

LA SYNTHÈSE DU RAPPORT POCHARD.

Les enseignants en 2008. Qui sont-ils ?

Les enseignants sont aujourd'hui environ 900 000 ; 80 % appartiennent au secteur public et 20 % au secteur privé. Leur nombre a augmenté régulièrement durant tout le siècle écoulé, avec une accélération à compter des années 1950, pour évoluer comme le reste de la population active depuis une vingtaine d'années. La part des enseignants dans cette population s'est stabilisée à 4%. Dans le même temps le niveau de diplôme des enseignants a fortement augmenté, surtout dans le premier degré ; ils se sont féminisés (82% des professeurs des écoles en 2008) ; leur profil social s'est peu à peu éloigné de celui de la moyenne de la population.

Les conditions de travail des enseignants sont spécifiques : leurs obligations sont définies en heures d'enseignement (27 heures pour les professeurs des écoles, 18 pour les certifiés et assimilés, 15 pour les agrégés). Ces obligations s'avèrent plus lourdes que la moyenne européenne pour les professeurs des écoles et moins pour les enseignants du second degré. Les conditions d'exercice sont très diverses selon le type d'enseignement, le lieu d'implantation de l'école ou de l'établissement. Elles se sont en moyenne améliorées, grâce à une lente diminution du nombre d'élèves par classe ; les plus grosses difficultés se situent dans les zones d'éducation prioritaires où enseignent plus de 100 000 enseignants.

Le métier d'enseignant continue à être attractif ; le nombre de candidats au recrutement, par poste ouvert reste élevé sauf quelques disciplines à l'égard desquelles il y a lieu d'être vigilant. Le mode de recrutement s'est homogénéisé avec la création des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ; la préparation au métier reste néanmoins regardée comme insuffisante.

Dans leur carrière professionnelle, les enseignants témoignent d'une grande mobilité en début de cette carrière, pour se rapprocher du lieu d'exercice souhaité ; ensuite ils sont peu mobile géographiquement. Leur mobilité professionnelle est limitée, mais les possibilités dont ils disposent ne sont pas négligeables.

Leur rémunération est composée, comme pour tous les agents publics, d'un traitement indiciaire calé, pour la grande masse des enseignants, sur la catégorie A de la Fonction publique, c'est-à-dire les cadres administratifs, et de rémunération accessoires nettement plus faibles que celle de ces cadres, en particulier pour les professeurs des écoles. Ces rémunérations accessoires sont constituées elles-mêmes de deux parties, des heures

supplémentaires, qui en constituent le volet le plus souple et rémunérateur, mais qui sont réparties de façon inégale et selon des mécanismes qui ne sont pas toujours clairs, et les indemnités qui servent à couvrir des sujétions spéciales, comme l'indemnité pour exercice en zone d'éducation prioritaire, ou des missions particulières, comme le suivi et l'orientation des élèves ; seuls les enseignants du secondaire bénéficient de cette dernière qui représente la moitié de leur rémunération accessoire. Ces indemnités sont versées automatiquement et ne sont guère un outil de gestion des ressources humaines.

Résumé du I.2

Comment les enseignants exercent leur métier

Le métier d'enseignant évolue à la fois vers plus d'homogénéité des régimes juridiques et plus de diversification des situations d'enseignement. S'il y a une unité du métier enseignant, la diversité des terrains où il s'exerce demande à être prise en compte.

Une deuxième caractéristique du métier est l'existence d'une forte identité professionnelle. La polyvalence reste constitutive du métier de professeur du 1^{er} degré, même si d'autres professeurs spécialisés interviennent de plus en plus au côté du maître unique. Dans le second degré, la discipline enseignée et le cours magistral sont au centre de l'identité professionnelle. Dans cette logique, pour de nombreux enseignants, progresser, c'est accentuer sa spécialisation, renforcer sa compétence dans une discipline.

Enseignants du premier degré et du second degré partagent un autre trait identitaire, l'attachement à leur liberté pédagogique, reconnue par la loi, dans la façon d'atteindre les objectifs du programme, ainsi qu'à celle d'organiser leur emploi du temps.

Ainsi l'unité d'enseignement est plus la classe et la discipline que l'établissement. Cette tendance ne facilite pas la coordination pédagogique et le travail d'équipe en induisant des formes d'isolement et de solitude face au traitement de la difficulté scolaire ; d'où la très faible mise en commun des pratiques d'enseignement et des expériences.

De multiples initiatives ont été lancées par les ministres successifs pour développer de nouvelles formules pédagogiques et pour favoriser le travail en commun, sans vraiment aboutir. C'est d'ailleurs sur ce terrain que les établissements d'enseignement privés ont fait porter leur effort et assuré leur image de marque. Enfin, la défense du service public comme celle des principes de laïcité ou d'égalité des chances reste un fort élément d'identité. Ce sentiment d'appartenance à une communauté « à part » est renforcé par l'adhésion des enseignants aux œuvres mutualistes qu'ils ont créées.

Le métier est situé à la confluence d'interactions multiples : l'Etat est le donneur d'ordre principal. Après l'Etat, les collectivités locales ont leur propre vision de ce que devrait être l'école. Ensuite, les parents sont de plus en plus présents et pressants. Quant aux élèves, ils voient dans l'enseignant non seulement celui qui transmet un savoir, mais aussi une figure de l'autorité et du monde adulte. Enfin, la société est elle aussi source d'injonctions diverses

et souvent contradictoires. Elle paraît attendre de l'école qu'elle remédie à tous ses maux et qu'à elle seule elle donne à la jeunesse la formation et l'éducation qu'aucune autre institution ne parvient à lui délivrer. Il n'y a plus consensus, s'il n'a jamais existé, sur ce que doit faire l'école. Elle poursuit de fait les deux objectifs à la fois et il y a peu de partisans d'aucune des deux thèses radicales. Le problème est qu'elle n'arrive pas à les réaliser pour tous.

Résumé I.3 : comment les enseignants sont gérés

Marcel Pochard – 1 février 2008

Les enseignants sont des agents publics. Ils relèvent tous, même les agents contractuels des établissements d'enseignements privés sous contrat, du même employeur, l'Etat. La France se distingue en cela de la quasi-totalité des pays européens, où les enseignants sont le plus souvent gérés par des entités distinctes de l'Etat.

La gestion des enseignants est marquée par une triple pesanteur : celle de leur nombre, qui a conduit à piloter toute une série d'actes de gestion par des mécanismes où l'automatisme et l'ancienneté ont plus de poids que l'appréciation du mérite des agents ou les besoins du service ; celle d'une égalité de traitement, conçue dans des conditions si strictes et si étroites qu'elle se ramène trop souvent à un égalitarisme réducteur, vite source de démotivation ; celle enfin de dispositions statutaires et réglementaires, nombreuses et précises, qui transforment trop souvent la gestion comme dans le reste de la fonction publique, en une application impersonnelle de normes et de procédures.

La gestion est dès lors essentiellement administrative ; elle a néanmoins permis au ministère de l'Education Nationale de répondre à ses obligations ; chaque année les concours sont organisés, les recrutements et les affectations ont lieu, les avancements sont prononcés et par-dessus tout la rentrée est assurée : il y a des enseignants dans chaque classe, pour toutes les disciplines.

Il manque à cette gestion une dimension qualitative, pourtant essentielle lorsqu'il s'agit d'une ressource humaine aussi directement essentielle dans la réussite des élèves.

Cette insuffisance se vérifie dans quatre domaines :

- L'affectation des enseignants, se fait année après année, quels que soient les efforts déployés pour y remédier, par le jeu d'un barème qui conduit à faire occuper les postes vacants les plus difficiles, ceux en zones dites d'éducation prioritaire, par les enseignants les plus inexpérimentés, c'est-à-dire ceux qui sortent des écoles de formation, sans même parler des agents non titulaires sans formation.
- La notation des enseignants, destinée en particulier à différencier les rythmes d'avancement, est réalisée selon des règles si complexes que personne ne peut les expliquer simplement ; ses résultats sont de façon générale regardés comme non

fiables et elle mobilise pourtant des forces considérables pour une efficacité plus que douteuse. L'évaluation, des enseignants, est de ce fait à repenser.

- La formation continue, déjà très insuffisante quantitativement (2,7% de la masse salariale, pour une moyenne de 4,2 % dans la fonction publique) l'est encore plus qualitativement. Elle est souvent conçue comme un simple outil administratif servant à décliner de nouvelles réformes ; elle repose sur une politique d'offre disparate de la part des formateurs ; elle est souvent pratiquée comme une récompense.
- Le suivi et la gestion personnalisée de carrières sont très peu pratiqués. Les enseignants se sentent souvent abandonnés à eux même. Certes les enseignants sont jaloux de leur autonomie et de leur liberté de manœuvre. Mais le coût peut en être élevé ; pour eux, comme pour l'institution. Les conséquences de cette absence de gestion personnalisée se vérifient tout particulièrement pour ce qui est des enseignants en difficultés professionnelles, et que l'on abandonne encore trop souvent devant la classe, au détriment des élèves.

Faute que tous ces problèmes soient franchement mis sur la table, le dialogue social lui-même se trouve faussé et en pâtit gravement.

C'est au total la fonction « *gestion des ressources humaines* » qui paraît à rebâtir à l'Education Nationale.

Résumé du I-4

La condition enseignante vue par les intéressés : le malaise des enseignants

Le malaise des enseignants est un thème récurrent, abordé déjà dans le rapport Ribot de 1889 et qui est encore aujourd'hui souvent évoqué par les intéressés eux-mêmes

Tout en pointant un accroissement des difficultés d'exercice du métier, les enseignants se disent à 87% dans le 2nd degré et 89% pour le 1^{er} degré satisfaits de leur métier. Cette satisfaction est fondée sur « le fait de faire le travail qui les intéresse », sur « le goût du contact avec les élèves », goût auquel s'ajoute « l'amour de la discipline » dans le second degré. Aussi la vocation pour le métier demeure forte, et en 2007 comme en 1972, environ 65% des enseignants, s'ils avaient la possibilité de revenir en arrière choisirait à nouveau ce métier.

Les enseignants de 2008 se disent néanmoins préoccupés :

- 80% des enseignants réfutent l'idée que l'Education nationale se démocratisera et permettra l'égalité des chances (alors qu'ils étaient 42% à croire en cette perspective de démocratisation en 1972) et 26% estiment qu'ils ne serviront peut-être plus à grand chose dans le futur ;
- 60% des enseignants ont le sentiment que les élèves s'intéressent de moins en moins à leur enseignement (contre 49% en 1972) ;
- 95% des enseignants du 1^{er} et 2nd degré estiment qu'ils ont moins de prestige qu'avant aux yeux de l'opinion publique ;
- 86% ressentent un alourdissement de leur charge de travail, et les deux tiers déclarent ressentir un sentiment de découragement dans leur travail (contre 40% des cadres français en moyenne) ;
- 51% des enseignants du 1^{er} degré et 45% des enseignants du 2nd degré (12% en 1972) disent qu'il y a un problème de revenus ;
- Près des deux tiers des enseignants déclarent qu'il leur arrive d'avoir à faire face à l'agressivité des élèves. Les jeunes enseignants de moins de 5 ans d'expérience y sont plus vulnérables et soulignent la fréquence des attitudes agressives des élèves (68% du 1^{er} degré et 74% de 2nd degré) ;

Résumé du II -1 : l'autonomie et la responsabilité des équipes éducatives, écoles et établissements

Le caractère traditionnellement individuel de l'exercice du métier enseignant, que ce soit à l'école ou dans les établissements est connu. Dans l'enseignement secondaire, l'ancrage disciplinaire apparaît souvent comme l'élément le plus structurant de la profession. Cette caractéristique comporte un élément positif : l' *effet maître* est un élément essentiel dans la réussite des élèves, et l'attachement disciplinaire protège contre bien des dérives possibles. Mais aujourd'hui, face à la complexité des situations, cette approche trouve ses limites et peut même engendrer chez les enseignants un sentiment d'isolement et même de souffrance. Par ailleurs, les observateurs constatent de façon croissante, dans tous les systèmes éducatifs des pays développés, un *effet établissement* au moins aussi déterminant dans la réussite des élèves, que l'*effet maître* : à populations scolaires comparables, il est des résultats collectifs différents, mais cet *effet établissement* est souvent, trop souvent, présenté comme un *effet chef d'établissement*. Ce dernier effet se vérifie mais il est apparu à la commission que l'effet chef d'établissement est peu de chose sans la communauté éducative et qu'il serait présomptueux de compter sur le seul charisme des chefs d'établissement, (lorsque l'établissement existe, ce qui n'est même pas le cas à l'école primaire) ; la commission a donc examiné ce qui est de nature à permettre l'appropriation collective, par l'ensemble de la communauté éducative, de cet *effet établissement*. Elle a constaté que le mot autonomie est très souvent prononcé, revendiqué ou redouté, mais dans une très grande ambiguïté. C'est parce que cette autonomie ne peut se concevoir que dans un objectif de plus grande équité dans la réussite de tous les élèves, que la commission s'est interrogée sur ce qu'elle était réellement aujourd'hui, et sur les évolutions qui devaient être envisagées pour une prise en compte plus efficace de la diversité des élèves, et...des enseignants.

Entendre dire qu'il existe aujourd'hui de vraies possibilités de prendre en compte la diversité des situations scolaires serait exagéré ; le pilotage des 8 000 établissements du second degrés et des 50 000 écoles primaires est essentiellement fondé sur des normes nationales qui concernent aussi bien l'horaire disciplinaire accordé à chaque élève que les pratiques pédagogiques ; les établissements qui souhaitent une réelle prise en compte de la diversité le font souvent en marge de l'institution, plus en « bricolant » qu'en parfaite transparence. Par ailleurs l'institution, et notamment sa hiérarchie, n'a à ce jour que très « modestement » encouragé l'initiative ; plus grave encore, l'impression a parfois été donnée que l'autonomie ne pouvait être concédée que si elle permettait de justifier un désengagement de la puissance publique.

La commission s'est rendue à l'évidence ; beaucoup de pays, pour ne pas dire pratiquement tous ceux qui obtiennent de meilleurs résultats dans les évaluations internationales, laissent à leurs établissements scolaires, et ceci durant toute la scolarité obligatoire et bien évidemment au delà, une grande autonomie pédagogique. Plus immédiatement vérifiable, l'enseignement agricole public et l'enseignement privé sous contrat, ont su élargir intelligemment le champ du possible au niveau local, à la satisfaction avouée des usagers.

La commission suggère de s'engager dans cette direction. Dans son esprit, il ne s'agit pas de déréglementer, mais d'autoriser et encourager les initiatives locales, seules capables de prendre en compte la diversité des publics et des ressources existantes. C'est là tout l'esprit des propositions d'assouplissement des règles examinées par la commission, avec une barrière infranchissable qui est celle des contenus d'enseignement et donc des programmes. Il apparaît en effet que si certains pays s'accordent à fixer davantage des attentes en terme de compétence que de contenus disciplinaires, tous ceux qui obtiennent de meilleurs résultats que la France, ont su préserver des objectifs communs. Pour notre pays ces objectifs relèvent à la fois des compétences et des connaissances qui ont été notamment définies dans le socle commun des connaissances et des compétences par le législateur lui-même. Les moyens de ces assouplissements sont à rechercher tant au niveau des horaires que de l'organisation de la scolarité. La commission insiste cependant sur le fait que l'initiative n'est possible que si les ressources dont disposent écoles et établissements vont au delà du strict minimum et surtout, s'ils sont en cohérence avec le niveau de difficulté de la population scolaire concernée. Ces assouplissements ne sauraient intéresser le seul temps scolaire des élèves mais aussi l'organisation de l'activité enseignante. Sur ce point, il ne s'agit ni de déréglementation, ni de jouer les cache-misère, mais de permettre la bonne gestion de la diversité.

S'agissant de la direction des établissements, la France comme beaucoup d'autres pays, en a réservé l'accès aux enseignants. La commission tout en estimant qu'une plus grande ouverture à d'autre profil est souhaitable, est d'avis qu'il y a lieu de tirer les avantages de ce choix qui reste lourd de sens, en confiant aux chefs d'établissement le soin d'organiser ces possibilités d'initiatives plus larges tant dans l'organisation du temps scolaire que dans l'organisation du travail des enseignants et donc, en leur donnant des possibilités d'intervention pour les responsabiliser plus dans les résultats de leurs établissements.

Pour la commission, ces changements qui sont ambitieux, sont destinés à soutenir des bonnes pratiques qui sont déjà nombreuses et à leur permettre de s'épanouir. Ils gagneront à s'inscrire dans une double évolution : celle de l'amélioration indispensable du lien entre les écoles et les collèges et celle de l'affermissement des relations entre les autorités académiques et territoriales.

La commission préconise des attributions de moyens, tant de la part de l'Etat que des collectivités territoriales, qui soient vraiment globalisées et sur des bases contractuelles.

Enfin la commission recommande la mise en place d'évaluations fiables et transparentes de toutes les écoles et établissements, évaluations qui devraient être aussi bien externes qu'internes.

Résumé du II – 2 : les missions et les conditions d'exercice du métier

Le métier d'enseignant ne se limite pas à un face à face pédagogique entre les enseignants et leurs élèves. Tous les enseignants sont appelés au fil de l'année scolaire à assurer des missions et activités complémentaires : soutien, tutorat, coordination, actions de partenariat, participation aux examens.

Les textes réglementaires n'explicitent guère toutefois ces différentes composantes du métier. Tout au plus la réglementation actuelle permet-elle d'identifier un certain nombre de situations d'enseignement ouvrant droit à pondération ou « décharge de service » et de rémunérer certaines activités ou fonctions sous forme d'indemnités. Toutes les règles d'exercice du métier confortent au demeurant le fait que l'acte d'enseignement constitue le « cœur du métier » : statuts, procédures de recrutement, formation initiale, critères de progression de carrière, obligations de service des enseignants fixées au regard des seuls horaires d'enseignement et non en temps de travail. Cette situation comporte d'évidentes limites : une définition floue du métier contribue à faire apparaître comme optionnelles un certain nombre d'activités pourtant indispensables à la réussite des élèves, elle conduit les chefs d'établissement à « bricoler » avec les moyens du bord pour faire face à la nécessité, elle nuit à la clarification du partage des tâches entre les enseignants et d'autres personnels éducatifs ou bien les familles. S'y ajoutent les obstacles résultant du caractère national de normes prétendant régler de manière uniforme des situations et des besoins très variables selon les écoles et les établissements. Il convient donc de la clarifier.

La première piste d'évolution consisterait à effectuer un recensement de l'ensemble des activités et missions complémentaires à l'acte d'enseigner. Il présenterait l'intérêt, sur un sujet qui ne fait pas consensus, de permettre de déterminer collectivement les points d'accord et de rémunérer, le cas échéant, les services effectivement rendus. Il pourrait s'articuler autour de deux types d'activités et de missions, celles d'une part qui seraient jugées indissociables de l'acte d'enseigner et celles, d'autre part, qui pourraient être modulables selon les enseignants et/ou les besoins de établissements et des élèves. L'analyse pourrait être approfondie en y incluant une approche par les compétences et les conditions d'exercice qui permettrait une prise en compte de la charge de travail réelle d'un enseignant selon la discipline enseignée, le niveau ou le

lieu d'exercice ou encore une réflexion sur l'intérêt, différent selon les niveaux, de modes d'intervention sur plusieurs champs disciplinaires.

Plusieurs pistes sont concevables pour traduire cette exigence de clarification. Un alignement du temps de travail des enseignants sur celui des autres fonctionnaires, incluant l'ensemble de leurs activités, n'est pas praticable. L'obligation de service d'enseignement pourrait rester hebdomadaire et être complétée par un certain nombre d'heures, soit obligatoires, effectuées dans l'établissement et rémunérées pour du travail en équipe, de la coordination, de la formation, soit faites par des enseignants volontaires. Au cadre hebdomadaire actuel d'enseignement pourrait être substitué un cadre annuel pour le second degré qui donne plus de souplesse dans l'organisation des enseignements. Dans tous les cas, la mise à disposition de locaux et d'équipement pour les enseignants dans les établissements et les écoles s'avère indispensable. Les contrats d'objectifs entre les académies et les établissements devraient comporter un volet « ressources humaines » définissant le mode de rémunération de ces activités (primes, heures supplémentaires, décharges), à la disposition de l'établissement.

Résumé du II – 3

Comment recruter et former les enseignants

Deux constats doivent être dressés à propos du recrutement et de la formation des enseignants :

- les enseignants manquent d'une préparation suffisante au métier au moment où une classe leur est donnée en responsabilité. Les IUFM n'ont qu'imparfaitement remplis leur mission.
- il existe un besoin de diversification en matière de recrutement

La commission a examiné les différentes hypothèses permettant d'y remédier.

1- Faire évoluer le concours pour une meilleure formation professionnelle

La commission analyse deux scénarios : maintenir le système actuel des concours en le faisant évoluer, rompre avec le système français des concours.

- Dans le **premier scénario**, la rénovation pourrait passer par une simplification des épreuves ; un regroupement des concours de l'enseignement technologique et professionnel (CAPET et CAPLP) ; le développement de la bivalence dans le second degré par la multiplication des mentions complémentaires, la création de CAPES bivalents, et l'extension du champ d'intervention des PLP vers les collèges.

L'articulation entre recrutement et formation pourrait être modifiée en introduisant plus de professionnalisation des épreuves des concours, une déconcentration des concours du second degré avec affectation académique, ou un renforcement de la formation professionnelle.

- Le **second scénario** implique de changer de système en distinguant certification et recrutement. En rupture avec la tradition française, on adopterait le modèle simultané de formation disciplinaire et professionnelle, précédant le recrutement.

Formés pendant cinq ans à l'université, les futurs enseignants obtiendraient un Master d'enseignement. Ce diplôme comprendrait une formation plus polytechnique dans l'enseignement technologique et professionnel, et polyvalente pour le premier degré.

À long terme, le choix le plus crédible serait celui d'un Master professionnalisé permettant d'acquérir une pratique authentique du métier. La réussite de l'intégration des IUFM dans les universités, encore impossible à apprécier, devrait être un préalable de ce scénario.

En matière de recrutement après le Master, trois options sont décrites : un recrutement par concours simplifiés, au niveau national ou académique ; un recrutement en deux temps avec une procédure de qualification, suivie d'une sélection par l'instance locale ; enfin un recrutement sur la base de candidatures individuelles.

2- Diversifier et ouvrir le recrutement des enseignants

Quel que soit le scénario retenu, il devra s'accompagner d'une diversification et d'une ouverture des recrutements. Pour faciliter la diversification, des aides ciblées pourraient être instituées à travers la réactivation des allocations IUFM, abandonnées en 1997, ou celle des IPES (Instituts de préparation à l'enseignement secondaire), pour les jeunes des milieux défavorisés. Ils constitueraient un vivier d'enseignants plus proches socialement de leurs élèves et une population plus stable dans les académies fuies aujourd'hui par les néo-titulaires. Enfin, sur le modèle des écoles normales, une nouvelle voie de pré-recrutement pourrait être proposée aux élèves méritants issus à l'issue du premier cycle du secondaire.

Des recrutements en cours de carrière à organiser selon des modalités spécifiques permettraient, outre un meilleur équilibre de la pyramide des âges, de répondre à des besoins dans certains profils, ainsi que de permettre un accès au corps enseignants des

enseignants européens, des maîtres contractuels qui enseignent dans des établissements privés sous contrat, et à terme des personnes recrutées sous statut de professeurs associés.

Résumé du II-4 : quelles carrières professionnelles pour les enseignants ?

L'amélioration de la condition des enseignants doit se traduire par une amélioration de leurs rémunérations, par la reconnaissance de leur engagement professionnel et par une évolution de leur statut. Sur ces différents points la commission propose des avancées significatives, en particulier :

- un début de carrière mieux rémunérée, soit par une progression accélérée des premières étapes de la grille indiciaire soit en termes indemnitaire ;
- une modification des conditions d'accès à la hors classe permettant de redonner de la profondeur aux carrières enseignantes ;
- la possibilité d'une rémunération supplémentaire en contrepartie d'obligations de présence ou en contrepartie de services accrus, pour les enseignants volontaires et ceux nouvellement recrutés

La mise en place de ces mesures suppose des adaptations du mode d'évaluation en vigueur, en particulier une plus grande reconnaissance de la valeur et de l'investissement professionnel des enseignants. Dans la reconnaissance de ce mérite, les chefs d'établissements et les directeurs d'école devront jouer un rôle clé. Une meilleure évaluation de la performance est également indispensable. Pour progresser en ce sens et faire de l'évaluation un véritable outil d'amélioration des pratiques éducatives, la commission encourage le développement, sous forme d'expérimentations, d'évaluations collectives, discutées et partagées, sur la base des résultats de l'établissement.

Le statut même des enseignants est appelé à évoluer. Dans une logique de filière professionnelle et avec la perspective, à terme, de constitution d'une véritable filière enseignante, la commission examine l'hypothèse d'un regroupement des corps d'enseignants et n'exclut pas l'introduction d'éléments d'ordre contractuel.

Les transformations du métier d'enseignant et des conditions d'exercice de ce métier nécessitent également une nouvelle approche de la carrière enseignante à la fois plus ouverte et plus individualisée.

Une politique des âges particulièrement attentive aux différents temps de la carrière est indispensable pour faire face à la nouvelle donne démographique. Les difficultés

rencontrées par les nouvelles recrues ont particulièrement retenu l'attention de la commission qui recommande une plus grande vigilance dans leur affectation et des améliorations des conditions matérielles de leur installation. L'aménagement des fins de carrière appelle également des réponses adaptées afin notamment de mieux valoriser l'expérience d'enseignants chevronnés, de leur offrir de nouvelles perspectives de carrière et de prévenir des situations difficiles.

Plus largement, le déroulement de carrière des enseignants doit s'inscrire dans des trajectoires professionnelles plus diversifiées. Cela passe d'abord par une gestion plus fine des affectations en fonction de postes à profil et des besoins spécifiques identifiés dans les établissements. Cela passe également par une politique de mobilité fonctionnelle plus active visant à enrichir les compétences des enseignants : faciliter par exemple le passage du premier au deuxième degré, élargir la promotion d'agrégés par concours interne ou liste d'aptitude, favoriser la promotion dans des corps de débouché ; plus largement, déployer les compétences des enseignants vers des expertises utiles à l'institution. Pour ceux qui le souhaitent, la mobilité externe devra également être facilitée, dans le cadre d'une seconde carrière, en explorant les débouchés éventuels sur le marché de la formation professionnelle.

Promouvoir une gestion individualisée des carrières doit constituer une ambition nouvelle. Pour ceux qui désirent s'engager dans un projet de développement professionnel conçu sur mesure, des carrières pourront être négociées, dans le cadre d'engagements réciproques pris par l'enseignant et son institution. L'enjeu consiste ainsi à promouvoir des parcours professionnels dynamiques ajustés aux aspirations des enseignants et aux besoins de l'institution.

La réussite de cette stratégie de ressource humaine dynamique tient pour beaucoup dans la qualité de l'accompagnement et des moyens déployés. Il est indispensable que les enseignants puissent disposer d'informations sur les possibilités qui leur sont ouvertes. D'autres leviers peuvent être mobilisés. De même que les enseignants devraient avoir la possibilité d'accéder à des bilans de compétence, la pratique devra être instaurée de rendez-vous de carrière permettant à l'enseignant de faire le point et d'envisager les évolutions possibles. Les nouvelles dispositions en faveur de la formation tout au long de la vie constituent aussi un vecteur puissant de développement de l'expertise des enseignants. Tous ces dispositifs vont dans le sens d'une gestion plus performante des compétences. Ils impliquent conjointement les gestionnaires de proximité que sont les chefs d'établissement, les missions d'inspection, les services compétents de l'académie et de l'administration centrale.

En définitive, la commission esquisse les contours d'une fonction Ressource Humaine partagée, partagée entre l'enseignant et son institution, partagée également entre les acteurs parties prenantes de cette gestion rénovée des ressources humaines.