins satisfaits que les autres parents. Le constat est fait aussi qu'un enfant handicapé sur dix se sent mal ou très mal à l'aise à l'école.

Sans surprise, selon cette même étude, le mal-être des enfants dépend du trouble qu'ils présentent : ainsi 20 % des enfants de 8 ans et 14 % de ceux de 12 ans présentant des troubles du psychisme ou plusieurs troubles associés se sentent mal ou très mal à l'aise dans l'établissement où ils sont scolarisés.

Des témoignages arrivent au médiateur dans ce sens.

Les élèves atteints de troubles du comportement, de par leur pathologie, sont plus que les autres élèves agités et agressifs. De ce fait, ils peuvent subir un harcèlement de type particulier et douloureux car ils sont mal tolérés par les autres élèves de la classe. Il arrive que leurs parents portent plainte au plus haut niveau, invoquant une « discrimination », tandis que l'école au quotidien se débat contre les plaintes des autres parents. Les parents d'élèves en situation de handicap – dont on comprend la souffrance quotidienne – se font alors eux-mêmes « harceleurs » du corps enseignant et de l'école incriminée, qu'ils accusent à tous les niveaux (rectorat, ministère, Défenseur des droits...). Un médiateur dans une académie, en a eu la triste illustration à trois reprises en 2016. Le terme « discrimination » est ici souvent mal approprié et n'est que l'expression d'une souffrance mutuelle : ni intolérance ni hostilité mais une cohabitation souvent difficile à l'épreuve du quotidien.

Un élève en situation de handicap peut commettre des actes contraires au règlement intérieur de l'école ou de l'EPLE. Une tension apparaîtra alors entre le « droit commun » qui conduit un élève à avoir une sanction disciplinaire avec ou sans réunion du conseil de discipline et les besoins spécifiques de l'élève. La situation devrait être traitée par le directeur ou le chef d'établissement en liaison avec l'enseignant référent, et avec le coordonnateur de l'Ulis s'il y a lieu, toujours selon une logique inclusive, car l'élève en situation de handicap doit pouvoir poursuivre sa scolarité avec les compensations liées à son handicap.

L'absence d'un cadrage officiel en la matière est source d'incompréhension et de désapprobation des familles. Le médiateur, qui avait été associé à la refonte des textes de 2011 sur les procédures disciplinaires³⁵, avait souhaité

35 - décrets n°2011-728 et 2011-729 du 24 juin 2011 relatifs à la discipline dans les établissements d'enseignement du second degré et les établissements d'État relevant du ministère de l'Éducation nationale ;

- circulaire n°2011-111 du 1^{er} août 2011 relative à l'organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, mesures de prévention et alternatives aux sanctions publiées au B.O. spécial n° 6 du 25 août 2011.

que des dispositions particulières apparaissent pour les élèves en situation de handicap ayant des troubles du comportement. Si la réunion d'un conseil de discipline à leur rencontre, quand le comportement « fautif » reproché est lié à leur pathologie, va peut-être apaiser la communauté scolaire, elle ne paraît pas toujours indiquée au problème d'ordre médical rencontré par cet élève.

Réclamation le 22 février 2016

Une mère contacte le médiateur car son enfant en situation de handicap reconnu hyperactif depuis son plus jeune âge a dû arrêter la Ritaline (médicament contre les troubles du comportement) qui lui causait des problèmes de santé. Ce lycéen en situation de handicap ne bénéficie pas de suivi de scolarité particulier. Mais depuis qu'il a arrêté son traitement, il lui est reproché de perturber le déroulement des activités des enseignants. Il est retenu depuis quelques temps tous les samedis (ce qui est très pénible pour un enfant qui a un grand besoin d'activités physiques). Le proviseur a décidé de le convoquer en conseil de discipline et a indiqué à la mère qu'il y avait des risques d'exclusion définitive. Le médiateur a orienté la mère vers le CIO « handicap » pour que sa situation soit examinée. Une scolarisation en internat lui a été proposée.

La réponse à donner à un élève en situation de handicap atteint de troubles du comportement n'est pas la plupart du temps d'ordre disciplinaire. Les troubles dont souffrent ces élèves doivent être pris en considération. D'autres solutions peuvent être plus adaptées.

À l'intérieur des EPLE, il apparaît que les chefs d'établissement peuvent être plus ou moins impliqués. Là où cela fonctionne bien, le chef d'établissement s'est saisi de la question de l'accueil des élèves relevant du handicap et fédère ses équipes. Il peut avoir désigné une « personne ressource » pour le seconder comme le conseiller principal d'éducation (CPE) ou un enseignant. Il fera en sorte que les aménagements de la scolarité soient mis en place et respectés par tous les enseignants et lors des examens blancs. Il veillera à ce qu'un regard particulier soit apporté lors de l'évaluation de l'élève handicapé à tous les moments de la scolarité. Comment admettre en effet que des appréciations sur les copies, les bulletins trimestriels portent la mention « ne travaille pas suffisamment », « est agité », « résultats insuffisants » quand le handicap est à l'origine des difficultés. Le chef d'établissement et la personne ressource qu'il a choisi doivent veiller à ce que l'apprentissage de l'élève handicapé se fasse dans de bonnes conditions c'est-à-dire au mieux de l'élève qui a besoin d'un parcours particulier.

Il convient de prévoir un volet « accueil de publics relevant du handicap » dans chaque projet d'établissement, notamment au collège où des classes peuvent accueillir plusieurs élèves en situation de handicap. Au lycée, le conseil de vie lycéenne (CVL) pourrait être sollicité pour mettre en place une commission « handicap » ou pour désigner un référent élève « handicap ». L'objectif serait d'impliquer les élèves dans la mise en place de modalités



contribuant à l'intégration des élèves en situation de handicap dans le collectif élèves de l'établissement. Il faut rompre avec l'idée que, dès l'instant où un élève en situation de handicap est suivi par un AVS ou pris en charge régulièrement par un de ses camarades, il est bien intégré. L'intégration va bien au-delà. Elle passe par une participation pleine et entière aux activités socialisantes que produit le groupe de pairs.

Il convient également de travailler avec les parents d'enfants handicapés. Cela peut paraître difficile en première approche, en raison du niveau élevé d'exigence de la part des parents d'enfants en situation de handicap qui ont pu être confrontés à l'indifférence, voire au rejet ou à la culpabilisation. Ceci exige, de la part de leurs interlocuteurs, respect, écoute et empathie. Dès que ces parents sont sûrs que l'interlocuteur cherchera vraiment à aider leur enfant dans la limite de ses possibilités, ils acceptent les délais et les limites inévitables. On ne s'appuie pas assez sur l'expertise qu'ils ont acquise. Ils connaissent très bien le handicap et ses symptômes. Ils ont déjà mis en place des compensations au domicile : il faut commencer par étudier avec eux comment transposer ces stratégies de compensation en milieu scolaire. Les associations reconnues peuvent également apporter une aide précieuse.

Recommandations

- ▶ Se donner les bons outils pour repérer le plus tôt possible les élèves « dys » qui doivent pouvoir bénéficier de compensations pédagogiques rapidement et former les enseignants à leur utilisation.
- ▶ Poursuivre le développement des Ulis en s'assurant de l'articulation entre tous les niveaux (école, collège, lycée général et technologique/lycée professionnel).
- ▶ Demander aux équipes enseignantes d'assurer une synergie entre les périodes d'immersion en classe ordinaire et l'enseignement assuré en Ulis afin de garantir aux élèves de bonnes conditions d'apprentissage.
- ▶ N'affecter en Ulis que des enseignants disposant des qualifications spécifiques au handicap.
- ▶ Apprendre le vivre-ensemble en donnant une réponse adaptée aux problèmes de comportement des élèves en situation de handicap et en déconstruisant les peurs et les angoisses. Par rapport aux réactions éventuelles de rejet de la part des autres élèves et de leurs parents à l'égard des élèves relevant du handicap, conduire régulièrement, dans les écoles et EPLE, des actions éducatives ouvertes à l'ensemble des élèves et de leurs parents, permettant aux élèves valides et à leurs parents de comprendre le vécu scolaire des élèves handicapés et les difficultés inhérentes à leur handicap (problèmes de comportement entre autres).
- ▶ Introduire dans les textes relatifs aux procédures disciplinaires de 2014³⁶ des dispositions particulières pour les élèves en situation de handicap dont le comportement considéré comme fautif est lié à leur pathologie.

36 - décret n° 2014-522 du 22 mai 2014 relatif aux procédures disciplinaires dans les établissements d'enseignement du second degré ;
- circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 sur l'application de la règle, mesures de prévention et sanctions.



- Former les directeurs d'écoles et les chefs d'établissement à un meilleur accueil et suivi des élèves en situation de handicap.
- Prévoir, dans chaque établissement, la désignation d'un personnel «ressource» pour relayer la politique de l'établissement et seconder le chef d'établissement.
- Introduire dans le projet d'établissement un volet «accueil de publics relevant du handicap».
- Au lycée comme au collège, sensibiliser respectivement le conseil de vie lycéenne (CVL) et le conseil de vie collégienne qui pourraient créer une commission «handicap» et mettre en place un référent élève «handicap».
- Amener les équipes éducatives à prendre en considération le savoir-faire acquis par les familles et les associations.

Recommandations

S'agissant de la scolarisation des élèves intellectuellement précoces :

- sensibiliser les enseignants aux comportements et besoins de ces élèves quand ils ne peuvent pas être accueillis dans des structures spécifiques ;
- créer des dispositifs du type centre de ressources EIP, équipe d'appui, dans chaque académie pour les scolariser dans de bonnes conditions ; assurer la promotion de ces dispositifs auprès de chaque établissement scolaire,
- introduire de la souplesse dans les parcours de l'école primaire et les accompagner les élèves qui en bénéficient.

4. PORTER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE À LA VIE DANS LES CLASSES

4.1. L'enseignant : maître de sa pédagogie

Toutes les demandes des parents d'élèves relevant du handicap sont recevables dès lors qu'elles visent à améliorer la scolarité de leur enfant. Cependant, les excès et les dérives doivent être évités. Les services des Dasen font aujourd'hui le maximum pour les enfants en situation de handicap avec une coordination assurée par les IEN ASH. Le médiateur (comme les services) est souvent amené à expliquer les dispositifs, recentrer le travail des enseignants en rappelant, par exemple, que l'enseignant reste maître de sa pédagogie. Le travail en équipe doit être favorisé et un climat de confiance doit être créé autour de l'élève.

Les parents mettent souvent en avant les termes « harcèlement », « discrimination » dans les saisines. Le médiateur est amené à faire des investigations car ils occultent parfois des éléments qui sont essentiels pour comprendre pourquoi la situation s'est fortement dégradée.

Ainsi une mère se plaint au médiateur que son enfant dyslexique et dysorthographique est « maltraité » et « harcelé » par son professeur. Mais il s'avère qu'il dérange sans arrêt les cours en chantonant ou en interrompant les leçons par des remarques inopportunes ou des mouvements intempestifs, refuse de sortir son



ardoise, refuse d'obéir au moment des exercices de gymnastique. En fait, il ne veut pas se plier à la discipline ni au travail demandé. Ce n'est pas faute de lui porter attention, compte tenu de ses difficultés. La mère est dans le déni ; son fils, qui n'est pas habitué à obéir chez lui, ne voit pas pourquoi il le ferait à l'école. Le médiateur parviendra à faire comprendre à la mère que son fils n'est pas une victime, qu'il doit se comporter différemment, quitte à ce que la famille se fasse aider éventuellement par un professionnel, psychologue ou pédopsychiatre.

4.2. Un facteur d'hétérogénéité des classes auquel les enseignants ne sont pas assez préparés

D'après une enquête réalisée par le SNUipp-FSU³⁷, si 90 % des enseignants adhèrent à l'objectif de l'inclusion, 76 % estiment qu'il est réaliste mais sous certaines conditions. Ils restent, malgré tout, plus de 20 % à douter de cette réalisation.

Des classes qui accueillent plusieurs élèves en situation de handicap

Des enseignants s'interrogent sur le nombre d'élèves en situation de handicap qui ne cesse d'augmenter : où étaient ces enfants précédemment ? Comment repérer les élèves qui ont besoin de mesures particulières ? Comment faire progresser tous les élèves d'une classe de plus en plus hétérogène ?

Avant, ces mêmes élèves pouvaient être dans les classes sans avoir été repérés. Certains n'arrivaient pas à franchir le niveau collège. Ils étaient scolarisés en IME, en IME pro, en établissements spécialisés ou restaient chez eux. Maintenant ces élèves à besoins particuliers sont pour la plupart bien intégrés dans le 1^{er} degré et sont plus nombreux à poursuivre en collège.

Dans des établissements qui accueillaient auparavant 3 à 4 élèves à besoins particuliers, il arrive que ce même effectif se retrouve par classe avec qui un PPS, qui un PAP, d'autres encore un PAI, un PPRE³⁸ et des effectifs qui peuvent atteindre 30 élèves.

Toutefois, quel que soit le protocole retenu, tout apprentissage, toute modalité pédagogique (travail de groupe, sortie scolaire, travail dans une salle spécialisée imposant un déplacement...) deviennent compliqués. La préparation des cours est lourde, par exemple quand l'individualisation est tel qu'il faut produire des clés USB tenant compte des nécessités en matière de pédagogie des

³⁷ Enquête réalisée par Internet auprès de 5000 enseignants du primaire entre avril et mai 2014.

³⁸ Un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) permet de coordonner des actions pour apporter une réponse efficace à la prise en charge de difficultés rencontrées par les élèves dans l'acquisition des connaissances et des compétences du socle commun Cf. <http://eduscol.education.fr/cid50680/les-programmes-personnalisés-de-reussite-educative-ppre.html>.

uns et des autres (du type copie d'une synthèse de chaque cours sur clé USB en caractère Arial 14 par exemple). Ces mêmes enseignants ont aussi à faire face à des parents inquiets et très impliqués dans la scolarité de leur enfant.

L'enseignant qui découvre le handicap d'un élève de sa classe peut aussi être désespéré, n'étant pas en mesure d'en identifier les conséquences en termes d'apprentissage.

Le site Éduscol est très riche en ressources et modules de formation à l'attention des enseignants du premier et second degré, de même le site de l'INSHEA (institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés). Mais sont-ils suffisamment connus et sollicités ?

En allant dans la rubrique « Scolarité et parcours de l'élève – Les élèves en situation de handicap ou malades »³⁹ :

- l'enseignant du premier degré va y trouver des ressources en ligne composées de vidéos, de textes qu'il pourra s'approprier, adapter pour animer ses cours ;
- l'enseignant du second degré peut utiliser des séquences ou scénarios afin d'adapter sa pédagogie au handicap de l'élève qu'il soit sensoriel, moteur ou de l'ordre des troubles de l'apprentissage.

Des guides très complets sur un type de handicap sont également à leur disposition.

La plateforme M@gistère⁴⁰ permet aux enseignants du premier degré et second degré de se former en ligne. Sur cette plateforme, des modules sont consacrés au handicap (par exemple « Scolarisation des élèves en situation de handicap » et « Scolariser les élèves à besoins éducatifs particuliers et en situation de handicap »). Cette « formation personnelle » reste, cependant, trop marginale.

Un rapport d'inspection conjoint⁴¹ porte sur « les structures ayant une activité d'adaptation des œuvres au bénéfice des personnes en situation de handicap » ayant des problèmes de lecture afin de rendre ces ressources numériques pédagogiques accessibles.

Des départements possèdent aussi des ressources propres. Des conventions avec des bibliothèques sonores ont été signées pour mettre à disposition d'élèves mal voyants ou dyslexiques des ouvrages libres de droit.

³⁹ <http://eduscol.education.fr/pid25585/ressources-pour-scolariser-les-eleves-handicapes.html>

⁴⁰ <http://eduscol.education.fr/cid73451/m@gistere.html>

⁴¹ Rapport conjoint de l'Igas, IGAC et IGAENR de décembre 2016.



De même, le site de l'INSHEA met à la disposition des enseignants des ressources documentaires et pédagogiques dans une variété de domaines⁴².

Mais le médiateur s'est aperçu que ces ressources, bien que nombreuses, ne sont pas toujours connues par les enseignants alors que les besoins en formation restent très importants.

En fait, dans ce dossier, en plus des enseignants, de nombreuses personnes doivent être accompagnées et formées :

- soit parce qu'elles sont directement en relation avec un ou des élèves en situation de handicap (enseignants référents, coordonnateurs y compris personnels de direction, CPE très souvent oubliés alors qu'en première ligne ;
- soit parce qu'elles ont à accompagner (enseignants-ressources, coordonnateurs, inspecteurs...).

La formation initiale des professeurs des écoles comporte, en général, un module de 12 h, auquel peuvent s'ajouter des stages, puis des animations pédagogiques en cours d'exercice. Les occasions de formation sont moins nombreuses dans le second degré.

Le ministère met en place un certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI) par un arrêté et une circulaire publiés dans le B.O. n°7 du 16 février 2017⁴³. Ce certificat et la préparation qui y conduit viennent renforcer la qualité de l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers. Le médiateur sera attentif à son développement et souhaite qu'un premier bilan soit dressé au terme de la prochaine année scolaire.

Il est cependant impossible de former tous les enseignants à la diversité des handicaps, et, généralement, ils ne se sentent concernés que lorsqu'un élève en situation de handicap entre dans leur classe. Les formations particulièrement utiles sont celles qui viennent à la demande, en accompagnement des situations existantes. Elles peuvent être pilotées par l'IEN ASH, les conseillers pédagogiques ASH, avec les partenaires médico-sociaux qui assurent les soins aux élèves handicapés, et avec les associations reconnues de parents d'élèves qui disposent d'une connaissance fine des besoins des enfants. Les associations ne sont pas là pour traiter de la pédagogie mais pour informer sur et dédramatiser le handicap (comme l'autisme). Les enseignants référents ou les enseignants-ressources (titulaires du CAPA-SH⁴⁴ et du 2CA-SH⁴⁵)

⁴² <http://www.inshea.fr/fr/content/ressources>.

⁴³ Circulaire n° 2017-026 du 14-2-2017 relative à la formation professionnelle spécialisée et au certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation nationale [Cappei]. Arrêté du 10-2-2017 sur l'organisation de la formation professionnelle spécialisée à l'intention des enseignants chargés de la scolarisation des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie.

⁴⁴ Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap.

⁴⁵ Certificat complémentaire pour l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves handicapés.

peuvent être contactés pour assurer aussi les formations. Les IEN ET/EG doivent être sollicités pour les Ulis de lycée professionnel ; ils sont très sensibilisés aux problèmes des élèves en difficulté et à l'adaptation de la pédagogie. Ces formations, souvent de caractère inter-catégoriel, favorisent l'échange d'expériences entre des partenaires d'horizons professionnels et culturels différents.

Par ailleurs, il faut laisser au chef d'établissement le soin de mettre en place des réponses conjoncturelles dans le cadre de l'autonomie dont dispose l'établissement : rémunération sous forme d'heures complémentaires, formations d'initiative locale, intervention d'associations..., l'ensemble de ces possibilités pouvant intégrer le volet « handicap » du projet d'établissement présenté précédemment.

Lors de la formation, un rappel est nécessaire aux enseignants sur le fait qu'ils n'ont pas à évaluer le bien-fondé des aménagements prononcés mais qu'ils peuvent travailler avec l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH s'ils considèrent que des aménagements nuisent en partie à l'autonomie d'un élève.

Une charge supplémentaire pour l'enseignant : le respect des aménagements de la scolarité

Le rôle d'un enseignant pour un élève en situation de handicap s'inscrit dans le respect des aménagements de scolarité qui ont été prononcés.

Tous ces aménagements (PPS, PAI, PAP, PPRE) peuvent être l'objet de plaintes de la part des parents. En effet leur mise en pratique repose en grande partie sur les équipes éducatives, leur cohérence et leur implication : c'est aux acteurs de terrain – équipes éducatives et équipes de suivi de la scolarisation – qu'il revient ensuite de remplir concrètement ce cadre, en définissant par exemple les aménagements des apprentissages scolaires ou les tâches imparties à l'AVS. Cette cohérence est souvent mise à mal, lorsque l'impulsion n'est pas assez fédératrice. Elle se heurte alors à l'anxiété des familles, désespérées parfois jusqu'à l'excès de ne pouvoir faire entendre leur voix auprès des enseignants. Les familles appellent alors le médiateur à l'aide.

Réclamation d'un parent d'élève



Monsieur le médiateur, vous êtes mon dernier recours, l'école où est scolarisé mon fils de 10 ans porteur d'un handicap reconnu par la MDPH refuse d'appliquer les aménagements préconisés par son médecin spécialiste qui a rempli et tamponné le document que j'ai remis à l'école le 1^{er} jour de la re-scolarisation. Ce PAP était déjà en vigueur l'an passé. L'école refuse de continuer les aménagements et répond qu'elle attendra une réunion pour la mise en place d'un PPS. En tant que parents, notre dossier à la MDPH est complet, par contre l'école n'a toujours pas envoyé le formulaire GEVASco à la MDPH, ce qui a pour effet que la MDPH ne peut pas fixer de date de réunion pédagogique en vue de la mise en place d'un PPS, notre dossier est



bloqué. Pendant ce temps notre fils en pâtit. L'école refuse de donner la moindre photocopie, des exercices à trous à un enfant présentant des difficultés liées à son handicap. [...]. Quid de l'application de la loi de 2005?!? Il y a des aménagements, photocopies et tiers temps qui relèvent du bon sens pédagogique, l'enseignant ayant bien constaté les difficultés de notre fils à l'écrit, l'école disposant du matériel : d'une photocopieuse et de papier, cela ne nécessite pas une telle procédure ! C'est incompréhensible. [...]. ”

Le nombre d'élèves en situation de handicap accueillis dans le second degré augmente mais à l'exception de l'arrêté du 1^{er} juillet 2013 Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, les textes réglementaires sur les obligations de service⁴⁶ ne font pas référence à l'accompagnement de l'élève relevant du handicap à l'instar de ce qui se fait pour les enseignants du premier degré⁴⁷.

Le médiateur a été alerté sur les réticences plus importantes de la part d'enseignants du second degré notamment au niveau lycée à respecter l'intégralité des mesures d'aménagements de scolarité. Des enseignants ne veulent pas par exemple laisser l'élève se servir en permanence d'un ordinateur. Or, même si leur argumentation peut s'entendre quand ils considèrent nécessaire de recourir à l'écriture manuscrite pour des actes de la vie courante, il ne leur appartient pas de juger de la pertinence d'un aménagement octroyé par la CDAPH. Ils peuvent par contre attirer l'attention de l'équipe de suivi de scolarisation (ESS) sur ce point. Ces enseignants doivent être davantage sensibilisés à l'importance d'appliquer les aménagements qui ont été décidés. Le fait de mentionner dans les obligations de service le suivi de ces aménagements pourrait améliorer l'approche qui en est faite actuellement.

Ne pas négliger les difficultés que peuvent rencontrer des enseignants

Des enseignants sont en souffrance du fait de la charge de travail, du comportement perturbateur de certains élèves, de ce qu'ils considèrent être

⁴⁶ Décret n° 2014-940 du 20 août 2014 relatif aux obligations de service et aux missions des personnels enseignants exerçant dans un établissement public d'enseignement du second degré et circulaire n° 2015-057 du 29-4-2015 prise en application des décrets n° 2014-940 et n° 2014-941 du 20 août 2014 sur les missions et obligations réglementaires de service des enseignants des établissements publics d'enseignement du second degré.

⁴⁷ Cf. point I-B-2 de la circulaire n° 2013-019 du 4-2-2013 sur les obligations de service des enseignants du premier degré : Vingt-quatre heures forfaitaires consacrées :

- à des travaux en équipes pédagogiques (activités au sein des conseils des maîtres de l'école et des conseils des maîtres de cycle) ;
- à l'élaboration d'actions visant à améliorer la continuité pédagogique entre les cycles et la liaison entre l'école et le collège ;
- aux relations avec les parents ;
- à l'élaboration et au suivi des projets personnalisés de scolarisation des élèves handicapés.

de l'agressivité des parents. Le médiateur n'est pas vraiment saisi par eux, mais à l'occasion d'une réclamation de parents d'élèves handicapés, lorsqu'il contacte l'IEN ASH ou le chef d'établissement, ce dernier évoque souvent la souffrance de l'enseignant, seul et en attente de l'AVS et qui s'estime peu formé pour faire face à ces situations.

Il a pu être noté aussi un durcissement de la posture de certains enseignants face à la pesanteur de la tâche à accomplir qui pourrait appeler une mesure du type allègement des effectifs lorsque le nombre d'enfants ayant un aménagement de la scolarité contraignant est important.

Un médecin de prévention a cité le cas d'une classe de maternelle où la lourdeur du handicap de l'enfant, qui aurait dû être admis dans le milieu médico-social, mais qui, par manque de place, se retrouvait en milieu ordinaire, avait amené les trois enseignants qui s'étaient succédé à être placés en congé de maladie.

Après le collège, des élèves en situation de handicap s'orientent vers l'enseignement professionnel. Il n'est pas rare que les enseignants de la voie professionnelle se retrouvent à faire cours à un public très diversifié. Parfois, des élèves relevant du handicap peuvent constituer un effectif élevé dans une classe, les autres n'étant pas reconnus en situation de handicap mais provenant souvent de sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa). Or un nombre important d'élèves en situation de handicap accueillis dans une division n'en modifie pas les effectifs.

4.3. Un nouvel acteur indispensable : l'accompagnant de l'élève en situation de handicap

La scolarisation de certains enfants atteints d'un handicap lourd ou poly-handicapés passe par une personne qui doit être présente à ses côtés pour l'aider, un auxiliaire de vie scolaire (AVS) recruté par un contrat d'assistant d'éducation (AED-AVS) ou un accompagnant d'élève en situation de handicap (AESH) qui remplace, depuis la rentrée scolaire 2014, les AVS. Cet accompagnant est dans la classe pour aider l'élève à accomplir les gestes qu'il ne peut pas faire seul et suivre les enseignements. Aux côtés de l'élève en situation de handicap, il travaille en collaboration avec l'enseignant.

Le décret n° 2014-714 du 27 juin 2014 a fixé les conditions de recrutement et d'emploi des AESH qui sont des agents contractuels de l'État recrutés par un contrat de droit public. Ce contrat est d'une durée maximale de 3 ans, renouvelable dans la limite de 6 ans. À l'issue de cette période, l'AESH peut bénéficier d'un contrat à durée indéterminé (CDI).

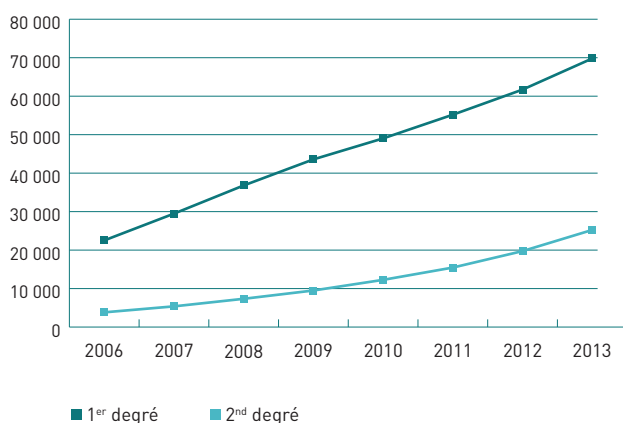
Les AESH peuvent apporter une aide individuelle (AVS-i), mutualisée (AVS-m) ou collective (AVS-co) pour l'inclusion scolaire des élèves handicapés. Les AVS-co accompagnent l'équipe pédagogique au sein des Ulis notamment.



2550 emplois d'AESH ont été créés entre les rentrées 2012 et 2015. 350 emplois nouveaux en 2016 et en 1 351 en 2017⁴⁸.

Des accompagnants ont été aussi recrutés sur des contrats uniques d'insertion/contrats d'accompagnement dans l'emploi (CUI/CAE). Sur le site du ministère⁴⁹, il est indiqué « qu'à l'occasion de la conférence nationale du handicap du 19 mai 2016, le Président de la République a annoncé la transformation sur 5 ans des 56 000 contrats uniques d'insertion (CUI)/contrats d'accompagnement dans l'emploi (CAE) occupés par des personnels chargés de l'aide humaine en 32 000 emplois AESH qui s'ajoutent aux 18 000 emplois AESH déjà existants soit, à terme, un total de 50 000 ETP (équivalents temps plein). La transformation des contrats aidés en AESH se réalisera en cinq ans, au rythme de 11 200 contrats aidés pour 6 400 équivalents temps plein (ETP) AESH par an. Cette évolution permet d'éviter les ruptures d'accompagnement en cours d'année scolaire tout en conservant les compétences acquises par les personnels. À terme, ce seront donc plus de 50 000 emplois d'accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH) formés et stabilisés au sein des équipes pédagogiques qui assureront un accompagnement de qualité. »⁵⁰

Évolution des effectifs d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire accompagnés par un AVS (AVSI, AVSM) - public et privé



4.3.1. Les difficultés rencontrées du point de vue de l'élève en situation de handicap

Des parents, lors de la saisine du médiateur, dénoncent une communication ministérielle sur la prise en charge du handicap par un accompagnant, très

⁴⁸ Réponse publiée au JO du 25/10/2016 page 8904 à la question n°98266 de Michel Liebgott, député de la Moselle.

⁴⁹ Site Internet du ministère education.gouv.fr.

⁵⁰ Site Internet du ministère education.gouv.fr.

nettement optimiste par rapport à la situation à laquelle ils sont confrontés parfois depuis des mois. Ils s'appuient sur les déclarations ou les textes qui mettent l'accent sur la prise en charge du handicap mais dont la déclinaison est en deçà de ce qui est annoncé.

L'absence d'AVS

Dans les premières années suivant la loi de 2005, le décalage entre le total des notifications d'AVS par chaque MDPH, et le potentiel en AVS disponible dans le département correspondant, a représenté un vrai problème de fonctionnement des MDPH et de mise en place des compensations humaines par AVS. De nombreux enfants handicapés ont pu rester plusieurs mois sans l'accompagnement par l'AVS nécessaire pour leur scolarisation. Parfois, des réductions forfaitaires ont pu être opérées sur toutes les notifications d'AVS, pour parvenir à apporter une réponse même incomplète, mais immédiate, à chaque enfant handicapé. La situation s'est améliorée avec la création progressive de nouveaux emplois d'AVS et d'AESH. La formule des AVS mutualisés a également apporté une souplesse nouvelle de répartition des moyens disponibles. Néanmoins, l'attention du médiateur a été appelée sur l'aggravation de la situation sur une académie dans laquelle un doublement des notifications MDPH a été constaté entre 2010 et 2015. Ces notifications MDPH concerneraient 10 000 élèves par an pour une dotation de 4 130 postes d'AVS AESH (2 700 contrats aidés et 1 430 ETP de droit public). Bien évidemment tous ces élèves reconnus handicapés n'ont pas besoin d'un accompagnant. Mais le problème est particulièrement difficile pour les enfants autistes.

Actuellement, sur l'ensemble du territoire, ce sont 7 % des décisions d'accompagnement qui ne seraient couvertes que partiellement ou font l'objet d'une notification tardive ou ne peuvent pas être honorées (AVS malade, démissionnaire...)⁵¹.

Le médiateur voit encore arriver des réclamations de parents car leur enfant en situation de handicap n'a pas les heures d'AVS qui lui ont été octroyées ou est sans AVS.

Réflexions d'un parent d'élève en situation de handicap



Fin novembre je n'ai aucune date pour l'arrivée d'un AVS. Quand j'arrive à joindre le bureau des AVS, on me dit qu'il y aura des recrutements. Je sais qu'ils font leur travail mais je ne comprends pas pourquoi la rentrée des élèves handicapés n'est pas anticipée. Au mois de mai, le nombre d'élèves en situation de handicap qui vont être accueillis est connu et le recrutement des AVS pourrait être fait durant l'été. Aucun problème budgétaire ne doit freiner le recrutement d'AVS car cela coûte moins cher à la société que de confier l'enfant à un centre spécialisé.



⁵¹ Entretien avec la Direction générale de l'enseignement scolaire du 13/01/2017.



Les parents qui saisissent le médiateur peuvent faire état du temps long pour obtenir l'octroi d'un AVS. Pour certains élèves, cela peut signifier que la scolarisation est différée d'autant.

Réclamation



Je suis maman d'un petit garçon atteint du syndrome de ..., il va à l'école maternelle. [...] Il y a 1 an, j'ai fait la demande pour une AVS pour accompagner mon fils, cette demande a été acceptée le 4 mai 2016 avec accord de six demi-journées par semaine, j'ai le courrier de la décision finale. Depuis la rentrée 2016 personne. J'ai donc employé plusieurs démarches téléphoniques pour connaître les raisons, j'ai eu bien sûr plusieurs réponses :

- ▶ en septembre le programme de la rentrée n'est pas en place ;
- ▶ en octobre le recrutement est en cours ;
- ▶ en novembre un homonyme a été confondu avec mon fils ;
- ▶ en décembre bug informatique ;
- ▶ en janvier en cours de recherche pour dispatcher dans les différents secteurs suite au bug informatique ;
- ▶ en février proposition de bilan pour établir le renouvellement de la personne qui n'est pas avec mon fils [...]. Il n'y a toujours personne pour accompagner, soutenir mon fils dans son apprentissage et son développement...



Réponse de l'IEN ASH



Madame,
J'ai pris connaissance de votre courriel avec la plus grande attention. J'entends et je comprends pleinement votre demande et le combat que vous menez. Malheureusement les services départementaux de l'Éducation nationale connaissent une double problématique dans le recrutement des AVS. En effet, des moyens financiers contraints et des difficultés à trouver des personnes recrutables dans votre secteur géographique n'ont pu permettre l'accompagnement de votre enfant à ce jour. Soyez cependant assurée de notre entière mobilisation pour y répondre. [...]



Une recherche de solution allant dans le sens d'une anticipation des recrutements mérite d'être étudiée. Cependant, la procédure de recrutement peut être lancée dès le printemps mais le public pour un contrat d'AVS est volatile, toujours susceptible d'abandonner sa candidature pour un emploi à temps complet mieux rémunéré, difficile à trouver notamment dans les zones rurales ou de montagne. Cela peut expliquer qu'il y ait un déficit en AVS à chaque rentrée, les procédures de recrutement devant toujours être recommencées.

Les parents peuvent aussi être confrontés à l'absence d'AVS car celui-ci a donné sa démission ou est en congé de maladie.

Message d'un parent d'élève du 20 décembre 2016



J'ai un petit garçon de 4 ans trisomique scolarisé en moyenne section à l'école maternelle. Il a une AVS 12 heures par semaine. La maîtresse vient de m'apprendre que l'AVS sera absente du 15 janvier au 15 février (minimum) pour se faire opérer. Par conséquent, mon fils n'aura plus d'AVS sur cette période. L'école me demande de trouver une solution, notamment de le retirer sur une journée (il n'est déjà pas à l'école une journée en raison des soins). Sa place est à l'école, il aime aller à l'école, il progresse de jour en jour. J'ai contacté la Dasen qui m'explique ne pas avoir de budget pour pallier l'absence de l'AVS. J'espère pouvoir être aidé et qu'une solution soit trouvée pour mon petit garçon.



Si l'entrée dans la classe d'élèves en situation de handicap n'est pas remise en question par les enseignants, l'absence de nomination d'AVS par manque de moyens financiers ou humains entraîne souvent de graves répercussions sur le déroulement de la classe et génère des tensions familles-enseignants.

Dans des académies, la procédure d'affectation et de renouvellement des assistants de vie solaires individuels (AVS-i) est longue et complexe. Elle s'accompagne d'une certaine opacité qui nuit à l'acceptation des décisions, tant par les parents (délais de mise en place), que par les AVS (non renouvellements).

Les problèmes peuvent venir d'un manque de coordination entre les services.

Ainsi une famille se plaint auprès du médiateur d'être contrainte de garder à la maison depuis 10 jours déjà leur enfant atteint d'autisme parce que le contrat de l'AVS qui devait être renouvelé pour 6 mois (accord donné par l'AVS depuis plus de 3 semaines) est bloqué administrativement. Après avoir pris l'attache successivement de l'IEN ASH, puis de l'inspection académique et enfin du lycée mutualisateur des personnels sous contrat CUI-CAE, il ressort que la décision d'attribution de l'aide à l'insertion professionnelle prise par Pôle Emploi n'est toujours pas parvenue. L'embauche ne pouvant avoir lieu avant l'attribution de cette aide, l'enfant se trouve être victime de la procédure car il ne peut être accueilli dans l'école. L'AVS quant à lui aura son salaire régularisé à la date de reconduction du contrat, sans interruption. Cela est certes logique pour lui, mais n'a-t-on pas inversé au niveau des priorités le moyen au détriment de l'objectif ?

De même, des parents peuvent reprocher à l'institution la présence insuffisante d'un AVS sur le temps scolaire.

Il faut parfois relativiser le problème car un élève peut n'avoir besoin d'accompagnement que pour de la méthodologie, ou pour quelques enseignements. À chaque fois, le médiateur « enquête » pour avoir les éléments de contexte.



En outre, on peut regretter que le potentiel disponible en AVS, s'il est moins contraint aujourd'hui qu'il a pu l'être dans les premières années, reste dans la plupart des départements trop serré pour en isoler une partie en brigade de remplacement dont l'utilisation resterait irrégulière. Seuls les congés de maternité et les longues maladies sont remplacés par un nouveau recrutement. Une reconnaissance du métier comme cela est en train d'être fait pour les ATSEM contribuerait sûrement à augmenter le vivier et à penser à une solution du type brigade de remplacement.

Des parents d'élèves en situation de handicap scolarisés dans un établissement privé sous contrat se plaignent auprès du médiateur de l'absence d'accompagnant pour leur enfant. Ils dénoncent le fait qu'un traitement différent serait réservé à leur demande par rapport aux demandes de parents d'élèves de l'enseignement public.

Ce point devrait être l'objet d'investigations : comment sont répartis les moyens entre les différents établissements du public et du privé sous contrat ? qui recrute l'accompagnant ?

La succession d'AVS auprès d'un élève qui a besoin de continuité

Le médiateur a été saisi par la mère d'une enfant aveugle qui souhaitait que la personne accompagnante durant la garde en crèche puisse effectuer le rôle d'AESH lors de la scolarisation en maternelle. Le dialogue avec l'IEN ASH a été cordial, cependant la réponse des services administratifs a été négative, sans que les raisons apparaissent totalement fondées.

En général, la demande de maintien de l'AVS se fait d'un niveau scolaire à un autre.

Réclamation d'un parent d'élève



Ma fille est autiste. Grâce à l'obtention, non sans difficultés, de la présence d'une AVS, nous avons pu la faire scolariser à l'école maternelle. Pour ce premier poste, cette femme s'est révélée très efficace et les progrès de ma fille remarquable. [...] le référent nous a signifié que nous devons envisager le remplacement de l'AVS à la fin du contrat bi-annuel. Nous avons tous été choqués. Je suis catastrophé. Ma fille est autiste, pas handicapée motrice, sa difficulté réside dans l'adaptation aux personnes, pas à tenir son crayon. [...].



La plainte vient de parents mais peut venir aussi des enseignants. En effet, pour certains élèves dont le handicap exige une très bonne compréhension par l'AVS et une grande stabilité de leur entourage (essentiellement les élèves autistes), la question de la prolongation au-delà de 2 ans d'un contrat d'AVS en CAE/CUI est régulièrement posée au médiateur. Des médiateurs

académiques sont parvenus avec des médiateurs de Pôle emploi à faire prolonger de manière exceptionnelle des contrats CUI/CAE pour ces élèves handicapés très fragiles et très sensibles à la continuité.

Le décret n° 2014-724 du 27 juin 2014 a donné la possibilité aux personnes parvenant au terme de deux années d'engagement en CUI/CAE et qui ont acquis une expérience professionnelle dans le domaine de l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap d'être recrutées en tant qu'AESH. Elles ont alors la possibilité d'être engagées en CDD d'AESH en bénéficiant le cas échéant de la dispense de diplôme et peuvent accéder au CDI au terme de six années en CDD.

L'accompagnement de l'AVS durant le temps du stage ou lors de l'alternance

Il apparaît que des ruptures d'accompagnement peuvent se produire au cours de la formation. En effet, il semble bien que des élèves bénéficiant de l'accompagnement d'un AVS durant le temps scolaire et à l'intérieur de l'établissement, n'en bénéficie pas durant le stage (périodes de formation en entreprise au lycée professionnel ou stage de découverte au collège). Ce point est à débattre et impose que le rôle de l'accompagnant soit clarifié sur ces périodes.

Un autre adulte dans la classe : la place de l'AVS

La présence d'un AVS dans la classe pour accompagner un élève en situation de handicap est en général vécue par l'enseignant comme un soutien. Ce dernier doit bien définir à l'AVS son rôle dans les apprentissages de l'élève. Mais parfois l'AVS peut manquer de professionnalisme, ce qui peut amener l'enseignant à dire : « En fait, j'ai un élève de plus dans la classe ». L'AVS peut aussi être perçu comme un écran entre l'enseignant et l'élève s'il ne s'inscrit pas clairement dans le développement de l'autonomie de l'élève en situation de handicap. Enfin, la présence de l'AVS peut poser problème dans une classe aux effectifs très chargés. Des enseignants, certes de moins en moins nombreux, ont aussi du mal à accepter la présence d'un autre adulte dans leur classe.

Par ailleurs, on constate bien souvent une multiplicité d'intervenants autour de l'élève. Il n'est pas rare qu'en dehors de l'établissement scolaire, il soit pris en charge par un éducateur (il peut être hébergé dans un foyer), un orthophoniste ou autre rééducateur, bénéficie de soutien scolaire, rencontre un psychologue... Comment, pour un élève en particulier, l'enseignant peut-il organiser les échanges et surtout une prise en charge suffisamment cohérente ? Travailler avec d'autres professionnels et avec les parents (avec lesquels la collaboration doit être étroite) s'apprend.

Des craintes sur le niveau scolaire de certains accompagnants

Des parents voire des enseignants contestent le niveau de recrutement des accompagnants.



S'agissant des AESH sous contrat de droit public, le niveau de recrutement de niveau IV (baccalauréat) permet d'assurer aux élèves un suivi durant toute sa scolarité avec un niveau de compétences adéquat.

Par contre, les accompagnants proposés sur des contrats CUI/CAE ne sont pas toujours recrutés à ce niveau de diplôme. Certains peuvent ne posséder aucun diplôme, notamment ceux recrutés pour pourvoir les besoins dans les secteurs excentrés, loin des villes, où le nombre de candidats est insuffisant. Les fonctions très lourdes et diverses peuvent poser problème pour un personnel parfois lui-même en difficulté.

Le choix qui a été fait pour le nouveau dispositif de recruter des personnes possédant un diplôme d'État de niveau V d'aides à la personne ravive les craintes de parents et d'enseignants. Si ces diplômes conviennent parfaitement pour l'accompagnement de l'élève dans les actes de la vie quotidienne, ils semblent moins adaptés pour les suivis des élèves dans les activités liées à l'apprentissage.

Le besoin d'autonomie de l'élève

L'exercice des fonctions d'AVS est difficile car l'accompagnant doit trouver le juste équilibre dans l'aide apportée à l'élève. Il pourrait être tenté de se substituer à lui de peur par exemple que l'élève ait des mauvaises notes et avoir envie de surcompenser. Des parents peuvent être à l'origine de cette surcompensation mettant la pression sur l'AVS pour que leur enfant réussisse comme les autres élèves. Or le rôle de l'AVS est d'apporter une compensation et de conduire l'élève à plus d'autonomie.

Des enseignants, des directeurs d'écoles ou des chefs d'établissement peuvent demander le retrait d'un AVS parce que l'élève n'en a plus vraiment besoin, parce que la présence de l'AVS crée une dépendance qui freine son autonomie. Au lycée, des élèves eux-mêmes souhaitent s'affranchir de cette présence. La nécessité d'un accompagnement par un AVS doit être réexaminée régulièrement. L'évolution s'effectue dans de bonnes conditions lorsqu'un service de soins suit régulièrement l'élève et peut en permanence se prononcer sur ses besoins. La situation est plus difficile en présence de parents qui « s'accrochent » à l'AVS considéré comme un acquis. C'est à la CDAPH de trancher ce type de désaccord.

4.3.2. Les difficultés rencontrées du point de vue de l'accompagnant

Elles peuvent porter sur :

- la prolongation d'un contrat précaire par un CDI quand l'ancienneté requise est atteinte : le nombre de CDI disponibles ne permet pas de répondre immédiatement à toutes les demandes (ce problème devrait se résorber en quelques années) ;

- des non-renouvellements de contrats sur rapport défavorable d'un directeur d'école ;
- leurs conditions de travail.



Bonjour,

[..] Je suis AESH pour la troisième rentrée scolaire. Pour cette rentrée, j'avais demandé un poste en collège. Malheureusement, on m'a affecté en élémentaire dans deux classes d'Ulis puis on m'a enfin envoyé de l'aide, mon collègue handicapé comme moi, a pris en charge la classe la plus facile. J'ai demandé au rectorat de me changer d'affectation. Ils refusent. Je n'ai pas les compétences demandées par l'enseignante. Ma santé ne me permet plus de porter, je me fatigue très vite. Une classe avec des enfants qui souffrent aussi de troubles de comportement, demande des compétences et une énergie énorme que je n'ai plus. Le rectorat me permet de partir quand je veux sans préavis, si je trouve un travail (plutôt que de me trouver un poste aménagé). Il est évident que l'on ne me laisse pas le choix mais vu le nombre de chômeurs, cela va être difficile de trouver un emploi. Je ne peux pas démissionner. Je suis maman célibataire et vivre avec 720 € par mois est déjà difficile. Je ne vais pas tenir longtemps. J'ai une expérience de plusieurs années en tant que EVS, AVS et AESH. Pendant deux ans, j'ai travaillé dans un collège. J'ai toujours été appréciée pour mon travail. Je viens vers vous pour trouver de l'aide. Pouvez-vous m'apporter une solution ?



Il est rare que les AVS-AESH se plaignent d'un détournement de leur activité par une école ou l'EPLE employeur, mais cela arrive notamment quand il manque une ATSEM dans une école maternelle ou pour les AVS collectifs des Ulis, parfois utilisés comme surveillants dans le second degré.

La diversité des contrats d'accompagnement, de leur durée, des niveaux de formation générale entraînent des difficultés de recrutement, de fonctionnement dans les établissements, de formation, de stabilité dans l'emploi. Cette diversité fondée sur des textes complexes crée chez ces personnels un climat d'incertitude juridique et par conséquent de tension.

De même, le traitement des renouvellements de contrats en cours d'année prend du temps car les contrats sont compliqués à rédiger. Il est nécessaire de passer par le service administratif ce qui fait perdre du temps. Dans des académies, un service gère les contrats AESH, un autre les CUI.

Des questions restent aussi pendantes :

- quelle gestion de carrière pour les AESH : avancement ou pas après trois ans d'ancienneté ?
- quelle mobilité si l'élève change de niveau d'enseignement ?

Les AESH sont soumis actuellement aux règles des contractuels : en cas de changement de département, leur « carrière » repart à zéro.



Une réflexion pourrait être menée comme celle qui est actuellement en cours pour les ATSEM, agents territoriaux. Dès le rapport 2010, le médiateur s'est soucié du statut des accompagnants des élèves handicapés. Il avait dénoncé les statuts qui n'étaient pas satisfaisants⁵².

Actuellement les assistants d'éducation ne peuvent pas se présenter aux concours réservés car ils ne sont pas considérés comme occupant un emploi permanent de l'État.

4.4. Le rôle essentiel des enseignants référents

Les enseignants référents des élèves handicapés sont chargés de faire le lien entre les familles et l'ensemble des professionnels qui gravitent autour de l'élève en situation de handicap durant sa scolarité. Ils sont les premiers maillons de cette organisation. Leur charge de travail est lourde : un enseignant référent peut avoir une moyenne de 150 dossiers à suivre. Un enseignant référent interrogé a fait état de 300 élèves à suivre et de plus de 45 heures de travail par semaine.

Leur installation, le remboursement des frais inhérents à leur mission (frais de déplacement notamment) sont variables d'un département à l'autre. Des enseignants référents sont installés dans des collèges et le conseil départemental prend à sa charge les frais de déplacement, pour d'autres ce n'est pas le cas. Une uniformisation des pratiques apparaît souhaitable.

4.5. Le cadre particulier des voyages scolaires et des classes transplantées

Les AVS sur contrat CAE/CUI ne sont pas habilités à partir en classes transplantées et voyages scolaires. Ils ne sont pas autorisés à faire des nuisances. Seuls les AVS en CDI peuvent y participer mais uniquement sur la base du volontariat.

Le médiateur est saisi par des parents à qui l'école oppose un refus d'emmener leur enfant en sortie scolaire.

Réclamation d'un parent d'élève



[...] Voici la situation en question : du 28 au 30 septembre prochain, une sortie découverte est organisée pour l'ensemble des classes CE2. Mon enfant à l'annonce de cette nouvelle s'est montré motivé à l'idée et cela a renforcé sa motivation encore plus dans son investissement à l'école ce qui n'était pas arrivé depuis longtemps. Puis, après

⁵² Rapport 2010 page 104.

la mise en place d'un cahier de liaison, l'équipe pédagogique annonce le jour même qu'elle ne prendra pas en charge notre enfant à la sortie en question, et ce sans fondement notable ni justifié vu que ce cahier de comportement démarre le jour même où on lui annonce qu'il ne participera pas. Cette sortie était l'occasion pour lui de prendre confiance en lui, de créer un lien avec sa maîtresse. Quand celle-ci, lors d'un échange, me dit qu'il se met en danger lui et les autres c'est faux. Il n'a jamais eu un comportement dangereux mais provocateur et perturbateur ce qui fait partie de ses troubles du comportement et se pose la question du fait qu'il doit dormir avec d'autres enfants et s'inquiète de son propre sommeil, je précise qu'il n'a pas de troubles du sommeil. Je récupère aujourd'hui mon fils en larmes avec ses troubles accentués qui s'étaient pourtant largement atténués en effet. Depuis jeudi la situation s'est dégradée et ce n'est qu'aujourd'hui qu'il a pu mettre les mots sur son mal être.

Nous souhaitons trouver une solution rapide pour que notre enfant ne subisse pas de discrimination basée sur une appréhension sans fondement réel. [...]. Je tiens à vous informer que nous allons prendre toutes les dispositions nécessaires pour que notre enfant soit protégé et ne subisse pas plus de discrimination quant à son état d'handicap. Notre enfant est certes reconnu par la MDPH mais il est important de ne pas oublier qu'il est couvert par la loi n° 2005-102 et qu'une plainte peut être déposée. Aussi je vous rappelle un autre texte de loi qui dit : « L'élève en situation de handicap est un élève comme les autres. Avec les aménagements et adaptations nécessaires, il doit avoir accès aux mêmes savoirs et être soumis aux mêmes exigences ». La participation de ces élèves aux sorties et voyages scolaires et aux activités périscolaires est un droit. Dans l'attente je vous demande donc de trouver une solution pour mon fils. ”

Avec l'aide des IEN ASH et des conseillers pédagogiques, les écoles et EPLE confrontés à cette difficulté peuvent rechercher, quand c'est possible, des lieux de séjour présentant la meilleure accessibilité pour le ou les élèves handicapés concernés (locaux, personnels d'animation sur place compétents pour permettre aux élèves handicapés d'accéder aux activités pédagogiques offertes par le site). Ils regardent aussi s'il est possible de renforcer l'encadrement en adultes habilités (enseignants, parents d'élèves volontaires). Cependant, tout n'est pas toujours possible. Il est légitime que les enseignants interpellent sur les limites à la prise en charge d'un élève relevant du handicap, lors d'une sortie avec nuitée, notamment quand sa sécurité ne peut pas être pleinement assurée.

Recommandations

- Introduire dans les obligations de service des enseignants du second degré, le suivi des élèves en situation de handicap. Réfléchir à une modalité de prise en compte dans le décompte horaire.
- Réfléchir à un allègement des effectifs dans les classes qui accueillent plusieurs élèves ayant des aménagements de scolarité importants.
- Renforcer la formation des personnels tant initiale que continue.
- Former suffisamment d'enseignants spécialisés pour enseigner en Ulis.



- Répertorier l'ensemble des ressources d'aides aux enseignants pour la scolarisation des élèves handicapés, les placer sur un portail unique et communiquer fortement sur cette ressource très riche auprès des enseignants.
- Établir et actualiser régulièrement la liste des personnes ressources qui ont été dûment formées (titulaires du CAPA-SH ou du 2CA-SH, CAPPEI...).
- S'agissant des accompagnants de élèves en situation de handicap, si les objectifs en matière de nombre d'accompagnateurs pour répondre aux besoins sont en passe d'être atteints, reste l'enjeu de leur statut :
 - dans l'immédiat, mettre en place un service unique de traitement des contrats et simplifier la procédure pour les élaborer ;
 - ne conserver qu'une seule catégorie de contrat pouvant donner lieu, à terme, à la création d'un corps de la fonction publique leur offrant ainsi un déroulement de carrière, des perspectives d'évolution, des possibilités de mobilité et, le métier étant plus attractif, offrant la possibilité d'avoir un vivier de remplaçants ;
 - recruter les accompagnants à un niveau d'études qui leur permette de faire un suivi de l'élève handicapé jusqu'à la fin des études secondaires ;
 - leur assurer une formation sur les méthodes d'accompagnement reconnues par la Haute autorité de santé et plus particulièrement pour les élèves autistes.
- S'agissant des enseignants référents :
 - reconnaître leurs fonctions en termes de rémunération et de carrière ;
 - généraliser les conventions DSDEN-MDPH pour la prise en charge de leurs frais de fonctionnement et de déplacement.

5. MIEUX ADAPTER LE CADRE D'ÉTUDES

5.1. Des aménagements matériels qui peuvent se faire attendre

Le budget consacré à l'équipement matériel peut se révéler insuffisant pour couvrir tous les besoins. Ainsi, quand les crédits octroyés sont épuisés, l'attribution d'un ordinateur portable par la DSDEN, peut prendre beaucoup de temps pour des élèves qui viennent d'être reconnus handicapés ou qui ont des besoins nouveaux. Il faut alors attendre le nouveau budget, souvent connu en mars, ce qui pose la question du fonctionnement durant la moitié de l'année scolaire. Pour des élèves, les échéances sont encore plus lointaines.

Message d'un parent d'élève le 26 novembre 2016



Mon enfant scolarisé en CM2 à l'école publique est atteint de handicaps invisibles (dyspraxie, dysorthographe, dyslexie, hyperactif) avec un dossier MDPH et une AVS 6 h par semaine. On monte un dossier auprès de la MDPH pour une demande d'aide d'outils informatiques, commence alors une attente interminable pour moi mais normale de 6 mois. En début de semaine je reçois l'accord de la MDPH pour les outils. J'ai eu une personne qui m'a expliqué que les notifications 2015 n'ont pas pu être honorées par manque de budget. Cela veut dire que mon fils aura son ordinateur si tout va bien courant 2018!



Message d'un parent d'élève le 14 décembre 2016



Notre fils en 5^{ème} au collège a un handicap invisible, il est dysphasique décelé depuis la maternelle reconnu par la MDPH et avec un suivi par orthophoniste, ergothérapeute, centre de langages. Il travaille 3 fois plus qu'un autre enfant c'est 1h30 voire 2 heures de travail le soir et debout plus tôt pour réviser le matin mais il fatigue très vite. Il n'a pourtant qu'une seule envie : réussir. Mais, depuis le collège, tout se complique nous avons fait une demande à la MDPH pour une aide de matériel informatique ainsi que les logiciels. L'accord a été accepté jusqu'en 2019 mais on m'a répondu à la DASEN qu'il n'y aurait pas de prêt de matériel et de logiciel pour l'année 2017 voire 2018, suite à un manque de subvention depuis 2015. Je suis outrée, ce n'est pas normal que l'on prive un enfant en situation de handicap de matériel pédagogique.



Des pistes de progrès existent cependant. Ainsi le prix Impulsions a été décerné le 29 juin 2016 à l'application GEMAH de prêt de matériel aux élèves en situation de handicap dans l'académie de Lyon. Chaque service (circonscription ASH, service des achats, division des élèves, service informatique) avait sa base de données. L'idée a été de « mutualiser ces bases sur un seul et même outil, de créer des fiches élèves sur la base des décisions rendues par la MDPH, via la CDAPH et réduire ainsi fortement le délai de prêt de matériels spécialisés »⁵³.

Dans un rapport des inspections générales publié en décembre 2016⁵⁴, la question de l'accessibilité des ressources numériques pédagogiques est traitée. Il est rappelé que, dans le cadre de la loi du 8 juillet 2013, l'État a l'obligation de proposer un parcours de formation au jeune et à sa famille dans une approche inclusive de la scolarité avec la mobilisation d'un ensemble de décisions dans le cadre de la compensation qui doit aller jusqu'à fournir les outils nécessaires à une approche individualisée de la pédagogie. L'élève en situation de handicap a un droit à un parcours de formation. Or le handicap dont sont atteints des élèves handicapés (notamment les déficiences visuelles, les troubles « dys », le handicap moteur) nuit grandement à la lecture. Des œuvres en format accessible doivent donc être facilement identifiées.

Le type d'adaptations pour les élèves dyslexiques est, par exemple, rappelé : à partir d'un fichier numérique, modification de la police, la taille et l'épaisseur des lettres (des polices spécifiques ont été conçues), adaptation des interlignes, utilisation d'un code couleur pour le codage de syllabes...

⁵³ <http://www.education.gouv.fr/cid104307/quatre-laureats-primés-a-la-3e-edition-du-prix-impulsions-prix-de-l-administration-innovante.html>

⁵⁴ Rapport conjoint de l'Igas, l'IGAC, l'IGAENR sur les structures ayant une activité d'adaptation des œuvres au bénéfice des personnes en situation de handicap – réalités observées et perspectives.



Dans le rapport, il est fait état également de la complexité des livres scolaires et du fait que « les commandes des livres scolaires par les EPLE ne sont pas encore « éclairées » par des consignes en faveur de l'accessibilité »⁵⁵.

5.2. Des locaux qui peuvent être inadaptés

Dans le rapport annuel 2014 de l'Observatoire national de la Sécurité et de l'Accessibilité des établissements d'enseignement, un compte rendu d'une enquête adressé le 12 mai 2014 par le secrétariat général aux directeurs et directrices des écoles d'enseignement publics et privés⁵⁶ montre que pour les écoles construites avant 2008, le taux d'entrées de l'école facilement repérables et accessibles en toute autonomie est de 69 %. S'agissant des écoles construites après 2008 le taux d'entrées facilement repérables est de 74 % et le taux d'entrées accessibles en toute autonomie de 75 %. Or la loi du 11 février 2005 « impose le respect de la chaîne du déplacement notamment entre le cadre bâti, la voirie et les espaces publics. Le repérage et le balisage doivent permettre un accès facile à tous : la signalisation, les caractéristiques dimensionnelles des cheminements, la sécurité d'usage, la lisibilité du bâtiment sont d'autant d'éléments facilitateurs. »

Il ressort que 25 % des bâtiments construits postérieurement à la loi de 2005 ne respectent pas les règles d'accessibilité en vigueur.

Le rapport 2015 mentionne que 15 % des collèges construits après 2008 ne sont pas accessibles.

S'agissant de l'accessibilité des bâtiments, il a été noté que des aménagements simples à mettre en place avaient été oubliés ; ainsi, on trouve rarement des bandes pour les non-voyants au sein des établissements scolaires.

Du côté de l'accès à une salle de classe, la situation d'un élève en situation de handicap à mobilité réduite est la plupart du temps prise en compte par des rampes d'accès à l'établissement ou le choix d'une salle en rez-de-chaussée. Néanmoins le médiateur reste saisi par des parents qui dénoncent le fait que des salles restent inaccessibles aux fauteuils roulants comme les salles de physique-chimie, les laboratoires de langue.

⁵⁵ Cf. point 4.1.2 page 87 du rapport de décembre 2016 susvisé.

⁵⁶ Sur les 53 800 envois, il y a eu 15 039 réponses soit 28 % des écoles interrogées.



Recommandations

- Lancer une réflexion sur les besoins en matériels adéquats :
 - en recensant les outils numériques existants dans les académies pour retenir ceux bien adaptés à chaque handicap ;
 - en clarifiant ce que l'école doit financer en matière de matériels par rapport aux aides apportées par ailleurs ;
 - en faisant une priorité de l'élaboration d'un cahier des charges d'accessibilité des ouvrages nativement numériques, d'une certification et de la création d'un label d'accessibilité permettant d'identifier sur les plateformes de diffusion commerciale les œuvres en format accessible, afin d'informer valablement les utilisateurs sur les ouvrages disponibles et de donner une visibilité à l'offre numérique, comme le recommande le rapport conjoint des inspections générales de décembre 2016 susvisé ;
 - en créant des banques de données à l'instar de ce que fait l'académie de Lyon avec l'application GEMAH pour favoriser la mutualisation des équipements.
- Achever rapidement le recensement sur la mise en accessibilité des bâtiments scolaires et veiller au respect des normes dans les bâtiments en construction.

6. BIEN PRÉPARER L'ORIENTATION ET L'INSERTION PROFESSIONNELLE

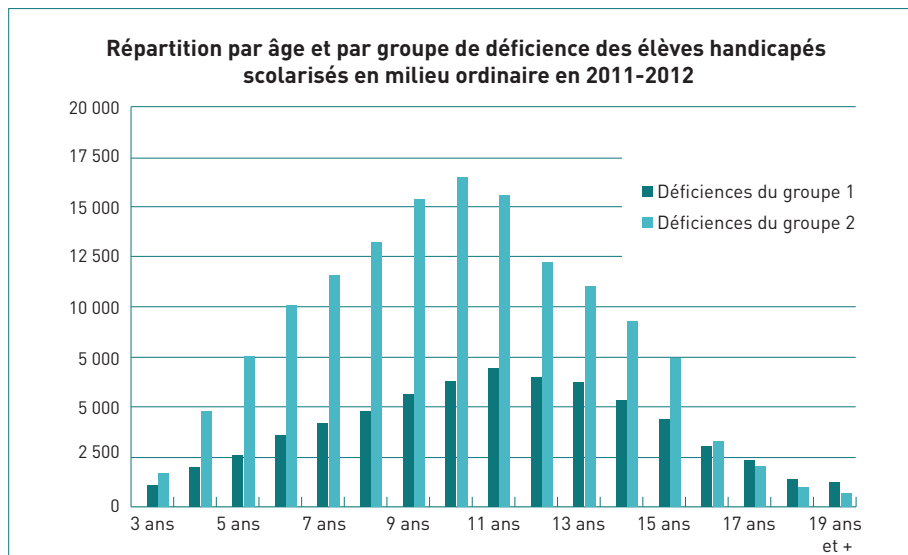
6.1. Une orientation scolaire à améliorer

Une meilleure sensibilisation sur la poursuite des études des élèves handicapés doit être faite auprès des chefs d'établissement et des professeurs principaux

La scolarisation en milieu ordinaire, même en Ulis, diminue fortement entre le collège et le lycée, et encore plus entre le lycée et l'enseignement supérieur. Le tableau ci-après le montre bien.



Répartition par âge et par groupe de déficience des élèves handicapés scolarisés en milieu ordinaire en 2011-2012 - France métropolitaine+ DOM hors Mayotte, public et privé⁵⁷



Tout se passe comme si les jeunes handicapés et leurs parents, découragés par les difficultés rencontrées aux étapes précédentes, par les rejets qu'ils rencontrent encore de la part de certains acteurs du milieu éducatif, se résignent à leur situation de handicap et à la marginalisation qu'elle semble leur imposer. Après la scolarité obligatoire, une partie d'entre eux cherchent à rejoindre les structures de formation professionnelle et d'emploi propres aux adultes handicapés. Cependant, le nombre de places est limité, et beaucoup de jeunes handicapés vont rester sans formation professionnelle et sans emploi. D'autres jeunes handicapés se retrouvent même, avant la fin de la scolarité obligatoire, dans des établissements médico-sociaux n'étant pas maintenus dans le système scolaire. Des parents dénoncent une scolarité qui serait à « marche forcée » sans possibilité de redoublement avec une progression qui accroît les décalages dans les apprentissages.

Il ne faut pas oublier non plus qu'un élève en situation de handicap peut à tout moment sortir d'un dispositif dédié aux élèves handicapés. Ainsi le médiateur a été destinataire d'une réclamation montrant un parcours commencé en IME, poursuivi en lycée professionnel avec l'obtention d'un CAP et d'un baccalauréat professionnel et débouchant sur la préparation d'un BTS en alternance.

⁵⁷ Source : noted'information DEPP n° 12-10, mai 2012 sur la scolarisation des jeunes handicapés. Le groupe 1 comprend les élèves atteints de troubles du langage et de la parole, de troubles auditifs, de troubles visuels, de troubles viscéraux, de troubles moteurs, autres troubles. Le groupe 2 comprend les élèves atteints de troubles intellectuels et cognitifs, de troubles du psychisme, de troubles associés.

Les professeurs principaux et les chefs d'établissement sont-ils suffisamment sensibilisés sur le sujet de la poursuite d'étude des élèves handicapés ? Le médiateur a eu à traiter le dossier d'une étudiante en BTS sourde et muette. Son professeur principal lui avait conseillé de s'inscrire à la préparation du BTS assistant de manager qui comporte 2 langues. L'enseignant avait considéré que, puisqu'elle avait été dispensée de la 2^e langue vivante durant sa scolarité, elle pourrait l'être également pour l'examen du BTS. Or, à moins de six mois de l'examen, il lui a été indiqué qu'elle ne pourrait pas obtenir de dispense. Ce refus est logiquement fondé par la spécificité du diplôme et le médiateur a dû s'employer à expliquer que le diplôme venait sanctionner une formation à un métier qui exigeait la maîtrise des langues vivantes. L'erreur a été commise en amont.

Il existe aussi de la part des élèves handicapés et de leurs parents, quelques demandes d'orientation irréalistes car incohérentes avec le handicap. Il en est ainsi des formations dans le domaine sportif qui exigent des qualités physiques que l'élève ne peut pas nécessairement démontrer. Dans certains cas, ces situations peuvent trouver une issue par le dialogue avec le médecin, le psychologue et l'équipe de soins.

Les outils d'affectation

L'application Affelnet en fin de 3^{ème}

L'application informatique Affelnet (AFFectation des Elèves par le NET) ne prend pas en compte directement la situation de handicap d'un élève. Il appartient à la famille de déposer un dossier médical auprès du médecin de l'éducation nationale, une commission médicale d'affectation réunie par le Dasen examine le dossier et décide de la suite à y réserver.

En 2007, un assouplissement de la sectorisation, appelée également carte scolaire, a été décidé. Il est mentionné dans la circulaire de rentrée n° 2008-042 du 4 avril 2008⁵⁸ que « les élèves handicapés bénéficient dans tous les cas d'une priorité absolue ».

L'application Admission Post Bac : reconnaître les besoins en termes de proximité d'établissement pour un candidat handicapé

APB comporte un écran d'alerte incitant les élèves en situation de handicap à vérifier les conditions d'accessibilité des établissements dans lesquels ils envisagent d'effectuer leurs études.

L'article L. 123-4-2 du Code de l'éducation créé par la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 dispose que : « Les établissements d'enseignement supérieur inscrivent les étudiants handicapés ou présentant un trouble de santé inva-

⁵⁸ Publiée au BOEN n° 15 du 10 avril 2008.



lidant, dans le cadre des dispositions réglementant leur accès au même titre que les autres étudiants, et assurent leur formation en mettant en œuvre les aménagements nécessaires à leur situation dans l'organisation, le déroulement et l'accompagnement de leurs études».

Cet article tend à justifier l'absence d'admission priorisée des étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur mais met en avant l'obligation de compensation prévue par la loi de 2005. Afin de favoriser et d'inciter leur poursuite d'études dans le supérieur, le médiateur considère qu'il convient de traiter le problème de manière homogène sur l'ensemble du territoire, en amont de l'admission, afin que sa prise en compte ne soit pas uniquement de la responsabilité des établissements d'enseignement supérieur dans lesquels les étudiants ont obtenu une admission et que cet accueil soit anticipé avant la rentrée universitaire.

Dans le rapport 2013, le médiateur avait abordé ce sujet et recommandé à la Dgesip de réfléchir à l'aide qui pourrait être apportée aux bacheliers handicapés lors de la procédure informatisée APB pour leur permettre d'obtenir l'admission la mieux adaptée à leur poursuite d'études et à leur insertion dans la vie professionnelle⁵⁹. Dans le présent rapport, il renouvelle la demande d'une priorité accordée à l'élève en situation de handicap, après avis d'une commission médicale académique.

6.2. Une aide nécessaire pour les temps de stage

En dépit des progrès réalisés, tous les tuteurs de stage ne sont pas forcément disposés à accueillir des personnes porteuses de handicap.

Les causes les plus souvent invoquées sont :

- des locaux qui ne seraient pas adaptés (surtout les sanitaires et vestiaires) ;
- les risques d'accident ;
- la lenteur d'exécution des tâches par le stagiaire.

Il est dès lors du ressort de l'enseignant référent de spécialité et/ou du directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques (DDFPT) de rassurer la structure d'accueil ou l'entreprise et de donner des garanties. Il est aussi toujours possible de moduler l'amplitude horaire et les tâches demandées en lien avec le handicap. Cela aboutit souvent positivement, mais le mot « handicap » peut en lui seul engendré de la méfiance. Il peut être rappelé aux employeurs qu'ils sont considérés remplir partiellement leur obligation d'emploi s'ils accueillent des personnes handicapées dans le cadre d'un stage ou d'une mise en situation en milieu professionnel (ou stage d'observation), dans la limite de 2 % de l'effectif de l'entreprise, et pour une durée égale ou supérieure à 35 heures par personne.

⁵⁹ Rapport 2013 page 134.

6.3. La délivrance d'attestations de compétences professionnelles

La circulaire n° 2016-186 du 30-11-2016 sur la formation et l'insertion professionnelle des élèves en situation de handicap a mis en place des attestations de compétences professionnelles qui peuvent être délivrées par le recteur d'académie pour les élèves handicapés qui n'obtiendront pas le diplôme. Il est très important de pouvoir reconnaître à tous les niveaux d'études les acquis de l'élève pour favoriser son insertion professionnelle et sociale.

Dans des académies, l'attestation est très aboutie. Cette attestation est un outil utile :

- aux enseignants pour leur permettre d'identifier les compétences acquises ou restant à acquérir par les élèves, en même temps que les compensations à mettre en œuvre pour leur permettre de s'actualiser. Elle présente notamment la liste des acquis indispensables à l'intégration sociale ;
- aux élèves, qui connaissent leurs compétences acquises et celles non encore acquises ;
- aux organismes de formation qui vont prendre le relais et poursuivre les apprentissages ;
- aux entreprises, tant au moment de l'embauche que pour l'adaptation du poste de travail ;
- enfin aux inspecteurs dans leur mission d'accompagnement des enseignants et des établissements ou des écoles.

Cette attestation permet également de valider des compétences acquises par des élèves non reconnus en situation de handicap, scolarisés dans un dispositif ordinaire mais n'ayant pas obtenu leur diplôme, ou des apprenants de dispositifs divers (CFA, CFPPA, Dispositifs Mission locale, Pôle-emploi...). Ainsi elle peut être utilisée dans le cadre de la VAE et donc de la formation tout au long de la vie.

Dans l'académie de Besançon, entre 40 et 50 attestations de compétences ont été délivrées l'an dernier. Ces attestations professionnelles reconnaissent les compétences professionnelles de manière très détaillée pour permettre à l'employeur d'avoir une idée précise des tâches qui peuvent être confiées à son détenteur. Ainsi, s'agissant des activités qui sont confiées à un agent polyvalent de restauration, sur le poste légumerie, un élève en situation de handicap aura par exemple été reconnu apte à éplucher, laver les végétaux frais. Il aura également été reconnu apte à tailler les fruits, les fromages, la charcuterie, le pain, à déconditionner et décongeler des produits prêts à l'emploi. De même, il aura été reconnu capable de préparer et dresser les produits préparés en portions individuelles et en multi portions, à fermer et étiqueter, à conduire un refroidissement rapide. Dans tous ces domaines, son aptitude à comprendre des consignes orales sera également mentionnée.

S'agissant d'un agent de maintenance en bâtiment, l'élève en situation de handicap aura été reconnu capable de peindre une porte, une fenêtre, un plafond en toute autonomie.



Recommandations

► En amont de toute procédure d'admission dans un établissement, sensibiliser les enseignants et les chefs d'établissement à l'orientation et à la poursuite d'études des élèves handicapés pour que ce choix soit cohérent avec le cursus scolaire notamment en termes d'aménagement de scolarité (dispense d'apprentissage de langues vivantes...).

► S'agissant de la procédure APB :

- à la lumière des pratiques observées dans certaines académies, prioriser, sur avis médical, pour l'établissement d'enseignement supérieur localisé près de son domicile ou du lieu où il est suivi au niveau médical, un élève en situation de handicap ayant un problème d'accessibilité ou un besoin de proximité d'établissement, pour l'aider à réussir son parcours de formation.

Cela pourrait le cas échéant être décliné de la manière suivante :

- par un recensement des élèves qui ne sont pas en mesure de poursuivre leurs études supérieures sans aménagement particulier ; ce recensement serait effectué en terminale dès le mois de décembre, avant l'ouverture d'APB ;
- par un dossier de demande d'admission, étudié par une commission médicale académique à laquelle pourraient participer un médecin de l'éducation nationale, l'enseignant référent, un conseiller d'orientation psychologue. Cette commission prononcerait début juin, soit à la fin de la procédure de classement des choix de formation dans APB, des priorités d'admission pour chaque dossier en fonction des vœux de l'élève. Cette prise en compte particulière ne correspondrait pas nécessairement à l'un de ses premiers vœux.

► Conduire les établissements à faciliter la recherche de stage puis l'accueil des élèves en situation de handicap au sein des entreprises.

► Faire un « état des lieux » de l'existant en matière de délivrance d'attestations de compétences professionnelles sur l'ensemble du territoire.

► Mettre en place des attestations de compétences professionnelles à partir d'un modèle arrêté nationalement, par filière professionnelle, pour garantir la qualité de l'évaluation mais comportant des rubriques très détaillées sur les savoir-faire acquis de l'élève.

CHAPITRE DEUXIÈME

Les aménagements d'épreuves lors des examens

Le médiateur a choisi de s'arrêter, dans cette partie, sur les diplômes nationaux (DNB, baccalauréat, BTS...). La problématique n'est pas en effet comparable pour les diplômes universitaires. La plupart des universités ont su trouver un équilibre pour mettre de la souplesse dans les dispositifs d'examens tout en conservant sa valeur au diplôme. En université, selon le handicap rencontré, une épreuve peut être substituée à une autre, un parcours à la carte peut être mis en place.

UN PRÉALABLE NÉCESSAIRE : CONSERVER LA VALEUR DU DIPLÔME

Dans un dossier que le médiateur avait eu à traiter d'une famille qui voulait toujours plus de mesures d'aménagement à l'examen du baccalauréat pour son enfant handicapé, l'institution lui avait communiqué la résolution du Conseil national consultatif des personnes handicapées prise dans la séance du 15 octobre 2008 à l'occasion de l'examen des projets de textes relatifs au baccalauréat général et technologique :

« Le conseil rappelle sa position constante sur le mode de passation des examens et l'attribution des diplômes aux candidats en situation de handicap. Conformément à la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, le Conseil souhaite que les conditions de passage soient aménagées pour compenser les difficultés de chacun des candidats selon la législation en vigueur (tiers temps, secrétariat adapté, conditions matérielles...). Pour autant, le Conseil s'oppose formellement à l'adoption de modalités d'attribution des diplômes qui, dans une approche d'ordre purement compassionnelle, aboutiraient à un examen différent de celui subi par les candidats valides et conduiraient à la délivrance d'un diplôme de moindre valeur. »

Pour sa part, le juge administratif ne manque pas de rappeler que l'aménagement dont un candidat handicapé bénéficie, ne doit pas avoir comme effet de créer une inégalité de traitement avec les candidats valides, qu'il a pour objet de définir les conditions dans lesquelles son bénéficiaire peut passer les épreuves mais qu'il n'a pas à être pris en compte pour porter une appréciation sur la question de savoir si le candidat a le niveau requis pour se voir décerner l'examen⁶⁰.

⁶⁰ Dans ce sens l'arrêt de la cour administrative d'appel de Paris n° 05PA02759.



1. PORTER UNE GRANDE ATTENTION AUX DEMANDES D'AMÉNAGEMENT D'ÉPREUVES

1.1. Repousser la date limite de dépôt des demandes d'aménagement

L'article 4 du décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005 relatif aux aménagements des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap (codifié à l'article D. 351-28 du Code de l'éducation), ne mentionnait pas de date limite de dépôt des demandes d'aménagement d'épreuves).

Afin de « rationaliser et de simplifier la procédure », il a été décidé par le décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 de modifier l'article D. 351-28 du Code de l'éducation en insérant après le premier alinéa, un alinéa ainsi rédigé :

« La demande doit être formulée au plus tard à la date limite d'inscription à l'examen ou au concours concerné, sauf dans le cas où le handicap est révélé après cette échéance ».

Le fait d'avoir lié la date limite de dépôt des dossiers d'aménagement d'épreuves à celle d'inscription à l'examen a le mérite de la clarté pour les candidats mais pose problème pour le dépôt d'un dossier complet à une date qui est très tôt dans l'année scolaire (novembre-décembre pour la plupart des examens). En effet, il faut plusieurs mois dans des spécialités médicales pour obtenir un rendez-vous. Le médiateur est interpellé par des familles qui se voient opposer le non-respect des dates imparties alors qu'elles attendaient d'avoir un dossier complet pour faire la demande d'aménagement d'épreuves.

Du fait de l'introduction d'une date limite pour le dépôt des demandes d'aménagement par le décret du 21 décembre 2015, pour l'Île-de-France le nombre des demandes jugées recevables a chuté (13 300 à la session 2015, 12 000 à la session 2016).

Une complexité supplémentaire résulte pour les candidats d'Île-de-France des compétences partagées entre le service interacadémique des examens et concours d'Arcueil et chaque rectorat. Mais même sans cela le candidat peut vite être perdu sur les démarches à faire.

Une enseignante de l'académie de Créteil est intervenue auprès du médiateur le 25 novembre 2016 pour tenter d'aider une élève en difficulté pour laquelle elle voulait obtenir un aménagement d'épreuves pour le baccalauréat. Elle avait pris connaissance de la circulaire n° 2015-127 du 3-8-2015 qui porte sur l'organisation [de l'examen] pour les candidats présentant un handicap. Il y est mentionné que la demande [d'aménagements d'épreuves] doit être formulée au plus tard à la date limite d'inscription à l'examen [...] sauf dans le cas où le handicap est révélé après

cette échéance ou encore si les besoins liés au handicap ont évolué, notamment en cas de changement d'orientation. Les dates d'inscription à la session 2017 du baccalauréat étaient les suivantes : les candidats devaient s'inscrire à l'examen entre le 5 octobre et le 18 novembre 2016.

Elle avait poussé ses recherches pour découvrir :

- ▶ sur le site du Siec, la mention suivante « je vous prie de bien vouloir effectuer votre demande d'aménagement auprès du médecin désigné par la CDAPH du département de votre domicile [...] dès l'inscription et au plus tard à la clôture des inscriptions de l'examen concerné (cachet de la poste faisant foi) ».
- ▶ sur le site de l'académie de Versailles : « afin que ces démarches [d'aménagement d'épreuves] puissent se dérouler de la manière la plus efficace possible, il est nécessaire d'établir la demande et de faire suivre le dossier complet selon le calendrier ci-dessous :

[...] Baccalauréat général et technologique 18/12/2016 » ;

- ▶ sur le site de l'académie de Paris : « Le dossier accompagné des documents demandés est à renvoyer à l'académie de Paris au plus tard à la date de clôture des inscriptions à l'examen.

Attention les dates sont différentes selon les examens

[...] BACCALAUREAT avant le 13 novembre 2016 »

- ▶ sur le site de l'académie de Créteil : elle n'avait pas réussi à trouver l'information.

1.2. Une trop grande complexité dans le dépôt de la demande d'aménagement

Exemple pour un candidat individuel



La mère du candidat saisit le médiateur :

Je me suis déplacée à la MDPH pour leur exposer les besoins de mon fils en termes d'aménagement des examens du baccalauréat professionnel Commerce. La personne à l'accueil m'a simplement donné un courrier destiné aux directeurs des établissements de formation et m'a confirmé fermement qu'elle ne pouvait pas suivre ce dossier.

Normalement, la MDPH a pour vocation de simplifier les démarches [...] Cette aide nous a été refusée sur simple présentation d'un courrier destiné à des établissements de formation. D'après ce courrier, c'est à la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) de désigner le médecin qui doit rendre l'avis, suivi ou non par le rectorat. Ce sont, du reste, les services d'administration du CFA très coopératif et bienveillant, et non la MDPH, qui m'a communiqué le nom du contact à la CDAPH. J'ai effectivement rencontré une personne à la DSDEN qui m'a assurée s'occuper du dossier de mon fils. Bien qu'il m'ait été communiqué que c'était le rôle du service des examens.

Sur leur site, il est écrit : « Cette procédure concerne les élèves [...] et les candidats libres de moins de 20 ans habitant dans le département ». Mon fils a 22 ans et il est apprenti en CFA ne rentre donc pas dans cette catégorie. On m'a alors orientée vers le service des examens. [...] On tourne en rond... Je ne sais toujours pas qui doit



prendre en charge cette demande d'aménagement pour son examen. C'est déjà difficile pour mon fils reconnu RQTH sorti d'un IME de s'insérer dans un CFA en milieu « dit normal » et d'avoir la volonté de passer le baccalauréat. Mais c'est absolument IMPOSSIBLE pour lui de faire des démarches administratives aussi compliquées avec des institutions qui ne planifient rien pour une prise en charge d'un jeune adulte de plus de 20 ans en apprentissage. ”

1.3. Un accroissement des demandes d'aménagement d'épreuves

Les demandes d'aménagements d'épreuves pour les candidats en situation de handicap ne cessent de croître, session après session (hormis lorsque les divisions d'examens décident d'une application stricte de la date limite de dépôt des demandes).

Il n'y a pas de recensement fait pour l'ensemble des examens gérés par la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco) au ministère mais des données chiffrées existent pour l'examen emblématique qu'est le baccalauréat.

Pour la session 2016, ce sont plus de 32 709 candidats (sur un total de 695 682 candidats) qui ont été concernés par des aménagements d'épreuves qui peuvent être de plusieurs ordres, parmi lesquels :

- *un temps d'épreuve majoré ;*
- *une répartition des épreuves sur la session normale et la session de remplacement ;*
- *pour les épreuves obligatoires de langue vivante, à l'oral, une possibilité de dispense ;*
- *une assistance humaine ou l'utilisation d'outils informatiques adaptés ;*
- *pour les candidats malvoyants, une transcription des sujets en braille ou en gros caractères avec fort contraste.*

De plus, les candidats concernés peuvent demander la conservation pendant 5 ans des notes de leur choix obtenues à l'examen et ce quelle que soit leur valeur. Les autorités académiques ont par ailleurs la possibilité d'ouvrir des centres d'examen adaptés si certains élèves, accueillis dans des établissements hospitaliers pour des séjours de longue durée ou recevant des soins en liaison avec ces établissements, ne peuvent aller composer dans des centres ouverts dans les établissements scolaires.

Pour bénéficier de ces mesures, les candidats doivent adresser une demande à l'un des médecins désignés à cet effet par la commission départementale des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH). Au vu de la situation particulière du candidat, le médecin rend un avis sur lequel s'appuie le rectorat pour décider des aménagements ou des adaptations d'épreuves. L'avis du médecin ne préjuge pas de la décision du recteur.⁶¹

⁶¹ Source : http://www.education.gouv.fr/cid103211/baccalaureat-2016.html#Des_epreuves_amenagees_pour_les_candidats_en_situation_de_handicap

C'est la circulaire n° 2015-127 du 3 août 2015 publiée au B.O. n° 31 du 27 août 2015 qui précise les dispositions des articles D. 351-27 à D. 351-31 du Code de l'éducation en matière d'aménagement des examens pour les candidats qui présentent un handicap. Elle explique la procédure, les démarches à faire par le candidat ou sa famille.

1.4. Des refus d'aménagement d'épreuves et quelques recours

Ainsi, au Service interacadémique des examens et concours (Siec) qui réunit les candidats d'Île-de-France, en 2016, 12 000 demandes d'aménagement ont été déposées. 10 600 candidats en ont bénéficié. Le Siec a noté qu'ils étaient de plus en plus lourds du fait de pathologies et handicaps importants.

1 400 avis défavorables ont été rendus dont 310 (20 %) ont été contestés devant les commissions collégiales académiques et un nombre limité est allé devant le tribunal administratif en référé. Dans ces situations, suite aux procédures engagées, les aménagements n'ont pu être communiqués aux chefs de centres qu'au dernier moment⁶².

Il est important que les candidats et leurs parents puissent demander les aménagements en adéquation avec le handicap et les obtenir. Il est important aussi qu'ils puissent comprendre, le cas échéant, les motifs du refus.

Les médecins contactés par le médiateur quand il est saisi par des parents d'élèves qui se sont vus refuser un aménagement d'épreuves, expliquent, dans la plupart des cas, que le trouble de santé dont est atteint le candidat est modéré et ne nécessite pas une mesure de compensation.

Parfois les parents présentent des justificatifs médicaux de médecins privés qui mentionnent la nécessité de tel ou tel aménagement (un tiers temps le plus souvent) alors que ces certificats médicaux devraient se limiter à développer un diagnostic médical. Ce sont les médecins agréés par la CDAPH qui sont habilités à se prononcer sur les mesures à prendre, à partir de la pathologie portée à leur connaissance par les médecins qui suivent l'enfant.

1.5. Une réponse contentieuse pas toujours adaptée au problème humain rencontré

Quand la famille ou le candidat majeur porte le dossier devant le tribunal administratif, cela l'enferme dans une analyse au regard de la réglementation et ne permet pas de s'arrêter sur le problème humain posé. Ainsi une famille avait sollicité l'aide du médiateur pour obtenir des aménagements pour un examen dont la réglementation trop ancienne n'avait pas intégré

⁶² Entretien avec le directeur du Siec le 25 janvier 2017.



les mesures accordées aux diplômés de même niveau. Le médiateur s'était emparé du dossier et avait argumenté auprès du service des examens. Une solution était en passe d'être trouvée donnant en partie satisfaction à la demande de la famille. Celle-ci s'est impatientée et a saisi le juge. Le service des examens attaqué au contentieux n'a pas voulu poursuivre la médiation. Résultat : le jugement a été rendu trois ans après les faits, en 2016, rejetant la requête. Sur un plan juridique, aucun élément n'était de nature à établir un dysfonctionnement dont le requérant aurait été victime et le candidat n'avait pas formulé de demande d'aménagement dans les délais impartis.

Le médiateur est amené à intervenir sur des dossiers non pas pour remettre en cause la réglementation applicable mais pour tenter que soit apportée une solution de bon sens sur ce qui pose un problème humain. Sa légitimité en la matière doit être reconnue. Il apporte également, à ceux qui réclament, les explications qui n'auraient pas été données du fait d'une réponse trop souvent de type administrative.

Recommandations

- Modifier le décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 en conservant une règle uniforme pour la date limite de dépôt des demandes d'aménagement mais postérieure à la date d'inscription à l'examen, afin de prendre en considération la contrainte des familles sur la nécessité du dépôt d'un dossier médical actualisé, la date limite d'inscription à l'examen ne le permettant pas toujours.
- Renforcer la communication sur cette date limite de dépôt des demandes à destination des candidats scolarisés et des candidats individuels.
- Unifier et faciliter la procédure de dépôt des demandes d'aménagement d'épreuves quel que soit l'âge du candidat ou sa situation (candidat scolarisé, individuel).

2. VEILLER À LA MISE EN ŒUVRE DES AMÉNAGEMENTS D'ÉPREUVES

2.1. Des aménagements qui peuvent être compliqués à mettre en place

En préalable il convient de noter que la mise en place des mesures d'aménagement d'épreuves fait l'objet d'une très grande vigilance de la part des divisions d'examens et des chefs de centre.

Les chefs de centre que le médiateur a contactés quand un candidat ou sa famille se plaignait de difficultés rencontrées lors de la passation des épreuves ont indiqué combien il est difficile de mettre en place les aménagements d'épreuves prescrits. Les tiers-temps sont devenus des temps supplémentaires qui donnent lieu, selon les prescriptions des médecins agréés, à toutes les déclinaisons imaginables dans un souci parfois très poussé de préserver l'égalité entre les candidats :

- des temps de récupération variables selon le nombre de pauses constatées (pour un diabétique par exemple) ;
- des durées liées au plus près au handicap allant de quelques minutes à des $\frac{1}{4}$ de temps, des $\frac{1}{6}$ de temps.

Un chef d'établissement d'un collège de centre-ville a témoigné le 16 juin 2015, suite à la réclamation d'un parent d'élève qui considérait que le temps supplémentaire accordé n'avait pas été respecté à une épreuve.



Dans mon établissement de 649 élèves, j'ai 52 PAI aménagements pédagogiques, 7 PPS et 23 PAI médicaux (13 % des effectifs).

Cette année au DNB 2015, 7 élèves répartis de la manière suivante après recommandation du Siec et commission médicale :

1 élève	1 AVS	1/6 temps + isolé en salle A
3 élèves	1 AVS	1/3 temps + 3 dictées aménagées en salle B
1 élève	1 AVS	1/3 temps + pauses fréquentes en salle C
2 élèves	sans AVS	avec 1 ordinateur et 1 dictée aménagée en salle D

Ces 7 élèves mobilisent 3 AVS et 5 surveillants et 1 surveillant couloir, 4 salles.

De plus, je dois recevoir des parents furieux qui ne comprennent pas pourquoi leurs enfants n'obtiennent pas les mêmes aménagements que ceux préconisés par le médecin scolaire de l'établissement ; d'autres sont en colère car les aménagements ont été refusés par la commission, malgré une pédagogie différenciée sur 4 années au collège. Comment entraîner des élèves à composer en temps réel au DNB lorsqu'ils bénéficient d' $\frac{1}{3}$ temps toute leur scolarité ?

Les enseignants font de leur mieux mais le médical prend le pas sur la pédagogie. Nous accueillons dans nos murs 3 professionnels de santé (ergothérapeute, orthophoniste...) pour deux enfants à raison de 5 h hebdomadaires dans un bureau dédié à cet effet. Un professionnel de santé s'est même invité à assister à un conseil de classe.

Dans un établissement exigeant comme le nôtre, les familles ne comprennent pas pourquoi leur enfant est en difficulté scolaire dans un environnement très favorisé. La solution réside pour eux dans le tout médical afin d'expliquer les problèmes scolaires. Je pense qu'il est radical de repenser le suivi des élèves à besoins particuliers sans pour cela médicaliser systématiquement. La mise en place réfléchie des PPRE à tous les niveaux permet aux équipes pédagogiques, à l'enfant et aux parents d'être partie prenante dans la réussite de l'enfant et valoriser l'estime de soi sans une étiquette médicale qui stigmatise plus qu'elle ne valorise.



Des divisions d'examens et des chefs de centre ont fait part au médiateur de leur crainte que le système «explose» du fait également de la complexité pour mettre les mesures d'aménagement en place (pas assez de personnels et de locaux disponibles, des mesures trop compliquées pouvant entraîner des erreurs...).

Est-ce que quelques minutes de plus à un oral peuvent changer le résultat d'un élève ? Comment un surveillant, un examinateur peut gérer des temps



différents entre élèves handicapés dans une même salle de composition ? Est-ce que ces temps différents ne sont pas source d'erreurs pour les centres d'examen et de réclamations voire de contentieux ? Vouloir pousser à ce point le principe de compensation, n'est-ce pas aussi prendre des risques pour la bonne marche des examens ?

2.2. Des mesures d'ordre général en matière d'aménagement qui devraient être appliquées

Le contexte de l'examen est totalement différent du contexte du concours où l'administration est redevable d'une stricte égalité de traitement entre les candidats. Contrairement au cadre du concours qui met les candidats en concurrence les uns avec les autres, l'examen est lié à une procédure de contrôle de connaissances et évalue les candidats non pas entre eux mais à un niveau objectif. Le jury déclare ainsi admis les candidats dont il considère qu'ils ont atteint le niveau requis. Il convient donc de lutter en la matière contre un excès de juridisme. Or, les diplômes nationaux sont enfermés dans un carcan de réglementations.

Le médiateur, à travers les saisines, s'est aperçu que des mesures d'aménagement d'ordre général aux examens qui figurent dans le Code de l'éducation et sont d'application immédiate, ne sont pas accordées. En effet, ce sont les mesures particulières prises pour chaque examen de même niveau réglementaire (des décrets dans les deux cas) qui sont appliquées.

Ainsi, l'article D. 613-26 qui se rapporte à la situation des étudiants handicapés (et donc à ceux qui préparent un BTS) dispose que « les candidats aux examens [...] de l'enseignement supérieur organisés par le ministre chargé de l'enseignement supérieur [...] qui présentent un handicap peuvent bénéficier d'aménagement portant sur :

- ▶ 1° les conditions de déroulement des épreuves, de nature à leur permettre de bénéficier des conditions matérielles ainsi que des aides techniques et humaines appropriées à leur situation ;
- ▶ 2° une majoration du temps imparti pour une ou plusieurs épreuves, qui ne peut excéder le tiers du temps normalement prévu pour chacune d'elles. Toutefois, cette majoration peut être allongée, eu égard à la situation exceptionnelle du candidat, sur demande motivée du médecin et portée dans l'avis mentionné à l'article D. 613-27 ;
- ▶ 3° la conservation, durant cinq ans, des notes à des épreuves ou des unités obtenues à l'examen ou au concours ainsi que, le cas échéant, le bénéfice d'acquis obtenus dans le cadre de la procédure de validation des acquis de l'expérience fixée à la section 2 du présent chapitre ;
- ▶ 4° l'étalement sur plusieurs sessions du passage des épreuves ;
- ▶ 5° des adaptations ou des dispenses d'épreuves, rendues nécessaires par certaines situations de handicap, dans les conditions prévues par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur, du ministre chargé de la culture ou du président ou directeur de l'établissement. »

Dans les alinéas de cet article, une différence existe entre les modalités immédiatement applicables et celles qui nécessitent un arrêté ministériel (les adaptations et les dispenses d'épreuves).

Ces dispositions sont différentes des mesures prises par la réglementation des BTS telle qu'elle résulte du décret n° 2013-756 du 19 août 2013 codifié aux articles D. 643-1 à 35 du Code de l'éducation.

Réclamation d'une candidate à un BTS



[...] J'ai reçu un courrier du service des examens m'indiquant que je ne pouvais pas en tant qu'étudiante en situation de handicap conserver la note de 9/20 obtenue à l'épreuve E1 de l'examen de BTS Notariat à la session précédente car la réglementation générale des BTS telle qu'elle résulte du décret n° 2013-756 du 19 août 2013 ne m'y autorise pas. J'ai formulé un recours prenant appui sur l'article D. 613-26 du Code de l'éducation car il me semble que ma situation correspond tout à fait à ce qu'indique cet article concernant les étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur. La demande d'aménagement et donc la conservation de ma note inférieure à 10 a été soumise au médecin agréé. [...]



Le médiateur est intervenu auprès du service des examens et, ensuite, auprès du ministère en argumentant sur le fait que l'alinéa 3° de l'article D. 613-26 prévoit une conservation de notes qu'elles soient ou non supérieures à 10/20. Pour cette candidate, il n'est pas parvenu à faire modifier la décision.

Dans le rapport 2015, le médiateur a recommandé une application des dispositions de l'article D. 613-26 du Code de l'éducation aux candidats aux BTS.

Un candidat a été amené à saisir le tribunal administratif le 24 février 2016 pour conserver la note de 6 sur 20 obtenue lors de l'épreuve U 3.2 du BTS spécialité négociation relation client. Dans un jugement du 7 juin 2016, le tribunal a rappelé que l'aménagement des épreuves de toute nature est un droit pour les candidats qui sont atteints d'un trouble de la santé invalidant répondant aux conditions fixées par les dispositions réglementaires applicables et que la conservation, durant cinq ans, des notes obtenues à des épreuves de l'examen est au nombre des aménagements dont le bénéfice peut être octroyé à ces candidats présentant un handicap, sans que ces dispositions ne limitent ce dispositif aux seules notes supérieures ou égales à 10 sur 20 et même si la réglementation de l'examen a prévu d'autres dispositions.

Les réglementations d'examen peuvent aussi contenir des mesures qui limitent les droits d'aménagement pour les candidats handicapés.

Ainsi, l'arrêté du 15 septembre 1993 modifié portant règlement général du baccalauréat, dans son article 3, n'autorise à subir à la même session du baccalauréat toutes les épreuves, y compris les épreuves anticipées



(à l'exception toutefois de l'épreuve de travaux personnels encadrés) que les candidats au moins âgés de 20 ans au 31 décembre de l'année de l'examen et quelques autres dans une situation bien particulière (le médiateur s'était arrêté sur ce dispositif restrictif dans le rapport 2008). Or les enfants EIP (qui ne sont pas des enfants en situation de handicap) qui peuvent avoir sauté des classes et être prêts à se présenter aux deux sessions à la fois, ne sont pas autorisés à subir, à la même session, toutes les épreuves.

De même, l'article 2 de ce même arrêté du 15 septembre 1993 dispose que les épreuves anticipées du baccalauréat général et du baccalauréat technologique sont subies, sauf cas prévus au présent arrêté, au plus tard un an avant la fin de la session d'examen où se déroulent les autres épreuves. Un tel dispositif peut arriver au résultat suivant :

Réclamation du 27 novembre 2016 d'un parent d'élève



Notre fils a effectué sa scolarité en classe de 1^{ère} S au lycée ... en 2012/2013. Il a passé en juin 2013 les épreuves anticipées du baccalauréat en français, histoire-géographie ainsi que le TPE. Il a été victime le 15 juillet 2013 d'un très grave accident de voiture avec, pour conséquence, un traumatisme crânien très sévère. Après un mois de coma il a été pris en charge dans divers établissements hospitaliers. Il n'était pas apte à assister au moindre cours jusqu'en septembre 2015. À cette date, il a pu bénéficier de trois heures par semaine de cours particulier dans le cadre du SAPAD⁶³ tout en effectuant énormément de rééducation. Ces cours étant encourageant, il a pu intégrer à la rentrée 2016 en classe de terminale S avec une AVS à plein temps. Il compte bien évidemment sur le report des notes obtenues aux épreuves anticipées pour bénéficier des points obtenus et alléger son programme de travail (aux heures de lycée s'ajoutent chaque jour des heures de rééducation). Le lycée a questionné la direction des examens et concours du rectorat sur le report de toutes les notes, une réponse écrite a été formulée le 04/11/2016. Dans ce courrier, il est précisé que la conservation des notes n'est pas possible au motif principal, d'après ce que nous comprenons, que notre fils n'a pas pu passer, ni même s'inscrire aux épreuves terminales l'année suivante. L'année suivante, c'est-à-dire moins d'un an après l'accident, il était en soins intensifs au centre de rééducation, il était hospitalisé à plein temps sans évidemment avoir la moindre possibilité administrative de sortir.

Quel était son état à cette époque ? Il était alité ou il se déplaçait en fauteuil roulant poussé bien évidemment par une tierce personne, il n'avait aucune autonomie dans aucun domaine ; la décence et le respect de la personne humaine m'interdisent une fastidieuse énumération. Vous comprendrez bien alors que les préoccupations n'étaient pas de réaliser une inscription aux épreuves dans un souci de stratégie administrative. Il nous semble que d'après l'article D. 334-14 et du décret n° 2009-380 du 3 avril 2009, article 4 que « les élèves qui présentent un handicap, peuvent conserver sur leur demande et pour chacune des épreuves du premier groupe, dans

⁶³ Service assistance pédagogique à domicile.

la limite des cinq sessions suivant la première session à laquelle ils se sont présentés, le bénéfice des notes qu'ils ont obtenues à ces épreuves.»

Nous sollicitons alors de votre bienveillance le réexamen de son cas particulier, il n'a absolument pas pu médicalement parlant utiliser les possibilités de report offertes à un élève non accidenté. Le bénéfice du report exceptionnel de ses notes lui enlèverait un surcroît de travail. Avec ses difficultés actuelles : il ne parle pas (il communique par voie électronique, ce qui ralentit son travail), il marche difficilement avec une béquille et il a des problèmes de mémoire et de concentration et une fatigabilité due à son état.



2.3. Une cohérence à avoir entre les mesures accordées pendant la scolarité et les mesures prises pour l'examen

Le médiateur a été alerté de la grande disparité d'octroi des mesures d'aménagement qui concernent pourtant des diplômes nationaux.

Des aménagements refusés lors de l'examen

À chaque session il est saisi par des parents d'élèves qui apprennent que les aménagements obtenus durant la scolarité ne seront pas prolongés par des aménagements lors de l'examen. Ainsi une famille saisit le médiateur au mois de mars 2016 catastrophée d'apprendre que le tiers temps est refusé à leur fille. Or, dès son entrée dans l'établissement privé sous contrat, le directeur a proposé à la famille de lui accorder un tiers temps supplémentaire pour les devoirs sur table et les examens « blancs » suite à la demande de l'orthophoniste qui la suit. Rien n'a été formalisé, aucune démarche n'a été engagée auprès de la MDPH, le cas ne le nécessitant pas. Le médecin agréé maintiendra son refus considérant que le trouble de l'écrit dont est atteinte cette jeune fille est mineur et ne nécessite pas de mesures particulières.

Le médiateur a obtenu que la famille puisse échanger avec le médecin chargé des dossiers pour expliquer son avis. Il a accepté mais cette candidate est partie à l'examen peu confiante en sa réussite ayant un tiers de temps en moins qu'habituellement.

Des chefs d'établissement et directeurs d'établissements ont tendance à octroyer des aménagements de la scolarité dès que les parents les demandent. Ils mettent en avant le fait que les élèves seront bien suivis dans l'établissement et étudieront dans de bonnes conditions. Mais il s'avère ensuite que les éléments médicaux présentés lors de l'examen ne sont pas de nature à nécessiter un aménagement d'épreuves. Cela pénalise le candidat habitué à composer dans un temps plus long par exemple. La règle d'octroi des aménagements d'épreuves n'étant pas claire, elle peut créer des désillusions pour le candidat, sa famille et ne pas inciter un établissement à la prudence quand il met en place des aménagements de scolarité sans décision de la CDAPH.



Il arrive même que des élèves bénéficient de temps supplémentaires pour les devoirs et les examens blancs accordés par un PAP ou un PPS, pour les examens précédents et se voient refuser ces mêmes aménagements lors de l'examen.

Message d'un parent d'élève



Je me permets de m'adresser à vous afin de connaître les modalités pour faire appel de la décision de refus d'aménagement d'épreuves. Vous trouverez ci-joint la copie de la lettre que nous avons reçue suite à notre demande pour notre fils. Nous sommes abasourdis par cette décision, notre fils est démotivé et nous ne comprenons pas cette décision. Il a été suivi depuis la classe de CM1 par une orthophoniste et a toujours eu un aménagement pour les cours et pour le brevet. [...]



Les éléments du service des examens adressés au candidat majeur étaient les suivants : «[...] le médecin a émis un avis défavorable [car] ces aménagements, même s'ils ont été mis en place au cours de l'année pour faciliter les apprentissages, sont réservés, pour les examens, à des situations de gravité supérieure en référence au guide barème pour l'évaluation des déficiences et incapacités des personnes handicapées figurant à l'annexe 2-4 du code de l'action sociale et des familles. L'ensemble des éléments communiqués atteste de résultats qui ne traduisent pas une altération substantielle de vos fonctions cognitives et ne peuvent fonder l'éligibilité aux aménagements demandés. Par conséquent, vous ne bénéficierez d'aucun aménagement particulier pour le passage des épreuves. [...]»

Une autre difficulté signalée par les familles est la non cohérence des mesures octroyées durant la scolarité et celles lors de l'examen quand il s'agit de l'appropriation des sujets de contrôle et d'examen. Un élève «dys» apprend durant sa scolarité à remanier le sujet sur l'ordinateur qu'il utilise pour en avoir une bonne compréhension. Après lecture de l'énoncé, il peut par exemple hiérarchiser les questions, introduire des espacements.... Or, il se retrouve le jour de l'examen avec un sujet présenté sur une feuille de papier. Pour pallier ce problème, des demandes de secrétaire (lecteur-scripteur) vont être faites par les familles. Elles peuvent être refusées au motif que l'élève n'en bénéficiait pas durant l'année. De plus, un candidat qui n'a pas l'habitude de travailler avec un secrétaire peut être désorienté. Ainsi, à l'occasion d'une réclamation, le médiateur s'est aperçu que le candidat avait refusé le secrétaire (qu'il n'avait jamais eu durant la scolarité) accordé à la demande des parents. Il semble que le refus de mettre les sujets sur l'ordinateur utilisé lors de l'examen s'explique par un impératif de sécurité. Le médiateur entend cet argument mais se demande si une réflexion ne pourrait pas être lancée sur ce sujet et ce, d'autant que l'on peut imaginer qu'à un moment donné, les centres d'examen et de concours devront mettre à la disposition de l'ensemble des candidats des ordinateurs. Mettre les sujets sur l'ordinateur aurait aussi l'intérêt de faire disparaître la demande de secrétaire lecteur-scripteur qui n'est la solution ni pour le candidat que cela peut déstabiliser, ni pour l'institution (coût important d'une telle mesure, difficulté de recrutement).

Le choix a été fait de ne pas lier l'attribution d'aménagement des épreuves aux mesures prononcées lors de la scolarité. C'est un facteur de complexité du système mis en place et de désillusion pour des familles.

La problématique de l'apprentissage de l'anglais pour les élèves « dys »

L'attention du médiateur a été particulièrement appelée sur l'apprentissage de l'anglais pour les élèves « dys ». Cette langue, dite « opaque » par les spécialistes, reste inaccessible à des cas sévères de dyslexie et de dysphasie. Ces élèves peuvent bénéficier de dispense d'épreuves durant leur scolarité ou choisir d'apprendre une autre langue comme l'espagnol puis se retrouver en grande difficulté lors de l'examen quand l'anglais est obligatoire.

Réclamation suite à l'inscription d'un candidat

Mi-janvier 2017, le lycée dans lequel un élève suit l'enseignement pour l'obtention de son baccalauréat professionnel Cuisine, lui fait signer un document à destination du service des examens afin de finaliser son inscription. Ce document mentionne que l'anglais est la langue vivante 1 (LV1). Le responsable de la section hôtellerie-restaurant du lycée saisit le service des examens pour signaler qu'il s'agit d'une erreur. En effet, les années précédentes l'espagnol pouvait être choisi comme LV1. Cet élève est dysphasique et dyslexique, et c'est la raison pour laquelle il a choisi, depuis la 6^{ème} l'espagnol plutôt que l'anglais. Il a fréquenté durant ses années de collège, un établissement spécialisé (TSA et TSL) où l'espagnol était privilégié. L'année dernière, il n'a pu se présenter à l'examen suite à un problème de santé sérieux mais il était inscrit en LV1 espagnol. Par contre cette année, l'anglais lui est imposé ce qui va le pénaliser fortement pour l'examen. Le médiateur saisit le service des examens. Ce service répond en proposant à la mère de ce candidat de faire une démarche auprès de la MDPH pour demander un aménagement de l'épreuve de langue vivante obligatoire qui, pour cet examen, est l'anglais. Cet aménagement peut se traduire par un temps supplémentaire tant pour la préparation que pour l'oral, par une réponse écrite aux questions posées à l'oral. Enfin, le médiateur conseille que l'élève s'inscrive également à l'épreuve facultative de langue vivante en espagnol ; les points au-dessus de 10 étant comptabilisés.

Si l'on peut comprendre l'intérêt pour un diplôme d'avoir une reconnaissance européenne, l'exigence d'une telle langue dite « opaque » ferme des métiers à des élèves qui s'y épanouiraient mais rencontrent des difficultés, dans la maîtrise de cette langue, dues à leur handicap.

Il est mis en avant la nécessité dans certains métiers de comprendre les textes en anglais. Cependant la loi du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française affirme le principe de l'usage du français obligatoire pour la désignation, l'offre, la présentation, des biens, produits et services ainsi que dans les annonces destinées au public.



Ainsi, « la justification de ce principe est double :

- pour exercer son choix et faire jouer la concurrence, le consommateur doit disposer des informations sur la qualité et les prix des biens et services dans la langue qui lui est directement compréhensible, le français ;
- pour utiliser un matériel à bon escient et garantir sa sécurité et celle de son entourage, il doit disposer de notices d'emploi et d'instructions rédigées en français.

Les documents destinés au consommateur et à l'utilisateur :

- étiquetage, prospectus, catalogues, brochures et dépliants d'information ;
- bons de commande, bons de livraison, certificats de garantie, modes d'emploi, notes, quittances, reçus et tickets de caisse, titres de transport ;
- cartes des vins et les menus, contrat d'adhésion (comme les contrats d'assurance ou les offres de services financiers, etc.).

N.B. : Doivent donc être écrits en français les modes d'utilisation des logiciels d'ordinateurs et de jeux vidéo, qu'ils soient sur papier, affichés à l'écran ou sous forme d'annonces sonores. »⁶⁴

Une dispense lors des apprentissages non suivie d'une dispense d'épreuve

En application de l'article D. 112-1 du Code de l'éducation, afin de garantir l'égalité de leurs chances avec les autres candidats, les candidats en situation de handicap peuvent bénéficier des aménagements d'épreuves rendus nécessaires par leur situation. Ces aménagements peuvent porter sur toutes les formes d'épreuves et s'appliquer à tout ou partie de l'épreuve. L'article suivant du Code de l'éducation, l'article D. 112-1-1 créé par le décret n° 2014-1485 du 11 décembre 2014, mentionne que « les élèves disposant d'un projet personnalisé de scolarisation peuvent être dispensés d'un ou de plusieurs enseignements lorsqu'il n'est pas possible de leur rendre ces enseignements accessibles en raison de leur handicap. La décision doit être prise par le recteur d'académie [...], après avoir recueilli l'accord écrit de l'élève majeur ou, s'il est mineur, de ses parents, lesquels sont informés des conséquences de cette décision sur le parcours de formation de l'élève ». L'alinéa suivant indique que « les dispenses d'enseignement ne créent pas de droit à bénéficier d'une dispense des examens [...] correspondantes. »

⁶⁴ Cf. <http://www.economie.gouv.fr/dgccrf/Publications/Vie-pratique/Fiches-pratiques/emploi-langue-francaise>

Témoignage du 6 juillet 2016



Point de situation concernant les conditions de passage du baccalauréat ES par ma fille.

Pour mémoire, « l'incohérence » du système actuellement en place fait que, bien que bénéficiant d'un PAI ne lui permettant pas d'assister aux cours de LV2 (cours programmés en après-midi dans le même temps que ses soins sans latitude, même en changeant de classe) les textes actuels l'obligent à passer l'épreuve de LV2 sous peine d'élimination. Notez que pour une enfant souffrant de phobie scolaire et bénéficiant justement d'aménagement afin de la réconcilier avec la structure éducative, on est quand même dans une certaine aberration ! [...]



Réclamation du 15 décembre 2016

Le médiateur a été saisi par une déléguée du Défenseur des droits pour une candidate sourde qui avait suivi une scolarité avec des aménagements. Cette jeune fille avait été dispensée de LV2 durant toute sa scolarité. Elle avait passé le DNB, le BEP et le baccalauréat professionnel avec cette dispense d'épreuve. En terminale, elle s'était interrogée sur la poursuite d'études et il lui avait été conseillé de s'inscrire à un BTS assistant de manager. C'est à six mois de l'examen qu'elle a appris qu'elle devrait passer l'épreuve de LV2 sans avoir suivi le moindre cours durant sa scolarité. Personne ne lui avait dit qu'en BTS il n'y a aucune dispense d'épreuve.

Le ministère doit être amené à réfléchir sur les modalités qui permettent d'octroyer une dispense durant la scolarité, pour ensuite la refuser le jour de l'examen.

2.4. Mieux sensibiliser les membres de jury

En règle générale, les aménagements aux examens sont respectés mais il arrive encore que des chefs de centre ne les accordent pas. Cela est arrivé notamment à des élèves scolarisés au CNED qui ne sont ni connus du bureau des examens de l'académie où ils passent les épreuves, ni du centre d'examen. Après intervention du médiateur, ils ont obtenu de repasser les épreuves.

Certains examinateurs ne sont pas sensibilisés aux besoins particuliers des élèves handicapés. Le médiateur s'est aperçu que des examinateurs peuvent être déroutés par le handicap « invisible » et questionner le candidat sur son handicap ayant été informés d'aménagement d'épreuves à leur arrivée dans le centre d'interrogations. Ils peuvent aussi être déstabilisés par le handicap et ne pas savoir comment gérer l'épreuve notamment lors des épreuves orales (faut-il revoir l'aménagement de la salle d'examen pour un candidat malentendant ou malvoyant par exemple) et cela peut se traduire par une attitude qui est perçue par le candidat comme étant « discriminatoire ».



Des parents se sont plaints aussi au médiateur car l'examineur s'était énervé contre leur enfant qui répondait lentement aux questions du fait de sa pathologie. Les parents considéraient que la note très faible résultait d'une non-compréhension du handicap.

Les parents d'un élève ayant un fort handicap (passage en Clis puis en UPI) ont saisi le médiateur suite à l'échec de leur fils au baccalauréat professionnel l'année précédente avec une moyenne de 09,98/10 (264,57 pour 265). Ils invoquaient « une erreur matérielle » à la présente session pour qu'il repasse les épreuves en septembre suite à un nouvel échec. Malgré la prise en compte humaine de la demande aussi bien par le médiateur que par le service des examens, il n'a pas été possible d'accéder à la requête car, après contrôle, aucune « erreur matérielle » n'a été constatée. Mais, à la session précédente, on peut se demander si le jury a étudié le dossier de cet élève et s'il a fait preuve de discernement avant de délibérer. Bilan : une scolarité d'efforts, d'abnégations voire de souffrances qui s'achève sans avoir pu décrocher le sésame tant attendu et qui ouvre la voie au décrochage scolaire.

Les contestations de résultats d'examens restent en nombre significatif, qu'il s'agisse du baccalauréat, du post-bac (BTS) ou de l'université. Les requérants ont tendance à considérer le médiateur comme un « recours suprême » susceptible de reconsidérer les décisions des jurys. Or il appartient au seul jury, qui délibère collégialement, d'évaluer souverainement le niveau des prestations fournies par les candidats à un examen. C'est pourquoi il n'existe pas de procédure d'appel contre la décision d'un jury, dès lors que celui-ci a fonctionné de façon régulière. Mais il convient de continuer à rappeler aux présidents de jury, notamment pour les baccalauréats professionnels, la responsabilité qui leur incombe d'effectuer un examen minutieux du livret scolaire lors des cas délicats, les candidats relevant du handicap en faisant partie.

S'agissant des épreuves écrites, le médiateur ne peut que saluer les dispositions qui ont été introduites pour le diplôme national du brevet (DNB).

Dans le point 7.1 - Candidats en situation de handicap de la note de service n° 2016-063 du 6-4-2016 portant sur les modalités d'attribution du Diplôme national du brevet, il est mentionné :

« Conformément aux dispositions de l'article 11 de l'arrêté du 31 décembre 2015 précité, les services académiques tiennent compte des conditions particulières de participation à l'examen des candidats en situation de handicap et procèdent aux adaptations que les cas individuels rendent nécessaires, selon la réglementation en vigueur.

En cas d'adaptation du sujet ou de dispense d'un exercice prévue par la réglementation en vigueur, il est possible, sans contrevenir à l'anonymat des candidats, de mettre en place un repérage des copies ayant bénéficié de

cette disposition particulière afin d'éviter des erreurs d'évaluation lors de la correction : ce repérage peut prendre la forme d'une feuille agrafée, d'une étiquette ou de tout autre procédé qui, sans révéler l'identité ni le handicap du candidat, permet de signaler à la vigilance du correcteur une copie qui doit bénéficier d'un barème ou d'une évaluation spécifique. »

A contrario, dans le cadre de l'égalité de traitement des candidats, à chaque session, dans des centres d'examen, des élèves acceptent de réécrire à la main des copies saisies sur un ordinateur pour que les candidats qui bénéficient d'un tel aménagement ne risquent pas d'être corrigés avec une approche compassionnelle.

2.5. La compatibilité du matériel utilisé lors de l'examen avec celui détenu lors des apprentissages

Le médiateur a été saisi par des candidats à un examen qui avaient été déroutés par le matériel sur lequel ils avaient dû composer durant une épreuve. Par ailleurs, il a été informé que des candidats handicapés étaient accueillis dans des centres d'examen spécifiques afin d'organiser au mieux les aménagements d'épreuves.

2.6. Une meilleure prise en compte des besoins des candidats handicapés au BTS

Des réclamations font état de la grande fatigue des candidats handicapés à l'examen du BTS générés par la succession des épreuves dans un temps réduit. Des témoignages sont arrivés au médiateur de familles qui essayaient de faire en sorte que les conditions soient les meilleures pour la réussite de leur enfant (certaines font des réservations de chambres d'hôtel pour éviter au maximum les déplacements) mais, à chaque fois, elles rappellent la grande fatigue due à la succession des épreuves très longues, du fait du temps supplémentaire accordé.

Des réclamations font aussi état d'une absence à une épreuve du BTS pour des raisons médicales. Le médiateur est conscient que, du fait de la multitude des spécialités de BTS (plus de 88), il paraît peu envisageable d'organiser comme cela se fait pour l'examen du baccalauréat une session de remplacement. Le médiateur demande qu'une souplesse soit accordée s'agissant des épreuves orales et pratiques pour les candidats qui présenteraient un certificat médical montrant qu'ils ne pouvaient pas se présenter aux épreuves le jour de la convocation.



Recommandations

- Reconnaître que, pour tous les examens, les dispositions générales relatives au handicap d'application immédiate priment sur la réglementation propre à chaque examen notamment pour la conservation des notes.
- Reconsidérer la place prépondérante donnée, dans un cursus, à une langue vivante dite « opaque » comme l'anglais pour ne pas pénaliser des élèves atteints de troubles sévères de dyslexie et de dysphasie.
- Sensibiliser tous les responsables d'établissement (public, privé sous contrat ou hors contrat) au fait que les aménagements de scolarité sont liés à une situation de handicap, après avis du médecin de l'éducation nationale.
- Sensibiliser les familles au fait que des aménagements d'épreuves accordés sans aménagement durant la scolarité ne sont pas forcément une aide pour leur enfant notamment quand il s'agit de l'usage d'un ordinateur ou de la présence d'un secrétaire auquel ils n'auront pas été accoutumés.
- Réfléchir à la manière de fournir les sujets sous une forme électronique, en toute sécurité, aux candidats bénéficiant d'un ordinateur dans les aménagements de leur scolarité.
- Examiner l'opportunité de lier juridiquement les aménagements accordés durant l'année scolaire, via l'octroi d'un PAP ou d'un PPS, avec les aménagements d'épreuves à l'examen.
- Sensibiliser les membres des jurys sur le comportement à avoir avec les candidats handicapés, rappeler qu'ils n'ont pas à les interroger sur la nature de leur handicap mais à appliquer scrupuleusement les aménagements accordés.
- Prévoir, pour tous les examens, un repérage sur les copies en cas d'adaptation du sujet ou de dispense d'un exercice, à l'instar de ce qui est prévu pour la session 2017 du DNB.
- Rappeler aux membres des jurys qu'il leur appartient de faire un examen minutieux des livrets scolaires qui peuvent faire apparaître le contexte difficile de la scolarité du candidat.
- Attirer l'attention des chefs de centre d'examen sur l'importance de vérifier que le candidat handicapé sait se servir du matériel qui lui est attribué pour chaque épreuve.
- S'agissant de l'examen du BTS :
 - sans méconnaître les contraintes budgétaires auxquelles il faut faire face, examiner la question des étalements d'épreuves qui est maintenant réglée pour le baccalauréat ;
 - accorder aux candidats handicapés qui n'ont pas pu participer à une épreuve orale ou pratique, pour des motifs médicaux dûment justifiés, de pouvoir reporter le passage de l'épreuve à l'intérieur du calendrier arrêté pour la session.

DEUXIÈME
PARTIE

L'orientation post-bac et APB



CHAPITRE PREMIER

L'administration algorithmique

Le logiciel APB, pour « Admission Post Bac » est certainement un des services numériques du ministère les plus médiatisés. Au même titre que les applications concernant les impôts ou les retraites, c'est en effet un de ces grands dispositifs nationaux qui tendent à organiser de plus en plus étroitement la relation entre l'administration publique et les citoyens ou usagers en prenant le numérique comme vecteur. En 2016, APB a connu un surcroît de médiatisation directement lié à son caractère technique. Après que l'association « Droits des lycéens » a demandé l'ouverture du code source du logiciel, Madame Axelle Lemaire, secrétaire d'État à l'Economie numérique, a mis en cause directement les pratiques de l'Éducation nationale en matière d'algorithmes, précisément à propos d'APB, dans un entretien avec le site Acteurs publics (16/12/2016). Le logiciel permettant aux nouveaux bacheliers d'être admis dans les universités se trouvait ainsi promu au peu enviable statut d'illustration négative de ce que devrait être une bonne politique de régulation et de transparence des algorithmes.

Il faut dire que l'exemple tombait bien - ou mal, en tout cas, à propos - pour la secrétaire d'État qui venait de lancer une opération autour des algorithmes. En octobre 2015, elle confiait au Conseil général de l'économie une mission sur la « régulation des algorithmes de traitement des contenus », lequel demandait à Messieurs Ilarion Pavel et Jacques Serris, tous deux ingénieurs des mines, d'établir un rapport sur le sujet. Remis à la secrétaire d'État dès le 13 mai 2016, ce rapport fut rendu public en décembre⁶⁵. Entre temps, la loi pour une République numérique était votée en octobre. L'article 4 de cette loi dispose que « Une décision individuelle prise sur le fondement d'un traitement algorithmique comporte une mention explicite en informant l'intéressé. Les règles définissant ce traitement ainsi que les principales caractéristiques de sa mise en œuvre sont communiqués à l'intéressé s'il en fait la demande. » La Commission nationale informatique et libertés s'étant vu confier une nouvelle mission : « conduire une réflexion sur les enjeux éthiques et les questions de société soulevées par l'évolution des technologies numériques », Madame Isabelle Falques-Pierrotin, présidente de la CNIL, annonçait l'organisation de cycles de débat public, le premier devant être organisé dès 2017 sur les algorithmes. En décembre, avec la publication

⁶⁵ Ilarion Pavel et Jacques Serris, « Modalités de régulation des algorithmes de traitement des contenus », Rapport à Madame la Secrétaire d'État chargée du numérique, Conseil général de l'économie, 13 mai 2016.



du rapport Pavel-Serris, l'Institut National de Recherche en Informatique et en Automatique (INRIA) lançait la plateforme Transalgo (pour la transparence des algorithmes). C'est à cette occasion, que la secrétaire d'État devait évoquer APB. En janvier 2017, la CNIL publiait un sondage de l'IFOP sur les points de vue des Français sur les algorithmes, et lançait le débat auquel était associée la Direction de l'Éducation Numérique du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et la Ligue de l'enseignement. Le 28 février suivant, Monsieur Thierry Mandon, secrétaire d'État chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, demandait à Etalab, un service du Premier ministre chargé des données publiques du gouvernement, d'accélérer l'ouverture des données et du code source d'APB. Le 14 mars était publié le décret relatif aux droits des personnes faisant l'objet de décisions individuelles prises sur le fondement d'un traitement algorithmique.

Quel est donc l'objet d'une aussi intense activité ministérielle et administrative ? Dans sa définition la plus simple, l'algorithme est « un ensemble d'instructions pour résoudre un problème » ; il ne constitue pas véritablement une nouveauté dans le monde informatique : au contraire, il est au centre de cette technologie depuis sa fondation scientifique par Alan Turing⁶⁶. En réalité, on ne vise pas ici l'algorithme en général, mais une catégorie d'applications faisant appel à de nouveaux algorithmes, et plus précisément, une nouvelle technologie d'architecture informatique permettant de produire ces algorithmes. Cette rupture technique est illustrée par des notions et des objets tels que les « réseaux de neurones », l'« apprentissage profond » (« deep learning »), l'« apprentissage automatique » (« machine learning »). Le réseau de neurones est une architecture informatique où les unités de traitement simples des données sont réparties en plusieurs couches parallèles, permettant d'effectuer des opérations compliquées. Une telle architecture est censée ressembler, ou avoir le même modèle formel, que l'organisation du cerveau, d'où la métaphore du réseau de neurones. Une seule citation du rapport de Pavel et Serris permettra de souligner un trait significatif de cette architecture technique : « On utilise les réseaux de neurones quand il est plus important d'obtenir un résultat dans une situation complexe que de comprendre comment celui-ci a été obtenu ». Pas plus que la notion d'algorithme, la conception du réseau de neurones formels ne peut être considérée comme une nouveauté : l'idée en est apparue dès le début des années 1950. Mais c'est seulement à partir de 2012 que les progrès dans la puissance des ordinateurs ont permis le passage à l'industrialisation des réseaux de neurones et que les algorithmes de traitement des contenus ont pénétré progressivement notre vie quotidienne au point de constituer aujourd'hui une question économique majeure.

Pour entrer dans la composition d'un modèle économique, les algorithmes doivent être associés à des données ou contenus. La notion d'« algorithmes

⁶⁶ Alan Turing (1912-1954) mathématicien et cryptologue britannique.

de traitement de contenus» ne veut rien dire d'autre. Par exemple, la prévision des comportements d'achat dans une activité de marketing s'appuiera sur des données d'observation des pratiques des consommateurs, typiquement des statistiques. Le rapport du Conseil général de l'économie est conduit à identifier trois scénarii de mise en place d'une économie des algorithmes dans le futur proche. Un premier scénario correspond bien au mot d'ordre de «transparence des algorithmes» tel qu'il est porté par une «mouvance» internationale auquel le secrétaire d'État fait une allusion dans sa lettre du 28 février. Scénario politique optimiste, influencé par le modèle des données et des logiciels ouverts, sinon des logiciels libres, il parie sur la banalisation de ce type d'algorithmes au sein de l'économie du logiciel et son accessibilité la plus large. Le deuxième scénario est le contraire du premier : il s'organise autour d'algorithmes propriétaires devenus les «maîtres du monde» numérique et appartenant à des oligopoles tels que Google, IBM, Apple, Baidu. Selon le troisième scénario, intermédiaire, la technologie des algorithmes reste accessible, mais le centre du modèle économique tient dans le pouvoir d'associer ces algorithmes à une grande quantité de données. Evidemment, la possibilité de disposer de données personnalisées est le point clé de ces modèles économiques comme il l'a déjà été pour des applications comme les moteurs de recherche (Google) ou les moteurs de recommandation (Amazon). Dans l'exemple du marketing, il y a un monde entre la production de modèles de comportement précis et sophistiqués mais vides et la possibilité d'adresser directement au client concerné le produit ou la publicité.

Il n'est pas très difficile d'imaginer la place des grandes administrations publiques, et notamment de l'éducation nationale, dans ces différents scénarii économiques. N'étant pas en mesure de développer par elles même, ni de susciter par la commande publique ces algorithmes de référence, elles n'en restent pas moins détentrices non seulement de grandes quantités de données, mais aussi de contenus hautement personnalisés et d'autant convoités.

Comment aider les publics et les professionnels de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur à se repérer face à cette rupture technique peut-être doublée d'une mutation économique? Nous suggérons de distinguer les différents types de situation dans lesquelles auront à intervenir les médiateurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, précisément comme médiateurs d'une administration de plus en plus impactée par les algorithmes de traitement des contenus.

Première situation : il y a erreur de diagnostic. La principale difficulté que rencontrent les utilisateurs ne tient pas au contenu algorithmique de telle application, mais à son interface, voire plus généralement à toutes les interfaces numériques. L'examen des saisines du médiateur à propos d'APB est parlant sur ce point. Finalement l'étudiant ou ses parents se sentent bloqués par une règle de gestion du ministère intégrée dans l'application. Mais bien souvent ils ne remettent en cause ni le contenu de cette règle, ni son carac-



tère implicite ou caché. Simplement ils expliquent qu'une faute de saisie, une incompréhension des alternatives proposées par un formulaire, l'impossibilité de revenir sur des erreurs ... les auraient placés dans une situation critique au regard de la règle de gestion. Ces erreurs ont des causes multiples parmi lesquelles la faiblesse de la culture numérique, et, dans le cas des jeunes, une pratique numérique largement « intuitive » qui prépare mal à l'appropriation de dispositifs comme APB. Incontournable dans la pratique, APB met l'élève, futur étudiant, en situation de faire valoir ses droits et cette situation est elle-même organisée comme une situation de droit. Mais tout se passe comme si un nouveau principe venait s'imposer : « nul n'est censé ignorer l'interface ». APB peut présenter quelques difficultés particulières ; du point de vue de l'utilisateur, c'est-à-dire du candidat, il est surtout d'une certaine complexité au niveau des grandes fonctions. L'APB du candidat et des familles est, en effet, à la fois une base d'informations sur un très large éventail des formations proposées dans l'enseignement supérieur, et, à ce titre, un moyen d'auto-orientation, un cadre formel d'aide à la décision d'inscription, notamment à travers les différentes phases, enfin un instrument de gestion de l'admission. Il n'est pas inutile de souligner qu'à cette complexité fonctionnelle, à laquelle les élèves sont mal préparés, par leur jeunesse, leurs habitudes techniques et l'usage qu'ils font du numérique, correspondent la dimension hautement institutionnelle de l'application et la place cruciale du processus qu'elle organise dans la vie du futur étudiant. Le dispositif est imposant à double titre. Il n'y a pas de vérité cachée de l'application. APB est l'interface de la loi. C'est aussi le moyen technique d'un rite de passage important dans notre société. Le personnage central d'APB est le candidat : qui réussit son baccalauréat doit réussir son APB ! La culture numérique, dont il est question ici, a peu de choses à voir avec une quelconque virtuosité dans le maniement des écrans ; c'est une certaine maturité intellectuelle et technique dans la relation personnelle avec cet imposant dispositif qui est sollicitée. Il revient donc au ministère de prendre toutes les mesures pour assurer l'égalité des candidats face au dispositif technique, en organisant à la fois l'aide à l'orientation individuelle, et la maîtrise de l'application. Aussi, le médiateur devra-t-il se montrer extrêmement soucieux du caractère effectif de toutes les mesures qui garantissent une égale appropriation par tous les candidats des interfaces et de l'application dans son ensemble. Il s'agit d'associer la logique de l'admission dans l'enseignement supérieur telle qu'elle est reprise par APB et les démarches d'orientation. Il s'agit aussi d'expliquer non seulement ce qu'est la procédure d'admission sur APB, mais aussi ce qu'est APB comme objet technique.

Tout cela – c'est-à-dire la vie quotidienne des candidats face à l'application – semble bien éloigné des sujets d'intelligence artificielle évoqués plus haut. Pourtant ce n'est pas sans raison que l'association des lycéens, la Secrétaire d'État à l'économie numérique et le Secrétaire d'État chargé de l'enseignement supérieur ont appelé à la transparence d'APB et à l'ouverture des « données et du code source ». Nous sommes ici dans un deuxième cas de figure que l'on pourrait intituler « les algorithmes aux règles cachées ».

Ces règles « cachées » ne sont rien d'autre que des instructions insérées dans le programme informatique, mais indétectables par l'utilisateur au niveau de l'interface. Il y a là plus qu'un parallélisme avec l'exigence de motiver explicitement les décisions administratives. D'ailleurs le décret du 14 mars 2017 est pris pour l'application de l'article L. 311-3-1 du code des relations entre le public et l'administration. Les instructions caractéristiques de l'application, ainsi que les données individuelles devront donc être rendues accessibles aux candidats qui le souhaitent, précisément parce qu'elles préparent et mettent en forme la décision d'admission dans un établissement d'enseignement supérieur. Relèvent de cette situation différents cas de saisine du médiateur présentés dans la suite de cette partie. L'incompréhension fréquente de la portée de la réponse « non mais » aux propositions d'admission offertes en est une bonne illustration. Mais l'exemple le plus célèbre de cette zone d'ombre de l'algorithme est la procédure de tirage au sort utilisée en dernière instance pour l'admission dans les « filières en tension ».

On verra plus loin quelles propositions le médiateur est amené à faire sur le contenu de ces règles « cachées » de l'algorithme APB. Il nous apparaît nécessaire toutefois d'entamer, dès aujourd'hui, une réflexion sur l'attitude que les différents acteurs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, et la médiation elle-même, pourraient adopter à l'égard du fait même de l'existence de telles règles « cachées » des algorithmes. On se propose donc ici d'interroger rapidement les notions d'ouverture des données et de transparence des algorithmes. À cet égard, une étude publiée aux États-Unis⁶⁷ suggère quelques pistes de réflexion. Les auteurs présentent cinq critères dont le respect permettrait de progresser vers une situation plus satisfaisante de responsabilité des algorithmes. La « responsabilité » au sens strict est la désignation d'un responsable du système, compétent pour répondre dans des délais satisfaisants aux interrogations de la société. L'« explicabilité » n'est rien d'autre que l'exigence de motivation mais appliquée à la décision individuelle rendue par l'algorithme. Le principe d'« exactitude » est fondamental : au lieu du principe d'autorité conférée à l'algorithme (« je n'y peux rien, c'est l'ordinateur »), il reconnaît les risques d'erreur des algorithmes et propose une procédure de traitement. L'« auditabilité » est l'organisation de la transparence technique des algorithmes : des tiers doivent pouvoir évaluer l'algorithme en utilisant pour cela... d'autres algorithmes. La « justiciabilité » est l'évaluation humaine des décisions individuelles automatisées pour éviter les discriminations. Cette architecture des critères mobilisés pour contrôler les algorithmes va dans le sens souligné par une des meilleures connaisseuses de ces questions, Danah Boyd, qui préconise d'évoluer de la transparence vers la responsabilité⁶⁸. À coup sûr les médiateurs de l'éducation nationale

⁶⁷ Nicholas Diakopoulos et Sorelle Friedler, « How to hold algorithms accountable? », MIT Technology review, 17 novembre 2016.

⁶⁸ Danah Boyd : « Transparency is not Accountability » <https://points.datasociety.net/transparency-accountability-3c04e4804504#.i8w3xk3y0>



et de l'enseignement supérieur auront de plus en plus à mobiliser les ressources d'une telle critériologie pour résoudre les situations conflictuelles caractéristiques de l'administration algorithmique.

Dans la situation qui vient d'être évoquée, la revendication d'une transparence des algorithmes, et d'une ouverture des données est essentiellement politique. Tout se tient : si les instructions ne sont pas transparentes, c'est précisément parce que l'administration propriétaire de l'algorithme a préféré les garder secrètes ; et si elle préfère les garder secrètes, c'est parce qu'elle craint qu'elles soient difficilement compréhensibles, voire tout bonnement irrecevables. Le tirage au sort évoqué dans le cas d'APB ne contrevient pas au principe d'égalité ; et l'administration n'y recourt que de manière très limitée. Mais cette procédure contredit le critère d'« explicabilité » ; il est difficile de trouver une motivation moins convaincante d'une décision administrative individuelle. D'autre part, elle manquait de fondement juridique ; ce à quoi la parution de la circulaire n° 2017-077 du 24-4-2017 Procédures d'admission s'efforce de pallier. La transparence permet de révéler la présence d'une règle plus ou moins gardée secrète. Mais cette règle est d'origine humaine. La communication de l'algorithme permettra seulement que les personnes concernées mesurent l'étendue de la bonne – ou mauvaise – foi de l'administration. Bref la transparence participe ici d'un régime de la preuve : les différentes règles sont bien établies en droit ; l'application n'est rien d'autre qu'une image de la loi. Comme telle, elle est et sera de plus en plus un levier important au service des missions de médiation.

La situation est totalement différente dans le dernier cas de figure qui pourrait rassembler « tous ces algorithmes qui échappent à l'homme ». Ces algorithmes ne sont pas des programmes classiques. Ils recourent aux technologies que nous avons rapidement évoquées plus haut telles que les réseaux de neurones. Or la caractéristique de ces systèmes n'est pas seulement de prendre des décisions pour l'homme ou à la place de l'homme, mais plutôt de les prendre d'une manière telle que l'homme n'arrive pas à les comprendre totalement, qu'il échoue à les prévoir ou à se les représenter. Le rapport Pavel et Serris donne l'exemple des systèmes de calcul utilisés par les banques pour autoriser des crédits. Les systèmes classiques prennent en compte certaines données personnelles pour calculer un ou plusieurs indices qui seront comparés avec une valeur seuil. Les algorithmes s'appuyant sur les réseaux de neurones pratiquent l'apprentissage machine. Ils intègrent toute l'expérience passée de la banque, consignée dans le système d'information et décrivant non seulement les données les plus précises des clients ayant obtenu un crédit, mais aussi le modèle retenu pour leur crédit, l'histoire détaillée de leur remboursement et de leurs autres comptes. Tous ces éléments sont utilisés pour calculer un risque de défaut de paiement. La transparence rendue nécessaire par le développement de ces nouveaux systèmes techniques reste une transparence de type politique, comme dans le cas précédent. Mais elle est aussi

et surtout une transparence de type technique, indispensable pour assurer le critère d'« auditabilité » déjà évoqué.

Evidemment les règles cachées par l'homme et les décisions qui lui échappent peuvent se retrouver à l'intérieur du même dispositif technique. Néanmoins nous sommes confrontés avec les technologies comme les réseaux de neurones, l'apprentissage machine, à un type de problèmes véritablement spécifiques qui ne doivent pas être rabattus sur la question classique du contenu des données et des programmes informatiques et leur accessibilité.

Dans quelle mesure ces nouvelles technologies de traitement des contenus sont-elles susceptibles de s'imposer dans le monde de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur ?

En première analyse, la réalité de l'informatique administrative du ministère semble bien éloignée de l'image futuriste projetée par ces technologies sur les terrains de bataille de la guerre électronique, la conquête de marchés sur Internet, les analyses des prévisionnistes des banques, des assurances ou de la bourse. À cet égard, le rôle central alloué à l'exemple d'APB dans le lancement en France des initiatives ministérielles sur ces sujets suscite des interrogations légitimes.

Cependant des éléments très forts militent pour répondre positivement à ces interrogations : oui, l'éducation nationale et l'enseignement supérieur, ses professionnels, ses publics, sont de plus en plus concernés par ces technologies.

À titre d'exemple, on peut prendre la pratique du scoring, ou notation. Le scoring est une méthode, enseignée dans les écoles de commerce, qui permet d'évaluer par une note (le score) la probabilité selon laquelle un individu (souvent le client ou futur client) pourrait être amené à prendre telle décision d'achat, de financement, etc. Le calcul des risques financiers que court une banque qui consent un crédit, et donc le taux retenu pour allouer ce crédit, relèvent de cette pratique. La mise en œuvre de cette méthode suppose de pouvoir comparer la note individuelle aux notes caractéristiques d'une population, par exemple une moyenne. Autrement dit l'algorithme de scoring suppose à la fois un traitement quantitatif et la disposition de données personnelles.

Or on constate une similitude frappante entre les systèmes algorithmiques à base de scoring et les applications administratives de l'éducation nationale. C'est d'abord la pratique de la notation elle-même qui apparaît en quelque sorte comme native dans l'environnement éducatif. Les enseignants maîtrisent l'art de la notation des élèves, ou « docimologie ». La notation est partout dans l'éducation nationale : dans la pédagogie, les examens, les admissions, les parcours scolaires et universitaires, les diplômes ; elle s'étend aux personnels enseignants, pour le recrutement, le déroulement de la carrière ; elle se prolonge dans les classements de formations, d'éta-



blissements et dans les comparaisons internationales. La notation incline au classement et au calcul ; elle est en quelque sorte spontanément algorithmique. Un barème, tel le barème du mouvement des personnels enseignants, est un quasi algorithme. Tandis que des pratiques de gestion utilisent des algorithmes non automatisés, on ne s'étonne donc pas que nombre d'applications mettent déjà en œuvre des algorithmes de notation. APB et Affelnet, pour les lycéens, Sial (Système d'information et d'aide aux lauréats des concours du second degré) et Siam (Système d'information et d'aide à la mutation des personnels enseignants du second degré), pour les enseignants, entrent dans cette catégorie.

Il serait donc plutôt étonnant qu'une pratique – le scoring ou notation – qui se trouve être à la fois un domaine clé d'application des nouveaux algorithmes de traitement des contenus et au cœur de l'activité éducative et de son administration n'entraîne, ou, du moins, ne facilite pas le développement d'une administration algorithmique de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Dans ces contextes, le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, veut appeler l'attention sur la puissance industrielle des nouveaux algorithmes qui pourrait éloigner l'école des valeurs fondamentales qui sont les siennes et inviter à la transparence de la technologie et des codes utilisés pour que l'humanisme reste fondateur des apprentissages et des parcours des élèves.



CHAPITRE DEUXIÈME

L'orientation post-bac et APB

Le sujet de l'orientation post-bac cristallise nombre de tensions dans la mesure où les inscriptions en première année d'études supérieures constituent une étape décisive pour les élèves de terminale qui s'apprêtent à quitter l'enseignement secondaire.

Cette thématique rejoint celle d'APB ou « Admission Post-Bac » qui désigne spécifiquement le portail national de coordination des admissions dans l'enseignement supérieur : APB est donc un outil à ne pas confondre avec l'orientation en tant que telle. Ce portail permet, en effet, de centraliser l'ensemble des démarches d'inscription dans le supérieur des élèves de terminale, des bacheliers ou des titulaires d'un diplôme équivalent, quelle que soit l'année d'obtention de leur diplôme, mais également des étudiants en réorientation et de certains étudiants étrangers en fonction notamment de leur nationalité. C'est donc une interface entre le foisonnement des formations proposées et les vœux des candidats. L'inscription sur APB marque un terme à un processus réflexif engagé depuis plusieurs mois, voire plusieurs années.

Ce portail, testé en 2004, a été installé progressivement à partir de 2008 dans quelques académies et étendu à toute la France en 2009, tout en intégrant de plus en plus de formations qui relèvent du ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, de celui de la culture et de la communication ou de l'agriculture. L'application a été instaurée officiellement par l'arrêté du 8 avril 2011⁶⁹ relatif à la procédure de préinscription en première année d'une formation post- baccalauréat et est gérée par l'Institut national polytechnique de Toulouse (service des concours communs polytechniques). Elle a remplacé le système RAVEL (recensement automatisé des vœux des élèves) et a su corriger les aspects qui posaient problème. En effet, grâce à APB, l'ensemble de l'offre de formation existant sur le territoire national est présenté à chaque futur bachelier qui dispose donc d'une information lisible, égale et complète tendant à favoriser son accès à l'enseignement supérieur dans sa diversité, sa richesse et aussi sa complexité. Toutefois, APB ne se substitue, en aucun cas, aux procédures et actions liées à l'information et à l'orientation des élèves, actions qui se déroulent sous l'autorité du chef d'établissement,

⁶⁹ Arrêté du 8 avril 2011 relatif à la procédure de préinscription en première année d'une formation post- baccalauréat, publié au JORF n°0110 du 12 mai 2011.



en prenant appui sur les ressources locales (CIO⁷⁰, personnels d'orientation, équipes éducatives...) ou académiques (Csaio⁷¹, Dronisep⁷², forums et salons divers...). Cet ensemble d'actions doit être mis en œuvre le plus tôt possible dans la scolarité secondaire de l'élève. Le parcours Avenir⁷³, déclinaison de la loi d'orientation de 2013, contribue à cette démarche.

L'avantage d'APB pour l'étudiant est d'avoir en sa possession une procédure unique pour toutes ses demandes d'admissions, moins anxiogène que de faire parvenir des dizaines de candidatures de façon indépendante. Il exige de l'étudiant qu'il construise ses choix pendant l'année – en particulier en ce qui concerne l'ordre de ses vœux – et qu'il réfléchisse à son orientation avant le baccalauréat.

Les parents, préoccupés par la réussite et l'insertion professionnelle de leurs enfants, attendent beaucoup de l'outil. La plateforme APB joue donc un rôle considérable et, alors qu'elle a pour objectif de faciliter les démarches, elle concentre en réalité toutes les angoisses liées à l'orientation des bacheliers.

La presse se saisit régulièrement de ce dossier : que ce soit à propos de l'algorithme de l'application, ou des effectifs affectés par ce biais et de leur évolution par rapport aux années précédentes, ou encore du tirage au sort des étudiants sur les filières en tension : élèves ou étudiants désirant entamer des études de médecine ou voulant regagner une filière STAPS⁷⁴... Plus globalement, cette question rejoint celle des capacités d'accueil limitées dans certaines filières et de la sélection à l'entrée dans l'enseignement supérieur et notamment à l'université et celle de l'adéquation entre les capacités d'accueil et les aspirations des futurs étudiants.

La médiation est sollicitée pour des situations de non satisfaction de candidats sur les vœux déposés. Le plus souvent, ce sont les parents qui contactent le médiateur pour leurs enfants, qu'ils soient ou non majeurs. Cet état de fait

70 CIO : centre d'information et d'orientation.

71 Csaio : chef des services académiques d'information et d'orientation.

72 Dronisep : délégation régionale de l'office nationale d'information sur les enseignements et les professions.

73 Parcours Avenir : Inscrit dans la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, le parcours individuel, d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel est appelé « parcours Avenir ». Ce parcours doit permettre aux élèves de la sixième à la terminale de construire progressivement, tout au long de leurs études secondaires, une véritable compétence à s'orienter. Pour ce faire, les élèves sont amenés à comprendre le monde économique et professionnel et connaître la diversité des métiers et des formations, à développer leur sens de l'engagement et de l'initiative et à élaborer leur projet d'orientation scolaire et professionnel. Chaque élève, quelle que soit sa formation en voie générale, technologique ou professionnelle peut en bénéficier (site du MEN).

74 STAPS : Sciences et techniques des activités sportives.

doit interpellier sur la manière dont non seulement l'information des parents est assurée mais aussi sur la place de la famille dans la détermination du parcours du jeune.

Le médiateur a donc souhaité traiter ce sujet d'actualité dans son rapport pour l'année 2016. Il a constitué un groupe de travail avec des médiateurs académiques qui ont mené une analyse des réclamations et qui ont conduit des entretiens avec divers acteurs de l'orientation post-bac et/ou utilisateurs du portail APB : chef de Saio (service académique d'information et d'orientation), chef de Scuio (service commun universitaire d'information et d'orientation), directeur de CIO (centre d'information et d'orientation), directeur des formations et des études d'université, la Dgesip (direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle), des représentants des parents d'élèves et des représentants des lycéens, des enseignants.

Malgré les effectifs importants drainés par APB, il ressort de ce travail que peu de réclamations remontent au médiateur et que des solutions sont rapidement trouvées pour la plupart des réclamants grâce à l'investissement des équipes à tous les niveaux du processus et au travail de réflexion qui est mené pour améliorer sans cesse les procédures.

En effet, au 31 mai 2016 (date de la fin de classement des vœux), la Dgesip⁷⁵ dénombre 761 659 candidats dans APB contre 739 626 en 2015, soit une augmentation de 3 % par rapport à l'année précédente et de 7 % en deux ans. Au 14 juillet 2016, 646 615 propositions d'admission ont été faites aux candidats contre 611 736 en 2015. En 2016, 51 % des candidats (soit 330 170) ont reçu, à la fin de la procédure normale, une proposition d'admission sur leur vœu 1 dont 80 % (soit 183 653) en licence ou en PACES⁷⁶. À la même date, le taux global de satisfaction sur le vœu 1 des candidats de terminale générale est de 64 %, de 49 % pour ceux de terminale technologique tandis qu'il est plus faible en filière professionnelles (35 %). Mi-juillet 2016, seuls 108 544 candidats étaient sans proposition, contre 123 858 en 2015, soit une diminution de 12 %. Notons, que la majorité des candidats sans proposition ne sont pas titulaires du baccalauréat (candidats ayant suivi une scolarité étrangère, candidats titulaires d'un diplôme de niveau IV...).

Parallèlement, sur l'année 2015, le médiateur a recensé 131 réclamations dont 65 sur l'Île de France et 66 en régions. En 2016, les chiffres restent stables puisque sur 137 saisines du médiateur relatives à APB et l'orientation post-bac, 80 concernent l'Île de France et 57 la province. Par ailleurs, la comparaison entre 2015 et 2016 de l'action du médiateur démontre qu'il est plus sollicité en 2016 pour des actions le conduisant à se mettre ou à mettre

⁷⁵ Bilans de la procédure normale admission post-bac au 14 juillet et au 15 septembre 2016 de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

⁷⁶ PACES : première année d'étude commune aux études de santé.



le requérant en relation avec un service d'orientation que pour expliquer le fonctionnement de la plateforme APB (calendrier des différentes phases ou réponses à apporter dans l'application). En effet, en 2015, 37% de son action a eu pour but d'expliquer le fonctionnement de la plateforme contre 14% en 2016. En 2015, il s'est adressé à un service d'orientation ou à un chef d'établissement ou a conseillé au requérant de le faire directement dans 38% des saisines contre 55% en 2016. Ces chiffres, bien que non significatifs par rapport au nombre d'utilisateurs qui saisissent leurs vœux tous les ans dans ce portail, tendent à prouver que le fonctionnement de la plateforme APB semble compris par les néo-bacheliers et approprié. Il n'en reste pas moins que des difficultés subsistent et que le médiateur, en général, n'est saisi qu'en ultime recours.

Les difficultés les plus importantes qui sont signalées lors des saisines du médiateur sont les suivantes :

- ▶ des parents ou des élèves « perdus » qui ne se retrouvent pas dans APB, considérant que la succession des phases de la procédure sont déroutantes (trois phases de proposition d'admission dans la procédure normale, puis une procédure complémentaire) ;
- ▶ des saisines concentrées sur les filières en tension que sont les STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives), la psychologie, le droit et la PACES (la première année commune aux études de santé) ;
- ▶ des requérants qui se retrouvent parfois seuls, en juillet et août, face à leur problème d'admission dans le supérieur.

À la suite de l'analyse de la typologie de ces saisines, la médiation dresse une liste de conseils qui peuvent être formulés aux utilisateurs d'APB afin de leur éviter les difficultés qui justifient la plupart du temps leur réclamation. Il convient de noter cependant que ces conseils sont régulièrement délivrés par les professionnels de l'orientation que rencontrent les futurs bacheliers mais qu'ils peuvent parfois les avoir oubliés ou négligés dans leur application. Les rappeler n'est donc pas inutile :

- ▶ tenir compte des conseils formulés par les acteurs de l'orientation dans les EPLE, les salons d'orientation, en classe, dans les CIO...
- ▶ ne pas omettre de confirmer ses candidatures début avril comme cela est rappelé dans les différents guides nationaux ou académiques « Admission Post-Bac », puis de classer ses choix avant fin mai ;
- ▶ bien se renseigner sur les critères d'attribution d'une place pour un vœu exprimé dans une filière en tension ;
- ▶ connaître les enjeux de la réponse normée « non mais » qui sous-entend que la proposition qui est faite est refusée de façon définitive. Cette proposition ne sera plus offerte, seuls les vœux exprimés et classés avant celui ayant donné lieu à cette proposition seront examinés ;
- ▶ utiliser la procédure complémentaire d'APB en connaissance de cause car elle comporte des risques à mesurer, puisque seules les formations disposant de places vacantes après la procédure normale seront proposées ;

- savoir qu'en cas de difficulté de janvier à mi-septembre, voire fin septembre pour la procédure 2017, la rubrique « contact » de l'application APB peut être utilisée et qu'il s'agit du premier moyen d'obtenir une réponse ou une solution à un obstacle quelle que soit sa nature.

Néanmoins, en dépit de ce bilan globalement positif et du nombre très important de rendez-vous consacrés par l'éducation nationale aux futurs bacheliers en première et en terminale pour l'orientation post-bac, des pistes d'amélioration peuvent être proposées par le médiateur s'agissant de la configuration de l'application APB et de certains points particuliers de l'orientation post-bac.

Les préconisations qu'il émet à partir des réclamations et des investigations conduites peuvent être regroupées en quatre thématiques : la transparence du fonctionnement d'APB, notamment dans la marge laissée aux présidents d'université et aux recteurs quant à son paramétrage ; l'amélioration de l'outil APB ; la mise en adéquation de l'environnement APB avec les thématiques de l'orientation active ; l'accentuation du traitement individualisé de certains usagers.

1. RENDRE PLUS TRANSPARENT LE FONCTIONNEMENT D'APB DANS L'ORIENTATION POST-BAC, NOTAMMENT DANS LA MARGE LAISSÉE AUX PRÉSIDENTS D'UNIVERSITÉ ET AUX RECTEURS QUANT À SON PARAMÉTRAGE

APB est une plateforme permettant, grâce à un algorithme, de rationaliser les tâches d'inscription des élèves dans l'enseignement supérieur qui prend en compte le classement des vœux de ces derniers par rapport à l'offre de formation proposée et aux places disponibles.

Pour certains usagers avertis (parents et élèves), APB comporte des zones d'ombres qui ne donnent pas les mêmes résultats selon les données que la plateforme doit traiter en fonction de son paramétrage, d'où la nécessité d'expliquer la façon dont le modèle est construit : comment fonctionne-t-il et est-ce de manière identique sur tout le territoire ? Existe-t-il un décalage entre les textes législatifs, réglementaires et infra-réglementaires ainsi que les politiques publiques qui régissent l'orientation post-bac et leur application par l'outil APB ?

On pourrait, en effet, considérer que l'algorithme d'APB traduit l'article L. 612-3 du Code de l'éducation modifié par la loi n° 2013- 660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche qui fixe les grands principes applicables en matière d'orientation post-bac.



Ce texte précise, hormis la sélection qui peut être opérée pour les filières sélectives clairement identifiées -soit celles concernant l'accès aux sections de techniciens supérieurs, écoles, grands établissements, et établissements où l'admission est subordonnée à un concours – que tout candidat est libre de s'inscrire dans l'établissement de son choix ayant son siège dans le ressort de l'académie où il a obtenu le baccalauréat ou son équivalent, ou dans l'académie où est située sa résidence, sauf cas particuliers prévus par décret [article D. 612-10 du Code de l'éducation⁷⁷] pour les titulaires du baccalauréat français ayant passé les épreuves dans un centre d'examen à l'étranger et les non-titulaires du baccalauréat français candidats à une première inscription dans les universités françaises et dont la résidence se situe à l'étranger. Dans l'hypothèse où l'effectif des candidatures excède les capacités d'un établissement (ce qu'on appelle plus couramment les filières en tension comme les STAPS, le droit, la psychologie, la PACES), les inscriptions sont prononcées, après avis du président de cet établissement, par le recteur chancelier, selon la réglementation établie par le ministre chargé de l'enseignement supérieur en fonction :

- du domicile du candidat ;
- de la situation de famille du candidat ;
- des préférences exprimées par celui-ci.

Jusqu'à présent, en dépit de l'absence de publication du texte réglementaire prévu par l'article L. 612-3 du Code de l'éducation concernant la manière dont l'orientation doit être prononcée par le recteur dans les filières en tension, le paramétrage de la plateforme APB définissait de façon automatisée le classement des candidats qui seraient acceptés dans ces filières. Après avoir donné une priorité aux candidats ayant obtenu leur baccalauréat dans l'académie du siège de l'établissement proposant la formation en tension, APB privilégiait ensuite, si certains candidats étaient encore à égalité, les préférences exprimées par ceux-ci en vœu absolu⁷⁸ puis en vœu relatif⁷⁹. Apparaît donc ici la subtilité du vœu relatif et du vœu absolu du candidat. À l'issue de ces deux classements, si certains candidats n'étaient pas encore départagés, la procédure du tirage au sort était alors mise en œuvre.

77 Article D. 612-10 : « Pour l'application des dispositions du deuxième alinéa de l'article L. 612-3, sont considérées comme formant un seul ensemble les académies de Paris, Créteil et Versailles. Les titulaires du baccalauréat français ayant passé les épreuves dans un centre d'examen à l'étranger sont considérés comme bacheliers de l'académie de rattachement de ce centre pour l'application de l'article L. 612-3. Les non-titulaires du baccalauréat français candidats à une première inscription dans les universités françaises et dont la résidence se situe à l'étranger au moment des démarches d'inscription bénéficient d'une priorité d'inscription dans l'académie où ils déclarent fixer leur résidence en France, sans que puisse leur être opposée leur résidence actuelle. »

78 Vœu absolu : c'est-à-dire que l'algorithme classera un candidat qui a fait son premier vœu sur un type de licence en tension avant celui qui l'a placé en second vœu.

79 Vœu relatif : c'est la place du vœu en licence qui est priorisé parmi l'ensemble des vœux autres que licence (Diplôme d'études universitaire D.U.T., Classe préparatoire aux grandes écoles CPGE...).

Illustration du vœu absolu et du vœu relatif

Vœu absolu

- Un candidat A classe en premier vœu une licence STAPS à capacité limitée à l'université X.
- Un candidat B classe en deuxième vœu une licence STAPS à capacité limitée à l'université X.

L'algorithme traitera le vœu en licence STAPS à l'université de X de A avant celui de B car c'est le vœu absolu de A et non pas de B (puisque c'est son deuxième vœu).

Vœu relatif

- Un candidat A classe en premier vœu une CPGE et en second vœu une licence STAPS à l'université X.
- Un candidat B classe en premier vœu une licence STAPS à l'université Y et en second vœu une licence STAPS à l'université X.

Le premier vœu relatif du candidat A correspond à la licence STAPS à l'université X (car son vœu absolu est dans une autre filière la CPGE). Ce premier vœu relatif prime sur le second vœu relatif du candidat B en licence STAPS à l'université X car ce dernier a placé en premier vœu une licence STAPS mais dans une autre université (l'université Y).

Lors de la campagne APB 2016, des débats se sont cristallisés sur deux points particuliers :

- interrogations sur la manière dont les vœux sur des filières en tension des candidats ayant passé leur baccalauréat à l'étranger par rapport à ceux ayant passé leur baccalauréat en France sont classés. Notons, en effet, que dans la majorité des situations, le traitement algorithmique a priorisé ceux ayant passé le baccalauréat à l'étranger et, parfois, pour des licences très demandées, des quotas (avec pour les abonder soit un tirage au sort, soit une sélection sur dossier), ont été mis en place ;
- bases juridiques du tirage au sort que l'algorithme applique pour les vœux sur des filières en tension. Ceci a conduit certains bacheliers n'ayant pas obtenu d'admission sur une filière en tension à contester devant les tribunaux administratifs l'utilisation de cette technique aléatoire, considérant qu'APB donne le sentiment de se substituer au recteur-chancelier qui dispose de la compétence de prononcer, sur avis du président de l'établissement concerné, l'admission dans les filières considérées « en tension » en vertu de la loi n°2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche.

Force est de constater que les principes de fonctionnement de l'algorithme APB tendent à respecter les dispositions législatives et réglementaires mais qu'il n'existait toujours pas de base réglementaire au tirage au sort qu'il appliquait jusqu'en 2016. Le ministère a pris la mesure de la problématique et a engagé l'écriture de textes nouveaux comme en témoigne la circulaire n°2017-077 du 24-4-2017 Procédures d'admission.



En outre, APB peut être paramétré différemment d'une académie à l'autre ou d'une université à l'autre : par exemple, jusqu'à la campagne APB 2016, chaque université paramétrait APB en fonction du sort qu'elle souhaitait réserver aux candidats en réorientation à l'interne⁸⁰ ou à l'externe⁸¹, si bien que ces derniers n'étaient pas traités de la même manière sur le territoire national : certains l'étaient dans APB, soit à égalité de traitement avec les néo-bacheliers, soit de façon subsidiaire par rapport aux néo-entrants (alors même que l'article L. 612-3⁸² du Code de l'éducation ne donne pas la possibilité de prioriser les bacheliers de l'année sur les lauréats de l'année précédente), d'autres en dehors d'APB, selon des priorités d'admission la plupart du temps méconnues des usagers.

Saisine du médiateur



Bonjour Monsieur Le Médiateur académique,

Je vous expose mon problème : après une année (2015-2016) à l'Université X, en tant qu'étudiante en PACES, je dois me réorienter. En effet, ayant été classée au-delà du 1250^e rang, je dois faire valoir mon droit à la réorientation à l'Université X et valider une année en L1 Scientifique, afin de pouvoir refaire une deuxième année en PACES (redoublement différé).

Sur APB, l'Université X a refusé mes vœux même en procédure complémentaire, alors qu'il y avait encore des places disponibles, pourtant je suis bien étudiante en 2015-2016 à X en PACES. Dois-je en déduire que les étudiants en PACES qui n'ont pas réussi leur première année à l'université de X doivent rester sur le carreau ?

J'ai suivi toutes les procédures sur APB ainsi que la procédure complémentaire, et je n'ai eu aucune proposition.

J'ai également envoyé un dossier au rectorat pour « faire valoir mon droit à la réorientation » en L1, dans le domaine Scientifique à l'université de X, en tant qu'étudiante en PACES.

80 Candidat en réorientation à l'interne : candidat qui est étudiant, en général en première année, dans l'établissement où se situe la formation à laquelle il postule.

81 Candidat en réorientation à l'externe : candidat qui est étudiant dans un autre établissement que celui où se situe la formation pour laquelle il fait la demande, dans l'académie ou dans une académie différente.

82 Article L. 612-3 du Code de l'éducation : « *Le premier cycle est ouvert à tous les titulaires du baccalauréat et à ceux qui ont obtenu l'équivalence ou la dispense de ce grade en justifiant d'une qualification ou d'une expérience jugées suffisantes conformément à l'article L. 613-5. Tout candidat est libre de s'inscrire dans l'établissement de son choix, sous réserve d'avoir, au préalable, sollicité une préinscription lui permettant de bénéficier du dispositif d'information et d'orientation dudit établissement, qui doit être établi en concertation avec les lycées. Il doit pouvoir, s'il le désire, être inscrit en fonction des formations existantes lors de cette inscription dans un établissement ayant son siège dans le ressort de l'académie où il a obtenu le baccalauréat ou son équivalent ou dans l'académie où est située sa résidence. Lorsque l'effectif des candidatures excède les capacités d'accueil d'un établissement, constatées par l'autorité administrative, les inscriptions sont prononcées, après avis du président de cet établissement, par le recteur chancelier, selon la réglementation établie par le ministre chargé de l'enseignement supérieur, en fonction du domicile, de la situation de famille du candidat et des préférences exprimées par celui-ci...* »

J'ai aussi envoyé des dizaines d'emails à divers services de l'université de X, service de scolarité notamment.

Je me suis rendue à l'Université X mais aucune aide ne m'a été donnée [...].

Ma demande faite sur APB, portant sur une L1, est restée sans aucune proposition d'affectation : L1 en : Sciences du vivant, ou Sciences de la Vie, ou Psychologie, ou Biologie, ou BGC, ou SIAS, ou MIASHS, ou PCGI, ou Sciences de la Terre, ou toute autre L1 dans le domaine des sciences, à l'Université X.

Je suis très inquiète [...] je demande simplement d'avoir les mêmes droits et égalités de chances que tous, afin de poursuivre mes études en université dans le domaine scientifique.

Je ne suis entendue par personne [...].



Enfin, dans le cadre de la mise en place des vœux groupés⁸³, le périmètre géographique d'origine des candidats pouvant bénéficier d'une priorité d'admission pour une L1 (première année de licence) donnée peut dépasser le secteur de l'académie d'origine du candidat : académie régionale ou académie voisine pour certaines COMUES (La Communauté d'universités et établissements). Par conséquent, si APB prend en compte la diversité des territoires, ce qui correspond à une nécessité, et respecte le principe d'autonomie des universités, la lecture des guides nationaux d'orientation post-bac ne laisse pas percevoir ces détails et il n'est pas certain que chaque usager, voire chaque acteur de l'orientation soit au courant de ces subtilités.

Recommandations

► Sécuriser juridiquement toutes les procédures utilisées pour l'admission des bacheliers (primo-entrants ou non) dans l'enseignement supérieur : APB ne doit être que la traduction de la mise en œuvre d'une politique publique prévue par les textes, ni plus ni moins. Le recours à un algorithme dans les procédures d'orientation post-bac ne pose pas de difficulté en soi, bien au contraire. En effet, grâce à APB, l'étudiant dispose d'une procédure unique pour toutes ses admissions dans le supérieur. Mais l'algorithme doit être transparent pour tous. La circulaire MENESR-Dgesip A2-2 n° 2017-077 du 24-4-2017 va dans ce sens. Chacun doit disposer de l'information lui permettant de vérifier, s'il le souhaite, que les critères de ce dernier correspondent aux textes applicables qui sont la traduction des politiques publiques en cours. Cette proposition est le corollaire de l'application de l'article 4 de la loi n° 2016-1321 du 7 octobre 2016 pour une République numérique transposé dans le code des relations entre le public et l'administration à l'alinéa 2 de l'article L. 311-3-1 « sous réserve de l'application du 2° de l'article L. 311-5, une décision individuelle prise sur le fondement d'un traitement algorithmique comporte une mention explicite en informant l'intéressé. Les règles définissant ce traitement ainsi que les principales caractéristiques de sa mise en œuvre sont communiquées par l'administration à l'intéressé s'il en fait la demande ». À ce propos, la

⁸³ Vœux groupés : si un candidat envisage une poursuite d'études dans une licence non sélective mais en tension, dont le nombre de places est inférieur au nombre de demandes, il devra classer l'ensemble des autres licences ayant la même mention sur un périmètre géographique donné. Ces autres vœux lui seront proposés au moment où il sélectionnera une de ces licences.



publication au Journal Officiel du 16 mars 2017⁸⁴ rendant obligatoire la communication des algorithmes qui entraînent des décisions individuelles, constitue la mise en œuvre la loi précitée et notamment l'alinéa 3 de son article 4.

- Dispenser à l'intention des familles et de façon systématique, dans tous les établissements scolaires, une information sur l'algorithme APB et un accompagnement à la saisie des vœux dans APB, tout au long du processus. Seul un tel accompagnement permettra d'adapter les stratégies de classement des vœux d'admission en fonction de l'objectif d'orientation arrêté.

En effet, l'information (dont on a pu démontrer la complexité) délivrée aux usagers dans les établissements scolaires sur l'utilisation de l'outil doit être couplée avec une formation sur son fonctionnement et un accompagnement à la saisie des vœux. Cet accompagnement doit être conçu de manière à favoriser la présence des parents et à permettre aux familles éloignées de la culture numérique et/ou qui ne disposent pas de l'outil informatique de l'utiliser au lycée, avec leurs enfants, à des moments choisis et en dehors des heures de travail. Sans cela, APB continuera à concentrer toutes les peurs et les angoisses liées à l'orientation post-bac. Plus globalement, il doit être admis que toute création de plateforme d'inscription électronique ne doit pas exclure la faculté d'effectuer les démarches d'inscription par voie non dématérialisée afin de prendre en compte les caractéristiques des usagers⁸⁵. Malgré tout, de telles initiatives existent dans beaucoup de lycées, comme l'évènement «la nuit d'APB» où un chef d'établissement a proposé aux parents de manipuler et utiliser APB avec leur enfant toute une soirée dans le lycée. En effet, beaucoup de parents qui pour la plupart ont eu l'occasion, à un moment ou à un autre, d'accompagner leurs enfants dans l'utilisation d'APB, déplorent :

- la multitude des informations délivrées sur un temps parfois assez court qui ne permet pas toujours leur assimilation ;
- la date des réunions d'information sur APB qui sont programmées lors du 1^{er} trimestre de l'année scolaire de terminale donc assez loin de la période de formulation des vœux, moment où émergent les questions à poser. De même, ces informations ne prennent pas toujours en compte certaines actualisations d'APB qui sont opérées d'une année sur l'autre et parfois intégrées dans l'application après le premier trimestre de l'année scolaire.

Des enseignants et chefs d'établissements signalent par ailleurs, que certains parents ne se rendent pas aux réunions prévues, alors qu'ils sont invités. Cette remarque est corroborée par la médiation, qui constate que certains parents semblent ne pas être informés des principes de base du fonctionnement d'APB, de ses différentes phases et des incidences des réponses normées... Dans ces conditions, le dispositif d'accompagnement à la saisie des vœux décrit précédemment pourrait être organisé de manière à permettre d'identifier les familles (parents) qui n'ont pu s'y rendre. Ce recensement permettra de les contacter et de les inviter à de nouveaux rendez-vous avant la fin de la période consacrée à la sélection des formations dans APB puis, avant la fin de la période consacrée au classement de ces dernières.

⁸⁴ Décret n° 2017-330 du 14 mars 2017 relatif aux droits des personnes faisant l'objet de décisions individuelles prises sur le fondement d'un traitement algorithmique.

⁸⁵ Voir la feuille de route «accélérer la transition numérique de l'État» du Comité interministériel pour la modernisation de l'action publique du 18 décembre 2012.

- Mettre en concordance les guides APB nationaux et académiques en alertant dans le guide national sur l'existence possible de spécificités territoriales qui doivent être également recensées dans les guides académiques « orientation post-bac » : en effet, s'il est admis que la question de l'orientation post-bac se pose différemment sur le territoire national, entre la province et l'île de France mais aussi à l'intérieur des régions, l'information doit être claire à cet égard.

2. AMÉLIORER L'OUTIL APB

L'agenda de la procédure d'inscription dans la plateforme APB comprend quatre étapes pour l'utilisateur : l'alimentation du dossier et la saisie des candidatures ou vœux, la confirmation des candidatures, le classement des candidatures et enfin les réponses à formuler aux propositions d'admissions offertes.

Lors de cette dernière étape, le candidat dispose de cinq jours pour répondre à une proposition d'admission et sans réponse dans ce délai, il sera démissionné automatiquement de la proposition qui lui est faite. Le choix des réponses qu'il peut formuler est contraint, quatre réponses normées étant possibles :

- « oui définitif » qui a pour conséquence pour le candidat, d'accepter la formation proposée, sachant qu'aucune autre proposition ne lui sera faite. Cela lui permet de procéder à son inscription dans l'établissement ;
- « oui mais » qui a pour conséquence pour le candidat, d'accepter la proposition qui lui est faite, tout en maintenant sa candidature sur les vœux mieux classés de sa liste pour lesquels il est considéré en attente ;
- « non mais » qui a pour conséquence pour le candidat, de refuser la proposition qui lui est faite, mais de maintenir sa candidature sur les vœux mieux classés de sa liste pour lesquels il est considéré en attente ;
- « démission générale » qui permet au candidat de sortir de la procédure APB et de renoncer à toutes ses candidatures, notamment dans l'hypothèse où il a trouvé une place dans un établissement qui n'est pas concerné par la procédure APB ou engagé un autre projet.

Tous les acteurs de l'orientation qui sont questionnés conviennent des risques que fait courir la réponse normée : « non mais ». D'ailleurs, certaines saisines du médiateur démontrent que les conséquences de cette réponse n'ont pas été mesurées par les requérants.



Saisine du médiateur

Lauréate du baccalauréat série ES, spécialité Sciences sociales et politiques l'intéressée formule 15 vœux sur APB : les quatre premiers concernent des filières en droit sur des licences sélectives ou non.

Elle est admise sur son quatrième vœu dans une formation sélective le 8 juin.

Après avoir répondu « oui mais » le 8 juin à cette proposition, elle finit par répondre « non mais » le 25 juin car elle espère bénéficier de l'un de ses trois premiers choix. À la fin de la procédure normale, soit le 26 juin, elle reçoit dans APB le message suivant : « aucune proposition ne vous a été faite à l'issue des trois phases de la procédure normale, compte tenu des capacités d'accueil dans les établissements demandés. La procédure normale d'admission est désormais achevée. Néanmoins, une procédure complémentaire est instaurée à compter du vendredi 26 juin. Elle vous permet d'effectuer de nouveaux vœux sur des formations où existent des places vacantes ».

Pour résumer, elle n'a rien obtenu sur les 15 vœux formulés pour la plupart en droit. Elle contacte le médiateur qui lui explique les incidences réelle de cette réponse : non seulement, elle a renoncé à son vœu 4 mais en plus, aucun des vœux classés après celui-ci n'a été examiné par l'algorithme.

Le médiateur lui fait réintégrer la procédure complémentaire en juillet ce qui lui permet de formuler des vœux sur des places vacantes. Elle obtiendra finalement une affectation en philosophie pour la rentrée prochaine ce qui ne correspond absolument pas à son projet initial qui était d'entreprendre des études juridiques.

Concrètement, les usagers formulant la réponse normée « Non mais » ne pourront plus être admis dans la formation qu'ils avaient classée quand ils se sont inscrits sur la plateforme, alors que ce vœu était réfléchi et choisi à ce moment-là. Lorsque le candidat formule cette réponse, il n'a obtenu aucun de ses vœux. Il espère donc en obtenir un autre mieux classé, ce qui ne sera pas forcément le cas à la fin du processus. Pourtant, tous les guides du candidat APB (nationaux et académiques) expliquent clairement les effets d'une telle réponse : « Vous refusez la proposition qui vous est faite, mais vous maintenez vos demandes pour les vœux mieux placés dans votre liste de vœux. Conséquences :

- Vous ne pourrez plus être admis dans la formation que vous avez refusée.
- Attention ! Vous n'êtes pas sûr d'avoir une autre proposition aux phases suivantes ».

La question de la suppression pure et simple de la réponse normée « non mais » se pose dans APB notamment parce que la réponse « oui mais » permet au candidat que ses vœux mieux placés soient étudiés sans perdre la place qui lui est proposée par l'établissement. Néanmoins, les Saio et les universités qui ont été interrogés sur l'opportunité d'une telle suppression n'y sont pas favorables car l'utilisation du « non mais » favorise la libération de places pour d'autres candidats.

Recommandations

- Supprimer dans APB la réponse normée « non mais » offerte aux usagers, compte tenu des risques qu'elle leur fait courir et bien que le médiateur soit conscient de l'intérêt de cette réponse dans la gestion des listes d'attente par filière.
- Intégrer dans APB de nouvelles formations pour tendre à l'exhaustivité. En effet, actuellement, des formations paramédicales et sociales, des écoles de commerce et d'ingénieurs, des écoles d'arts, les instituts d'études politiques et l'université Paris-Dauphine ne souhaitent pas être intégrées dans le portail APB. Plus le nombre de filières intégrées et gérées dans APB sera important, plus la gestion des listes d'attente sera facilitée.
- Mettre à l'étude l'obligation de saisir dans APB les candidats retenus par des formations non introduites dans la plateforme : en effet, il faudrait amener les établissements qui ne sont pas gérés dans APB à sélectionner, puis inscrire leurs candidats et saisir enfin dans le portail APB les résultats de cette inscription avant la troisième phase de la fin de la procédure d'admission d'APB.

3. METTRE EN ADÉQUATION L'ENVIRONNEMENT D'APB AVEC LES THÉMATIQUES DE L'ORIENTATION ACTIVE

En ce qui concerne l'orientation post-bac, il est facile de trouver une multitude d'informations, compte tenu notamment du nombre important de manifestations consacrées à ce thème par l'Éducation nationale⁸⁶.

Dans les classes, l'orientation active est notamment assurée par les professeurs principaux qui, compte tenu de leur fonction pédagogique, sont chargés d'en donner l'impulsion. Ils sont aidés en cela par les conseillers d'orientation psychologues. Ils consacrent, pour certains, une partie des heures d'accompagnement personnalisé à cette fin, en fonction des choix du chef d'établissement. D'autres professeurs ou CPE (conseillers principaux d'éducation) se voient attribuer des missions liées à l'orientation grâce au versement d'IMP (indemnité pour mission particulière). Mais certains professeurs, dont l'établissement d'affectation n'utilise pas de tels dispositifs, regrettent d'être obligés de consacrer ce temps sur les heures de cours au détriment de leurs programmes.

⁸⁶ Salons de l'orientation, réunion des parents et des élèves en présence des professionnels de l'orientation, informations des professeurs principaux dans les classes parfois en présence des parents et ce dès la 3^{ème}, MOOC (massive open online courses) pour aider les lycéens à choisir leurs études supérieures, le dispositif « les cordées de la réussite », la signature de conventions entre lycée et université permettant à certains élèves, dès la terminale, de suivre un module dans l'enseignement supérieur qui sera validé après l'obtention du baccalauréat si l'élève continue ses études dans cette filière dans le supérieur, le dispositif mis en place dans certains lycées « oser ma prépa » permettant à des enseignants de CPGE de rencontrer des familles pour démythifier ces classes, journées portes ouvertes dans les établissements d'enseignement supérieur et les lycées, forum des anciens dans les lycées...



Lorsqu'on interroge les professeurs principaux de terminale et de première sur leur mission en matière d'orientation, ils considèrent qu'ils n'ont pas forcément à expliquer les arcanes d'APB. Par contre, ils disent conseiller et guider sur les filières dans lesquelles leurs élèves auront le plus de chances de réussir, compte tenu de leur parcours scolaire et plus particulièrement pour ceux des filières technologiques et professionnelles. En effet, c'est bien le professeur principal qui connaît le mieux les élèves de sa classe : il est d'ailleurs chargé, en terminale, de préparer dans APB la synthèse de tous les avis de ses collègues pour chaque demande de poursuite d'étude dans le supérieur dans une filière sélective.

Les Cop (conseillers d'orientation-psychologues) interviennent également dans les classes de première et de terminale dans le cadre de l'orientation active et livrent une information sur l'orientation post-bac (aide à la recherche de métiers, d'écoles, de filières) en plus de celle concernant la procédure d'admission du portail APB en tant que telle. Dans certaines académies, ils participent à des dispositifs d'animation pédagogique organisés par les Saio et destinés aux professeurs principaux du cycle terminal du lycée ainsi qu'aux conseillers principaux d'éducation (CPE), qui sont susceptibles de sensibiliser, voire de suivre, les élèves dans ce processus d'orientation. Certaines des informations délivrées aux professeurs de première les incitent à l'utilisation du site test «APB» avec leurs élèves pour effectuer des simulations de saisies de vœux à l'adresse www.simulation-apb.fr ce qui sera l'occasion dans la classe de première d'aborder la thématique de l'orientation tout en maniant l'outil APB pour la première fois.

Tout est donc mis en œuvre pour une orientation active et progressive des élèves.

Néanmoins, les informations figurant dans les guides nationaux admission post-bac (APB) ne font pas référence de manière claire à tout ce travail mené par les professionnels de l'orientation, comme si APB arrivait «à côté» du parcours scolaire de l'élève et comme si APB permettait à l'élève de s'inscrire et de réussir quelle que soit la filière convoitée.

Pour illustrer ces propos, le guide national du candidat titulaire ou futur titulaire du baccalauréat français, *Admission post-bac de l'année 2016*, qui comporte 17 pages, consacre sa page 3 à «la charte des droits et devoirs du candidats». Notons que cette charte fait référence en premier lieu à la nécessité de s'engager à lire l'ensemble des informations concernant la procédure (espace d'informations, guide du candidat...) mais aucunement et spécifiquement aux conseils d'orientation qui ont été dispensés depuis la seconde. Par contre, on y trouve parmi d'autres conseils :

Je m'engage à :

- ▶ **effectuer mon inscription électronique sur le site** et en particulier : sélectionner les formations présentes sur APB sur lesquelles je souhaite candidater...
- ▶ **établir ma liste de vœux**, c'est-à-dire classer mes vœux par ordre de préférence.

J'ai le droit de :

- ▶ **classer mes vœux en toute liberté** sans subir une quelconque pression, sachant que les établissements d'origine et d'accueil n'ont jamais connaissance de ma liste ordonnée de vœux...
- ▶ **intercaler comme je le souhaite, dans ma liste de vœux, les différents types de formation demandées** (L1, CPGE, BTS, DUT, Formations d'ingénieurs);
- ▶ **choisir, sans subir une quelconque influence extérieure, de répondre « oui mais » et non « oui définitif » à la proposition d'admission qui m'est faite**, dans le cas où je souhaiterais attendre une proposition mieux classée dans ma liste de vœux.

Ce guide indique également en page 9 : *«vous pouvez modifier le classement de vos demandes de formation par ORDRE DE PREFERENCE ET SANS AUTO-CENSURE en fonction : de vos souhaits, de votre projet de poursuite d'études, de votre projet professionnel».*

C'est seulement en page 14, dans la rubrique «Demande de conseil d'orientation», que l'on peut trouver la formulation suivante : «vous pouvez disposer d'un avis de l'université sur votre choix d'études en licence ou en PACES sur la base de votre projet personnel et professionnel et de votre parcours scolaire antérieur. Le conseil d'orientation est une démarche d'accompagnement, mise en œuvre par les universités, qui permet de vous guider vers la filière où vous avez le plus de chance de réussir. Il est à noter que certaines universités demandent à tous les candidats à une première année de licence de constituer un dossier de demande de conseil».

Le guide national 2017 est construit de la même manière et comporte les mêmes énoncés signalés précédemment.

Les guides académiques sont différents : ils font bien référence, en avant-propos, à l'orientation active, aux débouchés professionnels, aux choix d'orientation qui doivent s'effectuer en amont de la saisie des vœux dans APB. Ils insistent notamment sur la nécessité de se renseigner dans les lycées, les CIO et dans les établissements d'accueil, d'où leur importance. Mais cette absence d'harmonie entre les deux types de guide pose problème, notamment pour des parents qui ne seraient en possession que



du guide national dont l'accès est immédiat et facile sur internet par une recherche sur le site officiel d'APB www.admission-post-bac.fr ou en utilisant sur n'importe quel moteur de recherche des mots clés simples comme «guide APB» ou «admission post-bac». Ceci n'incite pas à la recherche de celui qui concerne plus particulièrement l'académie d'origine de l'utilisateur.

De même, le dépliant Onisep «S'inscrire dans le supérieur - les 8 moments clés d'APB», tout en rappelant de manière très synthétique les dates clés de la procédure, met en avant l'orientation active et son accompagnement par le professeur principal, les salons de l'orientation, les CIO, les journées portes ouvertes (ou JPO), les services d'aide à l'orientation des établissements supérieurs...

Plus globalement, les requérants qui nous saisissent parce qu'ils n'ont pas obtenu satisfaction par rapport aux choix qu'ils ont effectués sur le portail APB invoquent souvent un «bug d'APB» qui n'a pas fonctionné. Il arrive parfois que le médiateur saisi pour un «bug d'APB», constate, après vérification, que le portail a bien fonctionné mais pas comme le souhaitait le candidat, au mépris des conseils prodigués par les professionnels.

Saisine du médiateur

Lors de la saisie des vœux dans APB en janvier 2016, B, un élève de Terminale scientifique, originaire de l'académie X, bon footballeur, demande STAPS en vœu 1 en filière sélective dans une académie dont il n'est pas originaire. En effet, lui et ses parents apprennent qu'il existe des places réservées pour les sportifs de bon et très bon niveau dans cette filière, dont il pense faire partie.

En juillet, à la fin de la procédure normale d'APB, il n'obtient aucune affectation ni sur cette filière sélective STAPS, ni ailleurs.

Concernant la filière STAPS sélective, le courrier de refus de sa candidature est rédigé en ces termes : *«la commission a refusé votre dossier pour le motif suivant ; le niveau sportif et scolaire est insuffisant par rapport au dossier reçu»*.

Après étude du dossier par le médiateur, il apparaît que B n'avait pas formulé de vœu STAPS dans APB sur l'académie dont il était originaire.

À la demande du médiateur, B est reçu par le responsable STAPS de l'université de la filière sélective et le Chef de service d'information et d'orientation de l'académie dans laquelle se trouve le lycée dispensant cette formation qui lui expliquent la situation et la non cohérence de ses vœux. À l'issue de cet entretien, un courrier explicatif sera adressé au père de B qui réagit : *«Vous avez expliqué à mon fils, qu'habitant le département X, il aurait dû saisir STAPS de cette académie en premier choix dans APB. C'est une information que nous aurions aimé connaître au mois de mars 2016. On explique aux élèves en terminale que le système APB est national et qu'ils sont libres de faire leurs choix ? Pourquoi les laisse-t-on postuler pour des facultés qu'ils n'auront jamais, et se pénaliser pour les autres ?»*

Le père de l'élève dira également n'avoir pas pris l'attache des responsables du lycée qui auraient pu aider B dans la saisie de ses vœux.

Saisine du médiateur



Le médiateur est saisi le 19 juillet 2016 en ces termes :

Objet : recours pour défaut de fonctionnement du dispositif APB

Nous avons l'honneur de vous informer que le dispositif APB n'a pas fonctionné correctement pour notre fille A.

En effet, celle-ci a obtenu le baccalauréat, série S, avec mention très bien et a formulé ses choix premiers en CPGE. Elle a été refusée en procédure normale sur l'ensemble de ses vœux en filière sélective et a obtenu un vœu en CPGE en procédure complémentaire qui ne correspond pas à ses premiers vœux.

Pourriez-vous examiner le problème ?



Le médiateur examine la situation de A et se rend compte qu'APB a parfaitement bien fonctionné. La CPGE obtenue en procédure complémentaire a été validée par A ce qui fait qu'elle est sortie du système APB. Ses vœux en procédure normale n'ont pas été retenus car elle n'était pas assez bien classée pour intégrer une des filières sélectives demandées en procédure normale. À partir du moment où elle accepte une proposition, elle sort de la procédure APB.

Recommandations

- Améliorer la prise en compte, dans les trois guides nationaux du candidat⁸⁷, des politiques publiques volontaristes d'orientation.
- Réserver des heures du dispositif d'accompagnement personnalisé en classe de terminale quelques jours avant la fin de la période consacrée à la saisie des vœux dans APB pour consolider l'adéquation vœux/profil de l'élève.

Le conseil en orientation des élèves est inscrit parmi les missions statutaires des enseignants, ces derniers percevant la part variable de l'ISOE (indemnité de suivi et d'orientation) mais il incombe plus particulièrement aux professeurs principaux des classes de première et de terminale pour ce qui concerne l'orientation post-bac. Lors de nos entretiens, des professeurs principaux de terminale témoignent qu'ils découvrent que certains de leurs élèves se retrouvent au mois de juillet sans proposition d'admission parce qu'ils n'ont pas suivi leurs conseils lors de la saisie de leurs vœux sur APB. Pourtant, ceux-ci ont été accompagnés et aidés, voire relancés par toute l'équipe du lycée y compris par les CPE, tout au long du processus (dates butoirs, nature des vœux par type de formation, prenant en compte à leur parcours scolaire, etc.). Des temps devraient être planifiés dans l'emploi du temps des élèves et dans le service des enseignants du cycle terminal pour alerter, quelques jours avant la fin de la période de saisie, sur les éventuelles inadéquations entre les demandes et le profil de l'élève. Ces temps permettront aux enseignants de concilier la préparation du baccalauréat et celle de l'orientation, sans mordre sur leurs enseignements.

⁸⁷ Les 3 guides nationaux, hors procédure complémentaire, sont : le guide du candidat titulaire ou futur titulaire du baccalauréat français, le guide du candidat de l'union européenne, de l'espace économique européen ou de la confédération suisse, le guide du candidat étranger non ressortissant de l'union européenne, de l'espace économique européen ou de la confédération suisse.



- Inciter les chefs d'établissement des lycées à utiliser les dispositions du décret n° 2015-475 du 27 avril 2015⁸⁸ qui permettent de mettre en place des missions d'accompagnement des élèves dans l'élaboration de leur parcours de formation⁸⁹. À ces missions seront associés des temps de formation à l'orientation et à l'actualisation des connaissances concernant APB.
- Étendre à toutes les académies les expérimentations des Saio qui visent à analyser les données d'APB pour s'en servir comme outils de pilotage des politiques publiques d'orientation en pointant les situations atypiques et en incitant leur correction dans les établissements. Quelques académies ont expérimenté l'an passé (année scolaire 2015-2016) la mise en place de commissions d'orientation post-secondaire pour améliorer notamment le taux de poursuite d'études des bacheliers professionnels et technologiques⁹⁰, partant du constat selon lequel beaucoup de bacheliers des filières professionnelles choisissent de s'orienter en licence et placent ce vœu en premier dans APB, alors même que le taux de réussite des bacheliers professionnels en L1 (licence 1) est très faible. Grâce à des requêtes informatiques, des tableaux de bord académiques recensant les choix des deux publics visés ont été extraits d'APB, puis adressés dans les lycées avant la fin de la phase d'entrée des vœux sur APB afin que les choix des élèves puissent être retravaillés. À Nantes, cette commission a choisi de cibler les bacheliers professionnels qui avaient placé en vœu 1 une licence et les bacheliers technologiques et des baccalauréats professionnels qui ne demandaient pas respectivement d'orientation en DUT (Diplôme Universitaire de Technologie) ou en BTS (brevet de technicien supérieur). Cette expérimentation a permis concrètement de réduire le nombre de candidats bacheliers professionnels demandant une L1 et d'augmenter les demandes des bacheliers technologiques à intégrer des DUT par rapport à l'année précédente⁹¹. À Toulouse, cette expérimentation a permis une diminution du renoncement d'inscription dans l'enseignement supérieur des bacheliers professionnels entre 2015 et 2016⁹². À Nancy-Metz, la requête ciblait les futurs bacheliers de la série ES (économique et sociale) qui avaient tendance à privilégier un BTS dans leur choix d'orientation alors qu'ils avaient plutôt vocation à rejoindre l'université. L'intervention de la commission d'orientation post-secondaire a permis de faire baisser la demande de BTS de ces bacheliers entre 2015 et 2016⁹³.

88 Décret n° 2015-475 du 27 avril 2015 instituant une indemnité pour mission particulière allouée aux personnels enseignants et d'éducation exerçant dans un établissement public d'enseignement du second degré.

89 Voir circulaire n° 2015-058 du 29 avril 2015 concernant les modalités d'attribution de l'indemnité pour mission particulière, paragraphe II, 7).

90 Notons qu'une telle expérimentation s'inscrit dans le cadre d'une politique ministérielle volontariste prévue dans le Code de l'éducation dont l'article L 612-3, alinéa 3 précise : « le recteur d'académie prévoit pour l'accès aux sections de techniciens supérieurs et aux Instituts universitaires de technologie, un pourcentage minimal de bacheliers professionnels et technologiques. Ces pourcentages sont fixés en concertation avec les présidents d'université, les directeurs d'I.U.T, les directeurs de centre de formation d'apprentis et les proviseurs de lycées ayant des sections de technicien supérieur ».

91 Voir dépêche AEF n° 537462 du 3 mai 2016.

92 Voir dépêche AEF n° 538148 du 31 mai 2016.

93 Voir dépêche AEF n° 542055 du 19 juillet 2016.

La généralisation de ces expérimentations est possible dès lors qu'elle s'inscrit dans le cadre la délibération CNIL n°2011-069 du 3 mars 2011 portant avis sur le projet d'arrêté du 8 avril 2011 relatif à la création d'APB qui relève notamment « qu'il existe des comptes de consultation au sein du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche aux fins d'établir, à l'aide de requêtes, des indicateurs statistiques sur l'utilisation de l'application. La commission considère que ces requêtes ne doivent pas permettre une identification des personnes dans l'application ».

4. ACCENTUER LE TRAITEMENT INDIVIDUALISÉ DES NÉO-BACHELIERS OU DES ÉTUDIANTS EN RÉORIENTATION ET RENCONTRANT DES DIFFICULTÉS D'ADMISSION DANS LE SUPÉRIEUR

On pourrait qualifier APB de « mécanique efficace » dont la prouesse est de gérer, chaque année, l'admission dans l'enseignement supérieur d'un effectif de bacheliers très important et qui est aussi appelée à absorber des volumes de candidats toujours en augmentation, compte tenu notamment de la massification de l'enseignement supérieur⁹⁴.

Le revers de cette automatisatisation est qu'APB peut être ressenti comme « inhumain » : le candidat ayant le sentiment que ce n'est pas une personne qui prend la décision mais qu'elle est confiée à une machine (dimension algorithmique). De plus, à certaines périodes, l'usager se retrouve seul face à l'outil APB sans pouvoir contacter un service avec lequel il est possible d'échanger, d'expliquer, de trouver des solutions, voire d'être guidé sur les démarches à effectuer pour résoudre le problème, ou tout simplement d'être écouté.

Différents exemples de saisines du médiateur illustrent ces constats et démontrent qu'il est nécessaire de garantir aux usagers des réponses tout au long de la procédure et d'introduire un traitement individualisé de publics particuliers tels que les étudiants en réorientation ou en redoublement dans un cursus de BTS.

⁹⁴ Voir la note d'information Enseignement supérieur et recherche n°16.10 du 28 décembre 2016, « Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2015-2016 en forte progression notamment à l'université », qui montre en particulier l'évolution des effectifs de l'enseignement supérieur entre 1980 et 2015 : ils ont plus que doublés et sont passés de 1 181,1 à 2 551,1 milliers. Voir également l'extrait de la conférence de presse du 20 septembre 2016 de madame la ministre de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche et de monsieur le secrétaire d'état auprès de la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche concernant la rentrée universitaire 2016.



4.1. Garantir une réponse tout au long de la procédure APB

En juillet et août, des familles, désespérées de ne pas parvenir à contacter les services d'information et d'orientation et les établissements du second degré ou de l'enseignement supérieur, contactent la médiation, alors que leurs enfants n'ont toujours pas obtenu de proposition d'admission pour la rentrée suivante. La question des permanences des services d'information et d'orientation dans les rectorats et dans les établissements d'enseignement supérieur pendant la période estivale doit être abordée comme ce fut déjà le cas dans le rapport du médiateur en 2007 dont la devise était «préserver l'individuel dans le collectif» (voir ReMEDIA 07-06⁹⁵).

De fait, des requérants ne savent pas qu'il convient d'utiliser la rubrique «contact» dans APB en cas de problème. Pourtant, par ce biais, ils sont assurés d'obtenir une réponse même l'été puisque les Saio dans les rectorats et la Dgesip (direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle du ministère) organisent des permanences qui permettent de garantir ce service.

Saisine du médiateur

Le 30 août 2016, le médiateur est saisi par madame D qui explique que son fils R s'est inscrit sur le portail APB afin d'obtenir une affectation dans l'enseignement supérieur suite à sa réussite au baccalauréat à la session 2016 avec mention «assez-bien». Il a obtenu satisfaction sur l'un de ses vœux sélectifs formulé au mois de juillet et a accepté cette proposition par un oui définitif. Pour des raisons personnelles et notamment médicales, il n'a pas confirmé son inscription administrative auprès de la formation dans les délais impartis. Sorti du système APB, il se retrouve sans affectation pour la rentrée prochaine. Désespérée face à cette situation et ne sachant pas comment l'aider à trouver une nouvelle affectation pour la rentrée qui approche, madame D explique qu'elle ne trouve personne pour lui répondre, hormis les formulaires internet. Le médiateur lui conseille de prendre contact très rapidement avec le CIO et, en parallèle, se renseigne auprès du Saio pour savoir comment il peut réintégrer le système APB avant sa fermeture (le 9 septembre 2016). Le Saio débloque la situation ce qui permet à R de formuler à nouveau des vœux et il obtient une affectation très rapidement.

Madame D contacte le médiateur pour le remercier : «j'ai saisi le médiateur en désespoir de cause et je l'avoue, sans grand espoir et j'ai trouvé de l'humanité dans un système déshumanisé...

Grâce à vous, mon fils est inscrit à l'université, pas dans la filière qu'il souhaitait au départ mais dans l'une des cinq qu'il avait choisie initialement...».

⁹⁵ ReMEDIA 07-06 : - mettre des organigrammes et des annuaires complets sur la page d'accueil des sites internet de l'Éducation nationale. Créer un service dans les ministères, dans les rectorats, les inspections académiques, qui soit une plaque tournante pour orienter les usagers et les personnels, service fonctionnant même lors des vacances scolaires.

Recommandations

- Positionner l'indication de la rubrique «Contact» en première page de tous les guides APB, flyer et fascicules existants. En effet, c'est par ce biais que les usagers pourront disposer des premières informations sur les démarches à effectuer en fonction de la difficulté rencontrée dans le processus d'admission post- bac.
- Officialiser et organiser un accueil personnalisé des usagers sans admission ou qui croyaient à tort en avoir une, dans toutes les académies et les universités (services centraux) de mi-juillet (soit à la fin des 3 phases de proposition d'admission de la procédure normale d'APB) jusqu'à la fin du mois d'août afin de les accompagner. Les modalités de cet accueil devraient être indiquées dans la plateforme APB et notamment dans la rubrique «contact» d'APB. Afin d'éviter la «pêche» aux informations, l'interlocuteur à contacter pour débloquer la situation doit être clairement identifié par typologie d'usager : réorientation interne ou externe, primo-entrant sans admission...

4.2. Traiter des publics particuliers que sont les étudiants en réorientation, les étudiants en sursréservation et les redoublants de deuxième année de BTS

Les saisines du médiateur de l'été 2016 se sont concentrées sur des demandes d'admission dans l'enseignement supérieur de candidats en réorientation. Plus particulièrement, ces saisines concernent des étudiants en échec en PACES (première année commune aux études de santé). Cette thématique a déjà été abordée dans le rapport du médiateur sur l'année 2013 puis dans ceux de 2014 et 2015, ce qui a conduit le médiateur à émettre les propositions ReMEDIA n° 13-07⁹⁶, n° 13-08⁹⁷, n° 13-09⁹⁸.

Dans la pratique, les dates auxquelles les situations de détresse sont remontrées à la médiation laissent penser que l'accompagnement de ces étudiants en réorientation n'est pas toujours efficace, quand il existe.

Pourtant, l'alinéa 1 de l'article 15 de l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master prévoit que « les parcours types qui déclinent l'offre de formation de l'enseignement supérieur sont conçus de manière à permettre aux étudiants d'élaborer progressivement

⁹⁶ ReMEDIA 13-07 : - renforcer l'information délivrée auprès des lycéens sur la réalité des études de médecine - prévoir une possibilité de réorientation avant la rentrée universitaire.

⁹⁷ ReMEDIA 13-08 : - élaborer un référentiel de compétences et de connaissances donnant une base dans les matières scientifiques permettant de rejoindre une L2 scientifique si le niveau est acquis - former les enseignants à l'accompagnement et à l'évaluation des étudiants de PACES pour faciliter leur réorientation...

⁹⁸ ReMEDIA 13-09 : - réaliser des documents sur les possibilités de réorientation des étudiants en PACES - inviter toutes les universités de médecine à utiliser les portails d'orientation et de réorientation - prévoir des inscriptions préventives sur APB de tous les étudiants de PACES - traiter sur un pied d'égalité les néo-bacheliers et les étudiants ayant échoué à la première année.



leur projet personnel et professionnel en favorisant leur intégration, leur orientation et leur spécialisation au fur et à mesure de l'avancée dans les cursus.» De même, l'alinéa 2 précise que «tout étudiant bénéficie de paliers d'orientation lui permettant, sur la base des connaissances et des compétences qu'il a acquises, de rejoindre soit l'un ou l'autre des parcours types de formation en question, soit une autre formation dans l'hypothèse où celle dans laquelle il est engagé se révélerait ne pas ou ne plus correspondre à son projet.» Enfin, le 3^e alinéa dispose que «l'offre de formation conduisant au diplôme national de licence a pour objectif qu'au sein de chaque mention de licence un parcours type préparant à une ou plusieurs mentions de licence professionnelle soit proposé aux étudiants. Le choix de ce parcours type par l'étudiant ne peut avoir pour effet d'empêcher la poursuite d'études jusqu'au diplôme de licence». Cet arrêté, dont l'objet est de préciser les règles relatives à l'organisation des diplômes nationaux de licence et de master, confie une responsabilité forte aux U.F.R. (Unités de Formations et de Recherche) et aux universités dans le suivi de leurs étudiants afin d'éviter l'échec universitaire qui passe en partie par la réorientation. Comme cela a été signalé plus haut, les étudiants en réorientation en interne et en externe sont jusqu'à présent traités de manière différente d'une université à l'autre par APB ou hors APB : une telle gestion différenciée n'est pas toujours connue des candidats et il est difficile pour le médiateur de conseiller les requérants sans solution en juillet et août.

Saisine du médiateur



Objet : Réorientation : Aucune affectation APB au 15 septembre

J'ai l'honneur de porter à votre connaissance les faits suivants :

J'ai obtenu mon baccalauréat STMG en juin 2015 avec une mention bien, et j'ai été affecté par la procédure admission post-bac en classe de DCG au lycée de V en septembre 2015.

À la suite de cette année universitaire, j'ai dû repasser par la procédure APB pour obtenir une autre affectation. Je n'en ai, à ce jour, obtenu aucune, même après la procédure complémentaire.

Les services du rectorat, que j'ai contactés ce matin, ont vérifié mon dossier ainsi que la liste des vœux que j'avais formulés (une vingtaine de vœux + huit vœux lors de la procédure complémentaire).

Ils n'ont pu que constater que ma situation était dans une impasse et ils m'ont conseillé de m'adresser directement aux universités, ce que j'ai fait, mais les universités me renvoient à APB. Je ne sais comment faire.

Je n'ai aucune solution pour poursuivre mes études en économie/gestion en 2016/2017.

Je n'ai pourtant aucune intention d'interrompre ici mes études, mais je vais me voir contraint de le faire car je n'ai toujours aucune affectation alors que la dernière date pour la procédure complémentaire était fixée à aujourd'hui.

C'est pourquoi j'ai l'honneur de solliciter de votre haute bienveillance une solution pour me permettre de commencer mon année universitaire en L1 économie/gestion.



Concrètement, l'utilisateur doit « aller à la pêche aux informations » dans chaque université en quête d'une solution et il trouve difficilement, dans la période post-phase principale, un interlocuteur pour l'aider. Dans l'hypothèse où il arrivera à concrétiser son admission, cela aura pour conséquence de repousser de quelques semaines sa rentrée universitaire ce qui ne facilitera pas sa réussite pour la deuxième année consécutive.

Il est clair, à la lecture du texte précité, que les réorientations à l'interne à l'université sont de la responsabilité de l'établissement universitaire dans lequel l'étudiant est inscrit ce qui va dans le sens des propositions ministérielles formulées pour adapter APB dans cet objectif lors de la nouvelle campagne d'admission 2017 :

- ▶ harmoniser au niveau national le traitement sur un pied d'égalité des étudiants en réorientation vers un autre établissement (réorientation externe) avec les étudiants néo-bacheliers ;
- ▶ sortir du traitement d'APB les demandes de réorientations souhaitées à l'intérieur de l'établissement dans lequel l'étudiant était déjà inscrit (réorientation interne) pour une prise en charge directe par l'établissement en son sein.

Notons également qu'en vertu de l'article D. 331-41 du Code de l'éducation « tout élève ayant échoué à l'examen du baccalauréat, du brevet de technicien, du brevet de technicien supérieur ou du certificat d'aptitude professionnelle se voit offrir, à la rentrée scolaire qui suit cet échec, en vue de préparer cet examen, le droit à une nouvelle inscription dans l'établissement dont il est issu, le cas échéant selon des modalités adaptées au niveau des connaissances et des compétences qu'il a acquises dans les matières d'enseignement correspondant aux épreuves de l'examen. Ce droit ne s'exerce qu'une seule fois. Lorsqu'il est demandé par l'élève, le changement éventuel d'établissement scolaire relève de la compétence du directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie ». Cette disposition réglementaire n'est malheureusement pas connue par certains établissements qui forment au BTS : aucune place n'étant réservée pour le redoublement d'élèves ayant échoué à l'examen de fin d'année et l'établissement se retrouve alors dans l'impossibilité de les accueillir du fait du nécessaire respect des règles de sécurité minimales (taille et nombre de places assises de la salle de cours notamment) et des contraintes pédagogiques.

Saisine du médiateur

A. était étudiant en deuxième année de BTS MUC sur l'année scolaire 2015-2016. Il échoue à l'examen terminal du BTS de quelques points. Il saisit le médiateur en octobre 2016 car il n'arrive pas à s'inscrire dans le même lycée pour l'année scolaire 2016-2017 afin de préparer à nouveau cet examen. Pourtant, dès le mois de juin, il a effectué des démarches d'inscription auprès de son lycée et d'autres lycées des départements alentour, mais en vain. Il dit avoir été informé fortuitement des dispositions



de l'article D. 331-42 du Code de l'éducation permettant à tout élève ayant échoué à l'examen du brevet de technicien supérieur de se voir offrir, à la rentrée scolaire qui suit cet échec, le droit à une nouvelle inscription dans l'établissement dont il est issu. Il explique qu'en accord avec son ancien chef d'établissement, il a rempli un dossier d'inscription le 29 septembre 2016 dans le lycée dans lequel il était scolarisé l'an passé. Or, aucune suite a été donnée à cette demande d'inscription et il se retrouve le 15 octobre 2016 sans solution pour préparer à nouveau son examen.

Le médiateur contacte le proviseur du lycée d'O., la troisième semaine d'octobre 2016, et lui rappelle les dispositions de l'article D. 331-42 du Code de l'éducation. Le proviseur reconnaît qu'il ne connaissait pas ce texte et est désolé car il n'a plus de place pour accueillir à cette époque de l'année O (contraintes pédagogiques et de sécurité). Le proviseur reçoit O et le dirige vers un établissement voisin qui l'inscrit en 2^e année de BTS.

Enfin, le médiateur a eu à traiter quelques cas de surréservation : quand il est contacté pour de telles situations, c'est en septembre. Il s'agit d'élèves admis par APB dans une filière sélective qui ont pu valider correctement et dans les délais la proposition qui leur a été faite par APB mais qui n'ont pas pu effectuer leur rentrée le 1^{er} septembre, la capacité d'accueil de l'établissement pour cette filière étant dépassée. On peut considérer que les conséquences d'une telle pratique sont de la responsabilité du chef d'établissement ou du président de l'université qui a procédé de la sorte ; ceux-ci doivent, par conséquent, trouver une solution de repli dans leur établissement ou dans un établissement voisin quand la solution interne s'avère impossible pour des raisons de sécurité. Quoi qu'il en soit, et même si ces situations sont rares, l'élève aura du mal à effectuer sa rentrée en début d'année universitaire, puisqu'il faudra du temps pour qu'une issue se dégage afin de l'accueillir dans l'établissement l'ayant accepté sur APB ou dans un autre établissement dispensant la même formation dans un secteur géographique proche du premier et ce, dans des conditions respectant les règles de sécurité minimales.

Saisine du médiateur

Le 4 septembre, madame C. saisit le médiateur en ces termes : « titulaire d'un baccalauréat professionnel, je suis passée par la procédure APB et ai été acceptée au Lycée R en BTS comptabilité et gestion pour la rentrée. Lorsque j'ai voulu effectuer la rentrée, le proviseur m'a expliqué qu'APB avait permis l'inscription de 40 élèves en première année de BTS comptabilité gestion alors qu'il ne disposait que de 35 places. Je me retrouve sans lycée depuis la rentrée à attendre un nouvel établissement d'affectation alors que les cours ont commencé. Je vous prie de bien vouloir m'aider à trouver une solution car je risque de perdre une année sans votre aide ».

Le médiateur contacte le Lycée R à plusieurs reprises et le chef d'établissement confirme ce qui s'est passé pour madame C., mais explique qu'il ne peut assurer l'accueil de 40 élèves dans sa classe de première année de BTS comptabilité et gestion car celle-ci ne comporte que 35 places assises et que les conditions de sécurité ne

seraient pas assurées au cas contraire. Il dit être en relation avec des chefs de plusieurs établissements voisins qui disposeraient encore de places disponibles pour accueillir madame C dans une filière identique mais également les 4 autres élèves concernés par cet état de fait.

Début octobre, les solutions envisagées par le chef d'établissement avec des établissements voisins n'ayant toujours pu aboutir malgré l'aide du médiateur, ce dernier a été dans l'obligation d'intervenir auprès du recteur de l'académie afin qu'une place soit enfin réservée à madame C dans une filière identique et dans un lieu géographique compatible avec son domicile familial. Concrètement, madame C a pu effectuer sa rentrée le 14 octobre.

Pour résumer, toutes les académies connaissent des situations de bacheliers sans proposition d'admission à la rentrée scolaire (qu'ils soient primo-entrants ou en réorientation); de telles situations concernent le plus souvent des bacheliers des filières technologiques et professionnelles⁹⁹.

Recommandations

- Clarifier la procédure «APB» pour les étudiants en réorientation interne ou externe ;
- Modifier les pratiques actuelles en matière de sursréservation en limitant le paramétrage dans APB du nombre de candidats pouvant être retenus dans une filière, compte tenu des contraintes pédagogiques et de la nécessaire application des règles de sécurité pour l'accueil des usagers. Le portail national de coordination des admissions dans l'enseignement supérieur permet de gérer les listes complémentaires, dont l'utilisation est de «remplir» telle ou telle formation pour pallier les désistements des candidats admis dans une filière hors APB : le calibrage du nombre de candidats pouvant être retenus au-delà de la capacité d'accueil réelle doit donc être très rigoureux, dans l'hypothèse de l'absence de désistement ;
- Rappeler aux chefs d'établissement la nécessité d'anticiper l'accueil des redoublants de deuxième année de BTS.

4.3. Prendre en compte les élèves en situation de handicap dans l'orientation post-bac

Cf point 6, pages 67/68/70.

⁹⁹ Voir dépêche AEF n°555791 du 17 février 2017 : «Comment raccrocher les élèves sans affectation?».

TROISIÈME
PARTIE

La médiation, force de proposition



CHAPITRE PREMIER

Les nouvelles recommandations

1. LES USAGERS

1.1. La scolarisation des élèves en situation de handicap

Outre son rôle pour faire diminuer les tensions parents-école, le médiateur est là également pour faire des recommandations afin d'améliorer le fonctionnement des institutions. Dans le domaine du handicap, ce qui a attiré son attention est le manque relatif de moyens (en structures, en médecins, en équipements...) mais aussi la complexité et la lourdeur d'un système qui empile des dispositifs et multiplie des statuts.

Les aménagements lors de la scolarité

ReMEDIA 16-01

Améliorer la lisibilité des dispositifs tant pour les familles que pour les acteurs institutionnels

Les parents, quand ils rentrent dans une démarche pour faire reconnaître les droits de leur enfant en situation de handicap à l'école, risquent vite d'être submergés par un ensemble de sigles, de dispositifs, de personnes aidantes, d'institutions qui relèvent soit de l'Éducation nationale, soit de la santé qu'ils peuvent avoir du mal à identifier. De même, des enseignants peuvent être perdus devant les différents acteurs qui interviennent pour le suivi des dossiers des élèves en situation de handicap et les dispositifs d'accompagnement de la scolarité. De plus, de nombreux textes ont été pris au fil des années qui, en se superposant, ont ajouté un degré de complexité dans le dispositif.

Le médiateur recommande

- ▶ de réécrire le corpus réglementaire et infra-réglementaire pour rendre plus lisible l'ensemble des dispositifs et permettre à chaque élève de bénéficier des droits particuliers liés à sa situation;
- ▶ d'assurer la cohérence de la démarche visant à obtenir des aménagements de scolarité, qui mobilise des instances tantôt pédagogiques, tantôt médicales, afin que toutes les dimensions du dossier soient en permanence prises en compte (médicales, pédagogiques, sociales) et que les familles se retrouvent dans le cheminement de la procédure ;



- ▶ de faire procéder à un recensement des PPS et des PAP pour vérifier qu'ils comportent bien les adaptations pédagogiques nécessaires à la scolarité de l'élève qui en bénéficie ;
- ▶ de prévoir les voies de recours en cas de désaccord de la famille sur les mesures arrêtées dans le plan d'accompagnement personnalisé (PAP).

ReMEDIA 16-02

Scolariser en accordant à l'institution les moyens appropriés

S'agissant des Ulis en école, collège, lycée, leur implantation résulte d'une carte arrêtée annuellement par le recteur d'académie sur proposition des directeurs académiques des services de l'éducation nationale (Dasen). Les réponses apportées à la question de la scolarisation des élèves relevant du handicap sont inégales d'un département à un autre.

Le médiateur tire le « signal d'alarme » : un bon accueil des élèves relevant du handicap nécessite un nombre suffisant de médecins de l'éducation nationale.

Le médiateur recommande

- ▶ sur la base des indicateurs dont disposent les Dasen, de compléter la carte des Ulis pour corriger les disparités territoriales ;
- ▶ de renforcer l'attractivité des fonctions de médecins de l'éducation nationale notamment en intervenant durant les études en médecine auprès des étudiants par des mesures incitatives pour en orienter vers la médecine scolaire ;
- ▶ de poursuivre la réflexion sur le niveau de leur rémunération.

ReMEDIA 16-03

Permettre à tous les élèves handicapés de trouver leur place dans le système éducatif

Le médiateur recommande à l'institution scolaire de

- ▶ se donner les bons outils pour repérer le plus tôt possible les élèves « dys » qui doivent pouvoir bénéficier de compensations pédagogiques rapidement et former les enseignants à l'utilisation de ces outils ;
- ▶ poursuivre le développement des Ulis, en s'assurant de l'articulation entre tous les niveaux (école, collège, lycée général, technologique/lycée professionnel) ;
- ▶ demander aux équipes enseignantes d'assurer une synergie entre les périodes d'immersion en classe ordinaire et l'enseignement assuré en Ulis afin de garantir aux élèves de bonnes conditions d'apprentissage ;
- ▶ n'affecter en Ulis que des enseignants disposant des qualifications spécifiques au handicap.

S'agissant de la scolarisation des élèves intellectuellement précoces, le médiateur recommande de

- ▶ sensibiliser les enseignants aux comportements et besoins de ces élèves quand ils ne peuvent pas être accueillis dans des structures spécifiques ;
- ▶ créer des dispositifs du type centre de ressources EIP, équipe d'appui, dans chaque académie pour les scolariser dans de bonnes conditions ; assurer la promotion de ces dispositifs auprès de chaque établissement scolaire ;
- ▶ introduire de la souplesse dans les parcours de l'école primaire.

Afin de lutter contre le mal-être de certains élèves en situation de handicap et de leurs parents et d'améliorer la cohabitation qui n'est pas toujours facile pour les autres élèves, le médiateur recommande

- ▶ d'apprendre le vivre-ensemble en donnant une réponse adaptée aux problèmes de comportement des élèves en situation de handicap et en déconstruisant les peurs et les angoisses ;
- ▶ par rapport aux réactions éventuelles de rejet de la part des autres élèves et de leurs parents à l'égard des élèves relevant du handicap, de conduire régulièrement, dans les écoles et EPLE, des actions éducatives ouvertes à l'ensemble des élèves et de leurs parents, permettant aux élèves valides et à leurs parents de comprendre le vécu scolaire des élèves handicapés et les difficultés inhérentes à leur handicap (problèmes de comportement entre autres) ;
- ▶ d'introduire dans les textes relatifs aux procédures disciplinaires de 2014¹⁰⁰ des dispositions particulières pour les élèves en situation de handicap dont le comportement considéré comme fautif est lié à leur pathologie ;
- ▶ de former les directeurs d'écoles et les chefs d'établissement à un meilleur accueil et suivi des élèves en situation de handicap ;
- ▶ de prévoir, dans chaque établissement, la désignation d'un personnel « ressource » pour relayer la politique de l'établissement et seconder le chef d'établissement ;
- ▶ d'introduire dans le projet d'établissement un volet « accueil de publics relevant du handicap » ;
- ▶ au lycée comme au collège, de sensibiliser respectivement le conseil de vie lycéenne (CVL) et le conseil de vie collégienne, qui pourraient créer une commission « handicap » et de mettre en place un référent élève « handicap » ;
- ▶ d'amener les équipes éducatives à prendre en considération le savoir-faire acquis par les familles et les associations.

100 - décret n° 2014-522 du 22 mai 2014 relatif aux procédures disciplinaires dans les établissements d'enseignement du second degré ;

- circulaire n° 2014-059 du 27-5-2014 sur l'application de la règle, mesures de prévention et sanctions.



ReMEDIA 16-04

Porter une attention particulière à la vie dans les classes

S'agissant des enseignants, l'institution scolaire doit s'arrêter sur la nouvelle configuration des classes depuis la loi de 2005.

Le médiateur recommande

- ▶ d'introduire dans les obligations de service des enseignants du second degré, le suivi des élèves en situation de handicap. Réfléchir à une modalité de prise en compte dans le décompte horaire.
- ▶ de réfléchir à un allègement des effectifs dans les classes qui accueillent plusieurs élèves ayant des aménagements de scolarité importants ;
- ▶ de renforcer la formation des personnels tant initiale que continue ;
- ▶ de former suffisamment d'enseignants spécialisés pour enseigner en Ulis ;
- ▶ de recenser l'ensemble des ressources d'aides aux enseignants pour la scolarisation des élèves handicapés, les placer sur un portail unique et communiquer fortement sur cette ressource très riche auprès des enseignants ;
- ▶ d'établir et actualiser régulièrement la liste des personnes ressources qui ont été dûment formées (titulaires du CAPA-SH ou du 2CA-SH, CAPPEI...).

S'agissant des accompagnants des élèves en situation de handicap, le médiateur recommande

- ▶ dans l'immédiat, de mettre en place un service unique de traitement des contrats et simplifier la procédure pour les élaborer ;
- ▶ de ne conserver qu'une seule catégorie de contrat pouvant donner lieu, à terme, à la création d'un corps de la fonction publique leur offrant ainsi un déroulement de carrière, des perspectives d'évolution, des possibilités de mobilité et, le métier étant plus attractif, offrant la possibilité d'avoir un vivier de remplaçants ;
- ▶ de recruter les accompagnants à un niveau d'études qui leur permette de faire un suivi de l'élève handicapé jusqu'à la fin des études secondaires ;
- ▶ de leur assurer une formation sur les méthodes d'accompagnement reconnues par la Haute autorité de santé et plus particulièrement pour les élèves autistes.

S'agissant des enseignants référents, le médiateur recommande

- ▶ de reconnaître leurs fonctions en termes de rémunération et de carrière ;
- ▶ de généraliser les conventions DSDEN-MDPH pour la prise en charge des frais de fonctionnement et de déplacement.

ReMEDIA 16-05**Mieux adapter le cadre d'études**

Le médiateur propose que soit lancée une réflexion sur les besoins en matériels adéquats :

- ▶ en recensant les outils numériques existants dans les académies pour retenir ceux bien adaptés à chaque handicap ;
- ▶ en clarifiant ce que l'école doit financer en matière de matériels par rapport aux aides apportées par ailleurs ;
- ▶ en faisant une priorité de l'élaboration d'un cahier des charges d'accessibilité des ouvrages nativement numériques, d'une certification et de la création d'un label d'accessibilité permettant d'identifier sur les plateformes de diffusion commerciale les œuvres en format accessible, afin d'informer valablement les utilisateurs sur les ouvrages disponibles et de donner une visibilité à l'offre numérique, comme le recommande le rapport conjoint des inspections générales de décembre 2016 ;
- ▶ en créant des banques de données à l'instar de ce que fait l'académie de Lyon avec l'application GEMAH pour favoriser la mutualisation des équipements.

Il propose aussi que soit achevé rapidement le recensement sur la mise en accessibilité des bâtiments scolaires et qu'il soit veillé au respect des normes pour les bâtiments en construction.

ReMEDIA 16-06**Bien préparer l'orientation et l'insertion professionnelle**

Le médiateur recommande

- ▶ en amont de toute procédure d'admission dans un établissement, de sensibiliser les enseignants et les chefs d'établissement à l'orientation et à la poursuite d'études des élèves handicapés pour que ce choix soit cohérent avec le cursus scolaire notamment en termes d'aménagement de scolarité (dispense d'apprentissage de langues vivantes...) ;
 - ▶ s'agissant de la procédure APB, à la lumière des pratiques observées dans certaines académies, de prioriser, sur avis médical, pour l'établissement d'enseignement supérieur localisé près de son domicile ou du lieu où il est suivi au niveau médical, un élève en situation de handicap ayant un problème d'accessibilité ou un besoin de proximité d'établissement, pour l'aider à réussir son parcours de formation.
- Cela pourrait le cas échéant être décliné de la manière suivante :
- par un recensement des élèves qui ne sont pas en mesure de poursuivre leurs études supérieures sans aménagement particulier ; ce recensement serait effectué en terminale dès le mois de décembre, avant l'ouverture d'APB ;
 - par un dossier de demande d'admission, étudié par une commission médicale académique à laquelle pourraient participer un médecin de



l'éducation nationale, l'enseignant référent, un conseiller d'orientation psychologue. Cette commission prononcerait début juin, soit à la fin de la procédure de classement des choix de formation dans APB, des priorités d'admission pour chaque dossier en fonction des vœux de l'élève. Cette prise en compte particulière ne correspondrait pas nécessairement à l'un de ses premiers vœux ;

- ▶ de conduire les établissements à faciliter la recherche de stage puis l'accueil des élèves en situation de handicap au sein des entreprises ;
- ▶ de faire un « état des lieux » de l'existant en matière de délivrance d'attestations de compétences professionnelles sur l'ensemble du territoire ;
- ▶ de mettre en place des attestations de compétences professionnelles à partir d'un modèle arrêté nationalement, par filière professionnelle, pour garantir la qualité de l'évaluation mais comportant des rubriques très détaillées sur les savoir-faire acquis de l'élève.

Les aménagements d'épreuves lors des examens

ReMEDIA 16-07

Porter une grande attention aux demandes d'aménagement d'épreuves

Le médiateur recommande

- ▶ de modifier le décret n° 2015-1051 du 25 août 2015 en conservant une règle uniforme pour la date limite de dépôt des demandes d'aménagement mais postérieure à la date d'inscription à l'examen, afin de prendre en considération la contrainte des familles sur la nécessité du dépôt d'un dossier médical actualisé, la date limite d'inscription à l'examen ne le permettant pas toujours ;
- ▶ de renforcer la communication sur cette date limite de dépôt des demandes à destination des candidats scolarisés et des candidats individuels ;
- ▶ d'unifier et de faciliter la procédure de dépôt des demandes d'aménagement d'épreuves quel que soit l'âge du candidat ou sa situation (candidat scolarisé, individuel).

ReMEDIA 16-08

Veiller à la mise en œuvre des aménagements d'épreuves

Le médiateur recommande

- ▶ de reconnaître que, pour tous les examens, les dispositions générales relatives au handicap d'application immédiate priment sur la réglementation propre à chaque examen, notamment pour la conservation des notes ;
- ▶ de reconsidérer la place prépondérante donnée, dans un cursus, à une langue vivante dite « opaque » comme l'anglais pour ne pas pénaliser des élèves atteints de troubles sévères de dyslexie et de dysphasie ;

- ▶ de sensibiliser tous les responsables d'établissement (public, privé sous contrat ou hors contrat) au fait que les aménagements de scolarité sont liés à une situation de handicap, après avis du médecin de l'éducation nationale ;
- ▶ de sensibiliser les familles au fait que des aménagements d'épreuves accordés sans aménagement durant la scolarité ne sont pas forcément une aide pour leur enfant notamment quand il s'agit de l'usage d'un ordinateur ou de la présence d'un secrétaire auquel ils n'auront pas été accoutumés ;
- ▶ de réfléchir à la manière de fournir les sujets sous une forme électronique, en toute sécurité, aux candidats bénéficiant d'un ordinateur dans les aménagements de leur scolarité ;
- ▶ d'examiner l'opportunité de lier juridiquement les aménagements accordés durant l'année scolaire, via l'octroi d'un PAP ou d'un PPS, avec les aménagements d'épreuves à l'examen ;
- ▶ de sensibiliser les membres des jurys sur le comportement à avoir avec les candidats handicapés, rappeler qu'ils n'ont pas à les interroger sur la nature de leur handicap mais à appliquer scrupuleusement les aménagements accordés ;
- ▶ de prévoir un repérage, pour tous les examens, sur les copies en cas d'adaptation du sujet ou de dispense d'un exercice, à l'instar de ce qui est prévu pour la session 2017 du DNB ;
- ▶ de rappeler aux membres des jurys qu'il leur appartient de faire un examen minutieux des livrets scolaires qui peuvent faire apparaître le contexte difficile de la scolarité du candidat ;
- ▶ d'attirer l'attention des chefs de centre d'examen sur l'importance de vérifier que le candidat handicapé sait se servir du matériel qui lui est attribué pour chaque épreuve.

S'agissant de l'examen du BTS, le médiateur recommande :

- ▶ sans méconnaître les contraintes budgétaires auxquelles il faut faire face, d'examiner, la question des étalements d'épreuves qui est maintenant réglée pour le baccalauréat ;
- ▶ d'accorder aux candidats handicapés qui n'ont pas pu participer à une épreuve orale ou pratique, pour des motifs médicaux dûment justifiés, de pouvoir reporter le passage de l'épreuve à l'intérieur du calendrier arrêté pour la session.



1.2. L'orientation post-bac et APB

ReMEDIA 16-09

Rendre plus transparent le fonctionnement d'APB dans l'orientation post-bac, notamment dans la marge laissée aux présidents d'université et aux recteurs quant à son paramétrage

Le médiateur recommande de

- sécuriser juridiquement toutes les procédures utilisées pour l'admission des bacheliers (primo-entrants ou non) dans l'enseignement supérieur : APB ne doit être que la traduction de la mise en œuvre d'une politique publique prévue par les textes, ni plus ni moins.

Le recours à un algorithme dans les procédures d'orientation post-bac ne pose pas de difficulté en soi, bien au contraire. En effet, grâce à APB, l'étudiant dispose d'une procédure unique pour toutes ses admissions dans le supérieur. Mais l'algorithme doit être transparent pour tous et chacun doit disposer de l'information lui permettant de vérifier, s'il le souhaite, que les critères de ce dernier correspondent aux textes applicables qui sont la traduction des politiques publiques en cours ;

- dispenser, à l'intention des familles et de façon systématique, dans tous les établissements scolaires une information sur l'algorithme APB et un accompagnement à la saisie des vœux dans APB, tout au long du processus. Seul un tel accompagnement permettra d'adapter les stratégies de classement des vœux d'admission en fonction de l'objectif d'orientation arrêté.

L'information délivrée aux usagers dans les établissements scolaires sur l'utilisation de l'outil doit être couplée avec une formation sur son fonctionnement et un accompagnement à la saisie des vœux. Cet accompagnement doit être conçu de manière à favoriser la présence des parents et à permettre aux familles éloignées de la culture numérique et/ou qui ne disposent pas de l'outil informatique de l'utiliser au lycée, avec leurs enfants, à des moments choisis et en dehors des heures de travail ;

- mettre en concordance les guides APB nationaux et académiques en alertant dans le guide national sur l'existence possible de spécificités territoriales qui doivent être également recensées dans les guides académiques « orientation post-bac ». S'il est admis que la question de l'orientation post-bac se pose différemment sur le territoire national, entre la province et l'île de France mais aussi à l'intérieur des régions, l'information doit être claire à cet égard.

ReMEDIA 16-10

Améliorer l'outil APB

Le médiateur recommande

- de supprimer dans APB la réponse normée « Non mais » offerte aux usagers, compte tenu des risques qu'elle leur fait courir et bien que le média-

teur soit conscient de l'intérêt de cette réponse dans la gestion des listes d'attente par filière ;

- ▶ d'intégrer dans APB de nouvelles formations pour tendre à l'exhaustivité. Plus le nombre de filières intégrées et gérées dans APB sera important, plus la gestion des listes d'attente dans APB sera facilitée ;
- ▶ de mettre à l'étude l'obligation de saisir dans APB les candidats retenus par des formations non introduites dans la plateforme en amenant les établissements qui ne sont pas gérés dans APB à sélectionner, puis inscrire leurs candidats et saisir enfin dans le portail APB les résultats de cette inscription avant la troisième phase de la fin de la procédure d'admission d'APB, soit avant le 30 juin.

ReMEDIA 16-11

Mettre en adéquation l'environnement d'APB avec les thématiques de l'orientation active

Le médiateur recommande

- ▶ d'améliorer la prise en compte dans les trois guides APB nationaux du candidat des politiques publiques volontaristes d'orientation ;
- ▶ de réserver des heures du dispositif d'accompagnement personnalisé en classe de terminale quelques jours avant la fin de la période consacrée à la saisie des vœux dans APB pour consolider l'adéquation vœux/profil de l'élève.
- ▶ d'inciter les chefs d'établissement des lycées à utiliser les dispositions du décret n° 2015-475 du 27 avril 2015 qui permettent de mettre en place des missions d'accompagnement des élèves dans l'élaboration de leur parcours de formation. À ces missions seront associés des temps de formation à l'orientation et à l'actualisation des connaissances concernant APB.
- ▶ d'étendre à toutes les académies les expérimentations des Saio qui visent à analyser les données d'APB pour s'en servir comme outils de pilotage des politiques publiques d'orientation en pointant les situations atypiques et en incitant leur correction dans les établissements.

ReMEDIA 16-12

Accentuer le traitement individualisé des néo-bacheliers ou des étudiants en réorientation et rencontrant des difficultés d'admission dans le supérieur

Garantir une réponse tout au long de la procédure APB

Le médiateur recommande

- ▶ de positionner l'indication de la rubrique « Contact » en première page de tous les guides APB, flyer et fascicules existants ;
- ▶ d'officialiser et organiser un accueil personnalisé des usagers sans admission ou qui croyaient à tort en avoir une, dans toutes les académies et les



universités (services centraux) de mi-juillet (soit à la fin des 3 phases de proposition d'admission de la procédure normale d'APB) jusqu'à la fin du mois d'août afin de les accompagner. Les modalités de cet accueil devraient être indiquées dans la plateforme APB et notamment dans la rubrique « Contact » d'APB. Afin d'éviter la « pêche » aux informations, l'interlocuteur à contacter pour débloquer la situation doit être clairement identifié par typologie d'usager : réorientation interne ou externe, primo-entrant sans admission...

Traiter des publics particuliers que sont les étudiants en réorientation, les étudiants en sursréservation et les redoublants de deuxième année de BTS

Le médiateur préconise

- ▶ de clarifier la procédure « APB » pour les étudiants en réorientation interne ou externe ;
- ▶ de modifier les pratiques actuelles en matière de sursréservation en limitant le paramétrage dans APB du nombre de candidats pouvant être retenus dans une filière, compte tenu des contraintes pédagogiques et de la nécessaire application des règles de sécurité pour l'accueil des usagers ;
- ▶ de rappeler aux chefs d'établissement la nécessité d'anticiper l'accueil des redoublants de deuxième année de BTS.

Prendre en compte les élèves en situation de handicap dans l'orientation post-bac

Cf ReMEDIA 16-06 « Bien préparer l'orientation et l'insertion professionnelle », page 131.

1.3. La procédure d'inscription aux examens

ReMEDIA 16-13

Simplifier l'inscription aux examens et mieux informer les candidats

L'inscription à la quasi-totalité des examens se fait en deux temps : pré-inscription par internet et confirmation d'inscription par retour, par voie postale ou télématique, de documents divers selon le diplôme et d'un formulaire de confirmation que le candidat est invité à signer.

Le premier conseil à donner à quiconque s'engage à passer un examen est d'être très attentif au respect des consignes données pour l'inscription quant aux délais, la catégorie de l'examen et la liste des pièces à transmettre.

Or, si les candidats inscrits aux examens sous statut scolaire sont bien informés de ces contraintes car aidés et encadrés par leur établissement, ce n'est pas le cas des candidats dits « individuels » ou appelés encore « candidats libres ». De plus, la plupart du temps, ces candidats mènent de front activité professionnelle, formation professionnelle, responsabilités familiales. Souvent éloignés du système éducatif traditionnel, ils ont plus de mal à se concentrer sur la procédure d'inscription à l'examen.

Ils peuvent considérer, dès la pré-inscription, que leur inscription est définitive surtout lorsqu'ils reçoivent, à l'issue de la première phase, un récapitulatif d'inscription avec un numéro et la liste des épreuves auxquelles ils sont inscrits ou dispensés en fonction de leur situation personnelle.

S'ils omettent la phase de confirmation, ils voient leur participation à la session d'examen annulée. Sont particulièrement touchés par ce problème les candidats au CAP. Le médiateur a été fréquemment saisi par des candidates au CAP petite enfance qui se retrouvaient sans pouvoir se présenter à l'examen ce qui accentuait leur précarité.

Dans ce cadre, le médiateur recommande :

- ▶ dans le cadre de la simplification préconisée par le secrétariat général pour la modernisation de l'action publique (SGMAP) et, à l'instar de ce qu'il a pu obtenir en 2009 pour les concours de recrutement, de réunifier la procédure d'inscription en supprimant la phase de confirmation ou du moins en lui ôtant son caractère impératif. La première inscription, si elle est recevable, serait définitive et les pièces à transmettre viendraient ensuite compléter le dossier (certificat de stage, mémoire...).
- ▶ dans le cas où cette recommandation ne serait pas retenue, d'apporter des améliorations :
 - en donnant une information lisible en première page de la pré-inscription à l'examen sur la nature du document reçu : son titre devrait bien faire apparaître qu'il ne s'agit que d'une préinscription et non d'une inscription ;
 - en communiquant en caractères gras et de taille conséquente sur le recto et le verso du document de préinscription sur la date limite à laquelle le document de confirmation d'inscription doit être retourné au service compétent pour valoir inscription définitive à l'examen.
- ▶ d'alerter, par tous moyens, les candidats qui se seraient préinscrits à un examen mais n'auraient pas envoyé leur confirmation d'inscription dans les délais, et permettre ainsi le rattrapage de cette erreur en laissant une marge raisonnable pour finaliser l'inscription : un courriel ou un courrier ou un SMS d'alerte devrait systématiquement être envoyé aux candidats n'ayant pas répondu aux obligations, leur laissant quelques jours supplémentaires pour réparer l'oubli avant l'annulation pure et simple de leur candidature.



1.4. Les jurys de validation des acquis de l'expérience

ReMEDIA 16-14

Garantir une bonne fréquence de réunion des jurys de VAE

La loi n° 2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale, dans son article 133 et suivants, a installé, dans le paysage, un autre mode d'accès aux diplômes professionnels (CAP, baccalauréat professionnel, BTS...) qui ne passe pas par la formation et la passation d'examens mais se fait par la voie des acquis de l'expérience. Toute personne engagée dans la vie active est en droit de faire valoir son expérience, notamment professionnelle. Cette validation est effectuée par un jury dont la composition garantit une présence significative de représentants qualifiés des professions concernées.

Dans la circulaire Dgesco-DES n° 2003-127 du 1^{er} août 2003 publiée au B.O. n° 32 du 4 septembre 2003 en application de la loi du 17 janvier 2002, il a été mentionné qu'afin de permettre une périodicité qui réponde aux attentes d'un public d'adultes, des réunions du jury consacrées à la VAE auraient lieu au moins deux fois par an.

Or, ces dernières années, le médiateur a été saisi par des candidats qui, après avoir finalisé leur dossier de VAE, ont appris que le jury, qui devait être mis en place, était annulé ou qu'aucun jury n'était prévu avant plusieurs mois.

Il ressort des témoignages des réclamants les éléments suivants :

- l'importance qu'il y a pour eux de se présenter devant le jury afin de pouvoir mener à bien leur activité professionnelle ou poursuivre leurs études dès la rentrée scolaire ou universitaire suivante ;
- le fait qu'ils n'ont pas été prévenus de l'annulation de la session ;
- le coût d'une telle procédure d'autant qu'ils vont devoir continuer à payer un accompagnateur agréé VAE ;
- l'investissement important en temps que cela représente ;
- l'absence d'aide apportée pour la plupart d'entre eux pour trouver un lieu où se réunit un jury ;
- un possible rejet du dossier une fois le jury trouvé pour des questions de calendrier.

En face, les services d'examens répondent par les contraintes organisationnelles et financières liées à la masse des examens et concours, parfois nationaux qui leur sont confiés.

Dans ce contexte, le médiateur recommande de

- mettre en place un site internet tenu à jour, qui rassemblerait les offres de jurys de VAE par examen et spécialité sur l'ensemble du territoire avec un calendrier très précis (comportant la date et le lieu) de façon à permettre à chaque candidat intéressé de s'inscrire ;

- réguler l'offre de jurys pour assurer les deux sessions prévues par la circulaire du 1^{er} août 2003 de tous les examens et spécialités et de veiller à répartir de manière équilibrée sur le territoire les jurys afin de limiter au mieux les coûts de déplacement et d'hébergement que pourra être amené à supporter le candidat.

2. LES PERSONNELS

Les bases règlementaires du détachement des personnels enseignants dans le réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger sont fixées par l'article 14-6 du décret n° 85-986 du 16 septembre 1985 modifié relatif au régime particulier de certaines positions des fonctionnaires de l'État, à la mise à disposition, à l'intégration et à la cessation définitive de fonctions, qui permet le détachement pour dispenser un enseignement à l'étranger. La liste des établissements concernés doit être homologuée par le MENESR en accord avec le ministre des affaires étrangères et avec le ministre chargé de la coopération en vertu de l'article R. 451-2 du Code de l'éducation.

Chaque début d'année scolaire, la DGRH du ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur publie une note de service précisant la procédure et le calendrier relatifs à ces campagnes de détachement.

À cette occasion, les conditions à remplir pour pouvoir formuler une telle demande sont rappelées : être fonctionnaire titulaire et avoir exercé pendant plusieurs années en qualité de titulaire en France.

La première condition, qui exclut la possibilité du détachement pour les stagiaires, est statutaire¹⁰¹.

La seconde, qui impose à ces personnels de justifier de plusieurs années d'exercice (deux ans pour la campagne 2016) en qualité de titulaire pour pouvoir demander un détachement dans un établissement d'enseignement français à l'étranger, est infra-règlementaire. L'objectif poursuivi par cette disposition est d'opérer un recrutement de qualité des personnels appelés à exercer dans le réseau qui doivent donc bénéficier d'un minimum d'expérience et d'une connaissance maîtrisée du système éducatif français qu'ils représentent.

En conséquence, des personnels enseignants, qui bénéficient, précédemment à leur réussite au concours de recrutement, d'une expérience d'enseignement à l'étranger reconnue (en tant que recruté local par exemple), ne peuvent pas postuler sur les postes offerts par le réseau de l'AEFE tant qu'ils ne cumulent pas le nombre d'années d'ancienneté de titulaire requises alors même qu'ils

¹⁰¹ Voir les articles 12 bis, 13 bis, 13 ter de la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires et l'article 45 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 relative au statut de la fonction publique de l'État.



sont séparés depuis au moins un an de leur conjoint, voire de leurs enfants qu'ils ont dû quitter pour effectuer leur année de stage en France.

Pourtant, une instruction AEFE (2013-1) faisant référence à un accord passé avec le ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur autorise, à titre dérogatoire, que les ex-recrutés locaux, lauréats de concours, venus faire leur année de stage en France, puissent être recrutés comme résidents dès la date de la rentrée scolaire s'ils retournent dans leur établissement d'origine et s'ils justifient de l'établissement du conjoint ou partenaire de Pacs dans le pays.

Ces dispositions ont pu inciter les intéressés à présenter les concours de recrutement dans l'enseignement. Elles ont été abrogées en 2016 par l'instruction générale AEFE n°002301 qui affiche néanmoins comme priorités de recrutement dans le réseau AEFE les ex-personnels de droit local de l'établissement, lauréats de concours et titularisés en France ainsi que les conjoints de recrutés locaux.

Ces situations d'ex-recrutés locaux et récemment titularisés et désormais, empêchés de rejoindre leur conjoint et leurs enfants sont heureusement peu courantes. Quand elles existent, elles sont vécues de façon extrêmement douloureuse pour les agents concernés qui seront parfois amenés à renoncer au bénéfice du concours, voire à démissionner après la validation de leur année de stage.

ReMEDIA 16-15

Assouplir les conditions de détachements des personnels enseignants des premier et second degrés dans le réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger pour rapprochement de conjoints

Le médiateur recommande que les demandes de détachement, pour rapprochement de conjoints, des personnels enseignants stagiaires, ex-recrutés locaux dans le réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger soient autorisées à l'issue de la titularisation. Le médiateur propose que la demande de détachement puisse être déposée pendant l'année de stage. Dans l'hypothèse où la validation du stage ne serait pas confirmée (prolongation, report, redoublement ou licenciement), la procédure ne pourrait pas aller à son terme.



CHAPITRE DEUXIÈME

Les précédentes recommandations

Les recommandations émises dans le rapport 2015 ont fait l'objet d'un examen au cours du comité de suivi annuel qui s'est tenu le 21 février 2017, précédé de réunions de travail ou d'échanges avec les directions concernées. Il était présidé par le directeur de cabinet de la ministre. Ce chapitre présente le compte rendu de ce comité et des échanges qui l'ont précédé.

Le directeur du cabinet ouvre la séance en soulignant l'importance des problématiques soulevées par le médiateur tant en matière de satisfaction des usagers que de gestion des ressources humaines.

Il salue le travail de préparation fait par la médiation en liaison avec les directions et services concernés. L'enjeu de cette séance doit être d'aboutir à des objectifs communs pour que les recommandations ne restent pas lettre morte.

Le médiateur rappelle que le législateur a introduit, dans la loi LRU en 2007, le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (et les médiateurs académiques). Le commentaire de cet article dans le Code de l'éducation indique que, bien que placé sous l'autorité des ministres, sa situation juridique doit lui permettre de se comporter en « autorité indépendante » et qu'il est « incontestablement une autorité morale ».

L'article D. 222-39 du Code de l'éducation indique que chaque année, le médiateur remet au ministre chargé de l'éducation et au ministre chargé de l'enseignement supérieur un rapport dans lequel il formule des propositions qui lui paraissent de nature à améliorer le fonctionnement du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Depuis de nombreuses années, les rapports se centrent sur des thématiques ciblées, en relation avec le volume des saisines qui arrivent à la médiation ou avec la complexité du sujet abordé, et le degré de conflictualité qu'il représente.

Partant de là, en 2015, le choix a été fait de mettre l'accent sur deux points majeurs : les examens et tout particulièrement les modalités d'évaluation d'une part, la gestion des ressources humaines dont l'affectation des stagiaires d'autre part.



Le médiateur assume pleinement ces choix et les recommandations qui sont faites dans chaque chapitre.

Évoquer ces sujets était sans doute audacieux et au moins risqué pour le médiateur.

Les différents services sollicités ont fait un important travail de relecture et d'analyse des recommandations 2015 pour retourner à la médiation des positions très argumentées. Des réunions de travail se sont tenues avec la Dgesco et avec la Dgesip qui ont permis d'explicitier les points de vue et les limites de faisabilité. La Dgesco a associé les services de la médiation à la refonte de la circulaire du baccalauréat et à la réécriture de la note relative aux TPE (travaux personnels encadrés). Cette méthode de travail lève bien des ambiguïtés et évite toute incompréhension. Elle produit du sens. Les positions de chacune des directions ont été adressées au médiateur. Elles sont mises en discussion au cours de ce comité de suivi.

Proposer des pistes d'évolution pour que la qualité du système éducatif soit en démarche d'amélioration continue peut susciter des réactions. Mais il convient à nouveau d'insister sur l'introduction au rapport 2015 dont le contenu ne doit pas être ignoré au même titre que le reste du rapport. Cette introduction souligne, qu'aussi bien à l'administration centrale que dans les services déconcentrés voire dans les établissements scolaires, les personnels font un travail remarquable. Quotidiennement, ils ont à prendre en compte des contraintes fortes mais légitimes car liées à la répartition équitable de ressources formées sur l'ensemble du territoire. Ces personnels ont à subir des pressions d'autres personnels qui peuvent aussi réagir vivement à des incompréhensions ou à l'angoisse d'avoir à aborder des situations professionnelles et familiales qu'ils n'avaient pas envisagées. Une nouvelle fois, il doit être rappelé que les cadres et les agents de ce ministère font preuve d'un engagement sans faille.

Mais le médiateur est dans son rôle quand il suggère des améliorations qui lui semblent possibles, dans le cadre des contraintes imposées par la qualité de l'enseignement à servir à chaque élève. Si le principe d'égalité est consubstantiel de notre République, il n'est pas en opposition au principe d'équité qui s'adresse plus au citoyen et à l'individu. C'est ce que visent les recommandations en matière de GRH.

Au ^{xxi}^e siècle, la démocratie s'accompagne d'une demande croissante d'information, de justification, formulée par chaque citoyen. La judiciarisation des relations avec le système scolaire en est un indicateur. Demander qu'une motivation ou des appréciations soient portées en face d'une note attribuée à la production d'un candidat ne peut pas être illégitime.

Le médiateur n'a pas eu davantage l'intention de remettre en cause la souveraineté du jury dont il mesure la portée. Il conçoit que ces recom-



mandations peuvent ébranler mais on ne pourra pas démontrer que la transparence convoquée, derrière celles-ci, serait l'ennemie de la souveraineté. Au contraire elle la sert.

Avant de terminer cette introduction, le médiateur souhaite indiquer que la médiation de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur va entrer dans une ère nouvelle en application de l'article 5 de la loi du 18 novembre 2016 de modernisation de la justice du ^{xxi}^e siècle. À côté de l'introduction de la médiation administrative à l'initiative des parties ou à l'initiative du juge est prévue une expérimentation, pour une durée de quatre ans, dans des conditions fixées en Conseil d'État, de médiation préalable obligatoire portant sur des recours contentieux formés par des agents soumis à la loi du 13 juillet 1983. Autant dire que la charge de travail pour l'ensemble du réseau de la médiation sera accrue et que, par voie de conséquence, les services et directions seront-elles aussi sollicitées avec un délai de réponse sans doute plus court.

Enfin pour conclure, le médiateur considère que l'utopie d'aujourd'hui servira la réalité de demain et qu'un temps est certainement nécessaire pour s'approprier des évolutions qui doivent mettre l'école dans son siècle. Dans le respect des femmes et des hommes et des institutions au sein desquelles elles et ils œuvrent, il faut parfois bousculer le cadre du service pour que les citoyens retrouvent la confiance dans l'école de la République et que la bienveillance, qui est l'esprit de la loi de refondation, se traduise dans les actes qui en déterminent le fonctionnement.

Le directeur du cabinet salue l'action bienveillante et féconde du médiateur qui constitue bien une autorité morale et indépendante qui a toute sa place dans ce grand ministère au service des usagers et des agents. Il indique que l'examen des recommandations du médiateur doit déboucher sur des propositions d'évolutions.

1. LES USAGERS

1.1. Les bourses dans le second degré

ReMEDIA 13-04

Harmoniser la réglementation des bourses dans le second degré

Cf. rapport 2015 pages 134 à 136

Le médiateur recommande d'harmoniser les deux dispositifs de bourse dans le second degré sur les conditions d'attribution de bourses, la date limite de dépôt des dossiers et les documents à fournir.



Position de la Dgesco¹⁰² le 28 novembre 2016

La recommandation d'harmonisation des dispositifs de bourses dans le second degré a été intégrée dans le dispositif de rénovation des bourses nationales du second degré présenté au Conseil supérieur de l'éducation en novembre 2015.

Le décret n° 2016-328 du 16 mars 2016 a profondément modifié les bourses d'études du second degré de lycée, et harmonisé les réglementations applicables aux bourses de collège et aux bourses de lycée.

Afin d'assurer une meilleure compréhension des dispositifs de bourses nationales, la dénomination d'échelon a été retenue pour les bourses de collège et de lycée, à l'instar de celles de l'enseignement supérieur :

- 3 échelons au collège ;
- 6 échelons au lycée ;
- 8 échelons pour l'enseignement supérieur.

Les conditions d'attributions sont désormais identiques pour le collège et le lycée :

- critères d'attribution (nombre d'enfants à charge et ressources) ;
- modalités d'examen des demandes ;
- documents à fournir (demande et avis d'imposition). Les documents complémentaires éventuels à transmettre correspondent aux mêmes situations familiales.

Les mêmes années de ressources sont prises en considération pour l'instruction des demandes, année N-2 ou N-1. La prise en compte de situations récemment modifiées (dans l'année N) est toutefois possible sur la base des revenus de N-2 ou N-1 de la personne seule présentant la demande (décès de l'un des parents, séparation ou divorce, changement de résidence exclusive de l'élève).

Les nouveaux plafonds de ressources pour les bourses de lycée ont été élaborés pour permettre une continuité de l'aide à la scolarité entre le collège et le lycée. Dans le nouveau dispositif, les collégiens boursiers en classe de troisième bénéficieront également d'une bourse de lycée à situation familiale comparable. Les mêmes modalités de réévaluation des plafonds de ressources sont applicables aux deux dispositifs.

Les deux dispositifs de bourse bénéficient d'un simulateur accessible en ligne.

La bourse de collège conserve une durée d'application d'une année scolaire, ce qui permet sur la durée de quatre ans de la scolarité au collège d'être plus en adéquation avec la situation très évolutive des familles.

¹⁰² Direction générale de l'enseignement scolaire.



La bourse de lycée est accordée pour la durée de la scolarité au lycée, avec révision de situation possible à chaque rentrée scolaire si la situation familiale a sensiblement évolué depuis l'attribution initiale. Une attribution pour la durée de scolarité permet, à situations familiales comparables, d'assurer une continuité de l'aide à la scolarité plus adaptée aux différents parcours proposés au lycée et aux multiples possibilités de réorientation entre les différentes voies de formation sans remettre en cause le droit à bourse.

Différence maintenue dans les calendriers de demandes :

- campagne annuelle de bourse de collège à la rentrée scolaire jusqu'à la veille des vacances de Toussaint ;
- campagne annuelle de bourse de lycée de mars à juin et campagne complémentaire à la rentrée scolaire sur les mêmes dates que pour les collèges pour certains parcours et certaines situations récemment modifiées ;
- rapprochement avec le calendrier pour les bourses de l'enseignement supérieur conduisant à avancer encore plus tôt dans l'année la campagne de demande de bourses tant au collège qu'au lycée.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur a bien pris acte des efforts d'harmonisation importants qui ont été faits.

Il continue de s'interroger sur des éléments qui sont source de complexité pour les familles :

- la différence des calendriers alors que celui des lycées paraît assez proche du supérieur ;
- le fait qu'au collège et dans le supérieur, la campagne est annuelle alors qu'au lycée, la bourse est présentée comme étant octroyée pour 3 ans.

1.2. Les examens

Consolider et mieux légitimer le principe de souveraineté des jurys

Le domaine des examens est régi par un principe supérieur, bien présent dans l'esprit des correcteurs et examinateurs et généralement connu des candidats et de leurs familles : la souveraineté des jurys. Le médiateur prend pleinement en compte ce principe dans l'instruction des réclamations dont il est saisi. Pour être cardinal, le principe de souveraineté ne constitue pas pour autant un absolu : il rencontre certaines limites et se complète d'autres règles.



ReMEDIA 15-01

Rendre obligatoire la motivation des notes attribuées

Le médiateur recommande que la réglementation du DNB, du baccalauréat et du BTS rende désormais obligatoire la motivation des notes attribuées. L'appréciation de trois ou quatre lignes rédigée par le correcteur ou l'examineur figurerait sur la copie ou sur la fiche d'interrogation, l'une et l'autre devant être communiquées à tout candidat qui en ferait la demande. Dans cette hypothèse, le médiateur propose que le candidat puisse consulter par voie électronique sécurisée les appréciations portées sur chacune de ses productions.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

S'agissant d'un examen, l'évaluation conduit à délivrance du diplôme ; il ne s'agit plus d'apporter des appréciations pour faire progresser le candidat lors d'une prochaine évaluation. Ainsi les correcteurs sont invités à être explicites dans leurs annotations et à porter des appréciations claires, mais sans caractère obligatoire.

De plus, rendre obligatoire les annotations ou les commentaires sur la copie fragiliserait grandement l'organisation actuelle (impact sur les délais de correction, augmentation du précontentieux). Toutefois, est intégré dans la nouvelle version de la circulaire relative au baccalauréat le caractère obligatoire du détail de points attribués par exercice ou par partie du sujet.

Position de la Dgesip¹⁰³ le 16 janvier 2017

L'obligation de motiver aux examens précités les notes attribuées est appliquée conformément aux directives prônées depuis plusieurs années dans des textes infra-réglementaires. Contrairement aux autres recommandations infra, le médiateur ne fait pas état de manquements à cette obligation dont il aurait été saisi. L'inscrire dans la réglementation ne paraît pas nécessaire.

La copie d'un candidat à un examen et sa fiche d'évaluation aux épreuves autres qu'écrites, détenues par l'administration, font partie des documents qui peuvent être communiqués aux intéressés s'ils en font la demande, au sens des articles 2 et 6 de la loi n° 78-753 du 17 juillet 1978 portant diverses mesures d'amélioration des relations entre l'administration et le public et diverses dispositions d'ordre administratif, social et fiscal. Dans le respect de la souveraineté du jury, cette communication a pour but d'apporter une information complémentaire au candidat et de lui permettre de vérifier l'absence d'erreur matérielle de transcription.

Le recteur a obligation de l'organiser au mieux, en se conformant aux instructions figurant dans la note de service n° 82-028 du 15 janvier 1982 relative

103 Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle.

à la communication des copies d'examen et de concours aux candidats qui en font la demande et dans la note de service n° 85-041 du 30 janvier 1985 prise pour l'application de celle-ci. Dématérialiser cette communication doit être expertisé quant à la faisabilité au niveau national, tant sur le plan technique auprès de la direction du numérique éducatif (DNE) qu'organisationnel auprès des recteurs (services académiques des examens et concours).

Position de la Daj¹⁰⁴ le 15 février 2017

La notion de « motivation » pour désigner les appréciations de nature à expliquer la note attribuée à une copie d'examen ou de concours est par trop approximative, car la note portée sur une copie d'examen ou de concours n'est pas une « décision administrative » au sens juridique : c'est la traduction ou la concrétisation, d'une appréciation portée sur le contenu de cette copie.

En droit, la motivation d'une décision administrative désigne les éléments de droit et de fait qui constituent le fondement de cette décision. Or, en matière de note attribuée à une copie d'examen ou de concours, il n'y a évidemment pas de règle de droit préalablement posée dont il serait fait application pour attribuer la note et permettant, par suite, de contrôler qu'il en a été fait une juste application pour la fixer. Le contenu d'une copie d'examen ou de concours est apprécié de manière fondamentalement relative : relative à la complexité du sujet ou de la question posée au regard d'un programme d'examen ou de concours, relative à la valeur globale des copies de l'ensemble des candidats à l'examen ou au concours au regard d'un attendu préalablement déterminé par les membres du jury... C'est la raison pour laquelle le juge de la légalité, dans sa grande sagesse, refuse d'exercer un contrôle sur la valeur d'une copie d'examen ou de diplôme, ou d'une prestation orale à une épreuve d'examen ou de concours et renvoie à l'appréciation souveraine du jury : la signification du principe de souveraineté du jury réside toute entière dans le fait que le jury est en réalité le seul à détenir les éléments de référence et de comparaison permettant de fixer la valeur d'une copie ou d'une prestation orale à un examen ou un concours.

Sur le fond, la Daj déconseille fortement d'inscrire dans un texte réglementaire l'obligation de porter sur les copies d'examen ou de concours les appréciations expliquant la note attribuée. Une telle disposition se réduira en effet à un formalisme supplémentaire dans l'attribution des notes, qui, comme toute règle de procédure ou de forme, conduira à un afflux massif de contentieux puisqu'il suffira que l'appréciation ait été omise ou qu'elle soit insuffisamment précise pour entacher d'irrégularité la note attribuée à la copie et conduire à son annulation par le juge (et ce, alors même que la note attribuée à la copie serait totalement justifiée). Et, comme tous les contentieux « formalistes » qui font le bonheur des avocats (les moyens tirés de la méconnaissance des règles de forme ou de procédure sont invoqués

104 Direction des affaires juridiques.



systématiquement parce qu'ils permettent à moindre peine d'obtenir une annulation contentieuse), ce contentieux sera dépourvu d'effet utile : le juge, après avoir sanctionné le défaut ou le caractère insuffisamment précis des appréciations portées sur la copie, annulera la note pour vice de forme, enjoindra à l'administration de porter les appréciations de nature à expliquer la note attribuée, mais se refusera, en vertu du principe de souveraineté du jury – autrement dit parce qu'il ne dispose pas des éléments de référence et de comparaison qui lui permettent de substituer sa propre appréciation à celle du jury – de porter sa propre appréciation sur la note attribuée.

Un tel contentieux de masse, qui ne débouche sur aucune décision juridictionnelle «de fond», ne fera que contribuer inutilement à l'encombrement des juridictions. En outre, les annulations qui interviendraient pour défaut ou insuffisance des appréciations auront des suites particulièrement complexes notamment pour les candidats. En effet, une annulation de la note qui interviendra des mois après que les résultats de l'examen auront été notifiés imposera de permettre au candidat de repasser l'épreuve et on peut penser que ce ne sera pas possible avant la session suivante.

Outre son caractère incitatif à produire du contentieux, l'obligation posée par un texte réglementaire d'accompagner les notes d'examen ou de concours des appréciations permettant de les expliquer conduirait à mettre en place un «nid à contentieux inextricables» : car si l'on peut assez facilement expliquer qu'une note a été fixée à 7 plutôt qu'à 15 sur 20, comment expliquer clairement et précisément sur une copie qu'une note a été fixée à 6 plutôt qu'à 8 comme le revendiquerait devant un juge un candidat auquel un 8 aurait permis d'être reçu à l'examen plutôt que recalé, ou une note fixée à 13 au lieu de 16 sur 20 comme le revendiquerait un candidat auquel un 16 aurait permis d'avoir la mention qu'il espérait.

Or, ce sont bien des contentieux de ce type que générera l'obligation posée par un texte réglementaire de porter sur la copie d'examen les appréciations permettant d'expliquer la note attribuée : une telle obligation se révélera vite matériellement impossible à satisfaire, en ce sens qu'il se révélera vite impossible de répondre de manière satisfaisante sur une copie aux demandes d'explications du candidat... Pour répondre à ses demandes, il faudrait en fait pouvoir lui produire les copies des autres candidats qui ont obtenu 8/20 ou 16/20, ce qui est évidemment impossible...

En conclusion, une telle mesure nous paraît devoir être absolument écartée compte tenu des conséquences qui en résulteront nécessairement. Il paraît grandement préférable de préconiser, par voie de circulaire, aux correcteurs, d'apporter un soin tout particulier aux appréciations portées sur la copie qui sont de nature à expliquer la note, mais également aux annotations en marge ou aux corrections faites directement au long de la copie.

ReMEDIA 15-02**Ajouter l'erreur manifeste d'appréciation à l'erreur de droit et de fait**

Le médiateur recommande que la réglementation du DNB, du baccalauréat et du BTS prévoie désormais que le recteur ou un chef de service délégué puisse faire procéder à une nouvelle correction d'une copie ou à l'organisation d'une nouvelle épreuve orale lorsqu'il estime être en présence d'une erreur manifeste d'appréciation de la part d'un correcteur, d'un examinateur ou d'un jury. Le recteur ou un chef de service solliciterait alors le président du jury. Il pourrait demander au jury une re correction de la copie ou l'organisation d'une nouvelle épreuve dans les deux cas suivants :

- ▶ lorsque le recteur estime que l'appréciation rédigée et la note attribuée présentent une discordance évidente ;
- ▶ lorsque le recteur constate que les notes contestées n'ont pas fait l'objet d'une harmonisation.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

Cette préconisation est liée aux 15-01 et 15-03, mesures sur lesquelles la Dgesco exprime des réserves.

La réglementation en vigueur permet de revenir sur toutes les erreurs et les éventuelles irrégularités constatées. En revanche le jury est souverain, aucun recours n'est recevable contre les décisions qu'il a prises conformément aux textes réglementaires (l'article 17 du décret n° 93-1092 du 15 septembre 1993).

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Garant de son indépendance et de la valeur des diplômes délivrés au nom de l'État, le principe de souveraineté du jury s'oppose à ce que le recteur intervienne dans l'appréciation rédigée et la note attribuée. Il ne peut le faire qu'en cas d'erreur de fait ou de droit. Cette règle est reprise de façon constante par la jurisprudence administrative qui refuse de se prononcer sur l'appréciation portée par le jury, la valeur des copies ou les principes de correction que les professeurs ont retenus.

Si cette nouvelle règle (prise en compte de l'erreur manifeste d'appréciation) devait s'appliquer, elle créerait des fortes contraintes dans la gestion des sessions, notamment par le risque de multiplication des recours et la remise en cause des correcteurs rendant ingérables ces épreuves.

Position de la Daj le 15 février 2017

Cette préconisation méconnaît le principe jurisprudentiel de souveraineté du jury et doit être écartée. Sur le principe de souveraineté du jury et sa signification en droit, voir également observations Daj sur la préconisation 15-01



ci-dessus : le recteur d'académie, pas plus que le juge, ne peut substituer sa propre appréciation à celle du jury, tout simplement parce que, pas plus que le juge, il ne détient la totalité des informations – références et comparaisons – qui ont permis au jury de se prononcer et qu'il est le seul à détenir.

L'indépendance du jury à l'égard des différents pouvoirs en place est en outre une garantie qu'il importe de préserver absolument. Toute atteinte à cette indépendance pourrait être lourde de conséquences, qui ne sont pas nécessairement mesurées dès lors qu'un recteur d'académie est l'incarnation de la probité, mais qui ne doivent pourtant pas être minimisées...

ReMEDIA 15-03

Fixer par voie réglementaire les modalités de notation

Le médiateur recommande que la réglementation (décrets et arrêtés) du DNB, du baccalauréat et du BTS prévoie désormais la réunion d'une commission d'harmonisation à l'issue des opérations de correction et de notation des épreuves, dans chaque centre d'examen et pour chaque épreuve. Un procès-verbal de la commission d'harmonisation, accompagné des tableaux de notes et des statistiques effectuées à partir de ces tableaux, serait obligatoirement transmis au jury de l'examen.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

La généralisation des réunions d'harmonisation n'est pas envisageable pour toutes les épreuves du fait des enjeux de calendriers, de la multiplicité des centres, de la problématique des épreuves d'évaluation des capacités expérimentales (ECE)... En revanche, les épreuves obligatoires écrites font l'objet de réunions d'entente et d'harmonisation. Pour les autres épreuves pour lesquelles ces réunions ne peuvent pas se tenir, il existe un suivi des épreuves par les corps d'inspection.

La mission de pilotage des examens (MPE) s'assure que les commissions d'harmonisation prévues par les textes se tiennent dans chaque académie et que les divisions des examens et concours (DEC) mettent bien à disposition des inspecteurs/coordonateurs les pièces permettant d'attester de la tenue de ces commissions.

Un bilan des textes en vigueur et des pratiques sera réalisé pour le mois de janvier.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Aujourd'hui, les modalités d'organisation des commissions de correction et des jurys d'admission sont arrêtées par les recteurs dans le cadre de la circulaire nationale d'organisation établie par l'académie pilote pour chaque spécialité de BTS. Les commissions d'harmonisation sont mises en place

chaque fois que possible ; en cas d'impossibilité, des modalités plus souples sont utilisées (réunion de concertation entre examinateurs par discipline et par jury). Quoi qu'il en soit, il appartient aux jurys qui regroupent l'ensemble des correcteurs de fixer définitivement les notes.

Rendre obligatoire la mise en place de commissions d'harmonisation dans tous les cas poserait des difficultés organisationnelles réelles et représenterait un coût financier supplémentaire pour les rectorats (jurys inter-académiques). En outre, certaines épreuves sont évaluées en cours de formation dans l'établissement scolaire selon un calendrier propre à chaque établissement.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Ces 3 recommandations (ReMEDIA 15-01, 15-02, 15-03), comme l'a remarqué la Dgesco, font système. Le médiateur considère qu'il est indispensable de les travailler et souhaite les faire avancer. Il y va de la valeur des diplômes comme de la confiance que les candidats mettent dans l'institution et dans les modalités d'évaluation.

La motivation, entendue au sens de justification, des notes contribue à l'évaluation formative et introduit une dimension qualitative. Elle constitue un acte professionnel fondamental. Contrairement à ce qui est avancé par la Dgesip, le médiateur reçoit à chaque session des copies sans aucune observation et c'est le motif avancé par le réclamant pour sa saisine.

Les commissions d'harmonisation assorties de la rédaction d'un procès-verbal sont à la fois une garantie et un renfort de la souveraineté du jury.

L'erreur manifeste d'appréciation ne peut pas être écartée d'emblée d'autant qu'elle a été limitée à des situations très particulières. Elle a d'ailleurs été déjà retenue pour reconsidérer l'évaluation de certaines copies.

Le médiateur estime qu'il est de l'intérêt du système éducatif de poursuivre le travail sur ces trois points. Il attend, avec un grand intérêt, les éléments de bilan annoncés pour janvier par la Dgesco concernant les réunions d'entente et d'harmonisation.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017 sur les ReMEDIA 15-01, 15-02 et 15-03

Le médiateur indique que la médiation est souvent saisie à propos des résultats aux examens. Pour 2016, ce nombre s'élève à 1 714 soit 14,5 % des dossiers traités en augmentation de 22 % par rapport à 2015. Il n'est donc pas surprenant qu'il s'en préoccupe d'autant qu'en 2007, les mêmes recommandations étaient faites à l'identique, sauf pour la Remédia 15-02, et que les choses n'ont pas ou peu bougé.



Les recommandations relatives aux examens (Remédia 15-01 à 15-03) ont pu paraître iconoclastes.

Chaque direction a fait valoir sa position et aucune n'adhère à ces trois propositions. La Dgesco et la Dgesip ont fait valoir les difficultés surtout d'ordre technique à mettre en œuvre de telles recommandations (Remédia 15-01 et Remédia 15-03). Elles ont souligné également le risque d'atteinte au principe de souveraineté du jury.

Le médiateur est sensible au soin qu'a mis la Daj à lui expliquer, avec pédagogie, les linéaments du contexte réglementaire et jurisprudentiel dans lequel s'inscrit la matière des examens. Le médiateur ne méconnaît pas l'intérêt des observations présentées par la Daj : l'instruction des situations concrètes dont il est régulièrement saisi l'amène cependant à maintenir ses recommandations et tout particulièrement la justification des notes et la tenue des commissions d'harmonisation.

ReMEDIA 15-01

Rendre obligatoire la motivation des notes attribuées

Le médiateur ne partage pas l'avis de la Daj concernant la question de la motivation des notes. Il souligne que la motivation n'est pas toujours d'ordre juridique. Motiver c'est permettre au candidat de comprendre l'évaluation que le correcteur a fait de sa copie. L'obligation de motivation que le médiateur propose d'introduire dans la réglementation ne saurait entraîner une inflation des contentieux, dans la mesure où la très grande majorité des correcteurs et examinateurs font d'ores et déjà figurer, sur les copies et les comptes-rendus d'épreuves orales, une appréciation rédigée. La production de ceux-ci, dans la quasi-totalité des cas, met un terme à la démarche des réclamants. C'est quand ces appréciations sont absentes ou trop laconiques que le doute s'installe.

La proposition du médiateur vise à ce que cette appréciation rédigée figure à l'avenir de façon systématique, évitant ainsi les réactions d'incompréhension des candidats qui peuvent avoir l'impression que leur copie, vierge de toute appréciation, n'a pas été corrigée de façon rigoureuse.

La Dgesco comprend parfaitement la position du médiateur. La directrice générale de l'enseignement scolaire indique qu'il est en effet possible d'être confronté à des notes incohérentes par rapport au parcours scolaire d'un élève interrogeant ainsi la légitimité d'une épreuve ponctuelle annuelle dans un parcours d'élève. Les solutions alternatives (doubles corrections par exemple) ne sont pas réalistes du fait du nombre de candidats. La réécriture de la circulaire sur le baccalauréat à laquelle s'est livrée la Dgesco avec l'aide du médiateur a tenté d'introduire le maximum de souplesse et de transparence mais à l'intérieur du cadre contraint du système français

de notation. Ainsi il est demandé aux correcteurs de veiller à l'explicitation des sous-notations quand le sujet de l'épreuve y conduit.

Plusieurs arguments de la Daj sont à retenir notamment quant aux risques du développement du contentieux puisqu'il est difficile de justifier auprès du juge la différence entre des notes très proches (entre 08/10 et 10/10 par exemple).

La Daj rappelle que le juge fait toujours prévaloir le principe de souveraineté du jury lorsqu'il n'a pas les éléments de référence et de comparaison lui permettant de substituer sa propre appréciation à celle du jury. Poser un cadre réglementaire revient par conséquent à créer un risque d'accroissement du contentieux sans effet utile.

Il existe d'autres moyens infra réglementaires comme la pédagogie à exercer auprès des jurys en les incitant par circulaire à respecter les barèmes de notation, à porter des observations en marge de la copie... Lorsque ces barèmes de notation et annotations et observations des correcteurs sont portés à la connaissance des candidats, cela les conduit souvent à renoncer au contentieux.

La Dgesco préconise la diffusion d'une vraie culture de l'évaluation à construire avec l'aide des inspections et passant par la formation initiale et continue des enseignants. L'acte d'évaluation doit devenir un vrai geste professionnel s'appuyant sur une signification redonnée à l'examen.

ReMEDIA 15-02

Ajouter l'erreur manifeste d'appréciation à l'erreur de droit et de fait

Le médiateur entend les remarques relatives à l'erreur manifeste d'appréciation. Il estime toutefois nécessaire d'aborder cette question. Elle ne peut plus être ignorée car elle peut mettre en péril des parcours d'élèves et briser des ambitions légitimement fondées, d'autant qu'un nombre croissant d'établissements d'enseignement supérieur utilisent les résultats du baccalauréat ou du BTS pour admettre des étudiants. Ce sujet apparaît plus particulièrement pour les épreuves de sciences humaines. Le médiateur veut appeler l'attention sur ce point et faire prendre conscience que notre société est aussi devenue une société de contrôle. Il estime nécessaire de donner aux services d'examen la possibilité de saisir le jury lorsqu'ils ont le sentiment d'être en présence d'une erreur manifeste d'appréciation d'un correcteur ou d'un examinateur, et cela encadré par deux conditions. Cette recommandation vise à la rectification d'anomalies éventuelles, dans l'intérêt des candidats et du bon fonctionnement du service public des examens. Elle tend également, par là-même, à éviter que certaines réclamations ne se traduisent ensuite par un recours juridictionnel, faute d'avoir été traitées en amont de façon satisfaisante.



ReMEDIA 15-03

Fixer par voie réglementaire les modalités de notation

Concernant les commissions d'harmonisation, les recommandations du médiateur sont guidées par le souci de garantir la qualité des processus de notation. Elles visent également, là encore, à éviter la formation de recours juridictionnels introduits par des candidats ayant le sentiment de ne pas avoir été évalués de façon rigoureuse.

Selon les informations données par la Dgesco, des textes réglementaires régissant certaines épreuves du baccalauréat prévoient déjà la tenue de commissions d'harmonisation. La question posée est celle de la généralisation de cette prescription réglementaire.

Le médiateur constate que, dans la dernière version de la circulaire du baccalauréat proposée par la Dgesco, le passage sur les commissions d'harmonisation a été amendé et il a été noté qu'un procès-verbal sera désormais établi pour chacune de ces commissions. Certes, cet élément n'est pas entré dans le domaine réglementaire mais c'est une avancée qui va dans le sens souhaité et qu'il faudra instrumenter notamment sur le contenu du procès-verbal pour qu'il soit utile au jury final.

La Dgesco reconnaît que le juge attache une réelle importance à ce que la tenue de la commission d'harmonisation puisse être prouvée notamment par la présentation du procès-verbal, sachant que la simple convocation à la commission d'harmonisation n'a pas de force probante.

Elle préconise la diffusion d'un procès-verbal type qui garantirait à la fois le bon déroulement de la commission et la transmission d'informations complètes au jury final. Ce thème sera abordé lors des prochaines réunions avec les responsables des divisions académiques des examens et concours.

Décision du comité de suivi du 21 février 2017 sur les ReMEDIA 15-01, 15-02 et 15-03

Le cabinet annonce tout d'abord que le point sur les débats du comité de suivi sera fait auprès la ministre ces prochains jours.

Dans le but d'objectiver la problématique de la notation, il demande à la Dgesco de procéder à une estimation du pourcentage des copies dépourvues de toute annotation sur un échantillon le plus représentatif possible des diverses disciplines.

Il approuve la volonté de la Dgesco de formaliser des procès-verbaux type pour les commissions d'harmonisation.

ReMEDIA 15-04**Alléger le nombre des épreuves au baccalauréat**

Le médiateur réitère sa recommandation ReMEDIA 07-03 conduisant à réduire le nombre des épreuves du baccalauréat.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

La réforme du lycée, mise en place en classe de seconde générale et technologique à compter de la rentrée 2010, a déjà eu des implications non négligeables sur les modalités d'évaluation au baccalauréat général et technologique à compter de la session 2013.

L'objectif général était de rendre l'évaluation plus pertinente grâce à des épreuves en cours d'année (ECA) qui permettent de mesurer les compétences acquises par les élèves à un moment précis de l'année et dans le cadre d'exercices définis dans des notes de service. Ces épreuves en cours d'année comptent pour tout ou partie de la note de chaque discipline évaluée à l'examen. L'épreuve en cours d'année s'inscrit dans le cadre de la formation de l'élève et a lieu sur le temps scolaire de l'élève. Elle est généralement prise en charge par le professeur de la classe.

L'évaluation d'une épreuve ou une partie d'épreuve, est certificative. Elle a pour objectif de vérifier que le niveau requis pour l'obtention du diplôme est atteint par le candidat. Elle se distingue de l'évaluation formative qui mesure les progrès réalisés par l'élève tout au long de sa formation.

Les épreuves en cours d'année permettent d'enrichir la palette des situations d'évaluation et de mieux prendre en compte des savoir-faire et des capacités difficilement mesurables dans le cadre des épreuves ponctuelles terminales.

Les principales disciplines concernées par cette nouvelle forme d'évaluation sont les suivantes :

- les langues vivantes 1 et 2 (toutes séries générales et technologiques, à l'exception de la série littéraire) pour lesquelles la partie orale est évaluée en cours d'année en deux temps : compréhension de l'oral et expression orale. Sont évaluées ici les compétences à l'oral en référence au CECRL (« cadre européen commun de référence pour les langues ») ;
- les épreuves anticipées de première portant sur des projets à caractère collectif : travaux personnels encadrés en séries générales, épreuves d'activités interdisciplinaires en série ST2S (sciences et technologies de la santé et du social) et étude de gestion en série STMG (sciences et technologies de management et de la gestion). Sont évalués au cours de ces épreuves, dans un premier temps le travail de l'élève et sa démarche de recherche, et dans un deuxième temps, une soutenance orale présentant une partie du travail réalisé en groupe ;



- ▶ les épreuves de projet en séries technologiques et en série S (scientifique) option « sciences de l'ingénieur » portant sur la conduite d'un projet technologique et sa soutenance ;
- ▶ l'évaluation de l'enseignement technologique en LV1 dans les séries technologiques STI2D (sciences et technologies de l'industrie et du développement durable), STL (sciences et technologies de laboratoire) et STD2A (sciences et technologies du design et des arts appliqués) ;
- ▶ l'évaluation des compétences expérimentales en physique-chimie et sciences de la vie et de la terre en série S et en série STL ;
- ▶ l'épreuve de spécialité d'informatique et sciences du numérique en série S.

La Dgesco étudie par ailleurs les hypothèses qui pourraient permettre de réduire significativement la pression certificative au lycée général et technologique :

- ▶ diminution du nombre d'épreuves terminales et « évaluation continue » des autres enseignements ;
- ▶ diversification des modalités d'évaluation (oral, QCM, etc.) ;
- ▶ renforcement des épreuves interdisciplinaires ;
- ▶ remplacement des épreuves du second groupe par l'examen du livret scolaire ;
- ▶ diminution du nombre de langues proposées au baccalauréat ;
- ▶ limitation du nombre des épreuves facultatives.

Pour le baccalauréat professionnel, il y a eu en 2016 publication de trois arrêtés dont l'objet est, à partir de la rentrée scolaire 2016, la suppression de toute évaluation certificative en classe de seconde professionnelle.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur se félicite des pistes très intéressantes développées par la Dgesco qui, si elles étaient toutes mises en œuvre, pourraient contribuer à un allègement réel des opérations liées au baccalauréat sans dénaturer le diplôme et sa valeur. Ces choix contribuent également à donner sens aux apprentissages.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur reprend ici une recommandation déjà formulée en 2008 (Remédia 07-03) et s'inscrit dans la réflexion engagée depuis plusieurs années et reprise notamment dans un rapport conjoint Igen-IGAENR-IGF-CGIET en 2011 visant à la réduction du nombre d'épreuves au baccalauréat. La récurrence de cette question mérite que le débat débouche sur des décisions dans des délais courts.

Mieux sécuriser

ReMEDIA 12-11

Sécuriser l'envoi des documents officiels notamment des diplômes

Cf. rapport 2015 pages 140 à 143

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

Le 28 janvier 2016, il a été annoncé par la Dgesco que l'attestation numérique serait mise en œuvre dès la rentrée de septembre 2016 pour les diplômes du baccalauréat général, technologique, professionnel, du CAP-BP, du BTS et des licences professionnelles.

Le projet SAND (service d'attestation numérique de diplômes), conduit en lien avec la Direction du numérique pour l'éducation, vient concrétiser l'annonce faite par Madame la ministre, le 21 janvier 2016, à l'occasion de son déplacement au salon international du numérique (BETT) de Londres, de la création d'un service public numérique pour délivrer des attestations de diplômes certifiées pour l'ensemble des diplômes nationaux visés par l'État et conférant un grade universitaire, délivrés depuis 15 ans.

Alors qu'un diplôme d'État dans sa forme « papier filigrané » n'est délivré qu'une seule fois à son titulaire conduisant ainsi à près de 80 000 demandes d'attestations de diplôme chaque année auprès de l'administration, et que l'utilisation des diplômes et attestations lors des démarches de recrutement est réputée peu fiable (selon une étude privée, réalisée pour des cabinets de recrutement, près de 30 % des CV présentés contiendraient des données inexacts ou abusives quant aux diplômes) l'objectif du présent projet est triple :

- ▶ simplifier la relation à l'usager par la mise en place d'un service innovant de numérisation et certification des diplômes, qui prévoit la possibilité de les transmettre aux tiers intéressés (recruteurs, administrations, etc.) sous forme numérique, sécurisée et faisant foi, ainsi que d'en faire état sur les réseaux sociaux professionnels ;
- ▶ automatiser les demandes pour l'administration ;
- ▶ garantir l'authenticité des diplômes produits et lutter contre la fraude.

La solution sera développée et déployée par versions successives à partir du mois de novembre 2016. La priorité a été donnée sur la mise à disposition des attestations des baccalauréats général et technologique et des BTS de la session 2016 en trois vagues, du dernier trimestre 2016 à la fin du premier trimestre 2017. Puis les 15 dernières sessions (liées aux seules données OCEAN puis CYCLADES) de l'ensemble des examens de la Dgesco seront ensuite « déverser » dans SAND. Le second déploiement concernera l'ensemble des diplômes professionnels de niveau V et IV.



Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Il existe différentes modalités de retrait des documents officiels (retrait sur place par l'intéressé, envoi). La circulaire n° 2015-0012 du 24 mars 2015 relative aux modalités d'élaboration et de délivrance des diplômes nationaux et de certains diplômes d'État par les établissements d'enseignement supérieur relevant du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche rappelle expressément que toute personne peut demander que soit établi un duplicata de son diplôme si le document original a été détruit, perdu ou volé. Quelle que soit l'origine de la perte, du vol ou de la destruction, l'intéressé doit présenter toutes pièces justificatives officielles permettant de vérifier la validité de la demande (déclaration de sinistre, récépissé de plainte, déclaration sur l'honneur, etc).

Par ailleurs, la remise du diplôme à un tiers, porteur d'une procuration, est autorisée sous réserve de respecter un certain formalisme afin d'encadrer la procédure de délivrance du document (élaboration d'un formulaire-type de procuration par l'autorité administrative, présentation d'une pièce d'identité pour le tiers et d'une photocopie de la pièce d'identité du diplômé).

La circulaire précitée rappelle enfin qu'il convient de distinguer différents documents délivrés par un établissement d'enseignement supérieur et dont la portée est différente :

- ▶ l'attestation de réussite : c'est le document délivré par le seul établissement d'enseignement supérieur après la délibération du jury, sur la base de celle-ci et du relevé de note. Il permet à une personne d'avoir un document lui permettant de faire valoir ses droits en qualité de titulaire d'un diplôme dans l'attente de la délivrance du parchemin ;
- ▶ l'attestation de diplôme : c'est le document également émis par le seul établissement qui permet, sur demande de l'intéressé, de garantir que le diplôme dont il se prévaut lui a bien été délivré par l'établissement.
- ▶ le diplôme : c'est le document officiel signé notamment par le chef d'établissement et le recteur d'académie qui permet à son titulaire de faire valoir ses droits liés à ce diplôme.

C'est pourquoi, s'agissant de la numérisation, la Dgesip a toujours été soucieuse de bien distinguer l'attestation de diplôme du diplôme lui-même. Ce qui était visé dans un premier temps, c'est bien l'attestation numérique de diplôme. Quoi qu'il en soit, au regard de l'organisation de l'enseignement supérieur et de l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur, la numérisation ne peut être que progressive.

À ce stade, sous l'égide de la direction pour le numérique éducatif, l'attestation numérique des diplômes débute dès l'année 2017 pour l'ensemble des diplômes du ministère et, s'agissant de l'enseignement supérieur, doit concerner d'abord les BTS ; les procédures d'import de données nécessaires à la mise en œuvre de l'attestation numérique s'engageront ensuite

avec les établissements d'enseignement supérieur à partir de février-mars 2017 pour réaliser progressivement cette numérisation des attestations avec les licences professionnelles puis les masters.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur se félicite de cette avancée remarquable.

ReMEDIA 15-05

Mieux informer les candidats sur la fraude aux examens et réformer la procédure disciplinaire pour le baccalauréat

Les cas de fraude

- La notion de plagiat. Le médiateur a été saisi par des candidats reconnus coupables de fraude à un examen en raison d'un plagiat car ils n'avaient pas cité les sources lors de l'utilisation d'un texte, d'un schéma, d'un graphique dans le dossier de TPE (travaux personnels encadrés) ou dans le dossier professionnel de l'épreuve pratique du BTS (brevet de technicien supérieur). Ils ont été déférés devant une instance disciplinaire qui les a sanctionnés. À cette occasion, le médiateur s'est aperçu que la communication sur la notion de plagiat vers les enseignants et les candidats était insuffisante. Les enseignants ne sont pas toujours assez vigilants, la notion n'est pas toujours bien comprise des candidats.
- Les documents autorisés. De même, le médiateur a été sollicité par un candidat qui n'avait pas compris qu'il ne devait pas avoir, sur sa table d'examen, de plan comptable, même si la mention « autorisé à l'examen » y figurait, le sujet d'examen ne le mentionnant pas dans les documents autorisés. *A contrario*, le médiateur a découvert que les calculatrices autorisées à un examen pouvaient être détournées de leur utilisation normale par des candidats. Le médiateur recommande une meilleure information des candidats et des enseignants :
 - sur la notion de plagiat et les risques encourus ;
 - sur les documents et les outils autorisés ou non à un examen et leur contenu.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

Sur la notion de plagiat et les risques encourus

La Dgesco s'apprête à modifier la note de service n° 2011-091 du 16 juin 2011 relative à la mise en œuvre pédagogique à compter de la rentrée 2011 des TPE en classe de première des séries générales de façon à indiquer que :



- les professeurs, tout au long du déroulement des TPE, prendront soin de sensibiliser les élèves au respect du droit d'auteur, veilleront à définir clairement, dès le début de l'année, les conditions d'utilisation des ressources documentaires et présenteront aux élèves une définition du plagiat ;
- Le non-respect des consignes relatives à la citation et à l'analyse des sources documentaires peut être doublement sanctionné lors de l'évaluation du TPE, d'une part au titre de la composante évaluant la démarche personnelle et l'investissement du candidat au cours de l'élaboration du TPE, d'autre part au titre de la composante évaluant la pertinence de la réponse à la problématique ;
- la production par un candidat d'un ou de plusieurs documents en tous points identiques à une œuvre antérieure, lorsque peuvent être démontrées la volonté du candidat d'obtenir le diplôme en trompant le jury sur la réalité du travail effectué et la conscience qu'il avait de se rendre coupable d'un plagiat, est susceptible de constituer une fraude qui rend son auteur passible d'une procédure disciplinaire.

Sur les documents et les outils autorisés ou non à un examen et leur contenu

Les documents autorisés sont mentionnés sur la page de garde du sujet conformément à la circulaire n° 2012-059 du 3 avril 2012 (partie I-I-B 4. Présentation des sujets) : plan comptable, dictionnaire, calculatrice....

Jusqu'à la session 2017 inclus, la calculatrice à l'examen l'est avec toutes ses fonctions y compris l'accès à des programmes selon la circulaire du 16 novembre 1999. À compter de la session 2018, seule la calculatrice non programmable ou avec une fonction mode examen sera autorisée aux examens si le sujet le nécessite. Ainsi, aucun accès à la mémoire de la calculatrice ne sera autorisé.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Sur la notion de plagiat

Une meilleure communication est à l'étude entre les directions concernées.

Sur les documents et les outils autorisés ou non à un examen et leur contenu

Les documents et outils autorisés (dictionnaire, papier, calculatrice) figurent sur la page de garde des sujets des épreuves écrites. Pour les épreuves orales, il appartient aux interrogateurs de les indiquer au candidat, conformément à la réglementation des épreuves qui est publique et est consultée par tous les enseignants.

Pour les calculatrices, les dispositions applicables sont rappelées chaque année dans la circulaire nationale d'organisation aux recteurs.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur, qui a été associé à la nouvelle rédaction de la note de service relative à la mise en œuvre pédagogique des TPE, se réjouit de la clarification apportée :

- quant à la définition du plagiat ;
- quant à la détermination des cas de fraude qui les limitent aux situations où le candidat a consciemment tenté de tromper le jury ;
- et enfin quant aux autres hypothèses pour lesquelles la « sanction » s'opère à travers la notation des épreuves.

La procédure disciplinaire pour le baccalauréat

Depuis l'entrée en vigueur du décret n° 2012-640 du 3 mai 2012 (articles D.334-25 et suivants du Code de l'éducation), les candidats au diplôme du baccalauréat soupçonnés d'être auteurs ou complices d'une fraude ou d'une tentative de fraude commise à l'occasion des épreuves, sont susceptibles de faire l'objet d'une procédure disciplinaire qui peut déboucher sur une annulation de la session et sur des sanctions. La commission de discipline est constituée de membres désignés par le recteur (un professeur d'université comme président, un inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional (IA-IPR), un inspecteur de l'éducation nationale (IEN), un chef de centre d'examen, un enseignant membre de jury, un étudiant, un élève).

Le ministère (direction des affaires juridiques) a rappelé, dans la note n° 15-263 du 7 octobre 2015 aux recteurs d'académies¹⁰⁵, que, dans la mesure où la commission de discipline du baccalauréat a été conçue comme autonome du recteur, celui-ci, autorité qui engage les poursuites à l'encontre des candidats, ne peut pas être également l'autorité hiérarchique de la commission qui statue sur ces poursuites. Cette spécificité de la procédure disciplinaire exclut donc la possibilité pour le recteur ou pour le ministre de réformer les décisions prises par la commission de discipline du baccalauréat. Il en ressort qu'actuellement la seule voie de contestation possible pour les candidats est le recours de plein contentieux.

Le médiateur regrette un tel dispositif qui prive les candidats des recours gracieux et hiérarchique s'attachant à toute décision administrative et qui leur impose de saisir le juge administratif avec les contraintes de formalisme et de temps (l'obtention d'un jugement nécessite généralement une année voire plus) que suscite une telle procédure.

¹⁰⁵ http://www.education.gouv.fr/lettre-information/lettre-information-juridique/PDF/LIJ_2016_191_janvier.pdf



Le médiateur recommande de réformer la procédure disciplinaire régie par les articles D. 334-25 et suivants du Code de l'éducation pour introduire la possibilité, pour les candidats dont la session d'examen a été annulée avec ou sans sanction prononcée, de pouvoir former un recours gracieux et hiérarchique.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

La Dgesco mentionne que la demande du médiateur est difficilement conciliable avec le fait qu'il appartient au recteur de poursuivre ou non les cas de fraudes qui lui sont remontés.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur persiste à ne pas voir le lien entre la compétence du recteur à poursuivre un candidat et l'absence de recours gracieux contre une décision qui reste de nature administrative et qui est sous la signature du recteur.

Position de la Daj le 15 février 2017

La Daj ne peut sur ce point que venir conforter la position dont la Dgesco a fait part le 28 novembre 2016.

Dans un contentieux devant la juridiction administrative, la Daj avait défendu la position du médiateur, dans une instance dans laquelle le recteur d'académie avait été saisi d'un recours gracieux à l'encontre d'une décision prise par la commission de discipline du baccalauréat. La juridiction a écarté cette possibilité : en substance, elle a retenu que, quand bien même la commission de discipline du baccalauréat était constituée par le recteur d'académie, sa dissociation de l'autorité académique et sa constitution collégiale devaient être regardées comme imposant une indépendance vis-à-vis de l'autorité académique, autorité engageant les poursuites disciplinaires et ne pouvant dès lors décider de la sanction, et a retenu que cette indépendance de la commission constituait une garantie pour les personnes qui en sont passibles, interdisant tout recours administratif (gracieux ou hiérarchique) à l'encontre de ses décisions, lesquelles sont rendues sous le seul contrôle du juge.

Et c'est bien là l'économie générale du dispositif mis en place en 2012 qui a maintenu une certaine « pénalisation » de la procédure disciplinaire pour le cas particulier des fraudes commises dans le cadre de cet examen. Elle le fait, d'une part, en dissociant la phase de poursuite et d'instruction de la phase du prononcé de la sanction et, d'autre part, en confiant à une autorité collégiale le soin d'infliger les éventuelles sanctions.

Dans cette mesure, conférer au recteur, qui intervient dans la première phase, la possibilité de substituer sa décision à celle de la commission n'aurait guère de sens et serait même contraire à l'esprit du dispositif. À cet

égard, la circonstance que le recteur nomme les membres de la commission et qu'il dispose de compétences générales en matière d'organisation et de contrôle des examens paraît dénuée d'incidence. En mettant en place une telle commission, on a fait de cette procédure de sanction un dispositif à part, hors de l'exercice traditionnel du pouvoir disciplinaire.

Et cela conduit à penser qu'il est également exclu que le ministre puisse réformer les décisions de la commission. Même si l'on sort ici du cadre de la stricte dichotomie poursuite/sanction, on ne voit pas comment on pourrait concevoir que les décisions prises par la commission, dont le caractère collégial et la composition revêtent certainement le caractère d'une garantie pour les candidats susceptibles d'être sanctionnés, puissent être réformées par simple décision unilatérale du ministre.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur se félicite des avancées des derniers textes rédigés par la Dgesco qui va permettre une meilleure information des élèves, une définition plus précise de la notion de plagiat et un meilleur traitement des cas de fraude en distinguant le disciplinaire du pédagogique.

Il situe ses propositions non pas à droit constant mais dans l'hypothèse d'une réforme du texte de 2012. Si le recteur retrouvait une compétence de recours dans cette procédure administrative, il pourrait tempérer certaines décisions qui apparaissent parfois disproportionnées eu égard au public visé (âge, inexpérience...). Le cas des TPE est manifeste. Cette épreuve est plébiscitée par les élèves, elle les prépare à l'enseignement supérieur. En cas de dérapage, il faut aussi s'interroger sur la qualité de l'encadrement de l'équipe enseignante.

La Dgesco approuve totalement cette analyse. La nature de cette épreuve est particulière, la qualité de l'encadrement est très variable. Elle est favorable à l'évolution du dispositif pour que les recteurs soient à nouveau une voie de recours.

La Daj réaffirme que la «quasi- pénalisation» de ces procédures est une tendance lourde de la part du juge qui souhaite garantir les droits de la défense et la séparation entre l'autorité qui engage les poursuites disciplinaires et celle qui prend la décision de sanction. Ce principe et la collégialité de l'instance disciplinaire, qui constituent des garanties pour le candidat qui fait l'objet des poursuites, font obstacle à l'exercice d'un recours administratif devant le recteur.



ReMEDIA 15-06

Favoriser la réussite aux examens par des mesures adaptées

Dans le cadre de la lutte contre le décrochage scolaire et les sorties sans qualification, la politique ministérielle est de donner aux élèves, aux étudiants un cadre favorable à la réussite aux examens.

Des mesures ont été prises dans le Code de l'éducation pour leur permettre d'obtenir une qualification même si cela leur demande de se présenter à plusieurs sessions d'examen. Ces mesures doivent bénéficier à l'ensemble des candidats.

Étendre à tous les candidats au baccalauréat, quelle que soit la série, la mesure de conservation des notes égales ou supérieures à 10

L'article D. 334-13 du Code de l'éducation permet aux candidats au baccalauréat général de conserver, après un échec à l'examen, sur leur demande et pour chacune des épreuves du premier groupe, dans la limite de 5 sessions, le bénéfice des notes égales ou supérieures à 10. Cependant, cette possibilité n'est offerte qu'aux candidats qui se présentent dans la même série que celle où ils ont obtenu des notes dont ils demandent le bénéfice.

Les articles D. 337-78 et D. 337-79 de ce même code prévoient un dispositif analogue pour les candidats au baccalauréat professionnel.

Le médiateur a été alerté sur ce problème par un proviseur de lycée qui a découvert au moment des inscriptions qu'une de ses élèves, qui avait été admise à redoubler dans une autre série, se voyait refuser les notes obtenues en langue vivante 2, en éducation physique et sportive (EPS) et à l'épreuve facultative orale de langues et cultures de l'antiquité. Or les épreuves d'EPS et de grec sont identiques quelle que soit la série générale et le niveau de compétences en langues vivantes étrangères attendus des élèves de lycée est le même dans toutes les séries, conformément à l'article D. 312-16 du Code de l'éducation.

La mesure générale d'exclusion de toute conservation des notes dans le cas d'un changement de série paraît aller à l'encontre des mesures prises pour permettre d'obtenir une qualification.

Le médiateur recommande que les notes égales ou supérieures à 10 obtenues à des épreuves puissent être conservées, si le candidat en fait la demande, quelle que soit la série dans laquelle il s'inscrit lors des sessions suivantes lorsque ces épreuves évaluent les mêmes compétences.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

La référence faite par le médiateur à l'article D. 312-16 du Code de l'éducation relatif aux niveaux de compétences en langues vivantes étrangères attendus des écoles, collèges et lycées relevant de l'enseignement public ou privé sous contrat semble erronée.

Les articles D. 334-13 et D. 336-13 modifiés par le décret n° 2015-1351 du 26 octobre 2015 modifiant les dispositions du Code de l'éducation relatives à la préparation aux examens des voies générale, professionnelle et technologique des lycées et à la délivrance du baccalauréat disposent que les candidats au baccalauréat général et au baccalauréat technologique « peuvent conserver, après un échec à l'examen, sur leur demande et pour chacune des épreuves du premier groupe, dans la limite des cinq sessions suivant la première session à laquelle ils se sont présentés, le bénéfice des notes égales ou supérieures à 10 qu'ils ont obtenues à ces épreuves. Ils ne subissent alors que les autres épreuves. Les dispositions du premier alinéa ne s'appliquent qu'aux candidats qui se présentent dans la même série que celle où ils ont obtenu des notes dont ils demandent à conserver le bénéfice, à l'exception de règles particulières définies par arrêté ministériel. Le renoncement à un bénéfice de notes lors d'une session est définitif et seules les notes obtenues ultérieurement sont prises en compte pour l'attribution du diplôme. Pour ces candidats à chaque session, le calcul de la moyenne pour l'admission s'effectue sur la base des notes conservées et des notes obtenues aux épreuves nouvellement subies. »

Pour ce dispositif, le choix a été fait de limiter le droit à la conservation des notes égales ou supérieures à 10 aux élèves ne changeant pas de série, et ce en conformité avec les dispositions sur le droit à la conservation des notes qui existaient jusqu'alors et qui s'appliquaient uniquement aux candidats individuels. À notre connaissance, le médiateur n'avait jamais fait de recommandation concernant ces dispositions antérieures.

La Dgesco reconnaît que, dans les cas évoqués par le médiateur, à savoir des épreuves qui sont identiques quelle que soit la série et pour lesquelles le niveau de compétences attendu des élèves de lycée est le même quelle que soit la série, le candidat redoublant et changeant de série après un échec à l'examen devrait se voir offrir la possibilité de conserver la note qu'il a obtenue lors d'une session précédente.

Une telle possibilité nécessite toutefois que soient modifiés par décret les articles D.334-13 et D. 336-13 du Code de l'éducation dans leur rédaction actuelle.

La possibilité de conserver ses notes égales ou supérieures à 10 sur 20 pour les candidats du baccalauréat professionnel changeant de spécialité suppose également de modifier les articles du code concernés et de spécifier par arrêté les épreuves communes à toute spécialité qui peuvent être conservées.



Position du médiateur le 17 janvier 2017

La référence et la lecture que le médiateur fait de ces dispositions ne sont pas erronées. Le texte est clair : les niveaux B1 et B2 sont bien attendus respectivement en langue vivante 2 et en langue vivante 1 à la fin des études du second degré. Il n'est pas fait mention de la filière et il est ajouté que « Les programmes et méthodes d'enseignement des langues vivantes étrangères sont définis en fonction de ces objectifs. ».

Il est effectif que le médiateur demande la modification des articles précités lorsque les épreuves évaluent les mêmes compétences quelle que soit la série.

Appliquer aux candidats handicapés à un BTS les mesures prises dans le cadre des aménagements d'épreuves

Le médiateur a été saisi par un candidat scolarisé handicapé qui sollicitait le maintien d'une note obtenue à la session précédente, inférieure à 10/20, et ce en application de l'article D. 613-26 du Code de l'éducation portant sur les aménagements d'épreuves aux examens et concours de l'enseignement supérieur. Cet article prévoit la possibilité pour les candidats handicapés de conserver, durant cinq ans, des notes à des épreuves ou des unités obtenues à l'examen.

Le ministère a opposé un refus en indiquant que le terme « obtenues » ne permettait de conserver que les notes égales ou supérieures à 10/20 et que la conservation d'une note inférieure à 10/20 nécessitait de modifier les textes réglementaires concernant les BTS.

Pour le médiateur, le terme « obtenue » n'introduit pas de restriction liée au niveau de la note.

De plus, il ne lui paraît pas possible d'établir une hiérarchie entre des textes réglementaires de même niveau.

Enfin, l'article D. 613-26 susvisé contient des mesures immédiatement applicables (l'octroi de conditions matérielles, d'aides techniques et humaines appropriées à la situation, la majoration de temps imparti, la conservation des notes à des épreuves ou des unités obtenues à l'examen, l'étalement sur plusieurs sessions du passage des épreuves) et des mesures soumises à la prise d'un texte (des adaptations ou des dispenses d'épreuves). Or, dans le cas présent, le requérant demandait le bénéfice d'une mesure immédiatement applicable (une conservation de note).

Le médiateur recommande une application des dispositions de l'article D. 613-26 du Code de l'éducation aux candidats aux BTS.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

La Dgesip a été saisie de cette situation. Elle est en train d'arrêter une position qui soit conforme aux dispositions de l'article D. 613-26 du Code de l'éducation.

Prévoir des mesures lors de la rénovation d'une filière avec changement d'épreuves

Le médiateur a été appelé à l'aide par un candidat individuel (dit « libre ») qui, lors de la session 2015, à quelques jours de l'examen du brevet professionnel (BP) de préparateur en pharmacie, avait appris qu'il devait se présenter à une nouvelle épreuve à laquelle il n'avait pas été préparé lors de sa scolarité. Le médiateur a immédiatement alerté le ministère de ce problème mais aucune solution n'a été trouvée.

À la session 2016, le baccalauréat « hygiène et environnement » est remplacé par deux autres spécialités :

- « hygiène, propreté, stérilisation » ;
- « gestion des pollutions et protection de l'environnement ».

Le tableau établi pour recenser des correspondances entre anciennes et nouvelles épreuves et ainsi assurer la transition n'a indiqué aucune correspondance pour 3 épreuves, mettant en difficulté les candidats individuels qui ne les avaient pas validées.

Suite à ces deux dossiers, la Dgesco a indiqué au médiateur s'être engagé dans une réflexion transversale à tous les diplômes professionnels, pour analyser les solutions possibles, et leurs impacts (en termes de coût, d'organisation, de production de sujets, de jurys, de complexité de gestion, de risques d'erreurs). Cela devrait l'amener à réfléchir à d'autres modalités de passage des épreuves nouvelles par les candidats s'étant présentés aux épreuves organisées selon les dispositions précédentes. Une telle analyse devrait permettre, le cas échéant, de mettre en place un système dérogatoire favorisant la réussite des candidats, lorsque le diplôme rénové est très différent de l'ancien.

Le médiateur recommande que la rénovation de tous les diplômes soit accompagnée de mesures transitoires pour que les candidats individuels ou engagés dans une démarche de validation des acquis de l'expérience (VAE) puissent mener à bien leurs démarches de qualification.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

Les diplômes professionnels certifient l'acquisition de compétences nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'un ensemble de métiers, dans un objectif d'insertion professionnelle. C'est pourquoi, il est nécessaire de renouveler régulièrement les diplômes, dont une partie peut devenir obsolète si le métier concerné change. Les candidats qui n'ont pas encore acquis leur



diplôme entièrement peuvent alors ne plus trouver aucun équivalent pour certaines des épreuves qu'ils ont déjà passées.

Les équivalences entre anciennes et nouvelles épreuves sont établies dans l'intérêt des candidats, les équivalences étant souvent accordées alors que la correspondance n'est que partielle, et le nombre des épreuves sans équivalence est souvent très restreint.

Quand aucune correspondance n'est reconnue, des modalités de passage dérogatoires pour les épreuves nouvelles ne semblent pas pouvoir constituer une solution opérationnelle, les candidats n'ayant pas acquis l'essentiel des compétences requises pour les nouvelles épreuves. Compte-tenu des impacts en termes de coût, d'organisation, de production de sujets, de jurys, de complexité de gestion et de risques d'erreurs, un tel régime transitoire ne semble pas souhaitable.

Toutefois, l'instauration de blocs de compétences dans les diplômes du CAP, du baccalauréat professionnel et du BTS pour les candidats de la formation continue et de la VAE permettra mieux qu'avant à ces candidats de préparer un diplôme. En effet, ces blocs de compétences sont désormais obtenus sans limitation de durée, donc au-delà de la durée de conservation des notes pendant 5 ans (dans la limite de l'existence des unités correspondantes).

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Il faut effectivement communiquer suffisamment tôt via la publication des textes, surtout quand il existe des mesures transitoires. La Dgesip participera à la réflexion lancée par la Dgesco puisqu'elle concerne aussi les BTS.

Elle veille à ce que les tableaux de correspondances des référentiels de spécialité rénovés soient le plus complet possible.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur comprend les arguments qui président au renouvellement régulier des diplômes. Il considère que l'instauration des blocs de compétences constitue une réelle avancée pour les diplômes à finalité professionnelle mais il persiste à demander que des mesures transitoires soient proposées pour les quelques candidats qui seront privés du diplôme du fait d'un changement de la réglementation. On peut se demander si la possibilité de repasser à la session de septembre les épreuves non validées à la session de juin ne serait pas une voie possible pour les diplômes bénéficiant d'une session de remplacement. Pour ceux qui n'en bénéficient pas, ne pourrait-on pas envisager de créer une session exceptionnelle en septembre si le nouveau diplôme imposait de nouvelles épreuves ne trouvant pas place dans le tableau de correspondance ?

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur présente les trois points :

- ▶ **Étendre à tous les candidats au baccalauréat, quelle que soit la série, la mesure de conservation des notes.** La Dgesco soumettra un texte au CSE avant la fin mars.
- ▶ **Appliquer aux candidats handicapés à un BTS les mesures prises dans le cadre des aménagements d'épreuves.** La Dgesip va informer les services académiques des examens concernés de l'interprétation qu'il convient de retenir pour être en conformité avec l'article D. 613-26 du Code de l'éducation.
- ▶ **Prévoir des mesures lors de la rénovation d'une filière avec changement d'épreuves.** La Dgesco souligne les difficultés matérielles et pédagogiques qui résulteraient d'un maintien pendant cinq ans des épreuves sous un format ancien alors que le diplôme a été rénové. La suggestion d'utiliser les sessions de rattrapage ou de créer des sessions supplémentaires lui paraît plus opératoire.

Décision du comité de suivi du 21 février 2017

Le cabinet approuve l'élaboration de deux nouveaux textes concernant les deux premiers points et la réflexion engagée sur l'utilisation de sessions complémentaires en cas de rénovation des diplômes.

ReMEDIA 15-07

Veiller à informer les candidats des dates des épreuves passées en contrôle en cours de formation (CCF)

Il est rappelé sur le site Internet [eduscol](http://eduscol.education.fr)¹⁰⁶ que le CCF est une modalité d'évaluation certificative, c'est-à-dire une évaluation réalisée en vue de la délivrance d'un diplôme. Les diplômes professionnels comportent plusieurs unités (ou épreuves) passées en CCF. L'évaluation est réalisée par sondage sur les lieux où se déroule la formation, par les formateurs eux-mêmes au moment où les candidats ont atteint le niveau requis ou ont bénéficié des apprentissages nécessaires et suffisants pour aborder une évaluation sommative et certificative. C'est pourquoi il n'est pas prévu de fixer un calendrier rigide. Mais, lorsque les formateurs jugent que le moment est venu, le candidat en formation doit être clairement informé de la date de l'évaluation certificative et de ce qui est attendu de lui pour cette situation. À la différence des autres épreuves de l'examen, le candidat ne reçoit pas de convocation à son domicile.

En effet, pour chacune des situations d'évaluation, une information orale concernant la semaine dans laquelle se déroulera l'évaluation, doit être faite et elle doit être confirmée par une inscription, dans le carnet de correspon-

¹⁰⁶ <http://eduscol.education.fr/cid47722/controle-en-cours-de-formation.html>



dance pour les élèves, ou dans le livret d'apprentissage pour les apprentis. Cette confirmation écrite vaut convocation.

Le médiateur s'est aperçu qu'un candidat, absent de l'établissement, n'avait pas été informé de la date d'une épreuve passée en CCF et l'évaluateur avait indiqué « absent » à l'épreuve, ce qui ne lui avait pas permis d'obtenir le diplôme.

Le CCF est une forme souple et positive de la certification qui vise à adapter l'évaluation à la diversité des situations de formation et à rapprocher l'évaluation de l'acte de formation. Cette souplesse du contrôle ne peut manquer de s'accompagner d'une rigueur dans son administration. Cette dernière contribue aussi au maintien de la valeur du diplôme.

Le médiateur recommande que soit rappelée, par le ministère sur eduscol et par les services d'examens par tout moyen approprié, l'obligation pour les unités ou épreuves passées en CCF :

- ▶ d'une information par écrit de chaque candidat (soit dans le carnet de correspondance ou le livret d'apprentissage, soit sous la forme d'une convocation assortie d'une liste d'émargement établie par l'établissement attestant de la remise de la convocation), la méthode utilisée au sein d'un établissement étant de même nature pour toutes les épreuves ;
- ▶ d'établir la liste des candidats à l'épreuve avec émargement de ceux-ci et signature du surveillant de l'épreuve ou de l'examineur ;
- ▶ de vérifier, en cas d'absence d'un candidat à une situation d'évaluation, que celui-ci a été dûment informé par écrit de la date et de l'heure. Si ce n'est pas le cas, une convocation doit lui être envoyée à son domicile pour une autre date.

Position de la Dgesco le 28 novembre 2016

Les chefs d'établissement sont responsables de l'organisation du CCF dans leur établissement. Une telle recommandation pourrait leur être faite s'agissant du baccalauréat dans la circulaire « préparation, déroulement et suivi des épreuves du bac » actuellement en préparation et/ou sur la page eduscol relative au CCF (<http://eduscol.education.fr/cid48523/textes-de-reference.html#1>).

S'agissant d'eduscol, la Dgesco va examiner cette possibilité avec l'Igen.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

La Dgesip relaiera ces rappels lors de la réunion d'automne avec les services académiques des examens.



Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur approuve toute initiative à l'égard des chefs d'établissement et des services académiques des examens afin qu'il soit procédé à une information formalisée auprès de tous les candidats.

1.3. Les étudiants

ReMEDIA 14-03 – 14-06

L'insertion au sein des établissements

Les relations avec le monde professionnel

Cf. rapport 2015 pages 146 à 150 et 155 à 158

Lors du comité de suivi du 16 février 2016, afin de mobiliser l'IGAENR, le cabinet a demandé au médiateur de faire connaître à la Dgesip les thèmes sur lesquels des études devraient être lancées concernant les problématiques :

- d'accueil et de suivi des étudiants ;
- les relations avec le monde professionnel.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur rappelle que le précédent comité de suivi avait décidé que deux études seraient confiées à l'IGAENR :

- repérer les dispositifs de suivi des étudiants sur le cycle licence et en assurer l'analyse de leur efficacité ;
- repérer les actions conduites par les bureaux d'aide à l'insertion professionnelle (BAIP).

Le chef de service de l'IGAENR indique que dans les arbitrages rendus par le cabinet concernant le programme de travail 2016-2017, ces deux thèmes n'ont pas été retenus.

Pour le médiateur, ces sujets mériteraient d'être repris.

ReMEDIA 14-05

Le déroulement de la scolarité

Cf. rapport 2015 pages 152 à 155

Le médiateur souhaite connaître dans quelle mesure l'arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat, répond à ses préoccupations en termes de suivi des doctorants.



Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Les écoles doctorales, dans le cadre de leur programme d'actions, organisent, en lien avec la politique des établissements, l'attribution des financements qui leur sont dévolus, notamment les allocations de recherche. Elles s'assurent de la qualité de l'encadrement des doctorants par les unités et équipes de recherche et veillent également au respect de la charte des thèses. Elles proposent aux doctorants les formations utiles à leur projet de recherche et à leur projet professionnel ainsi que les formations nécessaires à l'acquisition d'une culture scientifique élargie. Ces formations doivent non seulement permettre de préparer les docteurs au métier de chercheur dans le secteur public, l'industrie et les services mais, plus généralement, à tout métier requérant les compétences acquises lors de la formation doctorale. Elles peuvent être organisées avec le concours d'autres organismes publics et privés ainsi qu'avec les centres de développement pédagogique ou structures internes qui en tiennent lieu au sein des établissements.

L'arrêté du 26 mai 2016 vise à réaffirmer le rôle essentiel des écoles doctorales et du collège doctoral dont les contours et les missions sont laissés à l'appréciation des établissements. Il améliore l'encadrement des doctorants qui sont placés au cœur du texte, au travers du comité de suivi, de la charte de thèse, du doublement de la durée de la thèse pour les salariés, de l'année de césure. Les écoles doctorales assurent une démarche qualité de la formation, mettent en place des comités de suivi individuel de la formation doctorale, garantissent un encadrement doctoral professionnalisé, en promouvant notamment un accompagnement spécifique des directeurs de thèse. Un comité de suivi individuel de la formation veille en tant que de besoin au bon déroulement du cursus en s'appuyant sur la charte et la convention de formation.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur enregistre avec satisfaction ces évolutions. Il suggère qu'une évaluation de la mise en œuvre de l'arrêté du 26 mai 2016 soit conduite à l'horizon 2020.

ReMEDIA 14-07

Les bourses

Cf. rapport 2015 pages 158 à 165

Le Cnous souhaitait, comme le médiateur, que la publication de la circulaire sur les bourses et aides aux étudiants annuelle soit avancée. Dans la réponse du 22 décembre 2015, la Dgesip a mentionné qu'elle se fixait un objectif de publication de la circulaire courant mars sous réserve d'obtenir l'ensemble des arbitrages à cette date et ce de façon à permettre aux Crous



d'instruire les demandes sur la base des nouvelles règles applicables à l'année universitaire concernée. La circulaire pour l'année 2016-2017 du 6 juin 2016 a été publiée au Bulletin Officiel du 23 juin 2016.

Cette date pourra-t-elle être avancée pour la prochaine circulaire ?

Où en est le rapprochement entre le S.I Aglaé et le S.I APB pour permettre aux candidats sur APB de savoir si la formation demandée ouvre le droit à une bourse d'enseignement supérieur ?

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

L'objectif d'une publication courant mars de la circulaire « bourses » applicable pour l'année universitaire 2017-2018 est maintenu et porté par la Dgesip.

Cette problématique du rapprochement entre les S.I a été examinée lors du dernier comité de pilotage AGLAE du 9 novembre 2016. La direction du numérique pour l'éducation (DNE) étudie actuellement la faisabilité de cette mesure pour une mise en œuvre dans les meilleurs délais possibles. Pour mémoire, seuls sont concernés les étudiants déjà boursiers du ministère au moment où ils se reconnectent à APB pour une réorientation.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le fait de limiter ce rapprochement au bénéfice des seuls étudiants déjà boursiers ne répond pas à la demande du médiateur qui concernait l'ensemble des candidats à APB.

Vers un véritable cycle de master dans le cadre du LMD

Cf. rapport 2015 pages 169 à 172

Le médiateur serait intéressé de faire le point sur les conséquences de l'accord trouvé le 4 octobre 2016 avec les syndicats étudiants et les présidents d'université.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

La loi portant adaptation du deuxième cycle de l'enseignement supérieur français au système Licence-Master-Doctorat a été publiée le 24 décembre 2016. Les deux principes d'organisation du cursus conduisant au diplôme national de master conformes aux attendus de 2002 sont inscrits dans le Code de l'éducation :



- ▶ le cursus conduisant au diplôme national de master est un cursus de 4 semestres (donc sans sélection intermédiaire) qui doit pouvoir reposer sur un processus de recrutement à l'entrée dans le cursus ;
- ▶ tout titulaire du diplôme national de licence doit se voir proposer une poursuite d'étude dans un cursus conduisant au diplôme national de master.

Pour accompagner cette transformation, un portail est créé. Ce portail « [Trouver monmaster.gouv.fr](http://Trouvermonmaster.gouv.fr) » est un portail national, donnant à voir l'intégralité des cursus menant à un diplôme national de master (DNM) offerts par l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur dûment accrédités ou habilités à délivrer ce diplôme. Il permet aux étudiants titulaires (ou en cours d'acquisition) d'un diplôme national de Licence (DNL) de préparer leur orientation, en vue d'une candidature à une première année de master (DNM) de leur choix en leur donnant accès en un lieu unique aux informations suivantes :

- ▶ une description de la filière ;
- ▶ une description des prérequis et notamment les mentions du DNL qui sont conseillées ;
- ▶ le calendrier de candidature ;
- ▶ une description des parcours (s'ils existent) accessibles par des mots clefs (disciplines concernées et compétences visées) ;
- ▶ des renvois sur les sites web décrivant les contenus de la formation ;
- ▶ une information sur les capacités d'accueil et sur les modalités d'évaluation des candidatures.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur se félicite de la mise en œuvre de ce nouveau dispositif qui permet une information transparente des étudiants souhaitant poursuivre leurs études en master. Le nouveau dispositif semble correspondre aux recommandations telles qu'elles étaient exprimées par le médiateur dès le rapport 2011 tendant à établir l'unicité du cycle du master et à recenser les formations accessibles.

Il sera vigilant quant aux éventuelles difficultés rencontrées par les étudiants pour bénéficier du dispositif leur garantissant une formation faisant suite à leur cursus de licence.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le directeur de cabinet reconnaît le rôle du médiateur comme « baromètre » de la conflictualité éventuelle autour du passage L3-M1.

2. LES PERSONNELS

ReMEDIA 12-25

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

Le compte épargne-temps (CET) dans la fonction publique permet, depuis l'entrée en vigueur du décret n° 2008-1136 du 3 novembre 2008 qui a modifié le décret n° 2002-634 du 29 avril 2002, d'utiliser les jours épargnés en sortie en temps, en argent ou en épargne-retraite. Mais il a été prévu que l'indemnisation des jours de congés figurant sur le compte épargne-temps (CET) ne pourrait s'effectuer qu'à compter du vingt et unième jour. Le médiateur a été saisi par des agents contraints par la maladie de cesser définitivement leurs fonctions et qui se voient refuser l'indemnisation des 20 premiers jours épargnés. Un tel refus paraît contraire aux directives européennes qui concernent l'aménagement du temps de travail et aux positions arrêtées par la jurisprudence.

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

Pour une bonne gestion des ressources humaines, il recommande également dès qu'un agent dépose une demande d'admission à la retraite pour un autre motif que l'invalidité de l'informer de la règle de non indemnisation des 20 premiers jours épargnés.

Position du médiateur le 2 février 2016

Au dernier comité de suivi, il avait été indiqué que les discussions DGRH-Dgafp concernant les agents placés en retraite pour invalidité laissaient à penser que la fonction publique est favorable au principe. Le médiateur réitère sa demande d'un texte explicite.

Débat lors du comité de suivi du 16 février 2016

La DGRH, partageant la position du médiateur, confirme qu'elle avait pris contact avec la Dgafp à ce sujet dès 2014 mais elle n'a pas obtenu de réponse formalisée. Elle entend renouveler ces contacts, dans l'optique d'une réforme du décret du 3 novembre 2008.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur souhaite savoir où en sont les contacts pris par la DGRH auprès de la Dgafp.



ReMEDIA 12-26

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

La disponibilité d'office, position dans laquelle peut être placé un agent qui n'est pas considéré comme étant apte à reprendre ses fonctions après des congés de maladie, est par nature privative de rémunération. Elle permet une indemnisation (versement d'indemnités journalières) sous certaines conditions très limitatives prévues dans le Code de la sécurité sociale. Les fonctionnaires qui ont bénéficié de trois ans consécutifs de congés de maladie statutaires ou plus, pour une même affectation ne peuvent pas prétendre à des telles indemnités.

Or il semble que nos administrations la prononcent pour des agents ayant épuisé leurs droits à congé de longue maladie ou de longue durée, en attente d'une décision administrative à l'issue des procédures médicales. Des mutuelles semblent assurer un complément de traitement également sous certaines conditions. Des réclamants ont alerté le médiateur sur le fait que placer en disponibilité d'office ils se retrouvaient sans aucune ressource.

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

Position de la Daf le 20 janvier 2016

Le sujet de la mise en disponibilité des agents malades n'a pas progressé en l'absence de réponse de la Dgafp.

Le sujet est celui du dysfonctionnement des comités médicaux qui prennent leurs décisions souvent hors des délais. Si les académies ne semblent plus suspendre les traitements des agents, il reste la question de la répétition des demi-traitements versés entre la date de fin des droits et la date de décision du comité médical.

La Daf préparera une note aux académies posant le principe de la non répétition de ces sommes dans l'hypothèse où l'examen des dossiers des intéressés par les comités médicaux ne pourrait intervenir dans un délai raisonnable.

Position du médiateur le 2 février 2016

Le médiateur se félicite du projet d'une telle note. Il s'interroge sur le poids que pourra avoir ce texte du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche qui paraît rentrer en contradiction avec la lettre-circulaire du ministère de la fonction publique du 5 décembre 2011 qui a pour objet d'explicitier les nouvelles dispositions introduites par le décret n°2011-1245 du 5 octobre 2011.

Décision du comité de suivi du 16 février 2016

Le secrétaire général décide de l'organisation d'un groupe de travail (DGRH, Daf, Daj, médiation) afin de clarifier l'environnement juridique de ces situations personnelles très délicates.

Position de la Daf le 18 janvier 2017

La Daf avait souligné qu'une partie des difficultés identifiées porte sur le cas de fonctionnaires parvenus au terme de leurs droits à congés alors que les comités médicaux se prononcent avec plusieurs mois de retard. Saisie, la Dgafp n'avait pas encore répondu début 2016 et la Daf envisageait un rappel aux académies.

Le 22 août 2016, le Premier ministre a retenu la proposition de la ministre des affaires sociales et de la santé de réaliser une évaluation des instances médicales de la fonction publique. Cette évaluation est menée par les inspections générales concernées : Igas, IGF, IGA et IGAENR. La Daf n'a pas connaissance des conclusions de cette évaluation.

Sans attendre l'évaluation des inspections, la Dgafp a communiqué les résultats de ses propres travaux le 5 octobre 2016. Elle propose des pistes d'allègement afin d'aménager la compétence des comités médicaux et de fluidifier les procédures. Pour cela, dans le contexte de la fonction publique d'État, des évolutions de l'article 35 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 et du décret n° 86-442 du 14 mars 1986 et 86-83 du 17 janvier 1986 ont été proposées.

Lorsque les modifications du fonctionnement des instances médicales de la fonction publique sera connu, il conviendra d'actualiser le guide sur les congés de maladie des agents de la fonction publique de l'État qui a été élaboré en 2013 avec les services de la médiatrice mais également les bureaux statutaires et réglementaires de la DGRH, la Daj et la Daf.

Position du médiateur le 19 janvier 2017

Le médiateur regrette que la diffusion de la note sur la non répétition des sommes versées lors d'une mise en disponibilité d'office annoncée par la Daf le 20 janvier 2016 ait été suspendue aux résultats des travaux menés à la Dgafp.

L'amélioration du fonctionnement des comités médicaux pourrait certes contribuer à faire décroître les risques en la matière. Toutefois, les délais de recours au comité médical supérieur continueront à laisser apparaître des situations que l'administration traitera par une mise en disponibilité d'office.

Comme le médiateur l'avait laissé entendre dans le rapport 2014 (pages 156 et 157), seule une application pleine et entière du décret n° 2011-1245 du 5 octobre 2011 sans la mention de la rétroactivité de la décision administrative introduite dans la lettre-circulaire du ministère de la fonction publique



du 5 décembre 2011 qui a pour effet de générer un trop-perçu permettrait de régler définitivement la question.

Suite au comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur apprécie la position prise par la Daj qui, dans une note du 3 mars 2017 adressée à la DGRH, a rappelé que la répétition du demi-traitement maintenu, en application de l'article 47 du décret n° 86-442 du 14 mars 1986 dans sa rédaction issue du décret n° 2011-1245 du 5 octobre 2011, au fonctionnaire ayant épuisé ses droits à congé de longue maladie ou de longue durée et demeurant dans l'attente d'un avis de l'instance médicale compétente sur sa situation n'est prévue par aucune disposition de ce décret du 14 mars 1986 ou du décret n° 85-986 du 16 septembre 1985, décrets dont les dispositions ont un caractère statutaire. Il en résulte que la disposition prévoyant cette répétition qui figure dans la lettre-circulaire du ministère de la fonction publique du 5 décembre 2011 apparaît entachée d'incompétence et ne peut donc pas servir de fondement à la répétition des sommes qui ont été versées au fonctionnaire sur ce fondement de droit.

La Daj a d'ailleurs relevé que, par un jugement n° 1400919 du 13 mai 2015, le tribunal administratif de Melun a jugé qu'il résulte des dispositions du décret n° 2011-1245 du 5 octobre 2011 que le fonctionnaire ayant épuisé ses droits à congé de longue maladie ou de longue durée a droit au maintien d'un demi-traitement dans l'attente de l'avis des instances médicales compétentes saisies sur sa situation et que la somme versée ne présente pas un caractère conservatoire, transitoire ou temporaire. C'est une somme due, obligatoirement versée.

2.1. Les affectations des enseignants du 1^{er} degré et du 2nd degré

Le médiateur présente des propositions d'amélioration qui sont faites à partir des résultats des opérations d'affectations et de mutations, des réclamations reçues à la médiation et suite aux échanges avec les services ministériels et académiques.

ReMEDIA 15-08

Mieux informer les enseignants sur l'affectation et la mobilité

Informer sur les critères d'affectation dans le site Internet d'inscription aux concours enseignants

L'information donnée aux personnes qui décident de se présenter aux concours enseignants du second degré n'est pas toujours suffisante. Ainsi le site Internet consacré aux concours enseignants ne comprend pas de partie traitant du cadre général des affectations en qualité d'enseignant sta-

giaire et titulaire et ne renvoie pas vers les textes applicables en la matière. Or, un projet professionnel doit pouvoir être mené en ayant connaissance des paramètres principaux sur la nouvelle activité professionnelle.

Le médiateur recommande que des informations précises sur les affectations prononcées suite à la réussite à un concours et à la titularisation apparaissent sur le site SIAC consulté par les candidats aux concours :

- qu'il est établi un barème arrêté à partir de la situation administrative précédente des lauréats (étudiant, ancien contractuel, ancien fonctionnaire...) et de la situation familiale ;
- qu'il s'agit d'un recrutement national en vue de pourvoir les postes sur l'ensemble du territoire pour les concours de recrutement des enseignants du second degré ;
- avec un lien vers les sites consacrés aux affectations des lauréats de concours (Sial : système d'affectation des lauréats des concours du second degré) et aux premières affectations et mutations (Siam : système d'information et d'aide aux mutations).

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Les notes de service annuelles relatives à la mobilité des enseignants sont mises en ligne sur le site Internet du ministère concomitamment à leur publication au Bulletin officiel.

L'information des candidats à la mobilité via HELPLINE.

Le dispositif « info mobilité » a été mis en œuvre par une société privée dotée d'une infrastructure technique dédiée. Ce service a fonctionné sur une large plage horaire, du lundi au vendredi et de 8h30 à 18h30, du 14 novembre 2015, jusqu'à la fin de la période de saisie des vœux, le 8 décembre 2015. La plateforme a reçu en 2015 au total 7 441 appels (contre 8 103 en 2014 soit une baisse de 8,17 %).

Ce dispositif a été reconduit à l'identique pour l'année 2016. L'opération « info mobilité » 2017 s'est déroulée du 14 novembre au 6 décembre 2016 sur une large plage horaire, de 8h00 à 19h00. Durant cette période 5 823 appels ont été reçus. On constate en 2016 une baisse de l'activité par rapport à l'année 2015 (27 %).

Position du médiateur le 17 janvier 2017

La question portait sur les personnels qui sont en phase de recrutement et consultent le site SIAC. Or la réponse présente une disposition orientée vers les enseignants néo-titulaires et titulaires.

Les candidats à un concours devraient disposer d'éléments leur permettant de se positionner quant à l'opportunité de passer tel concours, dans telle discipline et aux conséquences qui s'y attachent notamment en termes de localisation.



Des lauréats qui n'ont pas obtenu satisfaction font savoir qu'ils ont pourtant suivi les conseils donnés par leur interlocuteur de la plateforme. Ne peut-on pas envisager un dispositif qui permettrait la traçabilité des échanges afin d'éviter la mise en cause de l'administration ?

Informier sur les barèmes de mutation par corps et discipline

Actuellement sur le site Siam figurent un tableau statistique relatif au mouvement interdépartemental des professeurs des écoles de l'année précédente et des éléments chiffrés très limités pour les enseignants du second degré.

Le médiateur recommande que les données statistiques qui figurent sur le site Siam du premier degré soient complétées en y faisant figurer des tableaux sur plusieurs années et en y joignant un bilan annuel sur les caractéristiques du mouvement.

Il recommande également que figurent sur les pages consacrées aux affectations des lauréats de concours, aux premières affectations en qualité de titulaire, aux mutations des enseignants du second degré :

- une cartographie par discipline faisant apparaître les barèmes des derniers entrants dans une académie (mouvement interacadémique) ;
- un bilan annuel comprenant des données sur les caractéristiques du mouvement ;
- des données significatives sur le mouvement à l'intérieur de chaque académie.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Ces informations, pour le second degré, sont à la disposition des téléconseillers lors du dispositif annuel « info mobilité ». Ces derniers peuvent, si l'enseignant le demande, fournir de manière précise l'ensemble des barres d'entrée par académie et discipline du mouvement précédent. Cette donnée n'est toutefois qu'indicative, les barres pouvant évoluer d'une année sur l'autre. À titre d'exemple, en ce qui concerne les conseillers principaux d'éducation, la barre d'entrée pour l'académie d'Aix-Marseille était de 428 points en 2015 et de 530 pour l'année 2016. Cet exemple illustre qu'il pourrait donc être contre-productif pour les enseignants d'élaborer des stratégies de mobilité sur la base de ces informations.

Pour le premier degré, des informations sont également mises à la disposition des téléopérateurs dans le cadre du dispositif « info mobilité ». De plus, sur le site Siam, un tableau statistique détaille le nombre de demandes d'entrées et de sorties par département.

Cette donnée, actualisée, n'a cependant qu'une valeur indicative, le nombre de demandes d'entrées ou de sorties étant susceptible d'évoluer chaque année.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur a constaté que les barres d'entrée pour les enseignants du second degré sont communiquées par les syndicats. Il regrette que le ministère n'assure pas cette information en prenant le soin de les accompagner des mises en garde nécessaires car il est évident que ces informations ne peuvent avoir qu'un caractère indicatif.

Faire un suivi des anciens contractuels des disciplines à faible effectif

Parmi les lauréats de concours, une catégorie particulière saisit chaque année le médiateur. Il s'agit des enseignants des disciplines technologiques ou industrielles qui étaient auparavant contractuels. Leur chef d'établissement, l'IA-IPR de la discipline peuvent les avoir incités à se présenter aux concours. Ces contractuels ont été recrutés dans un vivier souvent restreint et habitent fréquemment l'environnement immédiat de l'établissement où ils étaient précédemment affectés.

Le médiateur propose qu'une expérimentation soit menée pour les disciplines à faible effectif pour :

- une publication des postes vacants ou susceptibles d'être vacants dans l'esprit d'une gestion prévisionnelle des effectifs ;
- et, dans l'hypothèse où le poste occupé par un contractuel, lauréat de concours, serait resté vacant après les opérations de mutation, de le requalifier en « berceau » pour l'y accueillir le temps du stage et, pour le prochain mouvement, de le déclarer vacant pour l'y affecter, le cas échéant, comme titulaire.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Les règles d'affectation des stagiaires et de mutations des néo-titulaires ayant la qualité d'ex-contractuels, s'efforcent, dans le respect des besoins d'enseignement de l'ensemble des académies, de tenir compte de leur situation. Les stagiaires peuvent ainsi bénéficier du maintien dans l'académie d'exercice s'ils remplissent les conditions d'un an et demi d'exercice à temps plein au cours des 3 dernières années dans le secondaire et dans la discipline du concours. À défaut, ils pourront se voir attribuer une bonification de 200 points s'ils peuvent justifier d'un an à temps plein au cours des deux dernières années. S'agissant des néo-titulaires, ils bénéficient d'une bonification selon l'échelon de reclassement (de 100 à 130 points).

Il n'est pas envisagé, comme le recommande le médiateur, de publier les postes vacants ou susceptibles de l'être dans les disciplines à faibles effectifs. En effet, le mouvement national à gestion déconcentrée fonctionne selon une logique de chaînes de postes qui se libèrent au fur et à mesure que les postes vacants sont pourvus. Rien ne permet donc de déterminer, avant



le lancement des opérations, quels seront les postes qui, le cas échéant, resteraient non pourvus à l'issue du mouvement. Au-delà, la question des postes vacants fait partie de l'exercice plus global de gestion prévisionnelle mené entre les académies et l'administration centrale en début d'année.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

L'expérience montre que ce n'est pas la totalité des contractuels remplissant ces conditions qui obtiennent leur maintien dans l'académie où ils exerçaient précédemment leurs fonctions. Dès lors, soit la garantie d'y rester doit être totale, soit il faut les prévenir des cas où le maintien ne sera pas possible et en énoncer les raisons.

Un repérage précoce des contractuels candidats à un concours issu d'une discipline à faible effectif devrait permettre d'implanter un berceau dans l'académie d'origine afin de les y maintenir en qualité de stagiaire.

Le médiateur ne méconnaît pas la logique de l'algorithme, le processus de chaînes qui suit et par conséquent la complexité du mouvement. Il remarque malgré tout que pour le mouvement des personnels de direction, qui peut s'apparenter, à bien des égards, aux disciplines à petits effectifs, des postes vacants et susceptibles de l'être sont portés à la connaissance des candidats à mutation.

Informersur la compétence disciplinaire de chaque Espé

Les candidats à un concours ou les lauréats de disciplines peu répandues ne connaissent pas toujours la liste des Espé qui préparent à leur formation et émettent des vœux d'affectation qui ne pourront pas être pris en considération.

Le médiateur recommande que soit portée à la connaissance des candidats aux concours et aux lauréats appelés à formuler des vœux d'affectation l'application «trouver mon espe» pour qu'ils soient informés des académies qui ont une formation correspondant à leur discipline de recrutement.

Il recommande de mettre en place une véritable formation pour les stagiaires des disciplines technologiques et industrielles.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Lors de la saisie de leurs vœux sur Sial, les futurs stagiaires ont connaissance des académies dans lesquelles des postes sont susceptibles d'être proposés, pour l'ensemble des disciplines. Cette donnée tient compte de l'existence d'un centre de formation dans l'académie concernée.

Position du médiateur le 6 janvier 2017

La recommandation du médiateur consistait simplement à créer un lien avec le site «trouver-mon-espe» dans SIAC pour les candidats à un concours et dans Sial pour les lauréats. Techniquement, il ne semble pas que cette liaison rencontre des difficultés.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Les modalités de mise en place d'une liaison entre le site «Trouver mon Espé» et le site «Devenir enseignant» sont à l'étude. Un groupe de travail associant la Delcom, la DGRH et la Dgesip examine en particulier les possibilités de rendre disponibles directement sur le site «Devenir enseignant» les données cartographiques de «Trouver mon Espé» tout en les combinant à des informations relatives aux concours de recrutement. Le développement et la mise en ligne de ce nouveau module devrait intervenir dans les prochains mois.

Des formations existent pour les stagiaires des disciplines technologiques et industrielles. Le site «Trouver mon Espé» permet de connaître les Espé proposant des formations dans les différentes disciplines. La mise en ligne sur le site «Devenir enseignant» du nouveau module décrit plus haut va accroître la visibilité de cette information et l'associera aux informations relatives aux concours de recrutement.

Par ailleurs, un groupe de travail, réunissant des représentants de l'ensemble des acteurs concernés, est en cours de constitution à l'initiative de la Dgesip pour examiner les questions d'actualité relatives aux Espé et à la formation des enseignants. Les difficultés liées à la formation des stagiaires de ces disciplines pourront figurer parmi les points étudiés.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur se félicite du travail mené par le ministère sur ce dossier.

Informer dans un langage lisible par tous et simplifier les démarches

Les termes administratifs qui apparaissent dans les textes ou les formulaires à compléter ne sont pas toujours compris par des personnes peu familiarisées avec ce registre de discours.

Le médiateur propose qu'une réflexion soit menée sur la simplification des termes employés dans la note de service en associant, dans ce travail, les gestionnaires des dossiers de mutation qui reçoivent les courriers des enseignants, les futurs enseignants qui pourraient être approchés durant leur année de M1 MEEF et le médiateur.



Il recommande la création d'un « dossier unique » dès qu'un candidat s'inscrit à un concours et ce quel que soit le concours. Dans ce dossier figurerait un identifiant invariable qui lui permettrait d'entrer les données sur sa situation personnelle (identité, situation familiale), sur sa situation professionnelle (étudiant, contractuel, salarié du privé...), d'y joindre les pièces justificatives consultables par les différents services. Ces données devraient être validées et actualisées lors d'une nouvelle participation à un concours, lors des vœux pour une affectation en tant que stagiaire, de néo-titulaire, d'une mutation. L'idée est de simplifier les démarches pour l'intéressé (ne pas avoir à transmettre des pièces déjà fournies), de lui permettre de les vérifier et d'avoir les données à jour et disponibles pour les services.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Une vulgarisation de la note de service applicable aux enseignants du second degré est d'ores et déjà effectuée sur différents supports (site ministériel, guide de mobilité en cours de réactivation cette année).

Un travail de simplification de la note de service du premier degré est également conduit afin en particulier, de mieux préciser les points qui ont pu faire l'objet de difficultés d'interprétation les années précédentes.

La création d'un dossier unique dès qu'un candidat s'inscrit à un concours, contenant notamment toutes les pièces justificatives demandées par l'administration n'est à ce stade pas envisagée, pour des raisons techniques de mise en œuvre.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur maintient que la création d'un dossier unique en ligne dans lequel seraient déposées les pièces nécessaires aux opérations de mobilité et de première affectation serait de nature à améliorer le travail de tous les agents en charge de la mobilité et de simplifier les démarches des intéressés. Le médiateur réitère cette demande car elle entre dans le plan de simplification des procédures. Les évolutions présentées par le service de gestion des enseignements supérieurs (voir infra réponse DGRH à la ReMEDIA 15-14 sur la simplification des procédures) introduisent l'usage du numérique, la dématérialisation de pièces justificatives ou la reprise de pièces ou d'informations déjà saisies lors d'une procédure antérieure. Ne serait-il pas possible de s'inspirer de ces évolutions pour les personnels relevant de l'enseignement scolaire ?

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur partant du constat que la majorité des pièces administratives sont demandées à plusieurs reprises aux candidats avec tous les risques d'erreur et confusion y afférents, prône l'instauration d'une plateforme unique de dépôt des pièces.

Cette plateforme pourrait être active de la phase d'inscription aux concours jusqu'à l'affectation du néo-titulaire. Elle pourrait être ensuite versée dans l-prof. Cette dimension devrait être intégrée dans le cadre du cahier des charges de l'application SIRHEN.

La DGRH répond qu'elle a déjà opéré la dématérialisation de nombreuses pièces et qu'elle souhaite continuer dans ce sens en vue du mouvement 2018 s'agissant des lauréats des concours, nécessairement en lien avec la DNE dans la mesure où l'application de recueil des vœux des intéressés est structurée par concours et voies de concours.

Le cabinet marque son intérêt pour la proposition du médiateur qui correspond tout à fait à la politique interministérielle menée à l'initiative du secrétariat général pour la modernisation de l'action publique (SGMAP).

Informar les candidats ultra-marins sur les prévisions de postes et regarder avec attention les séparations de conjoint

Les candidats de ces territoires ont, pour la plupart, conscience qu'ils se présentent à un concours national mais l'affectation comme stagiaire puis comme titulaire en métropole est toujours vécue comme un traumatisme.

Le médiateur recommande que

- les candidats puissent être informés de l'état des disciplines sur le territoire ultra-marin ;
- l'article 60 du statut général des fonctionnaires (priorité aux rapprochements de conjoint notamment) soit respecté dans le calcul du barème et que ce dernier ne soit pas inférieur aux points accordés aux agents pouvant justifier de la présence d'un CIMM. Il lui semble en effet important de veiller à ne pas séparer les familles.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

La situation des candidats à une mobilité ou une affectation outre-mer, en situation de rapprochement de conjoint, fait déjà l'objet d'une attention particulièrement vigilante.

Il n'est pas envisagé comme le recommande le médiateur, d'informer les candidats de l'état des disciplines et des postes sur le territoire ultra-marin, car ainsi qu'il l'a été rappelé précédemment, le mouvement national à gestion déconcentrée fonctionne selon une logique de chaînes de postes qui se libèrent au fur et à mesure que les postes vacants sont pourvus. Rien ne permet donc de déterminer, avant le lancement des opérations, quels seront les postes qui, le cas échéant, resteraient non pourvus à l'issue du mouvement. Au-delà, cette question relève de l'exercice plus global de gestion prévisionnelle mené entre les académies et l'administration centrale en début d'année.



Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur prend acte de l'argument avancé par l'administration pour ne pas publier les postes vacants ou susceptibles de l'être. Il défend également le caractère national du recrutement et l'engagement des lauréats à être affectés sur tout poste du territoire de la République. Toutefois, il souligne à nouveau l'incompréhension de requérants qui s'étonnent d'être affectés loin de leur famille alors que des postes sont pourvus par des contractuels. Cette incompréhension est d'autant forte quand il s'agit d'ultra-marins dont l'éloignement familial est particulièrement douloureux. Il ne méconnaît pas les raisons et les principes qui fondent les opérations de mobilité et d'affectation. Il les porte à la connaissance des réclamants mais il appelle à un examen approfondi des situations de ces personnels originaires d'Outre-Mer.

Le médiateur regrette qu'à l'occasion de l'intégration des CIMM dans l'article 60 le ministère n'ait pas procédé à un rééquilibrage entre les différentes priorités maintenant une pondération bien supérieure en faveur du CIMM.

ReMEDIA 15-09

Mieux accueillir et fidéliser les enseignants

Améliorer l'accueil des stagiaires

Durant l'été, des lauréats de concours enseignants peuvent être en difficulté du fait de leur affectation et ne pas trouver toujours d'interlocuteur car les services académiques sont fermés durant une période (2 à 3 semaines) et le nombre des agents de l'administration centrale est réduit. Ne pas connaître le résultat de leur démarche de révision d'affectation les met en grand état de stress pour affronter la rentrée.

Le médiateur, qui ne méconnaît pas le droit à congés d'été des gestionnaires, recommande que les services de mutation, quel que soit le niveau (ministère, académie), trouvent une organisation du travail permettant d'assurer un accueil et de prendre des décisions durant tout l'été.

Il est actuellement recommandé, dans la circulaire sur les modalités d'organisation de l'année de stage, un accueil des stagiaires sur la base du volontariat de préférence pendant la semaine précédant la rentrée scolaire pour une présentation de l'année de stage. Cet accueil pouvant se faire avant le 1^{er} septembre, un statut de collaborateur occasionnel du service leur a été octroyé sans toutefois de prise en charge financière des frais générés.

Le médiateur souhaite qu'une réflexion soit menée afin d'augmenter les garanties juridiques et financières liées à ces journées d'accueil qui pourraient être intégrées dans la formation et, qu'à tout le moins, les intéressés soient défrayés de leurs dépenses.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

- Les lauréats disposent, sur le site <http://www.education.gouv.fr>, du système d'information et d'aide aux lauréats (Sial), qui comporte notamment un guide synthétisant la note de service.

De plus, un dispositif téléphonique d'aide et de conseil personnalisé joignable par téléphone a également été mis à leur disposition du 2 mai au 10 juin 2016 midi heure de Paris puis du 11 juillet au 29 juillet 2016, tous les jours ouvrables de 9h30 à 12h30 et de 13h30 à 16h30. Plus de 42 000 appels ont été reçus sur l'ensemble de la période pour l'année 2015, et près de 37 000 pour l'année 2016.

La publication des résultats cette année a eu lieu entre le 30 juin et le 8 juillet afin de permettre, d'une part aux lauréats de connaître au plus tôt leur affectation, et d'autre part, pour les académies, de mettre en place leur dispositif d'accueil. Ces opérations sont néanmoins contraintes par les dates de résultats des concours (les derniers intervenant au début du mois de juillet).

- Traitement des demandes de révision d'affectation pour les lauréats

Le calendrier d'affectation des lauréats de concours est très contraint. Il a été amélioré cette année pour donner plus de latitude tant aux lauréats qu'aux gestionnaires académiques. Le but recherché étant de préparer les affectations de rentrée dans les meilleures conditions. Cette année, la procédure de révision a été améliorée et formellement prévue par la note de service, avec un dépôt des demandes par courrier, jusqu'au 12 août, afin d'optimiser l'étude des différentes situations.

Le bureau de la DGRH chargé des affectations des stagiaires a été mobilisé durant tout l'été, aucune vacance au sein de ce bureau n'a été constatée durant la période.

- Les frais de stage

L'affectation en tant que stagiaire démarre au 1^{er} septembre. S'agissant des frais de stage, depuis la rentrée scolaire 2014, dans un souci d'amélioration de leur prise en charge financière, en matière notamment de régularité de versement, le ministère a instauré un régime forfaitaire de prise en charge des frais des stagiaires.

Ainsi, le décret n° 2014-1021 du 8 septembre 2014 a institué une indemnité forfaitaire de formation (IFF), d'un montant annuel de 1000 €. Elle est versée mensuellement aux stagiaires accomplissant un demi-service dans une école ou un établissement d'une commune différente de celle du lieu de formation.

Les stagiaires exerçant à temps plein et bénéficiant de dispenses ponctuelles de service pour le suivi des modules de formation définis dans le cadre de leur parcours de formation adapté bénéficient de l'application du décret du 3 juillet 2006 précité selon les modalités de droit commun (remboursement des frais de déplacement et le cas échéant d'indemnités de stage).



Position du médiateur le 17 janvier 2017

La formalisation de la procédure de révision d'affectation est très positive mais elle paraît peu connue des lauréats de concours. Existe-t-il un bilan chiffré de cette nouvelle possibilité offerte ?

S'agissant des journées d'accueil mises en place avant la nomination comme stagiaires, le médiateur posait la question sur les garanties juridiques et financières à accorder à des lauréats de concours convoqués avant la date du 1^{er} septembre.

La DGRH précise que sur 1 047 demandes de révision d'affectation, toutes ont reçu une réponse écrite, 513 étant favorables. Par ailleurs, en matière d'accueil des stagiaires, la DGRH précise que dans l'hypothèse d'un accident subi par un lauréat du concours pendant la semaine précédant la rentrée, la responsabilité de l'État est susceptible d'être engagée, le cas échéant, sur le fondement d'une faute imputable à un agent public ou bien d'une faute dans l'organisation du service. Un droit à réparation peut être reconnu à un lauréat de concours victime d'un tel accident au motif qu'il peut être regardé comme un collaborateur occasionnel du service public.

Améliorer l'environnement professionnel des nouveaux enseignants

Le médiateur a été alerté par des stagiaires en difficultés financières ayant beaucoup de mal à trouver un logement pour le temps du stage à un prix correspondant à leurs possibilités financières.

Le médiateur propose qu'une réflexion soit menée sur des solutions de logement notamment dans les zones en tension. Il suggère d'y associer les collectivités territoriales qui ont intérêt à stabiliser les équipes pédagogiques dans un établissement ou sur un secteur géographique.

Il suggère qu'un groupe de travail s'empare de ce sujet pour déboucher sur des solutions d'accueil viables notamment dans les académies les moins attractives.

Donner l'assurance aux stagiaires affectés dans une académie non attractive de pouvoir s'y installer et les fidéliser

En deux ans, de nombreux lauréats enseignants du second degré reçoivent une affectation dans deux académies différentes : une affectation en tant que stagiaire et une première affectation en tant que titulaires.

Cette situation présente plusieurs inconvénients : elle oblige tout d'abord les stagiaires à n'être que de passage dans l'académie de stage (impossibilité

de s'installer, logement provisoire donc plus coûteux, frais de transport pour rejoindre la famille...), elle impose lors de la première affectation un nouveau déménagement et une nouvelle installation avec les frais inhérents que cela suscite. Elle nuit au suivi des néo-titulaires.

Le médiateur propose qu'une expérimentation soit menée pour permettre aux stagiaires des académies non attractives, qui le souhaitent, de ne participer qu'au mouvement intra-académique, à l'issue du stage, avec des mesures incitatives (garantie d'une première affectation dans le même périmètre que le lieu de stage, aides au logement...).

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Bien évidemment, la question ne se pose que pour le second degré. Une telle dérogation aux règles de gestion et d'affectation n'est à ce stade pas envisagée, car elle aboutirait à ne pas suffisamment prendre en compte les besoins en moyens d'enseignement des académies concernées dans l'exercice de répartition de la ressource enseignante.

En outre, compte tenu du fait que, globalement, les barres d'entrée dans les académies peu attractives sont faibles, les néo-titulaires formulant une de ces académies dans leurs vœux ont une quasi-certitude de l'obtenir. La DGRH tient à la disposition du médiateur les éléments de nature à lui permettre de constater que pour les académies peu attractives (Créteil, Versailles, Amiens, Mayotte, Guyane notamment) et dans l'énorme majorité des disciplines le barème d'entrée est à 21 points, soit le barème minimum.

Permettre une mobilité des professeurs des écoles des départements peu attractifs

Faute d'avoir des candidatures pour remplacer les professeurs des écoles qui souhaitent quitter le département, des Dasen se voient contraints de limiter les sorties de leur département.

Afin de permettre la mobilité des enseignants, le médiateur recommande, à l'instar de ce qui s'est fait en Seine-Saint-Denis, d'étendre les concours spéciaux dans le 1^{er} degré pour les départements peu attractifs, en l'accompagnant de mesures incitatives pour fidéliser les enseignants qui y sont nommés.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Les enseignants du premier degré qui participent à la mobilité au titre du rapprochement de conjoints et/ou du handicap, notamment dans les départements peu attractifs, font l'objet d'une attention particulière des services de la DGRH. La situation des enseignants qui n'auraient pas obtenu satis-



faction à la phase interdépartementale fait désormais l'objet d'un réexamen lors d'une phase complémentaire pilotée par la DGRH. Cette phase a permis de résoudre au mouvement 2016, 70 situations supplémentaires bonifiées au titre des priorités légales.

S'agissant de l'organisation d'une session supplémentaire de recrutement pour les académies peu attractives, sur le modèle de celle organisée pour l'académie de Créteil, deux points semblent devoir être précisés :

- si le principe d'une session supplémentaire offre l'avantage d'élargir le vivier des candidats à l'échelle nationale, en revanche, l'hypothèse d'une extension sur plusieurs académies trouverait rapidement sa limite dans le fait de diluer ce vivier supplémentaire entre les académies concernées. Le problème de l'attractivité ne s'en trouverait aucunement résolu.
- par ailleurs, s'agissant de l'amélioration de la mobilité qui pourrait en découler, il est rappelé qu'un recrutement sur vivier national, même en l'accompagnant de mesures de fidélisation, ne saurait contraindre les enseignants à ne pas souhaiter rejoindre à court ou moyen terme leur région d'origine. Autrement dit, la pression sur les demandes de sorties pourrait être d'autant plus importante à moyen terme.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Dans sa proposition, le médiateur pensait ajouter seulement des départements franciliens ainsi que des départements peu attractifs comme l'Yonne, au concours supplémentaire mis en place en Seine-Saint-Denis dont les effets positifs ont été soulignés par la rectrice.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

La DGRH a étudié la question de l'extension d'un concours exceptionnel à l'académie de Versailles qui bénéficie d'importantes créations d'emplois. Il a paru préférable d'y renoncer compte tenu du risque de report massif du vivier du concours exceptionnel en faveur de Créteil à celui de Versailles, académie jugée relativement plus attractive.

Décision du comité de suivi du 21 février 2017

Le cabinet demande à la DGRH d'étudier la faisabilité de concours exceptionnels dans un ou deux autres académies non pas simultanément mais successivement afin de ménager les viviers de candidats potentiels.

ReMEDIA 15-10**Mieux prendre en compte la spécificité de la formation en Espé***Intégrer les exigences des certifications en M1*

Des qualifications complémentaires sont exigées des candidats au CRPE (natation, premiers secours) à peine de nullité de la candidature.

Le médiateur recommande que ces qualifications fassent partie de la formation en MEEF 1.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Les candidats au CRPE doivent, au plus tard à la date de publication des résultats d'admissibilité, justifier de deux attestations :

- une attestation certifiant la qualification en secourisme reconnue de niveau au moins égal à celui de l'unité d'enseignement « prévention et secours civiques de niveau 1 » (PSC1) par le ministère chargé de l'intérieur (sécurité civile) ;
- une attestation certifiant qu'un parcours d'au moins cinquante mètres a été réalisé dans une piscine placée sous la responsabilité d'un service public. Cette attestation doit être établie soit par une autorité d'un service public territorial des activités physiques et sportives (piscine municipale), soit par un service universitaire (Sraps, Scaps), soit par une autre autorité publique habilitée à assurer une formation dans le domaine de la natation.

Ces attestations n'ont pas nécessairement vocation à être préparées et délivrées au sein des universités : les candidats au CRPE ont la possibilité de préparer et obtenir ces attestations auprès d'autres autorités. Aussi, la préparation à ces certifications ne figure pas dans le cadre national des formations dispensées au sein des masters MEEF.

Cependant, il apparaît indispensable que les Espé informent leurs étudiants, à l'instar du site « Devenir enseignant », de cette obligation. Il importe également, si les Espé ne proposent pas de préparation à ces attestations, qu'elles orientent leurs étudiants vers les services qui, localement, peuvent préparer et délivrer ces attestations aux candidats au CRPE. C'est le cas dans la plupart des Espé. La Dgesip envisage de vérifier ce point dans le cadre de ses échanges avec les Espé, notamment à l'occasion des réunions de dialogue contractuel et de préparation de l'accréditation de l'offre de formation. Ces échanges permettront d'examiner avec chaque Espé la possibilité d'inclure la préparation à ces attestations dans le cursus de master.



Position du médiateur le 17 janvier 2017

Ces certifications étant règlementairement obligatoires, il s'agirait au moins de bien vérifier qu'elles sont acquises par l'étudiant dans le cadre de son diplôme sans pour autant amener les seules Espé à se charger de leur préparation.

Rendre la formation à l'Espé compatible avec le service d'enseignement

L'année de stage est une année de travail intense : le stagiaire doit face à la préparation des cours, aux heures d'enseignement, à la formation en Espé avec la production d'un mémoire professionnel auxquelles s'ajoutent les temps de transport entre le domicile, l'établissement d'enseignement, l'Espé.

Le médiateur recommande un regroupement hebdomadaire des formations en Espé sur des jours consécutifs, la disparition des demi-journées de formation trop compliquées à gérer pour les stagiaires et une stabilisation des postes de stagiaires dans les établissements scolaires suffisamment tôt dans le processus de préparation de la rentrée pour organiser les emplois du temps.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

La coordination académique de la formation des stagiaires, à travers notamment les liens rectorat/Espé, doit permettre d'organiser au mieux l'alternance intégrative. La détermination des lieux de stage, pour la partie de la formation consacrée à la mise en situation professionnelle, doit favoriser un accompagnement maximal des stagiaires, tant dans le choix des écoles et établissements que des classes et services attribués. Dans le premier comme le second degré, la note de service relative à l'organisation de l'année de stage rappelle la nécessité de privilégier, dans toute la mesure du possible, une affectation géographiquement favorable par rapport aux lieux de formation (proximité ou facilité de l'accès aux moyens de transport et/ou aux grands axes routiers).

En outre, l'alternance des temps de mise en situation et des autres temps de la formation professionnalisante peut s'organiser selon différentes manières en fonction notamment de la quotité du service d'enseignement. Diverses modalités peuvent ainsi être envisagées : filée, massée et/ou mixte. Elles dépendent des situations académiques particulières.

Il convient toutefois de rappeler que le service des stagiaires en école/EPLE a vocation à couvrir des besoins d'enseignement dont l'articulation hebdomadaire peut s'avérer complexe.

Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

En vertu du principe d'autonomie administrative et pédagogique conférée par la loi aux établissements d'enseignement supérieur, les Espé, composantes

universitaires, sont libres de choisir l'organisation pédagogique des cursus qu'elles proposent, dans le respect de la réglementation nationale. Les circulaires n° 2014-080 du 17 juin 2014 et n° 2015-104 du 30 juin 2015 précisent les modalités d'accueil et d'affectation des fonctionnaires stagiaires laissant toute sa place à une formation initiale dispensée au sein de l'Espé de l'académie.

Au niveau territorial, l'organisation de la 2e année du master pour les fonctionnaires stagiaires, puisqu'elle implique une alternance entre formation universitaire et stage en école ou en établissement public local d'enseignement, est conçue en concertation entre l'Espé et le rectorat. Les responsables locaux organisent ainsi une année de formation la mieux adaptée aux besoins des fonctionnaires stagiaires en fonction des spécificités de chaque territoire.

Certains sites expérimentent ou projettent d'expérimenter une organisation plus massée de la formation. D'autres solutions sont envisagées selon les contextes locaux pour limiter les déplacements des fonctionnaires stagiaires : les Espé disposant de plusieurs sites sur le territoire académique peuvent proposer aux stagiaires des temps de formation sur un site plus proche de leur lieu d'affectation ; le recours au numérique pour une partie de la formation peut également limiter les besoins de déplacement sur le site de formation.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le ministère pourrait veiller à ce que la formation à l'Espé s'organise par journées entières. La fragmentation crée de graves difficultés de gestion du temps pour les stagiaires et peut aussi engendrer des coûts supplémentaires.

Permettre une affectation indifférenciée dans une Espé

Actuellement le principe retenu est la formation en Master MEEF (M1 – M2) au sein de la même Espé en l'absence d'harmonisation des maquettes.

Pour le médiateur, un cadre national définissant le M1 MEEF et le M2 MEEF est nécessaire pour établir une égalité de traitement dans la formation entre stagiaires qui doivent acquérir les mêmes connaissances et compétences. Il lui paraît que les stagiaires devraient être affectés dans les académies et Espé en fonction des besoins en ressources humaines, de leur situation de famille et non en fonction des effectifs universitaires dans une académie et du lieu du M1.

Il recommande donc de lancer une réflexion sur une harmonisation des maquettes. Une commande pourrait être passée par le ministère au réseau Espé sur ce sujet. Il existe en effet une commission formation au sein de ce réseau qui pourrait prendre en charge ce travail.



Position de la Dgesip le 16 janvier 2017

Les masters MEEF s'inscrivent dans la réglementation générale du diplôme national de master, en particulier l'arrêté du 22 janvier 2014 modifié fixant le cadre national des formations et l'arrêté du 25 avril 2002 modifié relatif au diplôme national de master. Le diplôme national de master est conçu comme un ensemble cohérent de quatre semestres et n'est pas défini par une maquette nationale mais par chaque établissement (autonome sur le plan pédagogique) autorisé à délivrer ce diplôme, dans le respect de la réglementation nationale.

Eu égard à la spécificité du master MEEF, un cadre national des formations MEEF a été défini par arrêté du 27 août 2013. Ce cadre national ne constitue cependant pas une maquette nationale, laquelle ne saurait être élaborée sans contrevenir aux principes généraux du diplôme national de master. Au-delà de la réglementation, une certaine harmonisation des maquettes conçues localement existe de facto. En premier lieu, l'existence du concours de recrutement et son positionnement dans le cursus de master a un effet sur les grands équilibres de la formation, entraînant une certaine homogénéité entre les cursus élaborés au sein de chaque Espé. En outre, les Espé, notamment dans le cadre de l'association Réseau des Espé (R-Espé), ont la possibilité d'échanger et d'harmoniser leurs maquettes, dans le respect de leur autonomie.

Pour les fonctionnaires stagiaires affectés dans une autre académie que celle où ils poursuivent leur cursus de master (cas des disciplines rares ou des besoins personnels de mobilité géographique), des ajustements au cas par cas sont opérés. Plusieurs solutions peuvent exister : formation au tronc commun de la formation dans une autre Espé que celle d'inscription ; organisation de l'année suivant des périodes massées ; formation partiellement sous la forme d'e-learning.

Concernant les disciplines rares, la prévision des besoins académiques ne peut pas être calée sur le calendrier des inscriptions en Espé. Elle intervient après les inscriptions en Espé, ce qui ne permet pas à ces dernières d'organiser l'inscription des étudiants dans les Espé des territoires où ils seront susceptibles d'être affectés après leur réussite au concours.

ReMEDIA 15-11

Harmoniser les calendriers pour mieux gérer les personnels

Harmoniser les calendriers pour instaurer des mutations simultanées pour les agents de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Dans la recommandation ReMEDIA 10-15 figurant dans le rapport 2010, le médiateur avait souhaité que le dispositif de mutation simultanée qui s'applique aux enseignants œuvrant à un même niveau d'enseignement soit

étendu à l'ensemble des catégories de personnels relevant de la DGRH (premier degré, second degré, enseignement supérieur, personnels administratifs). Lors du Comité de suivi des recommandations du médiateur du 4 mars 2011, il avait été décidé de mener une étude de faisabilité.

Le médiateur n'a pas eu de retour sur ladite étude et renouvelle sa demande d'un dispositif de mutation simultanée avec une harmonisation des calendriers, les affectations des agents prenant effet au 1^{er} septembre.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

L'harmonisation des calendriers de mutation de l'ensemble des personnels gérés par la DGRH est hors de portée, car trop complexe à mettre en œuvre au vu des contraintes respectives de gestion de chaque corps concerné et nécessiterait une révision complète des outils. Il n'est donc pas prévu d'instaurer un dispositif de mutation simultanée qui s'appliquerait aux enseignants dont le conjoint relève de toutes les catégories de personnels gérés par la DGRH. D'une part en effet des affectations à titre provisoire (ATP) sont déjà systématiquement accordées dans le second degré aux enseignants dont le conjoint exerce un emploi supérieur ou appartient à un corps d'encadrement ou de direction soumis à mobilité obligatoire. Il n'apparaît pas pertinent d'étendre ce dispositif aux conjoints de personnels qui effectuent une mobilité pour convenance personnelle. Un effort constant est porté chaque année pour améliorer les différents calendriers de gestion. Cet effort sera particulièrement poursuivi cette année avec les services de l'enseignement supérieur, notamment pour la problématique des conjoints d'enseignants obtenant une affectation dans l'enseignement supérieur lors de la seconde campagne d'affectation dans le supérieur.

S'agissant des enseignants chercheurs : leur calendrier de recrutement est fortement contraint. Il doit être postérieur à la qualification, qui conditionne le recrutement, qui doit elle-même prendre place après la délivrance des doctorats. La publication des postes doit par ailleurs être postérieure au visa rendu par le contrôleur budgétaire et comptable ministériel (CBCM) et les recteurs. En aval, la procédure de recrutement des enseignants-chercheurs prévoit l'intervention de plusieurs instances : comité de sélection, conseil académique, conseil d'administration. Les comités de sélection doivent être composés pour moitié au moins de membres extérieurs et pour 40 % de femmes. Les réunions des comités de sélection doivent donc nécessairement s'étaler sur plusieurs semaines.

Cependant, les établissements universitaires transmettent leurs propositions de nomination à la fin du mois de juin, et la DGRH édite des avis d'affectation à la même date. Ces avis d'affectation sont prévus par la circulaire n° 89 250/CD 3718 du 28 juillet 1989 relative aux modalités de prise en charge financière des enseignants de l'enseignement supérieur en cours de nomination. Ils sont établis dans l'attente de la signature de l'arrêté ou du décret de nomination.



Ce calendrier est par conséquent incompatible avec celui du mouvement des enseignants de l'enseignement scolaire.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Au moment où de grandes applications nationales de gestion rentrent en révision, ne peut-on inclure cet impératif d'harmonisation des calendriers dans le cahier des charges au moins pour le 1^{er} degré, le 2nd degré et les ATSS.

Concernant les affectations à titre provisoire (ATP) prononcées car le conjoint exerce un emploi supérieur ou appartient à un corps d'encadrement ou de direction soumis à mobilité obligatoire, il ressort qu'elles sont réservées aux enseignants du 2nd degré. La DGRH ne pourrait-elle pas adapter également ce dispositif aux enseignants du 1^{er} degré dont la gestion est rectorale et, de plus, l'élargir aux enseignants dont le conjoint appartient à un corps autre que ceux de l'éducation nationale soumis aussi à une mobilité obligatoire (défense, gendarmerie, justice...) ?

La DGRH décrit effectivement un calendrier très contraint dans le supérieur qui laisse penser au médiateur que seul l'octroi d'une ATP est susceptible de régler la difficulté. Les progressions de carrière des enseignants-chercheurs s'accompagnent fréquemment d'un changement de localisation, créateur d'éloignement de conjoint. Dans bien des cas, la mobilité de l'enseignant-chercheur est liée aux recherches qu'il conduit. Si cela ne relève pas de ce que l'on peut considérer comme de la mobilité obligatoire, cela tient malgré tout à la qualité de la recherche.

Si le médiateur reconnaît les contraintes liées au calendrier, le nombre de conjoints à rapprocher est marginal et pourrait bénéficier d'un traitement spécifique qui s'affranchisse du calendrier général.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Pour la DGRH, les contraintes liées aux calendriers de chaque niveau d'enseignement sont indépassables. Pour le premier degré, la phase complémentaire in-entre-entre doit permettre de traiter les cas particuliers ce qui est fait pour le second degré à travers des affectations à titre provisoire (ATP).

Décision du comité de suivi du 21 février 2017

Le cabinet préconise une utilisation des ATP pour faire face aux situations individuelles qui méritent une attention particulière.

Harmoniser les calendriers des ineat-exeat pour les mutations dans le premier degré

Positionnée dans le temps après les résultats des permutations informatisées, la procédure dite « ineat-exeat » permet de résoudre les situations humaines difficiles qui n'étaient pas parfois connues lors de la phase précédente et d'augmenter le nombre de mutations. C'est un échange « poste par poste » entre départements. Il n'y a pas actuellement d'harmonisation des calendriers entre départements. Chaque année, des professeurs des écoles saisissent le médiateur parce qu'ils ont obtenu l'ineat et pas l'exeat ou l'inverse. Ces décisions de refus sont très difficiles à supporter par les agents concernés qui se sentent maltraités par leur administration.

Le médiateur recommande que la DGRH arrête, après consultation des services académiques, un calendrier annuel dans le cadre d'une amélioration de la gestion des ressources humaines (date butoir pour le mouvement complémentaire par exemple) et que soit évalué le coût de ces blocages d'ineat-exeat.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

La phase d'ineat/exeat a vocation à être une phase d'ajustement permettant d'améliorer certaines situations personnelles ou familiales. Dans le cadre du dialogue de gestion et de la détermination des calibrages l'objectif de la DGRH consiste à proposer un maximum de postes lors du mouvement interdépartemental et à rendre la phase d'ineat/exeat résiduelle.

Elle ne peut être organisée que si la situation prévisible des effectifs d'élèves dans le département le justifie. En tout état de cause, la note de service relative au mouvement interdépartemental indique que, dans l'intérêt des élèves et afin de ne pas désorganiser les classes, il est important que cette phase d'ajustement soit finalisée le plus en amont de la rentrée scolaire.

Les mutations réalisées au titre de cette phase complémentaire représentent des volumes relativement constants : 1 030 pour 2013, 1 126 pour 2014, 1 386 pour 2015 et 1 334 pour 2016.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

En 2015 la phase d'ineat-exeat a représenté 43 % des mutations interdépartementales¹⁰⁷ obtenues, ce n'est donc pas une phase résiduelle. Force est de constater qu'une grande distorsion existe d'un département à l'autre en termes de calendrier. Un cadrage national s'impose.

¹⁰⁷ Source : bilan du mouvement interdépartemental Personnels enseignants du 1^{er} degré – DGRH B2.



Coordonner les calendriers d'affectations de l'enseignement secondaire et du supérieur

Actuellement les nominations dans le supérieur peuvent intervenir très tardivement à la fin de l'année universitaire.

Le médiateur recommande, dans un souci de bonne gestion, que les calendriers d'affectation dans le supérieur soient établis en coordination avec ceux de l'enseignement secondaire pour ne pas placer en difficulté les lauréats des concours et les candidats à une mutation.

ReMEDIA 15-12

Humaniser la rigueur des règles d'affectation

Simplifier les règles d'affectation pour les stagiaires du second degré

La note de service annuelle pose un cadre très strict avec des règles précises à remplir et à respecter sous peine de perdre le barème ou le type de poste attaché à la situation. Chaque année des lauréats de concours se trouvent en situation difficile car ils ne remplissent pas exactement les conditions posées (ex : perte des points liés à la situation familiale dans le cas d'une extension des vœux sur une académie non limitrophe) ou n'ont pas compris les vœux qu'ils doivent formuler. Il faut reconnaître que le dispositif mis en place est loin d'être simple pour une personne non aguerrie aux procédures administratives.

Le médiateur recommande

- une simplification des règles et une souplesse dans leur application ;
- un réexamen des demandes qui montrent que le stagiaire sera en grande difficulté si l'affectation est maintenue.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

En premier lieu, il convient de préciser que l'application Sial, qui permet aux stagiaires de formuler leurs vœux d'affectation, a été conçue dans un souci de simplicité et d'accompagnement des stagiaires dans leurs démarches. Ainsi, l'application intègre de nombreuses fonctionnalités d'aide à la saisie ainsi que des alertes dans le cas où la saisie n'aurait pas été correctement effectuée.

La rigueur des règles et procédures d'affectation des enseignants stagiaires, qui font l'objet d'une note de service annuelle, permet de garantir l'équité du traitement de l'ensemble des stagiaires et d'assurer la couverture des besoins en enseignement des académies, étant rappelé que les stagiaires apportent un demi service d'enseignement. Les modalités d'affectation sont déterminées par la qualité du stagiaire avant sa réussite au concours, et permettent, par exemple, à ceux d'entre eux inscrits en M1 d'être maintenus dans leur académie pour poursuivre leur M2, en vertu du principe du continuum pédagogique.

La DGRH s'efforce d'examiner avec une particulière attention l'ensemble des demandes de révision qui lui sont adressées. C'est ainsi que cette année une procédure formalisée de révision a été prévue par la note de service annuelle. Dans ce cadre, plus d'un millier de demandes de révision ont été traitées, dont la moitié a reçu une réponse favorable.

Ne pas privilégier l'interprétation défavorable au candidat à mutation

Les notes de service sur les affectations des lauréats de concours, des stagiaires et la mutation des titulaires du second degré offrent un cadre strict qui se trouve renforcé par des directives données aux services académiques sur des situations précises. On peut regretter que ce soit fréquemment la situation la moins favorable à l'agent qui soit retenue (ex : conjoint d'un étudiant en médecine en 1^{ère} année du 2^e cycle effectuant des gardes donc salarié qui se retrouve sans les points de rapprochement de conjoint).

Le médiateur recommande que les situations des agents soient regardées en privilégiant la situation la plus favorable.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Qu'il s'agisse des opérations de mutation des titulaires ou d'affectation des stagiaires, la DGRH n'a jamais privilégié l'interprétation la plus défavorable au candidat, et fait preuve, au contraire, d'une particulière bienveillance dans l'examen des situations qui lui sont présentées, dans le respect des règles posées par les statuts et les notes de service annuelles. Elle s'interroge par conséquent sur les éléments de fait qui conduisent le médiateur à formuler cette recommandation.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Dans le cadre des échanges entre services départementaux et centraux, il est parfois répondu de manière défavorable à un réclamant, le médiateur en a donné un exemple tout à fait illustratif dans son texte (cf. pages 48-49 du rapport 2015).

Permettre aux stagiaires qui n'ont pas pris leur poste ou pas terminé leur stage d'obtenir un réexamen de leur affectation

Chaque année des lauréats de concours du second degré sont contraints de solliciter un congé sans traitement car ils n'ont pas eu le barème auquel ils pouvaient prétendre s'étant trompés dans la formulation des vœux, les pièces à joindre... Actuellement, ils se retrouvent à la rentrée suivante affectés dans l'académie qui ne leur convenait pas n'étant pas autorisés à participer aux opérations d'affectations.



De même, les stagiaires en renouvellement ou prolongation de stage perdent l'affectation obtenue lors de leur participation au mouvement national à gestion déconcentré. Il apparaît cependant que, dans certains cas, s'ils le souhaitent, un changement d'académie serait plutôt propice à leur réussite.

Le médiateur propose que les stagiaires qui n'ont pas commencé leur stage soient autorisés à participer de nouveau aux opérations d'affectation au titre de la rentrée scolaire suivante.

Il propose aussi que les stagiaires qui ont effectué une partie de leur stage puissent conserver l'affectation obtenue lors de la participation aux opérations du mouvement national s'ils le souhaitent, sauf avis contraire de l'IA-IPR de la discipline, motivé par un suivi de stage particulier.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Cela induirait une rupture d'équité de traitement vis-à-vis des stagiaires ayant effectué leur stage dans l'académie dans laquelle ils ont reçu une affectation et qu'ils n'avaient pas nécessairement formulé en vœu n° 1. Néanmoins, de telles demandes sont examinées au cas par cas et peuvent, si la situation personnelle ou familiale de l'intéressé le justifie, recevoir une réponse positive.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

La réponse semble faire apparaître qu'aucun obstacle technique ne s'opposerait à ce que les stagiaires n'ayant pu achever leur stage viennent rejoindre ceux qui ont bénéficié d'un report de stage pour participer aux affectations de l'année n+1.

Pour les dossiers qu'il a eu à traiter, le médiateur n'a pas vu d'exception au principe d'un maintien dans l'académie. La DGRH a-t-elle des chiffres à ce sujet ?

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

La DGRH réaffirme le principe du maintien dans l'académie initiale d'affectation des stagiaires même si elle est amenée dans quelques cas à donner suite à des demandes dérogeant à cette règle compte tenu de la situation individuelle des agents. Elle craint que la possibilité donnée de repartir sur un mouvement initial vienne rompre avec le principe d'égalité et ait pour conséquence de développer des stratégies d'attente pour avoir un meilleur poste l'année suivante.

Le médiateur regrette une application trop rigoureuse de ce principe de gestion qui, pour les cas qu'il a eu à traiter ont souvent abouti à des congés sans traitement voire à des démissions.

Le cabinet se range à l'avis de la DGRH et rappelle le contexte qui voit à la fois se multiplier les recrutements mais également évoluer les profils et les mentalités des nouveaux candidats (plus âgés, plus consuméristes...). Il prône donc un juste équilibre à trouver entre l'application des règles de la fonction publique et une humanisation de la gestion des personnels par la DGRH.

Élargir les possibilités de demandes de modification des vœux ou d'annulation d'une mutation

Les demandes de première affectation, de mutation et de réintégration sont formulées par les enseignants du second degré entre la fin novembre et mi-décembre pour la rentrée scolaire suivante. Presqu'un an s'écoule entre la formulation des vœux et la prise de poste. La situation personnelle des enseignants peut être amenée à évoluer durant cette période, du fait des aléas de la vie.

Le ministère a encadré la possibilité de modifier la demande de mutation. Il l'a limitée à 4 motifs et a une date limite (le jeudi 19 février 2015 pour la rentrée scolaire 2015). Le maintien d'une affectation non voulue peut générer de la part de l'agent concerné une solution d'évitement (congé de maladie, disponibilité...) qui sera préjudiciable tout autant à l'intéressé qu'à l'institution.

Le médiateur préconise qu'au-delà des 4 motifs d'annulation prévus, soient mises en œuvre les intentions affichées par la DGRH¹⁰⁸ de procéder, à l'issue du mouvement, à l'examen au cas par cas des situations individuelles les plus sensibles.

Au-delà de la date limite arrêtée, antérieure à la réunion des formations paritaires, des situations nouvelles difficiles peuvent se déclarer ; elles devraient pouvoir être examinées favorablement car il peut advenir que le rectorat de départ soit en mesure d'accueillir un enseignant contraint à renoncer à sa mutation.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Un arrêté ministériel fixe le calendrier et les règles de recevabilité de ce type de demandes. Jusqu'en 2016, seuls trois motifs étaient prévus par cet arrêté (décès du conjoint ou d'un enfant, cas médical aggravé d'un enfant, mutation imprévisible et imposée du conjoint). Lors de la tenue des CAPN et FPMN avec les organisations syndicales, un certain nombre d'annulations de demandes ont été acceptées pour des motifs autres. Pour l'année 2017, les motifs d'annulation et de révision, assouplis en ce qui concerne la mutation du conjoint, pour laquelle il n'y a plus d'obligation qu'elle soit imprévisible et imposée, ne sont désormais plus exclusifs.

¹⁰⁸ Question écrite n°78431-réponse publiée au JO le 22/03/2016 page 2416.



Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur se félicite de l'assouplissement de ces règles mais note que la date limite (février) reste très précoce ne permettant pas de prendre en considération les aléas ultérieurs de la vie.

Traiter l'erreur de barème commise par l'administration

L'erreur est rare mais quand elle existe, le rectorat et le ministère mettent en avant la date trop tardive de réaction de l'intéressé qui rend l'erreur difficilement réparable sans refaire une partie du mouvement et donc qui exposerait l'administration à des recours.

Le médiateur entend ces arguments mais demande que le problème soit traité au moins lors du mouvement de l'année suivante et ce au mieux pour la victime de l'erreur : traitement prioritaire ...

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Tous les dossiers sont repris dès que l'administration en a connaissance.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur prend acte de la position de la DGRH.

Ne pas perdre de vue au mouvement intra-académique les enseignants qui y ont été affectés à l'interacadémique

Le médiateur recommande que le ministère rappelle aux rectorats qu'ils doivent placer tous les candidats qui arrivent dans leur académie dans une situation régulière et ce dès la rentrée scolaire.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

L'exemple cité par le médiateur apparaît comme un cas rare et marginal : l'intéressée s'est placée elle-même en situation irrégulière en modifiant ses choix et en refusant de rejoindre l'académie qu'elle avait pourtant demandée dans ses vœux.

ReMEDIA 15-13**Ouvrir d'autres perspectives**

Faire évoluer l'algorithme de mobilité des enseignants du second degré et les procédures

Jusqu'à présent l'application du barème en vertu du principe d'égalité de traitement des candidats à mutation prévaut sans que cela réponde toujours à une gestion humaine des personnels.

Le médiateur recommande de travailler sur l'évolution de l'algorithme déterminant la mobilité des personnels du second degré en se fondant sur les apports de la recherche et en maintenant l'idée que l'algorithme n'est qu'une aide à la décision.

Les candidats à mutation participent aux opérations de mutation sans connaître le type de poste ou de fonctions et sa localisation au sein de l'académie dans laquelle ils sont affectés.

Dans la perspective d'une gestion plus humaine des personnels, il préconise qu'une étude soit lancée pour rapprocher les calendriers des mouvements interacadémique et intra-académique afin de donner au candidat à mutation connaissance de l'affectation qu'il pourrait obtenir dans l'académie et lui permettre de retirer très rapidement sa demande si l'affectation ne lui convient pas (en s'inspirant par exemple de l'algorithme d'APB (Affectations Post Bac) qui fonctionne sur ce modèle).

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Les travaux des chercheurs de l'école d'économie de Paris, relatifs à l'algorithme du second degré, ont fait l'objet de toute l'attention de la DGRH. S'ils semblent effectivement permettre d'améliorer le taux de satisfaction des mutés, il n'a sûrement pas échappé au médiateur que cette amélioration ne profite essentiellement qu'aux titulaires déjà en poste, l'ajustement se faisant au détriment des néo-titulaires et des académies peu attractives qui perdent un nombre important de titulaires au profit d'une augmentation significative de leur volume de néo-titulaires.

Au-delà, l'algorithme utilisé pour la phase de mobilité des personnels enseignants évolue chaque année en suivant les modifications apportées à la note de service. Il est toutefois rappelé qu'un certain nombre de mutations sont effectuées hors algorithme et barème, notamment à travers le mouvement spécifique national.

Sur la question d'un rapprochement des calendriers des phases inter et intra-académiques, il est rappelé que la phase intra-académique débute immédiatement après la fin des réunions des instances représentatives



(CAPN et FPMN). Pour cette année, la dernière réunion se tiendra le vendredi 10 mars 2017, l'ouverture de la phase intra-académique étant préconisée pour le lundi 13 mars. Il n'apparaît pas possible de rapprocher davantage ces deux phases.

Les affectations de niveau intra-académiques sont étudiées en tenant compte des spécificités locales ; chaque recteur étant le plus à même de privilégier un certain nombre de critères pour l'optimisation de son mouvement (une circulaire académique précise les règles de gestion du mouvement intra-académique).

Impliquer plus fortement les services académiques

Le médiateur recommande que les rectorats saisis par des agents en demande de révision d'affectation puissent être informés sur l'état de la discipline et des candidatures pour émettre des avis totalement éclairés sur les demandes d'affectation après mouvement.

Il recommande également de pourvoir les postes vacants dans les disciplines et les académies où il y a un taux anormal de non titulaires (supérieurs à la moyenne) :

- ▶ par la voie de la mutation en ayant préalablement publié les capacités d'accueil pour permettre aux titulaires d'émettre des vœux et d'y être affectés ;
- ▶ si cela n'est pas suffisant, par un calibrage du nombre des postes mis aux concours dans ces disciplines.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Les services académiques, saisis de demandes de révision d'affectation, prononcent un avis qui est aujourd'hui déjà basé sur l'état de la discipline concernée.

En effet, le calibrage, dans un premier temps des concours puis, dans un second temps, de la répartition des ressources sur le territoire, tient compte de l'état de la mobilisation de la ressource disponible dans chaque académie et notamment du recours aux enseignants contractuels, le cas échéant.

Mettre fin aux séparations de conjoint ayant dépassé 3 années

Le médiateur recommande qu'un traitement prioritaire soit accordé aux enseignants candidats à un rapprochement de conjoint pour des raisons professionnelles (en application de l'article 60 du statut général des fonctionnaires) depuis 3 ans et plus, leur permettant d'être affectés dans l'académie où exerce leur conjoint.

Pour la discipline technologie, un déblocage est possible en se fondant sur les possibilités ouvertes par l'enseignement intégré de science et technologie au collège (EIST). En économie et gestion, en génie industriel, l'affectation sur une option connexe dans l'une des spécialités pourrait être envisagée.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Au préalable, il apparaît essentiel de rappeler que les mutations ne peuvent s'opérer que dans le respect des besoins en moyens d'enseignement des académies et de la couverture de leurs besoins.

Au titre du mouvement 2016, 83,7 % des titulaires en rapprochement de conjoints ont obtenu satisfaction (3 563 mutés/4 258 demandes) dont près de 95,4 % sur leur vœu 1. 79,8 % des néo titulaires en rapprochement de conjoints obtiennent leur vœu 1. Au global, le taux de satisfaction pour ce motif de mutation est particulièrement élevé.

Cette année, 97 demandes de titulaires en rapprochement de conjoints et séparés depuis 3 ans ou plus, n'ont pas été satisfaites. Ces demandes sont concentrées dans les disciplines à très faible effectif et/ou pour lesquelles il existe des difficultés de recrutement (par exemple technologie et disciplines de l'enseignement professionnel), et le plus souvent pour des académies très attractives.

Dans le premier degré, une phase complémentaire pilotée par la DGRH a été spécialement mise en place afin d'améliorer le nombre de mutations au titre du rapprochement de conjoints séparés depuis plus de deux ans avec enfants qui n'ont pas obtenu une mutation dans le mouvement.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Il n'a pas échappé au médiateur que le nombre de couples séparés de plus de 3 ans est passé de 451 en 2009 à 97 en 2016. Cet effort est remarquable et pourrait peut-être déboucher sur des mesures spécifiques prises par la DGRH et les recteurs, facilitées par le très faible nombre désormais atteint, à l'instar de ce qui a été fait par la DGRH et les DASEN pour le 1^{er} degré dont le médiateur a souligné la pertinence (cf. page 58 du rapport 2015). À ce titre, la facilitation des procédures de détachements ou de changements de disciplines pourrait être recherchée.

Mieux prendre en considération les situations de garde alternée

Actuellement cette situation n'est pas reconnue dans l'article 60 du statut général des fonctionnaires et, pour un enseignant du second degré, ne donne lieu qu'à une bonification de 150 points. Cela paraît insuffisant par rapport aux bonifications liées à une situation de rapprochement de conjoint.



Le médiateur recommande que la DGRH intervienne auprès de la Dgafp pour que la résidence alternée soit intégrée à l'article 60 du statut général des fonctionnaires et qu'en attendant une telle mesure d'ordre législatif, les bonifications attachées à une résidence alternée soient réexaminées.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

La récente modification de l'article 60 du Titre II du statut général n'a pas permis d'ériger en priorité légale les situations de garde alternée. Néanmoins, ces situations, qui peuvent être bonifiées dans le cadre du dispositif du rapprochement de la résidence de l'enfant (RRE), font l'objet d'une attention particulière des services de la DGRH.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Compte tenu de l'augmentation de ces situations, le médiateur considère que la demande doit être renouvelée auprès de la Dgafp

2.2. La gestion des ressources humaines dans l'enseignement supérieur

La lecture attentive des courriers adressés au médiateur fait ressortir l'existence de thématiques récurrentes. Elles portent sur la gestion des personnels (recrutement, mobilité...) et la déontologie professionnelle. Pour en éviter l'accroissement, les recommandations proposées par le médiateur prennent un caractère préventif.

ReMEDIA 15-14

Bien informer les candidats au recrutement dans l'enseignement supérieur

Le médiateur recommande

- ▶ de veiller à la qualité de l'information diffusée aux candidats aux concours d'enseignants chercheurs (clarté, simplicité, facilité d'accès aux renseignements notamment sur le portail numérique Galaxie...);
- ▶ de proposer des mesures de simplification et de clarification rendant les procédures plus transparentes en matière de qualification, recrutement et avancement;
- ▶ pour le recrutement de candidats exerçant une fonction d'enseignant-chercheur dans un établissement d'enseignement supérieur à l'étranger, de préciser la démarche complète : rôle de chacune des instances intervenant dans la procédure, documents à fournir; motifs d'irrecevabilité, etc.;
- ▶ de définir un corpus de bonnes pratiques et assurer leur diffusion.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Afin d'apporter l'information des candidats au recrutement :

- ▶ Chaque procédure fait l'objet d'une page d'informations dédiée sur le portail Galaxie. Les informations sont mises à jour avant le début de chaque campagne : <https://www.galaxie.enseignementsup-recherche.gouv.fr/ensup/candidats.html>
- ▶ La procédure de qualification est ainsi décrite en détail sur le site du ministère : <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid22668/enseignants-chercheurs-procedure-de-qualification.html>
- ▶ Les critères de qualification et d'avancement sont rendus publics par le CNU sur son site internet www.cpcnu.fr
- ▶ Un guide d'utilisation du site et une FAQ sont en ligne pour aider les utilisateurs (voir le portail Galaxie : <https://www.galaxie.enseignement-sup-recherche.gouv.fr/ensup/candidats.html>)
- ▶ Une boîte fonctionnelle (DGRH-a2.conseil@education.gouv.fr) permet aux enseignants-chercheurs d'adresser leurs questions à la DGRH. Une réponse leur est apportée dans la journée, et ce y compris durant les périodes de congés universitaires.
- ▶ Une assistance téléphonique est assurée par la DGRH auprès des candidats pour favoriser la diffusion des données pratiques de gestion.
- ▶ Le guide des comités de sélection a été actualisé en 2015, une mise à jour sera faite prochainement en janvier 2017.

Afin de simplifier les procédures :

La DGRH a conduit, au cours de l'année 2016, avec la direction du numérique pour l'éducation, un chantier de dématérialisation des procédures RH des enseignants-chercheurs avec pour objectif une simplification et une facilitation de ces opérations pour l'ensemble des intervenants (enseignants-chercheurs, établissements, DGRH). Ce chantier se traduira, dès l'année 2017, par une harmonisation du contenu et de l'appellation des rubriques de l'ensemble des formulaires de demandes relatives aux procédures RH prise en charge par les applications du portail Galaxie dédié aux personnels de l'enseignement supérieur (qualification aux fonctions d'enseignant-chercheur ; recrutement des allocataires temporaires de recherche, des maîtres de conférences et des professeurs des universités ; avancement de grade, attribution des congés pour recherche ou conversions thématiques (CRCT), expertise de la prime d'encadrement doctoral et de recherche (PEDR) et suivi de carrière des enseignants-chercheurs). Il devrait également se traduire par une réduction du nombre de pièces complémentaires demandées aux enseignants-chercheurs grâce à la reprise des données d'un document d'une procédure à une autre.



Pour ne prendre que l'exemple des procédures de recrutement et de qualification, le travail effectué a permis de supprimer de la liste des pièces justificatives obligatoires pour ces deux procédures l'exigence d'un CV détaillé grâce à l'introduction dans le formulaire de demande de ces deux procédures, de rubriques constitutives du CV de l'enseignant-chercheur (informations relatives au diplôme détenu et à son obtention, activité en matière d'enseignement, de recherche, d'administration...). De ce fait, le candidat à la qualification disposera désormais, lorsqu'il imprimera sa demande, d'un CV « standardisé », dont le contenu sera automatiquement transposé (et modifiable). Ce premier axe de travail a également été l'occasion d'un réexamen des exigences posées par la réglementation aux candidats à ces deux procédures et de proposer des simplifications rendues possibles par la dématérialisation (exemple : suppression de l'exigence d'une déclaration de candidature datée et signée par le candidat, qui sera désormais automatiquement fournie par l'application).

Cette première phase était l'étape préalable à une dématérialisation totale des procédures précitées, d'ores et déjà engagée et qui devrait également conduire à la mise en place d'un portail candidat (espace personnel sécurisé) à destination des utilisateurs de Galaxie leur permettant de conserver, modifier et d'utiliser un ensemble de documents d'une procédure à l'autre et/ou tout au long de leur carrière.

Ce portail candidat sera associé à une gestion électronique de documents (GED) offrant la possibilité de stocker, de gérer le cycle de vie administrative des contenus et de les archiver.

Cette évolution est une des mesures du plan de simplification annoncé par le secrétaire d'État à l'enseignement supérieur et à la recherche en avril 2016.

Afin de faciliter plus particulièrement l'information des candidats exerçant une fonction d'enseignant-chercheur dans un établissement d'enseignement supérieur à l'étranger :

Un guide de la mobilité internationale des enseignants-chercheurs a été réalisé, pour fournir notamment des informations aux candidats étrangers. Il sera actualisé en 2017.

Afin de favoriser la diffusion de bonnes pratiques :

- ▶ Des fiches pratiques destinées aux gestionnaires des établissements sont en ligne sur Galaxie. Elles ont été actualisées le 22 juin 2016.
- ▶ Des formations sont assurées auprès des gestionnaires ressources humaines par l'AMUE, avec la contribution de la DGRH.
- ▶ Le guide des comités de sélection a été actualisé en 2015, une mise à jour sera faite prochainement en janvier 2017.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur prend acte de l'information donnée aux candidats et de son actualisation la plus fréquente possible.

ReMEDIA 15-15

Mettre en œuvre les règles communes de la fonction publique pour la mobilité des personnels du supérieur

Le médiateur recommande

- pour les personnels enseignants-chercheurs et ITRF, de veiller à l'application de l'article 60 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 ;
- pour les personnels ITRF, d'étudier la mise en place de procédures qui garantiraient la transparence en matière de postes à pourvoir (veiller à la publication effective des postes vacants ou susceptibles de l'être, à la qualité du contenu des profils publiés et à la composition des jurys).

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

S'agissant du respect des priorités légales de mobilité

S'agissant du respect de l'article 60 – qui doit s'articuler avec le L712-2 du Code de l'éducation (droit de veto des présidents) –, la DGRH se trouve dans l'inconfortable situation de devoir intervenir au coup par coup auprès des établissements sur les situations qui lui sont signalées, sachant que la multiplicité des Branches d'Activités Professionnelles (BAP) et Emplois Types complique l'exercice de mobilité des personnels ITRF détenteurs d'une priorité légale. Il est à noter que la note de service annuelle de la DGRH relative à la gestion des BIATSS rappelle l'obligation pour les établissements de faire droit aux priorités légales.

S'agissant de la transparence des postes à pourvoir

En ce qui concerne la publication des postes : pour toute mutation, il est demandé à l'établissement d'accueil d'indiquer la date de publication sur la BIEP. Toutefois, la vérification de la publication de tous les emplois vacants se heurte à l'interprétation même de la notion de vacance d'emploi puisqu'il existe des départs non remplacés.

Une amélioration est prévue en 2017 avec la mise en place d'un mouvement collectif des ATRF. Suite au GT « mobilité » organisé au cours du 1^{er} semestre 2016 dans le cadre des concertations de l'agenda social de l'enseignement supérieur, il a été décidé que les rectorats mettraient en place, dès 2017, un mouvement des ATRF s'adressant à tous les agents quelle que soit leur BAP, et intégrant les offres de postes de l'enseignement supérieur par le biais de



postes profilés et prévoyant une concertation en amont avec les établissements du supérieur. Le constat de l'existant faisait en effet apparaître que le mouvement des ATRF actuel ne concernait de fait que les agents en fonctions dans l'enseignement scolaire. Cette nouvelle procédure de mobilité a été portée à la connaissance des établissements et des agents par diverses notes de service dont la note annuelle de gestion du 21 novembre 2016 (B.O. spécial n° 7).

Concernant les enseignants-chercheurs, le décret n° 2014-997 du 2 septembre 2014 a introduit dans le statut des enseignants-chercheurs (décret n° 84-431 du 6 juin 1984, article 9-3) un dispositif de mutation prioritaire à destination notamment des enseignants-chercheurs séparés de leurs conjoints. Les établissements peuvent désormais recruter ces enseignants-chercheurs sans passage devant un comité de sélection, sur la seule adéquation de leur dossier au profil du poste et à la stratégie de l'établissement.

Le dispositif permet de dispenser l'examen des mutations prioritaires d'un passage devant le comité de sélection. Elles sont examinées directement par le conseil académique. Cette instance se prononce sans avoir connaissance des autres candidatures pour ne pas fausser son appréciation.

En 2015, pour la première application de ce dispositif lors d'une session synchronisée de recrutements, 186 personnes ont été candidates à une mutation prioritaire pour rapprochement de conjoints. Sur ces 186 personnes, 56, soit 30 % d'entre elles, ont bénéficié de cette mutation.

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Le médiateur approuve l'élargissement du mouvement des ATRF pour 2017.

Il se félicite de l'intervention du décret de 2014 et s'interroge cependant sur le taux des bénéficiaires (30 %).

Certains dossiers le font s'interroger sur la très faible motivation du refus voire son absence de la part du conseil académique.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le médiateur demande au cabinet comment il compte réagir face aux dernières positions prises par la CPU qui fait pression pour une modification du décret de 2014.

Le cabinet réaffirme son attachement à ce dispositif favorisant la mobilité des enseignants-chercheurs, il l'a encore manifesté la veille en suivant les demandes des organisations syndicales qui ont souhaité qu'il soit rappelé que, même dans le cadre des mutations, les priorités légales doivent s'appliquer (rapprochement de conjoint, handicap...).

ReMEDIA 15-16**Garantir l'«insertion recherche» des enseignants du supérieur****Le médiateur recommande**

- ▶ de s'assurer du respect des textes relatifs à l'insertion des enseignants-chercheurs au sein d'une équipe de recherche par des voies et moyens appropriés ;
- ▶ de donner au recteur, chancelier des universités, les moyens effectifs d'intervenir en cas de non application de l'article 4 du décret de juin 1984.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Sur ce point, deux dispositifs ont été mis en place en 2014 :

- ▶ la possibilité pour un enseignant-chercheur de faire appel auprès du conseil d'administration, après avis du conseil académique, tous deux en formation restreinte aux enseignants-chercheurs, en cas de refus de l'établissement de sa demande de participation aux travaux d'une équipe de recherche (article 4 du décret statutaire) ;
- ▶ le suivi de carrière (article 7-1 du décret statutaire), qui est un examen individualisé et périodique de la situation professionnelle de l'enseignant-chercheur permettant son accompagnement durant l'ensemble de sa carrière par la formulation de recommandations, à destination de l'intéressé mais aussi à destination de l'établissement où il exerce ses fonctions. Ce dispositif a été mis en place notamment pour aider les enseignants-chercheurs qui ont des difficultés à mettre en œuvre leurs projets de recherche. Suite à un accord conclu entre la Conférence des Présidents d'Université, le Conseil National des Universités et la DGRH en juin 2016, le suivi de carrière doit être généralisé à compter de 2017.

Le recteur peut intervenir en la matière, comme en toute autre, dans le cadre du contrôle de légalité. Toutefois le refus d'inscription d'un point à l'ordre du jour d'un conseil d'administration restreint n'étant pas une décision à caractère réglementaire, elle n'a pas à lui être transmise par l'établissement.

Le recteur n'en aura connaissance et ne pourra donc exercer son contrôle de légalité que sur la base d'une saisine par l'enseignant-chercheur concerné.

L'enseignant-chercheur peut l'adresser également à la DGRH, qui peut rappeler à l'établissement, si nécessaire, la réglementation applicable.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Le chef de service de l'IGAENR doute de la pertinence de la proposition du médiateur concernant l'intervention du recteur pour favoriser l'insertion des enseignants-chercheurs dans les équipes de recherche, qui s'oppose à l'autonomie des établissements.



Le médiateur rappelle que cette insertion recherche est un élément structurant du statut de ces corps et que, dans le cas du non respect de cette obligation, il faut bien trouver une autorité en mesure d'en favoriser la mise en œuvre.

Le cabinet observe que le médiateur semble souhaiter que le recteur opère une sorte de médiation entre l'enseignant et son établissement.

ReMEDIA 15-17

Mieux mettre en œuvre les règles de déontologie

Le médiateur recommande

- ▶ de veiller à la mise en place de comités d'éthique et de chartes de déontologie professionnelle au sein des établissements ;
- ▶ de définir un corpus des bonnes pratiques et s'assurer de leur diffusion (guides pratiques...) ;
- ▶ de prévoir des formations à la déontologie.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

À la suite du rapport rendu par Pierre Corvol « Bilan et proposition de mise en œuvre de la charte nationale d'intégrité scientifique », le secrétaire d'État à l'enseignement supérieur et de la recherche a annoncé le 29/06/2016 l'élaboration d'un texte de référence national, et d'un vade-mecum juridique, ainsi que la création d'un office français de l'intégrité scientifique.

Concernant le CNU, des règles strictes d'incompatibilités de fonctions et de déport sont déjà prévus règlementairement.

2.3. Les risques psychosociaux (RPS)

À la lumière des dossiers traités et des échanges avec l'inspection générale de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR) et la mission chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire, les recommandations du médiateur s'orientent dans trois directions :

- ▶ la prévention ;
- ▶ la protection des agents ;
- ▶ l'amélioration de la gestion de la crise.

ReMEDIA 15-18

Agir dans le domaine de la prévention des RPS

Assurer un véritable pilotage par l'administration centrale

Un constat s'impose : il n'existe pas de service dédié à l'administration centrale qui soit en mesure de suivre les actions menées auprès de l'ensemble des personnels de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

À titre d'exemples, à la direction générale des ressources humaines, le bureau de l'action sanitaire et sociale du service des personnels ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et de santé et des bibliothèques suit ce dossier, celui qui a en charge les affaires disciplinaires pour les personnels enseignants du second degré, peut, quant à lui, être sollicité quand le problème concerne l'un de ces personnels, les universités suivent leur logique propre.

Il serait intéressant de constituer, au sein de la DGRH, à partir de l'existant, un service dédié au suivi des RPS des diverses populations en poste à l'éducation nationale et dans l'enseignement supérieur, en veillant à son juste dimensionnement.

Ce service dédié pourrait assurer un véritable pilotage des politiques liées au traitement et à la prévention des RPS :

► Piloter un réseau constitué de correspondants académiques :

Ces derniers seraient les correspondants locaux des établissements (scolaire et supérieur).

Ils s'attacheraient notamment à recueillir des données sur la typologie des incidents et des solutions mises en œuvre localement, à proposer des solutions d'accompagnement aux structures en difficulté pour traiter les RPS.

Ils s'assureraient que les documents prévus par les textes soient renseignés par les services et correspondent aux besoins : par exemple, le document unique d'évaluation des risques professionnels (DUERP) n'existe pas toujours ou laisse insuffisamment de place aux RPS car il reste essentiellement centré sur la sécurité des lieux et l'ergonomie du poste de travail.

► Solliciter un réseau d'équipes de recherche indépendantes :

- qui produirait régulièrement des analyses externes à l'institution relatives à la souffrance au travail des personnels enseignants du premier, second degré et enseignement supérieur public et privé (sans oublier les populations fragilisées telles que vacataires, contractuels Greta, formation continue...) ainsi qu'à la souffrance au travail des personnels administratifs et techniques de ces mêmes environnements ;
- qui étudierait les effets des réorganisations lorsqu'elles impactent les fonctions des agents (réorganisations engendrant des suppressions de postes, des dégradations des conditions de travail liées par exemple à la



mise en place de systèmes d'information nouveaux, des reconversions des personnels...);

- qui se pencherait sur l'aménagement des fins de carrière des enseignants.

- Recueillir et diffuser les bonnes pratiques sur la base d'enquêtes effectuées auprès du réseau de correspondants académiques, à l'instar de celle qui a été réalisée en 2014 par l'IGAENR¹⁰⁹.

Former les personnels, notamment les encadrants et ceux chargés d'enquêtes

Les plans académiques de formation doivent annuellement laisser une place à la prévention des RPS. Ce point devrait être abordé dans les dialogues de gestion entre les académies et l'administration centrale.

Partant du constat qu'un lieu de travail (service, établissement scolaire, université...) peut être le lieu d'expression de conflits et de création de souffrance au travail, il est de la responsabilité des encadrants (personnels de direction, chefs de service...) de se former à la prévention des RPS et d'apprendre à travailler en équipe, à dialoguer, à écouter, à communiquer.... Le rôle de l'école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR) dont la mission est la formation des personnels d'encadrement mais aussi celui des rectorats en matière de formation continue sont déterminants.

Les formations mises en place viseraient non seulement à sensibiliser les cadres mais aussi à les outiller. Cette dimension s'apprend et il est recommandé qu'un module suffisamment étoffé et faisant appel à la recherche rejoigne la formation initiale statutaire.

Ceux qui se trouvent en charge d'une enquête à la suite d'un signalement doivent être également formés.

À cet égard, il convient de souligner que la dénonciation de faits pouvant relever du harcèlement moral ou sexuel et le recours au droit d'alerte doivent être systématiquement assortis d'une obligation d'enquête menée par des personnes indépendantes et dûment formées.

Parmi les personnes pouvant être chargées de l'enquête qui devraient être formées on peut citer :

- les inspecteurs santé et sécurité au travail;
- les corps d'inspection (Igen, IGAENR, IA-IPR dont les IA-IPR Établissements et vie scolaire...);

¹⁰⁹ Travaux conduits en 2014 par l'IGAENR sur la mise en œuvre des plans de prévention des risques psychosociaux.

- les assistants et conseillers prévention qui sont les acteurs de proximité dans les services, les établissements scolaires et les établissements d'enseignement supérieur ;
- les médecins de prévention, les médecins conseillers techniques des recteurs d'académie ;
- des juristes ;
- des psychologues du travail.

Il peut d'ailleurs être utile d'aller rechercher ces enquêteurs en dehors de l'institution pour s'assurer de leur neutralité et d'une plus grande objectivité.

Une fois identifiés, ces agents doivent être formés à :

- identifier les faits caractéristiques du harcèlement ;
- rassembler les écrits et les témoignages à charge et à décharge ;
- mener des investigations sur le comportement du présumé harceleur dans d'autres postes (existence de plaintes précédentes, turnover important dans son service...).

Augmenter le nombre de médecins de prévention

Depuis des années, le médiateur pointe le fait qu'ils sont en nombre insuffisant (ReMEDIA 09-02 page 95 du rapport 2009). Or ce sont des acteurs essentiels pour lutter contre le mal-être au travail, pour protéger un agent qui se plaint de violences, de harcèlement...

Le protocole d'accord relatif à la prévention des risques psychosociaux dans la fonction publique signé le 22 octobre 2013¹¹⁰ a prévu le renforcement des moyens des services de médecine de prévention mais l'éducation nationale ne compte encore que 83 médecins de prévention, 3 académies ont recruté un « collaborateur médecin » et 5 académies n'ont aucun médecin¹¹¹.

Accompagner les personnels à des moments clés tels que :

- la prise de fonction d'un agent lorsqu'il devra encadrer du personnel pour la première fois ;
- la réintégration dans les fonctions après un congé long de maladie, une disponibilité, un détachement... car l'agent a été éloigné de l'environnement professionnel et peut se retrouver désorienté devant les changements qui se sont produits durant son absence ;

¹¹⁰ http://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/politiques_emploi_public/protocole_RPS-2013-Dgafp.pdf

¹¹¹ Réponse du ministère à la question écrite de la surveillance médicale des enseignants et personnels de l'éducation nationale tout au long de leur carrière, publiée dans le JO Sénat du 18/02/2016 – page 705 <http://www.senat.fr/questions/base/2015/qSEQ151018322.html>



- les changements d'affectation importants qui peuvent intervenir à la suite d'une mutation, d'une restructuration. Le mouvement des personnels s'effectue selon un a priori consistant à penser que les agents sont quasi généralement interchangeables. Or ce n'est pas toujours le cas. Qu'il soit enseignant ou administratif, un agent peut être resté de nombreuses années sur un poste dans lequel il aura acquis une expertise, une compétence mais qui ne l'aura pas préparé à prendre des fonctions totalement différentes et dans lesquelles il se trouvera en difficulté.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Préalablement à la réponse à chaque élément de la recommandation, la DGRH s'étonne de ne pas voir citer dans le rapport les initiatives qu'elle a prises en matière de prévention des RPS, avant même la conclusion de l'accord cadre d'octobre 2013, et notamment l'élaboration des outils suivants :

- Dans le cadre des travaux du comité d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail ministériel (CHSCT) compétent pour l'enseignement scolaire, un guide-type d'information sur les violences et incivilités au travail visant à informer et sensibiliser l'ensemble des personnels de l'éducation nationale sur ces phénomènes ainsi que sur leurs droits et les mesures de prévention et dispositifs d'accompagnement mis en place dans les académies a été adressé aux recteurs d'académie pour qu'il soit adapté et diffusé auprès des agents (note en date du 14 février 2012).
- Un mémento à destination des services académiques a été élaboré afin de les aider à mettre en œuvre des actions de prévention des RPS et à faire face aux situations auxquelles ils sont confrontés. Ce document constitue une boîte à outils composée de fiches traitant notamment des acteurs intervenant dans la démarche de prévention des RPS, des actions de prévention des RPS, du droit d'alerte et du droit de retrait en cas de danger grave et imminent, de la protection fonctionnelle et de la déclaration d'accident de service ou du travail résultant notamment d'un acte ou d'une situation de violence (note du 17 décembre 2012).
- Une fiche de procédure indiquant les premières mesures à prendre par le chef de service lorsque surviennent des suicides ou tentatives de suicide sur le lieu de travail a été diffusée. Cette fiche a vocation à être enrichie notamment des expériences tirées de situations vécues dans certaines académies, afin d'élaborer une méthodologie pour conduire, le cas échéant, une enquête relative à ce type d'évènement, dans le cadre du CHSCT.
- Une fiche a été adressée par courrier en date du 14 mars 2014, aux secrétaires généraux d'académie afin de doter les personnels de direction et les corps d'inspection d'outils simples leur permettant de conseiller au mieux les personnels sur les services académiques ainsi que les personnes à contacter en fonction des difficultés rencontrées (médicales, sociales, de carrière).

- Complémentairement à ces initiatives la DGRH a diffusé, le 18 juillet 2016, une circulaire à l'attention des recteurs d'académie consacrée à la prévention des risques psycho-sociaux.

- S'agissant de la recommandation de la création d'un service dédié aux problématiques RPS.

Au sein de la DGRH, le bureau de l'action sanitaire et sociale, en charge du secrétariat administratif des deux comités d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail ministériels (CHSCT M) a pour mission de piloter la politique de santé et sécurité au travail des personnels de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il travaille en étroite collaboration avec les autres bureaux du ministère sur ces problématiques complexes (bureau de gestion des personnels, bureau des affaires contentieuses) mais également avec les services des rectorats et des établissements d'enseignement supérieur.

Il est précisé que dans le domaine de la santé et de la sécurité au travail, la DGRH s'appuie sur l'expertise d'un médecin conseiller technique et d'un conseiller de prévention des risques professionnels.

La DGRH, avec le concours de l'IGAENR, veille à ce qu'un inspecteur santé et sécurité (ISST) coordonnateur assiste à chaque séance des deux CHSCT ministériels.

- S'agissant de la recommandation faite de piloter un réseau constitué de correspondants académiques.

La DGRH signale que le travail en réseau sur la prévention des RPS existe déjà. La DGRH anime divers réseaux métiers fédérés autour des DRH d'académie et dédiés à la santé et sécurité au travail : les médecins conseillers techniques du recteur (MCTR), les médecins de prévention, les conseillers de prévention académiques (CPA), les conseillers techniques de service social- conseillers de recteur (CTSS) et les ISST. À cette fin, la DGRH anime l'ensemble de ces réseaux métiers.

Le travail réalisé par un groupe de travail réunissant sous l'impulsion de la DGRH un panel de conseillers de prévention académique et d'ISST a permis l'élaboration d'outils : un guide méthodologique relatif à la réalisation du DUERP et à la programmation des actions de prévention.

Dans le cadre du pilotage des réseaux des acteurs de la prévention (DRH, médecins de prévention, conseillers de prévention académiques...), la DGRH a organisé le 27 juin 2016, en collaboration avec la MGEN et l'ANACT (Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail), un séminaire national « Retours d'expériences sur des démarches de prévention des risques psychosociaux dans l'Éducation nationale ».

- S'agissant de la recommandation de solliciter un réseau d'équipes de recherche indépendantes.

Il est signalé que dans le cadre de la mise en œuvre du protocole d'accord sur la prévention des risques psychosociaux du 22 octobre 2013 et en vue d'établir un diagnostic national sur l'exposition aux RPS des différentes



catégories de personnel du ministère chargé de l'éducation nationale, deux enquêtes ont été réalisées :

- pour les personnels enseignants, l'enquête sur les conditions de travail menée par la DARES en partenariat avec la Dgafp.
- pour les personnels administratifs, ITRF, sociaux, de santé, de direction, d'éducation, d'orientation et d'inspection, une enquête spécifique a été menée, du 30 novembre 2015 au 15 janvier 2016.

La DGRH s'entoure de l'expertise reconnue des partenaires qui sont la MGEN et l'ANACT, avec lesquelles elle a passé convention, afin d'accompagner les académies en matière de prévention des RPS.

- S'agissant de la recommandation de recueillir et diffuser les bonnes pratiques sur la base d'enquêtes effectuées auprès du réseau de correspondants académiques, à l'instar de celle qui a été réalisée en 2014 par l'IGAENR.

En 2014, la DGRH a recensé les dispositifs existants dans les académies en matière de prévention des RPS. 178 dispositifs ont été recensés. Ces dispositifs ont fait l'objet d'une analyse qualitative conduite par l'IGAENR, dont le rapport a servi de base de travail au CHSCT MEN pour élaborer un vademécum.

Ce document comprend une première partie consacrée au rappel de définitions et principes méthodologiques en matière de RPS et une seconde, consacrée à des exemples de dispositifs déployés en académie.

Au début de 2017 la DGRH mettra en service une plateforme de ressources dédiée à la prévention des risques psycho-sociaux. Cette plateforme a vocation à accueillir et présenter les initiatives académiques dans ce domaine.

- S'agissant de la recommandation de former les personnels, notamment les encadrants et ceux chargés d'enquêtes.

La formation des encadrants aux RPS est un véritable enjeu. La DGRH dans la circulaire précitée du 18 juillet 2016 rappelle que la formation aux RPS est une priorité nationale. Elle incite les académies à organiser :

- une journée de sensibilisation aux RPS proposée à tous les agents.
- une formation des acteurs RH de terrain. Sont concernés les personnels suivants : équipe de direction des services académiques, corps d'inspection, chefs d'établissements et de service, directeurs d'école, conseillers et assistants de prévention, représentants du personnel au CHSCT.

- S'agissant de la recommandation d'augmenter le nombre de médecins de prévention.

Le ministère chargé de l'éducation nationale s'est engagé depuis plusieurs années à améliorer la surveillance médicale de ses agents. Cet engagement doit être souligné car il intervient dans un contexte de pénurie de médecins qualifiés en médecine du travail, qui affecte l'ensemble des secteurs d'activité et, au sein du secteur public, l'ensemble des ministères. Recruter des médecins de prévention constitue ainsi, pour tous les employeurs, une difficulté majeure qui tient à l'absence de vivier.

Dans ce contexte, la DGRH a programmé plusieurs actions afin d'accompagner les services académiques ainsi que les médecins de prévention :

- pour faciliter l'exercice professionnel des médecins de prévention, un applicatif de gestion des visites médicales a été déployé dans l'ensemble des académies ;
- pour sensibiliser les recteurs d'académie aux enjeux de la médecine de prévention (modalités de recrutement, qualification et rémunération des médecins de prévention et organisation de la prévention médicale au niveau académique) la DGRH leur a adressé le 11 juillet 2016 une circulaire relative à l'organisation de la médecine de prévention au sein des services relevant du ministère chargé de l'éducation nationale.

Cette circulaire actualise et complète les initiatives qui ont été prises depuis 2010 en faveur de la médecine de prévention, que ce soit pour le recrutement des médecins ou le niveau de leur rémunération. Depuis 2010, une vingtaine de médecins de prévention a ainsi été recrutée, pour la plupart à temps complet (solde des recrutements et des départs). On décompte actuellement 83 médecins de prévention.

Elle encourage les académies à recourir aux médecins collaborateurs. Ce nouveau statut, transposé du secteur privé, vise à faciliter les passerelles vers la médecine de prévention en permettant à des médecins généralistes ou spécialistes de se reconvertir en suivant, en alternance, une formation universitaire et une formation pratique au sein d'un service de médecine de prévention, en vue de l'obtention de la qualification en médecine du travail auprès de l'ordre des médecins. À ce jour, plusieurs académies ont d'ores et déjà recruté un collaborateur médecin (notamment Aix-Marseille, Caen et Versailles).

Le renforcement de la médecine de prévention demeure un objectif prioritaire des orientations stratégiques ministérielles en matière de politique de prévention des risques professionnels 2016-2017.

ReMEDIA 15-19

Assurer la protection des agents

Souvent encore, la protection des personnes se déclarant harcelées, dénonçant un fait de harcèlement ou celle des personnes présumées « harceleur », n'est pas suffisamment assurée par l'institution.

Il conviendrait donc :

- **d'assurer la protection de la personne qui se déclare harcelée.**

Aux termes de l'article 11 de la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires, *« les fonctionnaires bénéficient, à l'occasion de leurs fonctions et conformément aux règles fixées par le code pénal et les lois spéciales, d'une protection organisée par la collectivité »*



publique qui les emploie à la date des faits en cause ou des faits ayant été imputés de façon diffamatoire au fonctionnaire. [...] La collectivité publique est tenue de protéger les fonctionnaires contre les menaces, violences, voies de fait, injures, diffamations ou outrages dont ils pourraient être victimes à l'occasion de leurs fonctions, et de réparer, le cas échéant, le préjudice qui en est résulté [...]. » Il s'agit là d'un droit pour un agent. En cas de refus, la décision pourrait être attaquée en déposant un recours pour excès de pouvoir. Cette protection de l'agent va de pair avec l'absence de mesures de rétorsion à son encontre telles qu'une décision de suspension de fonctions, une baisse des primes, un changement d'affectation...

- **d'assurer la protection du présumé harceleur**, notamment en rappelant qu'il est présumé innocent tant que les faits ne sont pas formellement établis. À titre d'illustration, des noms jetés en « pâture » jusque dans les réseaux sociaux pour des personnes dont il sera prouvé ensuite qu'elles n'étaient pas « coupables » peuvent avoir des effets dévastateurs sur celles-ci et leur entourage.
- **de protéger le lanceur d'alerte** : il est nécessaire de repérer les indices qui révéleraient l'existence d'actions engagées à son encontre.
- **d'identifier dans chaque établissement un lieu et un interlocuteur capable de recevoir la parole de la victime** (personnel social ou de santé ou tout autre membre de la communauté scolaire préalablement formé) confrontée à des RPS.
- **de prendre les mesures à même de réhabiliter un agent soupçonné à tort** et de l'accompagner, si nécessaire, dans le faire valoir du droit au déréférencement sur Internet¹¹².

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

La circulaire de la DGRH relative à la mise en œuvre au sein de l'éducation nationale de l'accord-cadre du 22 octobre 2013 relatif à la prévention des risques psychosociaux (RPS) est accompagnée d'outils pour accompagner les académies dans la construction de leur politique de prévention des RPS.

Parmi ces outils, un vade-mecum aborde notamment les problématiques suivantes : le droit d'alerte et de retrait en cas de danger grave et imminent, la protection fonctionnelle, la déclaration d'accident de service ou du travail résultant d'un acte ou d'une situation de violence ainsi que les violences et les incivilités au travail. Ces fiches thématiques ont été réalisées dans le cadre des travaux du CHSCT ministériel.

¹¹² <https://www.cnil.fr/fr/le-droit-au-dereferencement> suite à l'arrêt C-131/12 de la Cour de Justice de l'Union Européenne

Position du médiateur le 17 janvier 2017

Dans le rapport 2015 (cf. pages 75-76), le médiateur avait souligné les insuffisances du dispositif mis en place par la loi n° 2014-873 du 4 août 2014 et du décret n° 2015-79 du 28 janvier 2015. Il a pris connaissance avec un grand intérêt du rapport parlementaire d'information sur l'évaluation de la loi de 2012 relative au harcèlement sexuel qui mentionne dans sa proposition n°8 «de réformer la procédure disciplinaire applicable dans l'enseignement supérieur en cas de harcèlement sexuel, notamment en permettant au plaignant de saisir directement la section disciplinaire et de faire appel de la décision, en renforçant le dispositif de délocalisation des sections disciplinaires et en permettant à l'instance d'appel de prononcer une sanction plus élevée que celle prononcée par la section disciplinaire».

Il souhaite connaître la position du ministère quant au devenir de ces préconisations parlementaires.

ReMEDIA 15-20

Améliorer la gestion de la crise

Former l'encadrement à la dynamique de groupe et à la résolution de conflits

Les chefs de service ou d'établissement sont chargés de veiller à la sécurité et à la protection de la santé des agents placés sous leur autorité. Ils doivent traiter les problèmes relationnels, les conflits dès qu'ils se produisent, sans attendre que la situation se dégrade complètement. En cas de conflit grave, ils doivent savoir rapidement gérer la crise avec la présumée victime et le présumé harceleur et le faire de façon opportune.

Ainsi, ils doivent veiller à ce que soit rappelée à la présumée victime :

- la définition du harcèlement (et a contrario les faits qui ne relèvent pas du harcèlement), les textes (protection personnelle, diffamation, article 40 du code de procédure pénale...);
- le fait qu'il convient d'établir un « journal de bord » des faits, d'objectiver des aspects qui ne le seraient pas.

En d'autres termes, les personnels de responsabilité doivent être à même de traiter dans leur globalité les situations conflictuelles afin que la solution ne consiste pas uniquement dans le déplacement de la victime.

Il est également nécessaire que le personnel encadrant prenne de la distance, exerce un œil critique sur la question des rapports hiérarchiques : dans les cas de conflits, particulièrement de conflits graves, les « solidarités hiérarchiques » ne doivent pas être mises en avant. C'est le préalable nécessaire pour trouver une solution adéquate.



L'exercice des responsabilités d'encadrement peut révéler qu'un cadre, repéré pour ses compétences, rencontre des difficultés à animer une équipe. À partir de là, il doit être accompagné. Si l'accompagnement se révèle sans effet, l'affectation dans des fonctions moins exposées ira dans l'intérêt de cet agent et de ses collaborateurs.

Les chefs de service doivent également être formés pour faire face à tous les changements induits par les effets d'une montée en charge du travail, d'une réforme, d'une réorganisation. En effet, de tels changements, s'ils ne sont pas pris en compte, peuvent conduire à une situation de crise.

Créer des structures dédiées à l'écoute des personnels en difficulté pour tous les agents même ceux de l'enseignement supérieur et en y formant les personnels

Le ministère a œuvré ces dernières années pour que soient mis en place, dans chaque académie, des réseaux académiques de prévention, d'aide et de suivi des personnels fragilisés (réseaux PAS en partenariat avec la MGEN). Ces réseaux doivent réunir la direction des ressources humaines, le service de médecine de prévention, le service social en faveur des personnels, le service académique d'appui et des structures d'aide aux personnels en difficulté et la ou les mutuelles désignées comme partenaires. Il convient aussi d'en renforcer le professionnalisme des membres.

En université, ce type de structure n'existe souvent pas. Il convient alors d'y développer les services dédiés à l'écoute des personnels en difficulté sur tous les RPS (harcèlement moral ou sexuel, conflits relationnels...). L'autonomie ne justifie pas une gestion inappropriée des ressources humaines et la CPU devrait s'emparer de cette réflexion.

Cette responsabilité revient au chef d'établissement et l'équipe de direction doit être pleinement investie de cette mission. Cette dimension s'apprend et il est recommandé qu'un module suffisamment étoffé et faisant appel à la recherche rejoigne la formation initiale statutaire. Les plans académiques de formation doivent annuellement laisser une place à la formation de prévention des RPS. Ce point devrait être abordé dans les dialogues de gestion entre les académies et l'administration centrale.

Position de la DGRH le 30 décembre 2016

Concernant les structures dédiées à l'écoute et notamment les espaces d'accueil et d'écoute relevant des réseaux PAS, de nombreuses universités ont signé la convention réseau PAS (Prévention, Aide, Suivi), permettant ainsi à leurs agents rencontrant des difficultés d'être accompagnés.

Le rapport d'activité 2015 des réseaux PAS indique l'existence de 115 lieux d'écoute sur l'ensemble du territoire.

Les espaces d'accueil et d'écoute (EAE) sont ouverts aux personnels de l'enseignement supérieur dans 46 départements, grâce à la signature d'une convention. En 2015, parmi les 3403 personnes qui ont été reçues dans les EAE, 228 ont précisément été identifiées comme des personnels de l'enseignement supérieur.

Position du médiateur le 17 janvier 2017 sur l'ensemble de la thématique des RPS

Très sensible à la souffrance des personnels, le médiateur ne méconnaît pas les initiatives prises depuis plusieurs années par la DGRH en la matière. Il s'en félicite et apprécie les initiatives prises au cours de 2016 après la publication du rapport et celles prévues pour l'année 2017. Toutefois, en dépit de la volonté de l'administration qui ne fait aucun doute, force est de constater, à la lecture des saisines qui parviennent à la médiation ou des constats que la médiateur a pu faire lors de déplacements dans les académies, que l'ensemble des textes et procédures soit ne vont pas jusque dans l'établissement, soit ne sont pas mis en œuvre comme ils le devraient.

Ce dossier, parce qu'il concerne l'attractivité du métier d'enseignant ou l'intégrité morale d'un personnel, ne peut pas prendre uniquement la forme de guides ou de réglementations. Les personnes et responsables rencontrées font état de la difficulté à gérer les situations qui leur sont présentées et avouent volontiers leur impuissance.

Il n'est absolument pas question de remettre en cause la volonté des personnes qui pilotent ce dossier.

Mais l'ampleur qu'il atteint comme sa complexité portent à considérer que :

- ce dossier doit être repris dans son ensemble pour rendre visible la volonté exprimée de prendre en compte le bien-être des personnels ;
- les personnels de direction ou les chefs de service doivent faire de ce dossier la priorité de leur politique RH ;
- la gestion des conflits doit être l'objet de formations généralisées.

En conclusion le médiateur plaide pour un repositionnement de cette question dans la GRH ministérielle et académique.

Débat lors du comité de suivi du 21 février 2017

Sur un sujet aussi sensible, le médiateur ne méconnaît pas l'ensemble des textes qui ont pu être diffusés mais il s'interroge toutefois sur leur mise en œuvre concrète sur le terrain.

Il faut créer des espaces au plus près des agents où ils puissent échanger.



Il demande si un bilan a été tiré de la mise en œuvre des réseaux PAS en liaison avec la MGEN. Il souhaite qu'une politique intégrant fortement la problématique des RPS soit adoptée, il en va de l'attractivité du métier d'enseignant.

Le cabinet approuve l'ensemble des préoccupations du médiateur, il préconise notamment une plus grande attention aux symptômes qui peuvent permettre de détecter l'émergence de RPS (les absences perlées, la fréquence des demandes de mobilité...).

QUATRIÈME
PARTIE

Informations



CHAPITRE PREMIER

Présentation statistique des réclamations pour l'année 2016

1. LES RÉCLAMATIONS REÇUES

En 2016, les médiateurs (médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et médiateurs dans les académies) ont reçu 12 053 saisines.

Tableau n° 1 : Réclamations reçues en 2016

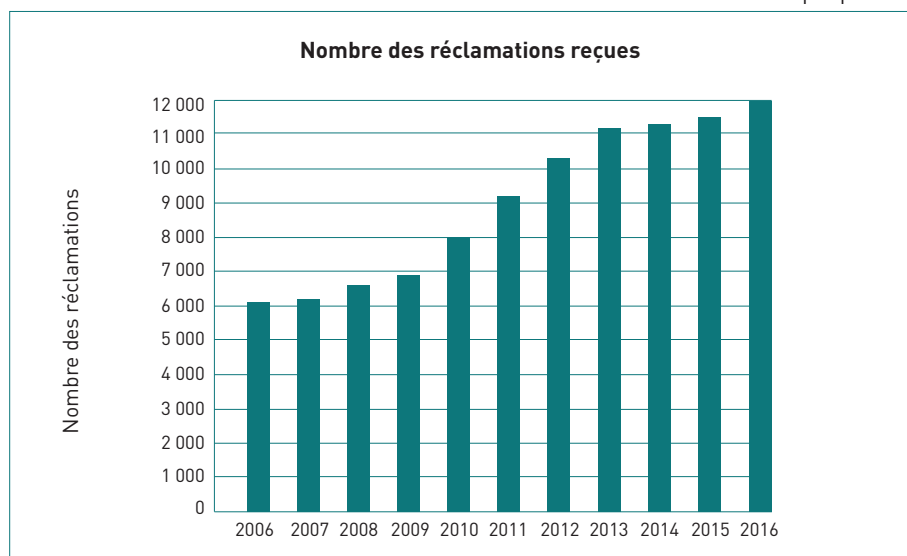
	Nombre de réclamations	En % des dossiers reçus	En % des dossiers traités	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2011
Situation au 1/01/2016					
Réclamations reportées des années antérieures	2 587		18 %		
Réclamations reçues en 2016					
Reçues par les médiateurs académiques	10 937	91 %		6 %	33 %
Reçues par le médiateur national	1 116	9 %		-8 %	11 %
Total des réclamations reçues en 2016	12 053	100 %	82 %	4 %	30 %
<i>Total des réclamations traitées en 2016 (report des années antérieures + reçues en 2016)</i>	<i>14 640</i>				
Dossiers de réclamations clôturés en 2016	11 763		80 %		
Situation au 31/12/2016					
Réclamations en cours d'instruction au 31/12/16	1 864		13 %		
Réclamations en attente de réponse de l'administration au 31/12/16	1 013		7 %		
Total des réclamations reportées sur l'année suivante	2 877		20 %		



Au terme des dix années qui ont suivi l'installation de la médiation au ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, le nombre de saisines annuelles s'est positionné un peu au-dessus de 6 500. Une rupture est perceptible à compter de l'année 2010 et une augmentation annuelle de plus de 10 % sur quatre années consécutives, entre 2010 et 2013, a été enregistrée.

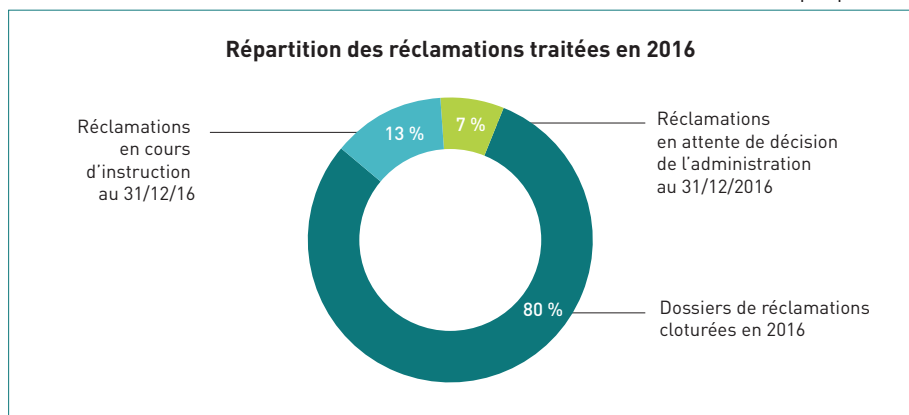
Depuis quatre ans le nombre des saisines reçues continue à augmenter, dans une proportion qui s'est stabilisée aux alentours de +3 % à +4 % par an. Avec 4 %, 2016 marque une augmentation un peu plus forte que les deux années précédentes mais cette augmentation ne permet pas de conclure à un accroissement sensible du taux de conflictualité ou de difficultés dans le service public d'éducation.

Graphique n° 1

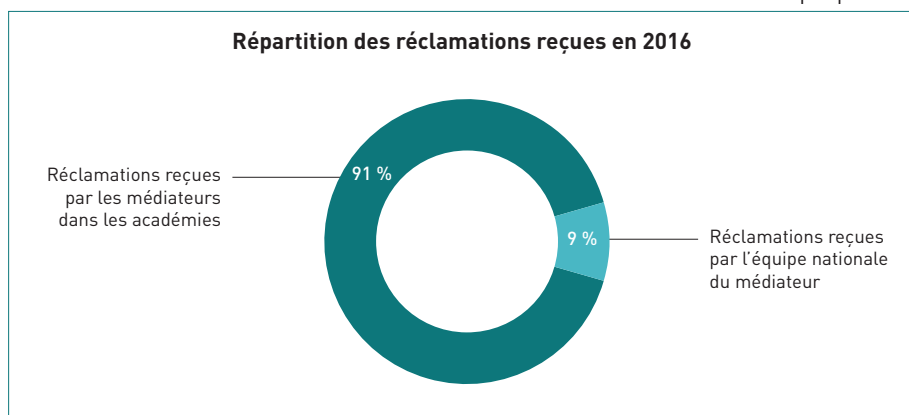


Compte tenu des dossiers de saisines qui n'avaient pas été clôturés en 2015, ce sont 14 640 dossiers qui ont été traités en 2016 par les médiateurs. Sur ce total, 80 % des dossiers ont été terminés (clôturés) au cours de l'année. Pour 7 % des dossiers, leur conclusion était suspendue, au 31/12/2016, à une réponse de l'administration. Enfin, 13 % de ces dossiers étaient à cette même date en cours de traitement par les médiateurs.

Graphique n° 2



Graphique n° 3



Compte tenu de la réglementation qui répartit les compétences entre le pôle national et les 49 médiateurs académiques, il est normal que moins de 10 % des réclamations aillent vers le pôle national.



2. L'ORIGINE DES SAISINES

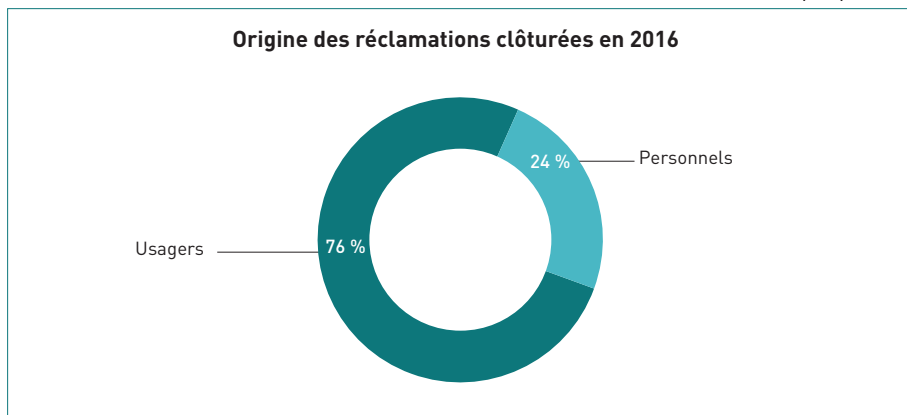
Tableau n° 2 : Origine des saisines clôturées en 2016

	Nombre	En % du total des dossiers	Évolution sur 1 an	Évolution depuis 2011
PERSONNELS				
Enseignants stagiaires 1 ^{er} et 2 nd degré public	238	8 %	-12 %	0 %
Enseignants contractuels publics	281	10 %	1 %	36 %
Personnels non titulaires non enseignants	186	7 %	-7 %	7 %
Total personnels non titulaires	705	25 %	-6 %	86 %
Personnels administratifs et ITRF catégories B et C	196	7 %	10 %	-11 %
Personnels administratifs et ITRF catégorie A	103	4 %	30 %	-1 %
Personnels d'inspection et de direction	82	3 %	9 %	-12 %
Personnels social et santé	31	1 %	-14 %	-22 %
Personnels d'éducation, de documentation et d'orientation	54	2 %	-30 %	64 %
Total personnels titulaires non enseignants	466	16 %	5 %	-5 %
Enseignants titulaires du premier degré public	446	16 %	1 %	2 %
Enseignants titulaires du second degré public	863	30 %	-2 %	-19 %
Enseignants du supérieur public	63	2 %	-12 %	-32 %
Enseignants du privé sous contrat	177	6 %	9 %	-3 %
Enseignants du privé hors contrat	3	0 %	-62 %	0 %
Total personnels enseignants titulaires	1 552	54 %	-1 %	-12 %
Personnels divers	133	5 %	75 %	
Total PERSONNELS (personnels en % du total)	2 856	100 %	1 %	8 %
USAGERS				
Enseignement premier degré public	1 403	16 %	14 %	77 %
Enseignement second degré public	4 049	45 %	10 %	31 %
Enseignement supérieur public	2 504	28 %	11 %	67 %
Établissements privés sous contrat	449	5 %	14 %	33 %
Établissements privés hors contrat	128	2 %	24 %	24 %
Divers (tiers, entreprises...)	374	4 %	55 %	94 %
Total USAGERS (usagers en % du total)	8 907	100 %	13 %	48 %
Total des dossiers de réclamation clôturés au 31/12 de l'année	11 763		10 %	36 %

À l'analyse de chacune des rubriques, le lecteur interprètera avec prudence les taux de variations car ils portent sur des bases réduites du fait de la volonté de proposer une catégorisation fine des réclamants. Il est sans

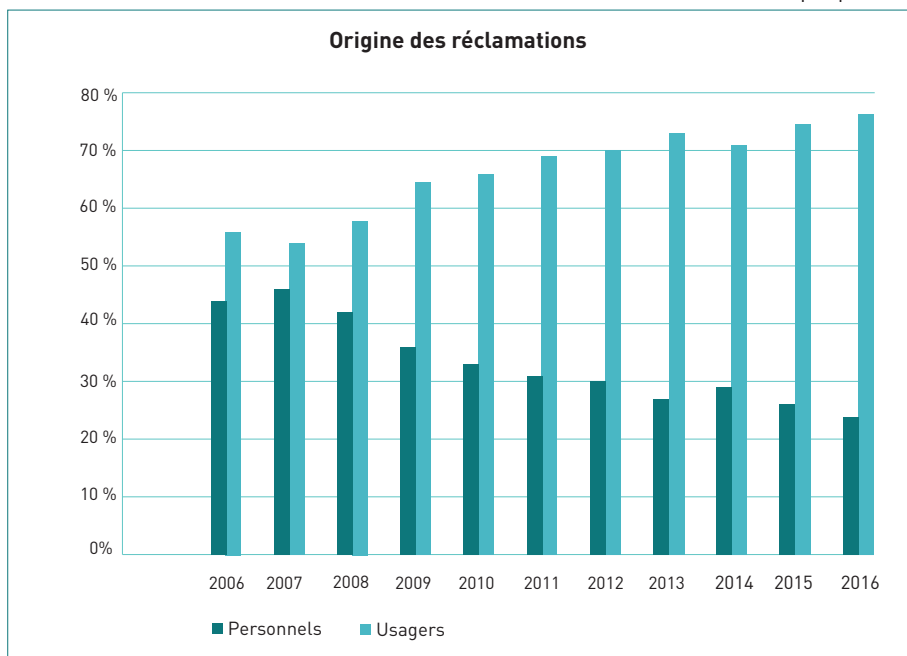
doute préférable de regarder les variations enregistrées depuis 2011, dont certaines peuvent révéler de fortes préoccupations. À titre d'exemple, les personnels contractuels publics constituent une population qui a beaucoup sollicité la médiation ces dernières années. On notera également que, globalement, la hausse de l'activité enregistrée en 2016 est due aux dossiers des usagers (+13 % sur une année et +48 % depuis 2011).

Graphique n° 4



Les saisines présentées par les usagers de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (élèves, étudiants, parents) représentent les trois-quarts des dossiers traités par le médiateur. La proportion de ces

Graphique n° 5



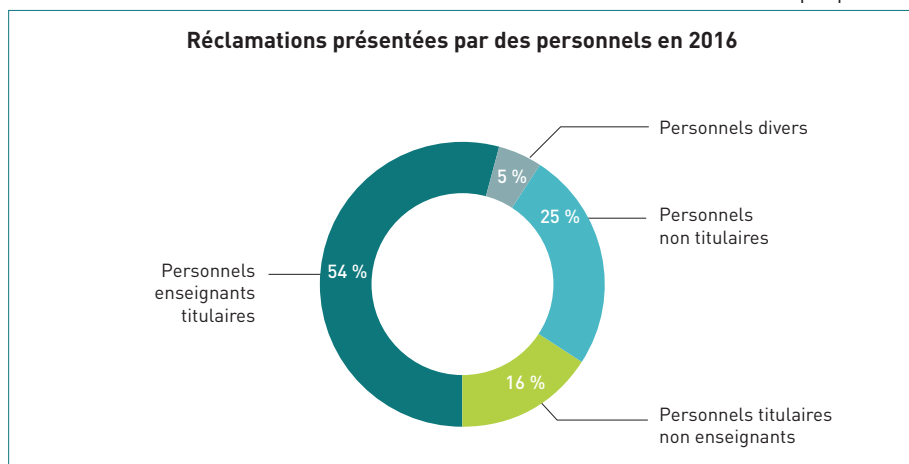


saisines dans l'activité totale de la médiation ne cesse de croître : en 2016, les saisines des usagers ont représenté 76 % du total, tandis que 24 % émanaient des personnels.

Le nombre des réclamations présentées par les personnels, aux alentours de 2 800, correspond au niveau enregistré depuis plusieurs années.

La plupart des personnels qui s'adressent aux médiateurs sont des enseignants titulaires : ils représentent 54 % des saisines des personnels (voir tableau n° 2).

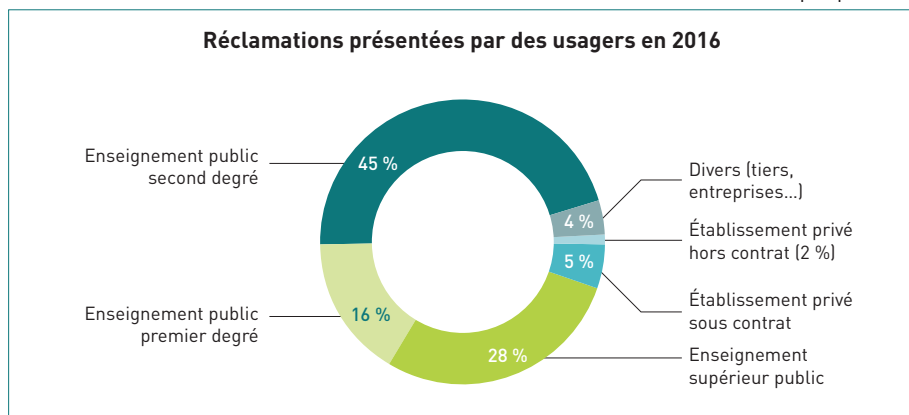
Graphique n° 6



Parmi les **usagers** qui saisissent le médiateur, près de la moitié (45 %) sont des élèves ou des parents d'élèves des établissements publics du second degré (voir tableau n° 2).

Les saisines présentées par des usagers de l'enseignement supérieur occupent une place croissante et atteignent 28 % des dossiers d'usagers.

Graphique n° 7



3. LE DOMAINE DES RÉCLAMATIONS

Tableau n° 3 : Domaine des saisines clôturées en 2016

	Nombre de dossiers terminés	En % du total des dossiers terminés	Évolution du nombre des dossiers sur 1 an	Évolution du nombre des dossiers depuis 2011
PERSONNELS :				
Recrutement	268	9%	7%	150%
Protection sociale	136	5%	5%	21%
Mutation/Affectation	708	25%	1%	26%
Retraite	128	5%	-2%	-37%
Déroulement de carrière	414	14%	-10%	-14%
Questions financières	574	20%	-2%	-13%
Organisation du travail et relations professionnelles	366	13%	5%	11%
Divers	262	9%	15%	39%
sous-total PERSONNELS	2 856	100%	1%	8%
USAGERS :				
Scolarité	3232	36%	2%	32%
Examens et concours d'entrée dans les écoles	1 714	19%	22%	22%
Vie scolaire et universitaire	2 022	23%	19%	92%
Questions financières et sociales	1 306	15%	16%	95%
Divers	633	7%	24%	44%
sous-total USAGERS	8 907	100%	13%	48%
Total des dossiers de réclamation clôturés au 31/12 de l'année	11 763		10%	36%

Les domaines dont relèvent les saisines présentées par les personnels sont d'un poids variable dans l'activité de la médiation : les questions de mutation/affectation et les questions financières représentent à elles-deux près de la moitié du total des saisines. Elles traduisent des situations individuelles difficiles marquées notamment par les séparations familiales lors des premières années d'enseignement.

Les différents domaines de réclamation évoluent de façon contrastée : plusieurs donnent lieu à une diminution du nombre des saisines telles que les questions de retraite. D'autres à une augmentation plus ou moins marquée. Le médiateur est ainsi très attentif au nombre de dossiers liés à l'organisation du travail et aux relations professionnelles (organisation du travail, relations hiérarchiques, relations avec les collègues, relations internes et externes, accès à l'information et aux documents administratifs, problèmes

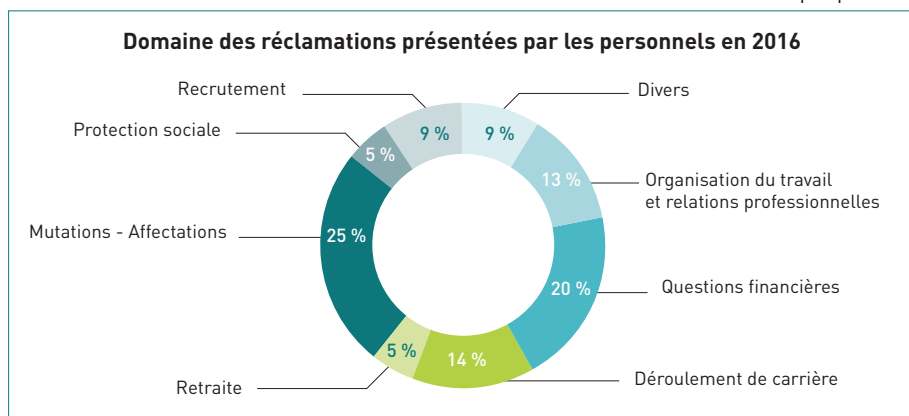


de harcèlement moral...) qui représentent 13 % des dossiers déposés par les personnels et recouvrent en partie les risques psycho-sociaux qui ont été développés dans le rapport précédent.

Présentées plus en détail, les saisines se répartissent de la façon suivante :

- les saisines relatives aux questions d'affectation et de mutation (inter et intra académiques, postes à profil...) représentent 25 % du total : ces questions sont la source principale des saisines présentées par les personnels. Les saisines de ce type, en outre, sont en augmentation ces dernières années ;
- les saisines concernant les questions financières (rémunérations, primes, trop perçus...) constituent le second domaine de sollicitation de la médiation : 20 % du total des saisines des personnels. Les saisines de ce type, toutefois, sont en diminution ces dernières années ;
- 14 % des saisines présentées par les personnels ont trait aux questions de carrière ou aux questions statutaires (notation, avancement, détachement, disponibilité, réintégration, sanctions, licenciement, reclassement, bonifications, congé formation, cessation progressive d'activité...). Ces réclamations sont elles aussi en diminution ;
- les saisines liées aux questions de recrutement (concours internes, examens professionnels, stages de qualification) ont représenté, en 2016, 9 % des dossiers. Ce domaine donne lieu à une augmentation sensible du nombre des saisines ;
- les saisines concernant les pensions et les retraites (validation, réversion...) constituent 5 % des dossiers. La baisse enregistrée ces cinq dernières années pourrait témoigner d'une attention accrue portée au traitement des dossiers par l'administration et par la mise en place de procédures qui introduisent l'examen des dossiers très en amont de la date de départ à la retraite permettant ainsi de mieux apporter des corrections si nécessaire ;

Graphique n° 8



- les saisines liées aux autres questions de protection sociale (congé de maladie, congé de longue durée, congé de longue maladie, accident du travail, handicap, incapacité, mise à la retraite d'office ou pour invalidité...) représentent 5 % des dossiers.

Les saisines émanant des **usagers** connaissent chaque année une augmentation régulière, liée pour l'essentiel, au fait que la médiation bénéficie au fil des années d'une notoriété plus affirmée.

- Les questions liées au **cursus scolaire ou universitaire** (inscription, orientation, affectation...) représentent la plus grande partie des saisines présentées (36 %). Elles augmentent au même rythme que les saisines des usagers dans leur ensemble.

La plupart de ces saisines sont sans doute liées aux difficultés d'application de la « carte scolaire ». D'autre part, APB comme Affelnet posent encore des problèmes de lisibilité par les utilisateurs en dépit d'efforts fournis par les services pour en expliquer les objectifs et le fonctionnement.

- Le domaine de la « **vie quotidienne** » **scolaire et universitaire** (relations interpersonnelles, discipline...) occupe lui aussi une place importante puisqu'il représente 23 % des saisines. Ce domaine est celui qui a connu la plus forte augmentation, avec un doublement ces cinq dernières années. Cette forte augmentation reflète sans doute une certaine hausse de la « conflictualité scolaire ». Le médiateur tient à souligner qu'il porte une attention particulière aux saisines qui se rapportent à des questions de discipline, de comportement à l'école et de violence. Le harcèlement dont sont victimes des élèves alimente cette rubrique. Un travail étroit est engagé sur ce sujet avec la délégation ministérielle à la prévention de la violence en milieu scolaire.

- Le domaine **des examens et des concours** (conditions, délais, déroulement, décisions, fonctionnement des jurys, équivalence de diplômes) occupe la troisième position dans le classement des saisines d'usagers, avec 19 %. L'augmentation du nombre des saisines de ce type suit le rythme moyen d'évolution concernant les usagers.

La plupart des réclamants mettent en cause l'évaluation qu'ont portée les correcteurs et les examinateurs sur leur copie ou sur leur prestation. Le médiateur rappelle aux personnes qui le saisissent sur ce thème que les décisions des jurys peuvent seulement être mises en cause lorsqu'une erreur « de fait » (erreur de recopie des notes par exemple) ou « de droit » (mauvaise application de la réglementation de l'examen) a été commise au détriment du candidat. En dehors de ces cas de figure, les décisions des jurys ne peuvent faire l'objet d'un réexamen.

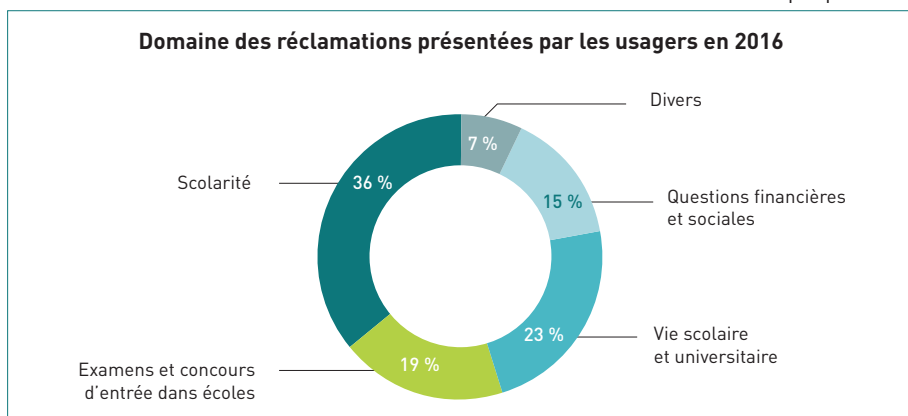
S'il ne soutient pas les réclamations fondées sur l'erreur d'appréciation des jurys dans le cadre de la réglementation actuelle, le médiateur souhaite en revanche que la note mise à un candidat soit toujours accompagnée d'une appréciation écrite. Le médiateur souhaite également que la



notation des candidats donne toujours lieu à une harmonisation des pratiques entre correcteurs et examinateurs. Le rapport 2015 a dressé des recommandations en la matière.

- Enfin, 15 % des saisines renvoient à des **questions financières ou sociales** (frais de scolarité, bourses, allocations, gratuité...). Elles ont doublé ces cinq dernières années. Elles sont liées principalement aux difficultés dans l'attribution ou le calcul des bourses. Elles témoignent également sans doute d'une précarité croissante de familles ou d'étudiants qui peut entraver la réussite.

Graphique n° 9



4. LES DÉLAIS D'INTERVENTION DES MÉDIATEURS

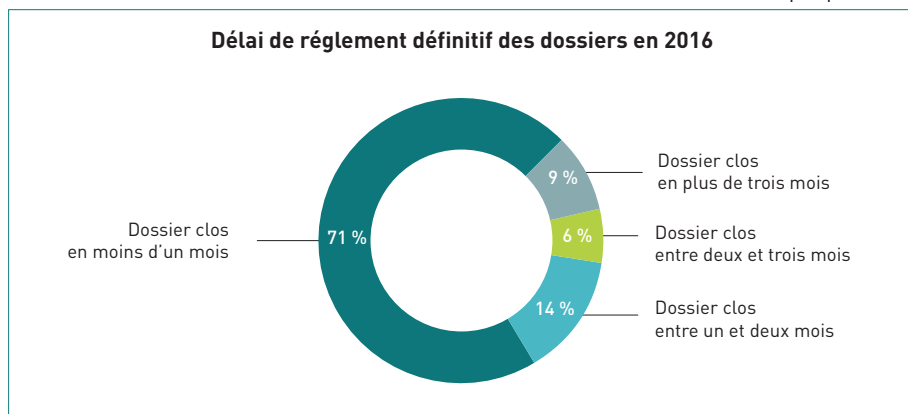
Tableau n° 4 : Délai de règlement définitif des dossiers en 2016

	Nombre de dossiers terminés	En % du total des dossiers terminés	Évolution du nombre des dossiers sur 1 an	Évolution du nombre des dossiers depuis 2011
Inférieur ou égal à un mois	8 325	71 %	4 %	35 %
Entre un et deux mois	1 627	14 %	21 %	41 %
Entre deux et trois mois	730	6 %	25 %	28 %
Supérieur à trois mois	1 081	9 %	36 %	37 %
Total des dossiers clôturés au 31/12 de l'année	11 763			

Pour ce qui est des dossiers réglés définitivement en 2016, le délai de règlement a été inférieur ou égal à 3 mois dans 91 % des cas et supérieur à 3 mois pour 9 % des dossiers.

Ces chiffres marquent une très légère dégradation du délai de règlement par rapport à l'an dernier et aux années précédentes (NB : cette statistique ne porte que sur les dossiers qui ont été clôturés au cours de l'année).

Graphique n° 10





5. L'ACTION DES MÉDIATEURS ET SON RÉSULTAT

Tableau n° 5 : Nature des saisines et action des médiateurs en 2016

	Nombre de saisines clôturées	En % des saisines clôturées (11763)	En % des réclamations (6079)
Réclamations :	6 079	52 %	100 %
Réclamations sans recours administratif préalable	225		4 %
Intervention du médiateur rendue inutile	508		8 %
Réclamations non appuyées par le médiateur (mais avec explications)	1 552		26 %
Réclamations appuyées par le médiateur	3 794		62 %
Intervention du médiateur dans un conflit relationnel	972	8 %	
Demandes d'information ou de conseil	4 212	36 %	
Saisines hors du champ de l'éducation et de la formation	500	4 %	
Total des saisines clôturées	11 763		

5.1. La nature des saisines adressées au médiateur

Le tableau ci-dessus présente les saisines clôturées en 2016 selon leur nature. Le médiateur agit de façon différente selon la nature de la saisine qui lui est présentée.

52 % des saisines sont des réclamations.

Seulement un peu plus de la moitié (52 %) des saisines que le médiateur reçoit sont des réclamations contre une décision administrative ou contre le fonctionnement de l'administration. Ces réclamations émanent des personnels de l'éducation nationale comme des usagers, parents d'élèves, élèves ou étudiants.

L'action de la médiation lorsqu'elle est saisie d'une réclamation est traitée au point 5.2.

36 % des saisines ne sont pas des réclamations mais des demandes d'information et de conseil.

Ce pourcentage élevé reflète probablement le fait que le médiateur est perçu comme un service facilement accessible. Cette situation, qui se constate chaque année depuis la création de la médiation, ne peut cependant être considérée comme satisfaisante. La médiation n'étant pas un service d'in-

formation, elle ne peut tout d'abord consacrer un temps important à la recherche de l'information demandée par les personnes qui font appel à elle. En outre la médiation ne peut ni ne doit se substituer aux services qui ont la compétence pour délivrer une information exacte, complète et actualisée.

8 % des saisines correspondent à des demandes d'intervention dans des conflits relationnels.

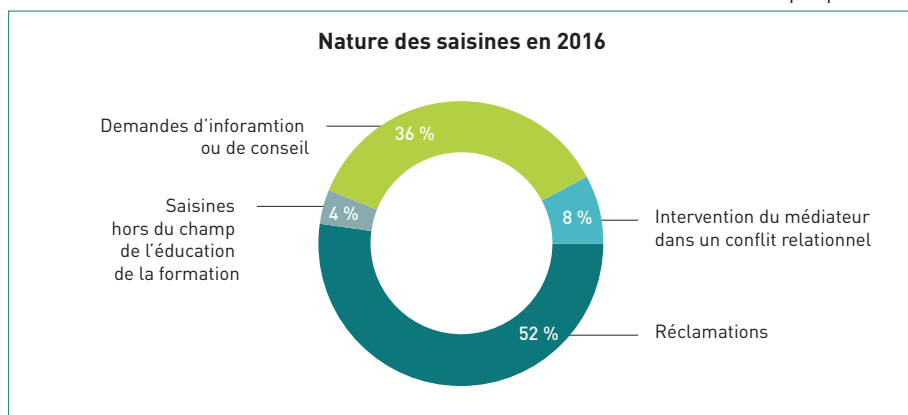
Ils constituent des dossiers de « médiation » proprement dits. Ils concernent les personnes qui ont saisi le médiateur parce qu'elles rencontrent d'importantes difficultés relationnelles, au sein de leur structure de travail ou dans leurs contacts avec des agents de l'administration. Dans ces cas de figure où la dimension interpersonnelle l'emporte sur les autres aspects du dossier, le médiateur intervient pour s'efforcer de rétablir le dialogue.

Un grand nombre des réclamations que reçoit le médiateur comportent une dimension relationnelle (par exemple dans le cas d'un conflit entre un parent d'élève et un établissement scolaire au sujet du comportement d'un élève ; par exemple encore dans le cas d'un conflit entre un agent et son responsable hiérarchique au sujet de ses obligations de service). Portant des conflits à caractère interpersonnel, elles sont le révélateur d'incompréhensions quant au fonctionnement du système ou de modes de management qui laissent peu de place à l'expression des agents concernés.

4 % des saisines ne relèvent pas de la compétence du médiateur.

Le médiateur examine toutes les saisines qui relèvent du domaine de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la formation. Dans les cas où en revanche la saisine n'a pas de lien avec ces domaines, le médiateur indique à la personne qui l'a saisie que l'affaire n'est pas de sa compétence.

Graphique n° 11





5.2. L'action du médiateur lorsqu'il est saisi d'une réclamation

Ces réclamations sont traitées de façon différente par le médiateur selon leur contenu ou le contexte dans lequel elles s'inscrivent.

4 % des réclamations n'ont pas donné lieu à un recours administratif préalable

Lorsque le réclamant s'adresse au médiateur sans avoir auparavant introduit un recours devant l'administration dont il conteste la décision, le médiateur lui demande d'effectuer d'abord ce recours administratif. Cette procédure est expressément prévue par l'article D. 222-41 du Code de l'éducation. Si par la suite le recours administratif qu'il aura déposé n'aboutit pas, l'intéressé pourra alors cette fois saisir le médiateur.

Il convient à ce propos d'apporter deux précisions :

Dans les cas d'urgence, le médiateur peut accepter de traiter l'affaire qui lui est soumise même en l'absence de recours administratif préalable.

Lorsqu'il reçoit une réclamation qui n'a pas donné lieu à un recours préalable, il est fréquent que le médiateur la transmette lui-même à l'administration concernée : cette transmission par le médiateur évite à l'intéressé de déposer lui-même son recours et permet un gain de temps.

8 % des réclamations ne nécessitent pas l'intervention du médiateur.

L'intervention du médiateur est rendue inutile dans deux cas de figure : soit parce que l'affaire s'est réglée peu de temps après la saisine et avant même son intervention ; soit parce que l'intéressé a abandonné sa réclamation (il n'est pas rare en effet que des réclamants ne donnent jamais suite aux demandes de documents ou d'information complémentaires que le médiateur leur a adressées).

62 % des réclamations reçoivent un appui de la part du médiateur.

L'instruction de la réclamation dont il est saisi peut conduire le médiateur à estimer qu'il se trouve en présence d'un dysfonctionnement de l'administration. Ce dysfonctionnement peut résulter de causes diverses : erreur de fait ; retard ; mauvaise application de la réglementation ; interprétation erronée des textes ; passivité d'un service de l'administration face à un dysfonctionnement ; comportement contestable d'un agent de l'administration vis-à-vis d'usagers ou d'autres personnels ; insuffisante prise en compte du contexte...

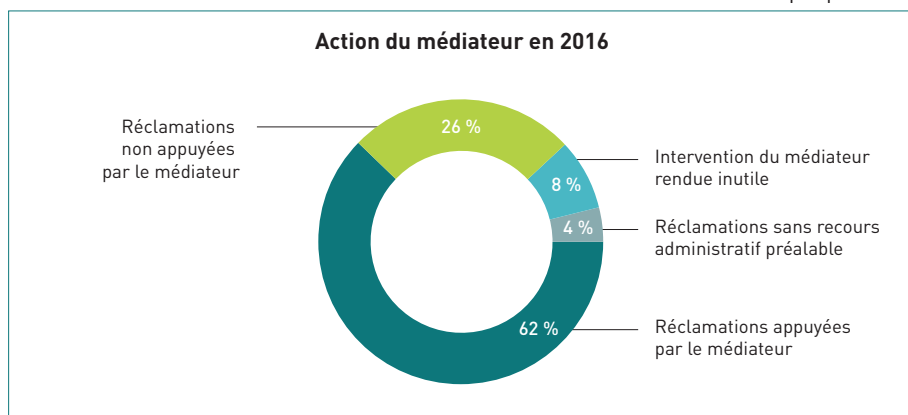
Lorsqu'il juge que la réclamation révèle un dysfonctionnement, le médiateur intervient auprès de l'administration concernée pour demander un réexamen de la décision contestée ou une modification des pratiques ou des comportements mis en cause.

26 % des réclamations ne sont pas appuyées par le médiateur.

Lorsqu'il estime que la décision de l'administration est justifiée, le médiateur indique à l'intéressé que sa réclamation n'est pas fondée.

Il est à souligner que même dans les cas où la réclamation ne lui apparaît pas fondée, le médiateur donne à l'intéressé une explication détaillée. Il arrive en effet assez fréquemment que l'administration ne délivre pas à ses interlocuteurs, qu'il s'agisse des usagers ou des personnels, une explication suffisante ou suffisamment claire des motifs de la décision qu'elle prend à leur égard : les explications fournies dans ce cas par le médiateur peuvent permettre aux personnes concernées de mieux comprendre les raisons de la décision ou de la position de l'administration à leur égard.

Graphique n° 12





5.3. Les résultats de l'appui apporté par le médiateur à certaines des réclamations

Tableau n° 6 : Résultats de l'appui apporté par le médiateur aux réclamations

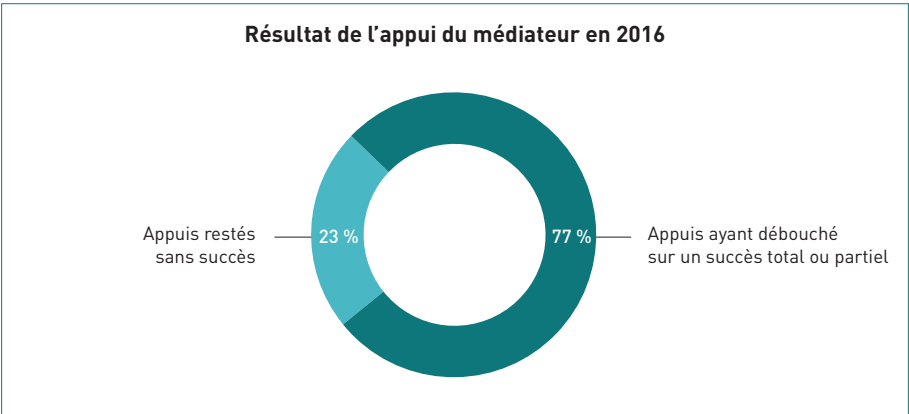
	Nombre de réclamations appuyées par le médiateur	Résultat de l'appui du médiateur
Appuis ayant débouché sur un succès, total ou partiel	2 922	77 %
Appuis restés sans succès	872	23 %
Nombre total des réclamations appuyées par le médiateur	3 794	

Lorsqu'il est intervenu auprès de l'administration pour appuyer une réclamation qui lui apparaissait fondée, l'appui du médiateur a débouché sur un succès total ou partiel dans 77 % des cas.

Les démarches du médiateur sont restées infructueuses dans 23 % des cas.

Lorsqu'elle répond négativement aux sollicitations du médiateur, l'administration le fait le plus souvent de façon explicite. Dans un certain nombre de situations toutefois, l'administration choisit de ne pas donner une suite explicite aux demandes du médiateur : le médiateur considère que ces non réponses ont la valeur d'un rejet implicite de ses avis et recommandations.

Graphique n° 13





CHAPITRE DEUXIÈME

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

L'article 40 de la loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités

Article 40

Le titre III du livre II de la première partie du Code de l'éducation est complété par un chapitre X ainsi rédigé :

Chapitre X
Le médiateur de l'éducation nationale
et de l'enseignement supérieur

« Art. L. 23-10-1. – Un médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur dans ses relations avec les usagers et ses agents »

Les articles D. 222-37 à D. 222-42 du Code de l'éducation instituant les médiateurs dans l'Éducation nationale et dans l'enseignement supérieur¹¹³

Article D. 222-37

Un médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, des médiateurs académiques et leurs correspondants reçoivent les réclamations concernant le fonctionnement du service public de l'éducation dans ses relations avec les usagers et ses agents.

¹¹³ Codification du décret n° 98-1082 du 1^{er} décembre 1998 instituant des médiateurs dans l'Éducation nationale et dans l'enseignement supérieur.



Article D. 222-38

Le médiateur de l'éducation nationale est nommé pour trois ans par arrêté des ministres chargés de l'éducation et de l'enseignement supérieur.

Il reçoit les réclamations concernant le fonctionnement des services centraux du ministère et des établissements qui ne relèvent pas de la tutelle d'un recteur d'académie.

Pour l'instruction de ces affaires, il peut faire appel en tant que de besoin aux services du ministère ainsi qu'aux inspections générales.

Il est le correspondant du Défenseur des droits.

Il coordonne l'activité des médiateurs académiques.

Article D. 222-39

Chaque année, le médiateur de l'éducation nationale remet au ministre chargé de l'éducation et au ministre chargé de l'enseignement supérieur un rapport dans lequel il formule les propositions qui lui paraissent de nature à améliorer le fonctionnement du service public de l'éducation nationale.

Article D. 222-40

Les médiateurs académiques et leurs correspondants sont nommés pour un an par arrêté du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé de l'enseignement supérieur, sur proposition du médiateur de l'éducation nationale.

Ils reçoivent les réclamations concernant les services et les établissements situés dans le ressort de la circonscription dans laquelle ils sont nommés.

Article D. 222-41

Les réclamations doivent avoir été précédées de démarches auprès des services et établissements concernés.

La saisine du Défenseur des droits, dans son champ de compétences, met fin à la procédure de réclamation instituée par la présente section.

Article D. 222-42

Lorsque les réclamations leur paraissent fondées, les médiateurs émettent des recommandations aux services et établissements concernés. Ceux-ci les informent des suites qui leur ont été données. Si le service ou l'établissement saisi maintient sa position, il leur en fait connaître par écrit les raisons.



CHAPITRE TROISIÈME

La charte du Club des médiateurs de services au public

PRÉAMBULE

Le club des médiateurs de services au public, constitué en association, regroupe des médiateurs de la consommation, d'administrations, d'entreprises publiques et de collectivités, en charge de services au public. Ils pratiquent la médiation pour parvenir avec les parties à une solution amiable fondée en droit et en équité.

En outre, ils font des recommandations de portée générale en vue d'encourager les bonnes pratiques dans les relations avec les publics concernés.

Ces médiations, gratuites pour les demandeurs et d'un accès direct, dès que les recours internes ont été respectés, s'exercent conformément aux principes fixés par la présente charte des médiateurs de services au public.

Cette charte constitue le socle de référence éthique de la médiation pratiquée par les membres du club des médiateurs de services au public (ci-après le(s) « médiateur(s) »).

La médiation est un processus structuré par lequel des personnes physiques ou morales tentent, avec l'aide du médiateur, de manière volontaire, de parvenir à un accord amiable pour résoudre leur différend.

Le médiateur est un tiers compétent et indépendant, non impliqué dans le différend. Son éthique repose sur les valeurs portées par la présente charte. Il dispose d'une compétence sur les sujets qui lui sont confiés en médiation. Il actualise et perfectionne ses connaissances théoriques et pratiques de la médiation par une formation continue, notamment dans le cadre du club.

Le médiateur s'attache au respect des personnes et à leur écoute attentive afin que les parties puissent dépasser leur différend pour aboutir à une solution.



1. VALEURS DU MÉDIATEUR DU CLUB

Ces valeurs garantissent l'indépendance, la neutralité et l'impartialité du médiateur.

L'indépendance

Le médiateur est indépendant vis-à-vis de toute influence extérieure.

Il ne reçoit aucune directive de quiconque.

Son indépendance est garantie par les moyens dont il dispose, sa désignation, les conditions d'exercice et la durée de son mandat.

Il s'engage à refuser, suspendre ou interrompre la médiation si les conditions de cette indépendance ne lui paraissent pas ou plus réunies.

La neutralité

Le médiateur est neutre : son avis n'est ni influencé ni orienté par des considérations externes aux demandes des parties.

L'impartialité

Le médiateur est impartial par rapport aux parties pendant toute la durée de la médiation. Il s'interdit toute situation de conflit d'intérêt.

2. PRINCIPES APPLICABLES AU PROCESSUS DE MÉDIATION

Les médiateurs membres du club s'engagent à conduire leur médiation en respectant les principes suivants :

L'équité

Lorsqu'un avis est émis par le Médiateur, celui-ci est fondé en droit et en équité. Il doit prendre en compte le contexte propre à chaque cas et notamment lorsque l'application stricte du droit produit des effets disproportionnés ou manifestement injustes.



La transparence

Le médiateur garantit la transparence de son activité et, notamment, il informe :

- ▶ sur son champ de compétence de façon large et accessible, notamment sur son site Internet et sur celui du club des médiateurs de services au public ;
- ▶ les publics de manière claire et complète sur les valeurs et les principes de la médiation ainsi que sur les conditions de déroulement du processus ;
- ▶ sur les effets de la médiation, notamment, le cas échéant, sur la suspension des délais de prescription applicables et sur le fait que les demandeurs conservent leur droit de saisir les tribunaux.

Le médiateur rend public, chaque année, un rapport détaillé sur son activité.

La gratuité

Le recours à la médiation est gratuit pour les demandeurs.

La confidentialité

La médiation est soumise au principe de confidentialité.

Le médiateur s'assure, avant le début de la médiation, que les parties ont accepté les principes d'un processus contradictoire ainsi que les obligations de confidentialité qui leur incombent.

L'efficacité

Le médiateur s'engage à répondre avec diligence à toutes les demandes, à conduire à son terme la médiation et à en garantir la qualité.

Membres du club des médiateurs de services au public

- ▶ Le médiateur de l'Autorité des marchés financiers
- ▶ Le médiateur de l'Association française des sociétés financières
- ▶ Le médiateur de l'Assurance
- ▶ Le médiateur auprès de BNP Paribas pour la clientèle des particuliers
- ▶ Le médiateur de la Caisse des dépôts
- ▶ Le médiateur des Communications électroniques
- ▶ Le médiateur de l'Eau
- ▶ La médiateur du groupe EDF
- ▶ Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
- ▶ Le médiateur des entreprises
- ▶ Le médiateur de l'information de France 2



- ▶ Le médiateur des rédactions de France 3
- ▶ Le médiateur des programmes de France Télévisions
- ▶ Le médiateur du groupe ENGIE
- ▶ Le médiateur du groupe La Poste, médiateur de la Banque postale
- ▶ Le médiateur des ministères économiques et financiers
- ▶ Le médiateur de la Mutualité sociale agricole
- ▶ Le médiateur national de l'Énergie
- ▶ Le médiateur national de Pôle Emploi
- ▶ Le médiateur de Paris Habitat OPH
- ▶ Le médiateur de la RATP
- ▶ Le médiateur de la région Ile-de-France
- ▶ Le médiateur SNCF Mobilités
- ▶ Le médiateur du Tourisme et du Voyage

- ▶ Le Défenseur des droits – Membre d'honneur



CHAPITRE QUATRIÈME

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

- ▶ Vous êtes un **parent d'élève** en conflit avec un enseignant ou l'administration et le dialogue est rompu ?
- ▶ Vous n'arrivez pas à obtenir les explications qu'appellent les décisions prises à l'égard de votre **enfant** ?
- ▶ Vous êtes un **étudiant** ou un **adulte en formation** et vous n'arrivez pas à vous faire entendre sur un problème de bourse, d'inscription, de déroulement d'un examen... ?
- ▶ Vous êtes un **enseignant** ou un **administratif** en désaccord avec une décision relative à votre carrière, votre affectation, votre rémunération... ?

ET votre démarche auprès des services concernés n'a pas abouti et vous recherchez une solution à l'amiable ?

ALORS vous pouvez faire appel au médiateur.

Des médiateurs pour aider, en cas de litige, les usagers et les personnels de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur

- ▶ au plus près de chez vous :
des médiateurs académiques
- ▶ au niveau national :
le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur



Qui peut saisir le médiateur ?

Chaque usager (parent d'élève, élève, étudiant, adulte en formation) et chaque agent de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

Il importe de rappeler tant aux personnels qu'aux familles, élèves et étudiants que l'intervention du médiateur n'est possible qu'après avoir tenté de résoudre le litige avec les services concernés. La médiation n'est pas une instance de premier niveau. C'est à ce prix que la médiation peut obtenir des résultats positifs ou être efficace.

Quand le saisir ?

En cas de blocage persistant, lorsque les démarches que vous avez engagées auprès des établissements d'enseignement ou des services concernés n'ont pas abouti.

Quel médiateur saisir ?

Les médiateurs académiques pour les réclamations concernant les services (DSDEN, rectorat, Crous, CNED...) et les établissements (école, collège, lycée, université...) relevant d'une académie.

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour les réclamations concernant l'administration centrale du ministère (DGRH, service des pensions...), le réseau des établissements français à l'étranger (AEFE) ou le Siec.

Comment le saisir ?

Vous pouvez saisir le médiateur directement, en utilisant prioritairement le formulaire de saisine en ligne en communiquant vos coordonnées et en fournissant tous les éléments nécessaires à la compréhension du litige, ou le cas échéant par courriel ou courrier postal.

Que fait le médiateur ?

Si l'affaire est recevable, il se rapproche de l'autorité responsable de la décision contestée pour rechercher, par le dialogue, une solution au litige.

Par ailleurs, au plan national, le médiateur remet au ministre un rapport annuel public dans lequel il propose des mesures qui lui paraissent utiles pour améliorer le service public de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.



Le médiateur intervient :

- ▶ gratuitement ;
- ▶ en cas de litige persistant après que vous avez fait sans succès une démarche auprès des services concernés ;
- ▶ en instruisant les demandes en toute confidentialité ;
- ▶ en privilégiant le dialogue et la conciliation.

Le médiateur n'intervient pas :

- ▶ dans un litige entre personnes privées ;
- ▶ dans une procédure engagée devant un tribunal ;
- ▶ pour remettre en cause une décision de justice ;
- ▶ dans un litige avec une autre administration.



CHAPITRE CINQUIÈME

Le réseau des médiateurs

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Adresse postale :

Le médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
Carré Suffren - 110 rue de Grenelle - 75357 Paris 07 SP

Adresse électronique : mediateur@education.gouv.fr

Sites Internet :

www.education.gouv.fr/mediateur

www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/mediateur

Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Claude Bisson-Vaivre

Tél. 01 55 55 39 87

Adjoint au médiateur

Jean-François Texier

Tél. 01 55 55 33 03

Chargés de mission

Colette Damiot-Marcou

Tél. 01 55 55 24 69

Alain Giffard

Tél. 01 55 55 07 50

Danielle Rabaté-Moncond'huy

Tél. 01 55 55 39 72

Bertrand Sens

Tél. 01 55 55 24 26 / 06 10 89 73 96

Assistante

Chantal Bourgois

Tél. 01 55 55 36 11

Secrétaire

Marie-Christine Delonné

Tél. 01 55 55 39 25



LES MÉDIATEURS ACADÉMIQUES

AIX-MARSEILLE

Daniel Garnier

Alain Capion

Rectorat

Place Lucien Paye

13 621 Aix-en-Provence cedex 1

Tél. : 04 42 91 75 26

Fax : 04 42 26 68 03

mediateur@ac-aix-marseille.fr

AMIENS

Marylène Brare

Rectorat

20 bd Alsace-Lorraine

80 063 Amiens cedex 9

Tél. : 03 22 82 38 23

Fax : 03 22 92 82 12

mediateur@ac-amiens.fr

BESANÇON

Hélène Bidot

Rectorat

10 rue de la Convention

25 030 Besançon cedex

Tél. : 03 81 65 49 74

mediateur@ac-besancon.fr

BORDEAUX

Miguel Torres

Rectorat

5 rue Joseph de Carayon-Latour

BP 935

33 060 Bordeaux cedex

Tél. : 05 40 54 70 75

Fax : 05 57 57 39 77

ce.secretariat-mediateur@ac-bordeaux.fr

CAEN

Jacques Dreameau

Rectorat

168 rue Caponière

BP 6184

14 061 Caen cedex

Tél. : 02 31 30 15 98

Fax : 02 31 30 15 92

mediateur@ac-caen.fr

CLERMONT-FERRAND

Jean-Marc Taviot

Rectorat

3 avenue Vercingétorix

63 033 Clermont-Ferrand cedex 1

Tél. : 04 73 99 33 66

Fax : 04 73 99 33 59

mediateur63@ac-clermont.fr

CORSE

Michel Bonavita

Rectorat

BP 808

20 192 Ajaccio - cedex 4

Tél. : 04 95 50 33 16

Fax : 04 95 51 27 06

med-aca@ac-corse.fr

CRÉTEIL

Catherine Fleurot

Didier Jouault

Claudine Vuong

Rectorat

4 rue Georges Enesco

94 010 Créteil cedex 04

Tél. : 01 57 02 60 30

Fax : 01 57 02 62 50

mediateur@ac-creteil.fr

DIJON

Gérard Donez

Rectorat

2G rue Général-Delaborde

BP 81 921

21 019 Dijon Cedex

Tél. : 03 80 44 86 07

Fax : 03 80 44 86 95

mediateur-dijon@ac-dijon.fr

GRENOBLE

Marie Marangone

Rémy Pasteur

Rectorat

7 place Bir-Hakeim

BP 1 065

38 021 Grenoble cedex

Tél. : 04 76 74 76 85

Fax : 04 76 74 75 00

ce.mediateur@ac-grenoble.fr



GUADELOUPE

Ena Xandé

Rectorat
BP 480
97 183 Abymes Cedex
Tél. : 05 90 47 82 28
mediateur@ac.guadeloupe.fr

GUYANE

Chantal Smith

Rectorat
Route de Baduel
BP 6011
97 392 Cayenne cedex
Tél. : 05 94 35 13 47
mediateur@ac-guyane.fr

LILLE

Jean-Pierre Polvent

Rectorat
20 rue Saint-Jacques
BP 709
59 033 Lille cedex
Tél. : 03 20 15 67 46
Fax : 03 20 15 60 65
mediateurlille@ac-lille.fr

Francis Picci

DSDEN du Nord
1 rue Claude Bernard
59 033 Lille cedex
Tél. : 03 20 62 30 83
Fax : 03 20 62 32 91
ce.i59mediateur@ac-lille.fr

Alain Galan

DSDEN du Pas-de-Calais
20 boulevard de la Liberté
BP 916
62 021 Arras Cedex
Tél. : 03.21.23.82.79
mediateur62@ac-lille.fr

LIMOGES

Guy Bouissou

Rectorat
13 rue François Chénieux
87 031 Limoges cedex
Tél. : 06 73 87 04 82
Fax : 05 55 79 82 21
mediateur@ac-limoges.fr

LYON

Jean-Claude Boulu

Michèle Bournérias
Rectorat
92 rue de Marseille
BP 7227
69 354 Lyon cedex 07
Tél. : 04 72 80 60 12
mediateurs-academiques@ac-lyon.fr

MARTINIQUE

Claude Davidas

Rectorat
9 avenue Saint John Perse
97 262 Fort de France cedex
Tél. : 05 96 59 99 35
Fax : 05 96 59 99 17
mediateur@ac-martinique.fr

MONTPELLIER

Bernard Javaudin

Martine Kavoudjian
Claude Mauvy
Rectorat
31 rue de l'université
34 064 Montpellier cedex 2
Tél. : 04 67 91 46 49
Fax : 04 67 60 76 15
mediateur@ac-montpellier.fr

NANCY-METZ

Gérard Michel

Philippe Picoche
Rectorat
Site Mably
2 rue Philippe de Gueldres
54 000 Nancy
Tél. : 03 83 86 20 67
ce.mediateur@ac-nancy-metz.fr

NANTES

Jean-Paul Francon

Xavier Vinet
Rectorat
4 chemin de la Houssinière
BP 72 616
44326 Nantes cedex 03
Tél. : 02 40 37 38 71
Fax : 02 40 37 37 00
mediateur@ac-nantes.fr



NICE

Marc Bini

DSDEN du Var
Rue de Montebello
CS 71204
83 070 Toulon cedex
Tél. : 04 94 09 55 80
mediateur-academique@ac-nice.fr

Anne Radisse

Rectorat
53 av. Cap-de-Croix
06 181 Nice cedex 02
Tél. : 04 93 53 72 43
Fax : 04 93 53 72 44
mediateur-academique@ac-nice.fr

ORLÉANS-TOURS

Hugues Sollin

Rectorat
21 rue Saint-Étienne
45 043 Orléans cedex 1
Tél. : 02 38 79 46 28
mediateur@ac-orleans-tours.fr

PARIS

Michel Coudroy

Tél. : 01 40 46 23 40

Guislain Hudson

Tél. : 01 40 46 22 67

Christiane Vaissade

Tél. : 01 40 46 20 36
Rectorat
47 rue des Écoles
75 230 Paris cedex 05
Fax : 01 40 46 23 43
mediateur.acad@ac-paris.fr

POITIERS

Renée Cerisier

Rectorat
22 rue Guillaume VII le troubadour
CS 40 625
86 022 Poitiers Cedex
Tél. : 06 12 67 35 94
mediateur@ac-poitiers.fr

REIMS

Jean-Marie Munier

Rectorat
1 rue Navier
51 082 Reims cedex
Tél. : 03 26 05 68 05
port : 06 30 96 78 92
Fax : 03 26 05 99 95
mediateur@ac-reims.fr

RENNES

Denis Schenker

Rectorat
96 rue d'Antrain
CS 10 503
35 705 Rennes Cedex 7
Tél. : 02 99 25 35 25
Fax : 02 99 25 35 21
mediateur@ac-rennes.fr

RÉUNION

Myrna Dalleau

Rectorat
24 avenue Georges Brassens
97 702 Saint-Denis messag cedex 9
Tél. : 02 62 29 78 29
port : 06 92 42 42 89
mediateur@ac-reunion.fr

ROUEN

Alain Picquenot

DSDEN de la Seine-Maritime
5 place des Faienciers
76 037 Rouen cedex
Tél. : 02 32 08 97 77
Fax : 02 32 08 97 78
mediateur.academique@ac-rouen.fr

STRASBOURG

Paul Muller

Rectorat
6 rue de la Toussaint
67 975 Strasbourg cedex 09
Tél. : 03 88 23 35 27
Fax : 03 88 23 39 28
mediateur@ac-strasbourg.fr



TOULOUSE

André Cabanis

Norbert Champredonde

Rectorat

75 rue Saint Roch

CS 87 703

31 077 Toulouse

Tél. : 05 36 25 81 20

mediateur@ac-toulouse.fr

VERSAILLES

Jean-François Cervel

Patrice Dutot

Marie-Hélène Logeais

Marie-Claire Rouillaux

Rectorat

3 boulevard de Lesseps

78 017 Versailles cedex

Tél. : 01 30 83 51 26

Fax : 01 30 83 51 03

ce.mediateur@ac-versailles.fr

COLLECTIVITÉS D'OUTRE-MER

Lucien Lellouche

Ministère de l'éducation nationale

Carré Suffren

110 rue de Grenelle

75 357 Paris 07 SP

mediateur-com@education.gouv.fr

CENTRE NATIONAL D'ENSEIGNEMENT À DISTANCE

Gilbert Le Gouic-Martun

Direction générale du CNED

2 avenue Nicéphore Niepce

BP 80300

86 963 Futuroscope Chasseneuil Cedex

Tél. : 05 49 49 34 50

Fax : 05 49 49 05 81

mediateur@cned.fr

En 2016, la médiation a développé une activité intense comme en témoignent les 12 053 saisines enregistrées en augmentation de 4 % par rapport à 2015. Le rapport de 2016 ouvre ses pages sur deux dossiers majeurs, jamais abordés auparavant. Ces deux thèmes témoignent à la fois de l'exigence de sécurisation des parcours des élèves et du souci d'individualisation du jeune dans un système contraint à la gestion de grands nombres : la scolarisation des élèves en situation de handicap et l'affectation des élèves dans l'enseignement supérieur via la plateforme APB.

La scolarisation des élèves en situation de handicap – ils sont plus de 350 000 – mobilise l'ensemble de la politique scolaire pour apporter une réponse individualisée à chaque élève concerné. L'école de la République s'est donné comme objectif premier d'être une école inclusive. Mais les acteurs de l'école ont-ils pris toute la mesure des dispositions des lois de 11 février 2005 et du 8 juillet 2013 ? À lire les saisines adressées au médiateur sur ce champ et à analyser les réponses que le service public d'éducation ne cesse d'apporter, on pourrait être tenté de répondre par l'affirmative. Mais si chacun s'accorde à mettre en avant les profonds changements qui ont traversé le système éducatif, d'aucuns considèrent que des marges de progrès restent à conquérir.

Inscrite dans l'actualité de l'été 2016 et reprise au printemps 2017, la réflexion sur l'algorithme qui soutient APB renvoie à une étape cruciale dans l'orientation des élèves. Comment prendre en compte les choix individuels de plus de 650 000 élèves de terminale, candidats potentiels à l'enseignement supérieur ? En s'attachant à présenter les problématiques qu'induit une administration algorithmique, le médiateur préconise des améliorations de l'application pour assurer sa transparence, sa lisibilité et son adéquation fidèle à la réglementation. Un accent particulier doit être mis sur l'association des parents d'élèves à la préparation de l'orientation post-bac de leur enfant, jusqu'à l'étape ultime de saisie des vœux qui n'est que la traduction technique d'un long processus.

À petits pas, à bas bruits, les messages de la médiation encouragent les transformations ou les aménagements du système dans le souci de l'amélioration constante de sa qualité.



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE
ET DE L'INNOVATION

Conception graphique et réalisation :
Délégation à la communication des ministères
de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur,
de la Recherche et de l'Innovation
Impression : atelier d'imprimerie du MEN/MESRI
Photographies : Stephanie Lacombe - PictureTank
ISSN : 1623-1872
ISBN : 978-2-11-139582-4
Juin 2017

