

Cour des comptes



ENTITÉS ET POLITIQUES PUBLIQUES

L'ÉDUCATION PRIORITAIRE

Rapport d'évaluation d'une politique publique

Synthèse

Octobre 2018

 **AVERTISSEMENT**

Cette synthèse est destinée à faciliter la lecture et l'utilisation du rapport de la Cour des comptes.

Seul le rapport engage la Cour des comptes.

Les réponses des administrations, des organismes et des collectivités concernés figurent à la suite du rapport.

Sommaire

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 5 |
| 1 Quel est le bilan de 40 ans de discrimination positive dans l'allocation des ressources ? | 7 |
| 2 Pourquoi l'éducation prioritaire obtient-elle si peu de résultats ? | 11 |
| 3 Comment rendre plus efficace l'éducation prioritaire à moyen et long terme ? | 15 |
| Conclusion | 19 |
| Orientations et recommandations | 20 |

Introduction

L'éducation prioritaire est la politique mise en place en 1981 pour réduire les écarts de réussite scolaire liés aux origines sociales des élèves ou à leur lieu de scolarisation. Visant à « donner plus à ceux qui ont moins » et rompant avec la tradition égalitariste qui prévalait au sein du système éducatif, elle a essentiellement consisté à allouer davantage de ressources aux écoles et aux collèges qui recevaient une proportion importante d'élèves en situation difficile. En 2017, elle a mobilisé 1,657 Md€ pour 20 % des élèves (1,4 Md€ en 2016).

Tous les travaux des observateurs du système éducatif relèvent la modestie des effets de cette politique qui, globalement, n'a pas atteint l'objectif assigné. L'impact persistant sur les résultats des élèves des inégalités socio-économiques de départ en France est critiqué de façon constante par les évaluations internationales. Cette faille a également pour effet de tirer vers le bas la performance d'ensemble du système scolaire.

La Cour a entrepris une évaluation de cette politique publique en recherchant, d'une part, à établir un diagnostic complet et actualisé des effets des dispositifs de l'éducation prioritaire et, d'autre part, à identifier les évolutions susceptibles d'en améliorer l'efficacité.

Ainsi, en sus de ses méthodes traditionnelles d'investigation qui lui ont permis d'effectuer un état des lieux approfondi, notamment sur le plan financier, la Cour a mis en œuvre des méthodes quantitatives et qualitatives propres aux évaluations de politique publique, permettant de mesurer l'impact des différents dispositifs sur les résultats des élèves.



1 Quel est le bilan de 40 ans de discrimination positive dans l'allocation des ressources ?

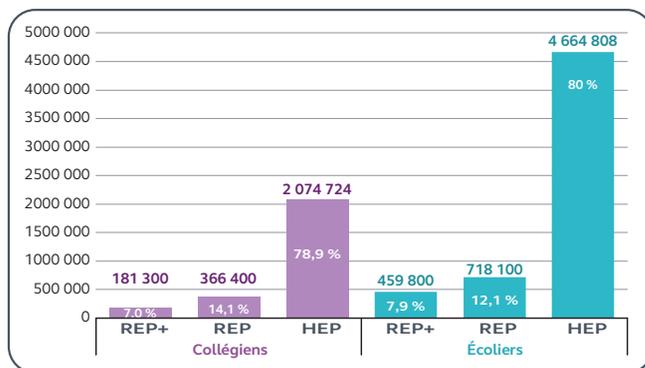
Une politique mouvante mais fidèle à ses principes fondateurs

Depuis 2006, l'objectif de la politique d'éducation prioritaire est de réduire à moins de 10 % les écarts de niveau entre les élèves qu'elle scolarise et les autres, sans dégradation du niveau général.

La détermination des écoles et collèges labellisés « éducation prioritaire » s'appuie, depuis 2014, sur un indice synthétique qui agrège quatre critères : taux d'élèves défavorisés, de boursiers,

d'élèves en retard à l'entrée en 6^e et, enfin, d'élèves résidant dans (ou à moins de 300 mètres) d'un quartier prioritaire de la politique de la ville. Les écoles rattachées aux collèges répondant à ces critères sont labellisées par capillarité et l'ensemble forme un réseau. Si, à l'origine, 8 % des écoliers et 10 % des collégiens étaient concernés, aujourd'hui plus de 20 % des élèves dans près de 1 100 réseaux constitués par un collège et les écoles en dépendent.

Répartition des élèves à la rentrée 2017



Source : ministère de l'éducation nationale

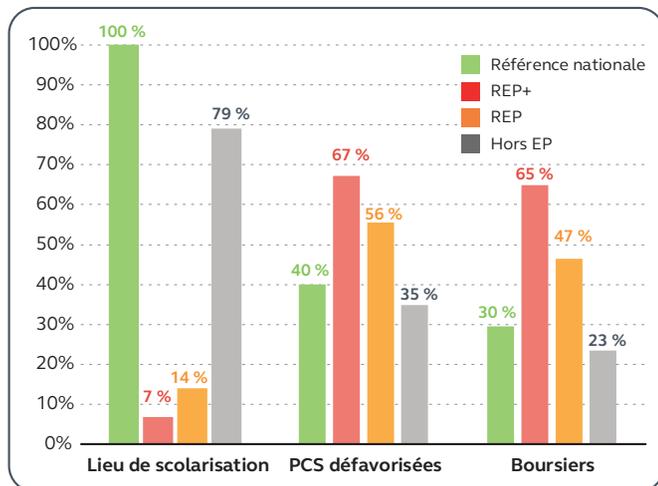
Afin d'éviter une dilution des moyens, cet élargissement a été accompagné, depuis 2006, d'un mouvement de différenciation interne conduisant à la création de réseaux d'éducation prioritaire

renforcée (REP+), qui bénéficient de ressources supplémentaires. Les REP+ concentrent deux fois plus d'élèves relevant des PCS¹ défavorisées que les autres (67 % contre 35 %) et trois fois plus de boursiers (65 % contre 23 %).

¹ Professions et catégories socioprofessionnelles

Quel est le bilan de 40 ans de discrimination positive dans l'allocation des ressources ?

Répartition des élèves dans les collèges à la rentrée 2016²



Source : ministère de l'éducation nationale

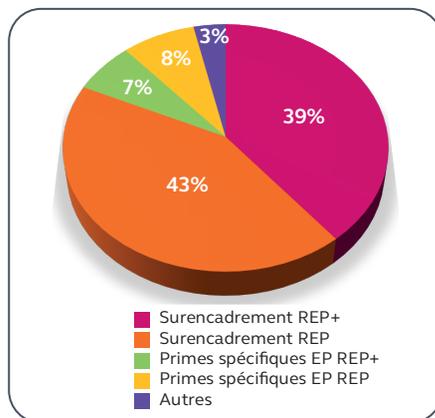
Les moyens mobilisés ont été progressivement étoffés : nombre accru d'enseignants mais aussi de personnels de vie scolaire pour améliorer l'encadrement des élèves, modalités de gestion des enseignants adaptées pour améliorer l'attractivité des postes et stabiliser les équipes éducatives, méthodes pédagogiques innovantes.

En 2016, le sur-encadrement des élèves (réduction du nombre d'élèves par classe) représentait 80 % de la dépense en faveur de l'éducation prioritaire.

Si le surcoût d'un élève en éducation prioritaire renforcée s'élevait à 876 €, soit + 22 % par rapport à un élève non scolarisé en éducation prioritaire, le surcoût d'ensemble n'était que de 4 %

du total des moyens consacrés aux écoles et aux collèges, pour 30 % des élèves défavorisés.

Répartition du surcoût pour l'année scolaire 2015-2016



Source : Cour des comptes

² Lecture : à la rentrée 2016, 7 % des élèves sont scolarisés dans les collèges de l'éducation prioritaire renforcée (REP+). 67 % des élèves accueillis sont d'origine sociale défavorisée et 65 % sont boursiers.

Quel est le bilan de 40 ans de discrimination positive dans l'allocation des ressources ?

Un dispositif d'évaluation incomplet et peu mobilisé

Malgré cette structuration progressive, le dispositif d'évaluation déployé par le ministère de l'éducation nationale souffre de deux faiblesses majeures.

Comme la Cour l'a déjà relevé dans un rapport remis à l'Assemblée nationale en février 2018 sur l'organisation de l'évaluation du système scolaire, la première tient au défaut de suivi des résultats des élèves de l'école primaire : la suppression des évaluations exhaustives en fin de CE2 et de 6^e en 2013 a privé les acteurs du système éducatif de données fiables et objectives. Seuls les résultats aux épreuves écrites du brevet constituent une source de données exploitables pour les collégiens.

La seconde lacune tient au manque de connaissance du profil des écoliers car aucune base de données ne recense leurs caractéristiques socio-économiques. Là encore, la Cour a déjà signalé ce « trou noir » qui limite non seulement les évaluations de la performance dans le secteur primaire, mais aussi l'affinement de la carte de l'éducation prioritaire.

À ces carences s'ajoutent l'absence d'outils d'évaluation *ex ante* pour apprécier les effets de dispositifs spécifiques (par exemple, le « plus de maîtres que de classes ») et le défaut de mécanismes d'évaluation de la plus-value des écoles et des collèges, équivalents aux indicateurs de résultat (Ival) des lycées.

En définitive, le ministère ne dispose pas des instruments propres à un suivi précis des effets d'une politique mise en œuvre depuis quatre décennies. À cet égard, la récente décision d'évaluer les acquis des élèves en français et en mathématiques à l'entrée du cours préparatoire et en 6^e ainsi que la reconstitution de bases de données sur les élèves dans le premier degré, constituent des évolutions favorables.

Des résultats éloignés des objectifs

Les travaux de la Cour ont confirmé les conclusions de ceux réalisés par le passé : l'éducation prioritaire n'atteint pas l'objectif de réduction des écarts de résultats qui lui est fixé.

L'effet de la scolarisation en éducation prioritaire sur les résultats des élèves est très faible : au collège, si les écarts de performance en mathématiques et en français ne se détériorent plus, ils sont de l'ordre de 20 à 35 % selon les disciplines et les années, soit bien en deçà de la cible fixée.

Des travaux récents mettent en évidence des effets variables selon les élèves concernés. Si les filles obtiennent de meilleurs résultats, les garçons en obtiennent de moins bons que s'ils étaient scolarisés dans un établissement aux caractéristiques très proches mais non compris dans l'éducation prioritaire. Surtout, le travail sur les panels d'élèves réalisé en 2017 par le ministère de l'éducation

Quel est le bilan de 40 ans de discrimination positive dans l'allocation des ressources ?

nationale confirme que les inégalités très fortes de niveau scolaire sont largement acquises à l'entrée en 6^e et que les dispositifs déployés au collège ne font, au mieux, que stabiliser la situation.

Ainsi, entre 2006 et 2015, l'objectif de réduction des écarts entre élèves scolarisés en et hors éducation prioritaire, qui ne peut être apprécié qu'au niveau des collèges, n'a pas été atteint.



2 Pourquoi l'éducation prioritaire obtient-elle si peu de résultats ?

Une composition sociale et scolaire plus diverse : une condition préalable non tenue

La mixité sociale et scolaire dans les collèges et les écoles tend à limiter la concentration des difficultés, qui, lorsqu'elle est très marquée, rend beaucoup plus ardu l'effort de resserrement des écarts de résultats.

Si la ségrégation résidentielle est la cause principale de ces phénomènes de concentration, la labellisation en éducation prioritaire joue aussi un rôle. Celle-ci a parfois provoqué la polarisation des difficultés concourant à dégrader encore la mixité du fait de comportements d'évitement des familles mais aussi des enseignants. La carte scolaire, à laquelle les établissements privés ne sont pas assujettis, n'a pu contenir ce phénomène, notamment en raison de ses assouplissements successifs et des possibilités de dérogation.

Un enseignement plus efficace : un usage peu intense et mal ciblé des leviers d'action

Le principal levier pour améliorer les résultats scolaires est la diminution du nombre d'élèves par classe, mais ce sur-encadrement demeure limité.

Au collège, le nombre moyen d'élèves par classe en éducation prioritaire renforcée est de 21, contre 25 élèves hors éducation prioritaire, soit un écart de 4 élèves (et un taux de sur-encadrement de 17,4 %). Dans le premier degré, l'écart est encore moindre, avec deux élèves par classe en moins en milieu urbain (soit un taux de 9,4 %).

Alors même que l'efficacité de la réduction de la taille des classes sur les résultats des élèves est largement démontrée, en particulier sur les élèves d'origine sociale défavorisée et lors des premières années de scolarisation, le ministère n'a, jusqu'en 2017, consenti que peu de moyens à ce dispositif dans le secteur primaire. Une baisse trop modeste des effectifs ne pouvait pas produire d'effets tangibles.

Il a, en outre, mal ciblé les moyens alloués, en agissant davantage en faveur des collèges que des écoles primaires.

Le dédoublement des classes de CP et de CE1 en REP+ à compter de la rentrée de septembre 2017, amorce une correction bienvenue de cette anomalie. Il a permis de faire progresser le sur-encadrement en milieu urbain de 9,4 % à 14 %.

Pourquoi l'éducation prioritaire obtient-elle si peu de résultats ?

Enfin, les objectifs volontaristes de scolarisation des enfants de moins de trois ans n'ont pas été atteints, alors même que l'efficacité d'une telle mesure pour les enfants issus de milieux très défavorisés, en particulier pour l'apprentissage de la lecture, est prouvée.

Des équipes enseignantes stables : des mesures aux effets encore très limités

La faible attractivité des postes en éducation prioritaire, liée aux difficultés d'exercice marquées dans ces établissements, entraîne une plus grande instabilité des équipes pédagogiques.

L'application uniforme sur le territoire des règles d'affectation des personnels tend à envoyer dans les réseaux d'éducation prioritaire les enseignants les plus jeunes et les moins expérimentés, notamment dans les académies où se conjuguent faible attractivité de l'éducation prioritaire et de l'académie elle-même. Enfin, les postes y sont beaucoup plus souvent pourvus par des personnels contractuels et les absences, plus fréquentes, moins bien remplacées. L'impact sur les résultats des élèves des défauts de remplacement est particulièrement marqué en éducation prioritaire.

Certaines actions visent à remédier au défaut d'attractivité de l'éducation prioritaire. Une prime spécifique est allouée aux personnels qui y enseignent, fortement revalorisée en 2015 (elle est passée de 1 000 à

2 000 euros par an), et une nouvelle indemnité a été créée à la rentrée 2018. De surcroît, les enseignants en éducation prioritaire renforcée bénéficient de décharges de service qui correspondent à 10 % de leur temps de travail devant élèves. Vouées au travail collectif, aux échanges avec les parents d'élèves ou à des actions de formation des enseignants, ces décharges horaires ne sont pas pilotées par les chefs d'établissement ou des inspecteurs de l'éducation nationale.

Ces modalités adaptées de gestion des personnels n'ont à ce jour pas produit les effets attendus sur la modification des profils des enseignants en éducation prioritaire. Elles n'ont abouti ni à attirer des enseignants plus expérimentés ni à stabiliser les équipes pédagogiques en place.

Des réponses innovantes : une organisation insuffisamment différenciée

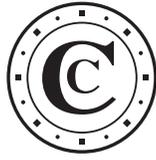
Si le pilotage de la politique d'éducation prioritaire a été renforcé au niveau national en 2014, il n'est en revanche pas toujours décliné au niveau académique avec la même rigueur.

Toutes les académies n'ont pas installé un véritable comité de pilotage, les réunions n'ont pas nécessairement donné lieu à la rédaction de documents à visée opérationnelle, les autorités académiques se contentant souvent d'exécuter les mesures prescrites par le ministère sans les inscrire dans une stratégie adaptée.

Pourquoi l'éducation prioritaire obtient-elle si peu de résultats ?

Au niveau plus local, le projet de réseau formalisé, soutenu par la mise en place d'une équipe de pilotage étoffée autour du chef d'établissement tête de réseau, de l'inspecteur de circonscription et de l'inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional référent du réseau, permet de mieux s'adapter aux réalités de terrain. Toutefois, la segmentation traditionnelle entre premier et second degrés et l'absence de structure de gestion au niveau du réseau, freinent encore les bénéfices attendus d'innovations locales.

Enfin, le caractère binaire du processus d'allocation des moyens, qui résulte de la labellisation, exclut nombre d'élèves scolarisés en dehors des réseaux dont les profils sociaux justifieraient des aides spécifiques. C'est particulièrement vrai pour le premier degré avec le phénomène des « écoles orphelines » qui ne sont pas rattachées à un collège, tête de réseau de l'éducation prioritaire. Il crée également des effets de seuil pour les enseignants qui bénéficient ou pas des incitations propres à l'éducation prioritaire.



3 Comment rendre plus efficace l'éducation prioritaire à moyen et long terme ?

Si le principe d'une différenciation des moyens au bénéfice des élèves scolarisés dans les collèges et écoles en difficulté n'est pas remis en cause, cette politique doit être révisée pour produire des résultats en adéquation avec les objectifs qu'elle affiche et les moyens qu'elle mobilise.

Différencier plus nettement l'organisation de l'éducation prioritaire

Les réseaux d'éducation prioritaire, fondés sur le rapprochement et l'étroite collaboration entre le premier et le second degrés, doivent voir leur autonomie renforcée, avec des marges de manœuvre accrues en termes d'organisation et d'affectation des moyens. Ils pourraient devenir les laboratoires d'une école du socle commun de connaissances mettant effectivement en œuvre le lien collège/écoles.

Aussi le chef d'établissement de réseau, dont la reconnaissance sous forme d'établissements publics devrait être expérimentée, doit disposer de prérogatives élargies (orientation 1). Les partenariats entre les réseaux et les collectivités territoriales de rattachement doivent être renforcés, notamment sur la question des cartes scolaires.

La poursuite de la politique publique requiert un dispositif d'évaluation adossé à une mesure objective et régulière du niveau des élèves. Ainsi constitué, il améliorera son pilotage et favorisera les expérimentations et innovations (orientation 2).

Intensifier les actions ayant un effet avéré sur la réduction des écarts de niveaux scolaires

Les leviers dont le rendement est le mieux attesté doivent être mobilisés avec plus d'intensité et mieux ciblés.

Le dédoublement des classes, d'ores et déjà lancé depuis un an, doit être intensifié mais plus ciblé, en faveur de l'éducation prioritaire renforcée et des premières années du cycle des apprentissages fondamentaux (orientation 3). Une modulation de la réduction des tailles des classes pourrait être retenue pour les autres classes de REP+ et en REP. Il s'agirait ainsi de concentrer les effets du dédoublement sur les populations les plus fragiles et d'assurer un *continuum* sur trois ans de cet effort.

La scolarisation des enfants de moins de trois ans en éducation prioritaire doit être privilégiée et déployée sans retard.

Comment rendre plus efficace l'éducation prioritaire à moyen et long terme ?

La gestion des personnels affectés dans les établissements de l'éducation prioritaire doit se démarquer davantage : les recrutements sur profil doivent être plus largement permis et utilisés, le régime indemnitaire amélioré, la gestion des mouvements modifiée pour éviter l'affectation systématique d'enseignants peu expérimentés et insuffisamment formés, les modalités de remplacement doivent être profondément revues (orientation 4).

Revoir les mécanismes d'affectation des moyens

Ces évolutions supposent une révision importante des mécanismes d'affectation des moyens et d'identification des bénéficiaires de la politique (orientation 5).

La refonte doit concilier plusieurs exigences :

- restreindre les effets de seuil entre établissements et prendre en compte les élèves en difficulté qui ne sont pas scolarisés dans les réseaux actuels de l'éducation prioritaire, tout en accentuant l'effort de traitement de la forte concentration des difficultés sociales et scolaires ;

- dégager des ressources budgétaires pour intensifier l'usage des dispositifs à fort rendement scolaire au sein d'une enveloppe globale contrainte.

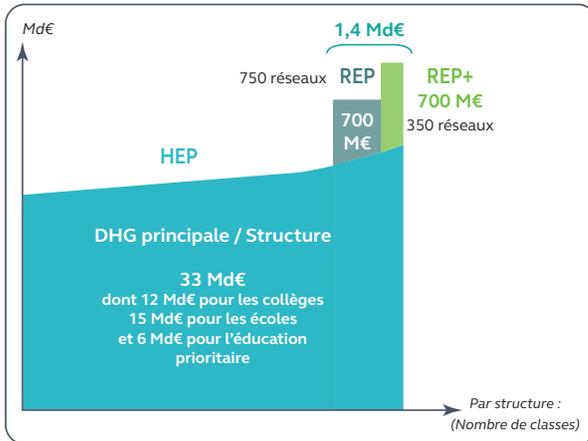
Pour ce faire, les modalités générales d'allocation des ressources du primaire et du premier cycle du secondaire doivent être refondées. Les écoles et établissements pourraient être dotés à titre principal par une allocation adossée au profil des élèves, complétée par une dotation dépendant de l'indice synthétique de difficultés de l'établissement. Ainsi, les moyens alloués seraient modulés pour tenir compte de la proportion des élèves en difficulté, quel que soit leur lieu de scolarisation.

Ce processus nouveau reposerait sur un mécanisme de caractérisation des écoles et établissements adossé à l'indice synthétique de difficultés sociale et scolaire établi par le ministère de l'éducation nationale, outil facilement actualisable. Il permettrait une répartition plus fluide et progressive des établissements ce qui limiterait les effets négatifs de l'actuelle labellisation.

Comment rendre plus efficace l'éducation prioritaire à moyen et long terme ?

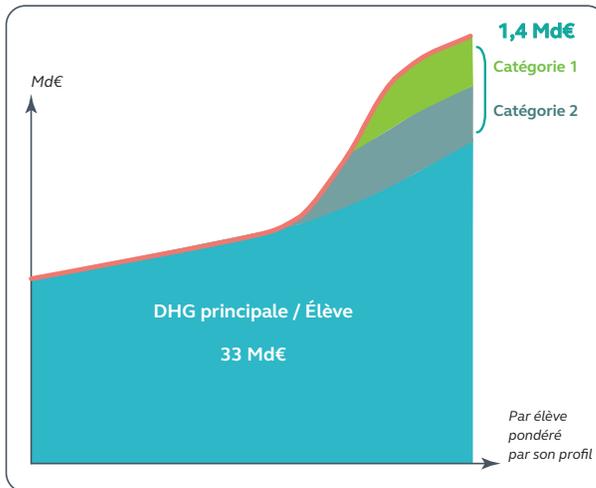
Présentation d'un nouveau mécanisme d'allocation des moyens

Mécanisme d'allocation actuel



Sources : Cour des comptes d'après données du ministère de l'éducation nationale

Mécanisme d'allocation proposé



Sources : Cour des comptes d'après données du ministère de l'éducation nationale

Le nouveau système présenterait deux avantages : accroître les moyens des établissements concentrant de grandes difficultés, faire bénéficier d'une allocation différenciée les établissements dont la composition

scolaire tangente celle des REP, l'ensemble aboutissant à un *continuum* dans la scolarisation des élèves entre les différentes catégories d'établissements.

Comment rendre plus efficace l'éducation prioritaire à moyen et long terme ?

Il s'agit là d'un objectif ambitieux de redéploiement progressif portant sur 33 Md€ pour la dotation principale aux écoles et collèges et 1,4 Md€ pour la part consacrée au financement de l'éducation prioritaire.

Cette dernière part devrait en outre être augmentée, à terme, pour assurer le financement des mesures proposées dans le rapport, visant à accroître l'intensité des leviers d'action jugés efficaces. Comme la Cour a déjà eu l'occasion de le recommander, les moyens consacrés au lycée pourraient être redéployés à cet effet.

Enfin, une action spécifique doit porter, en amont, sur l'affectation des élèves et la carte scolaire, afin d'éviter la concentration des problèmes dans les mêmes écoles et collèges et de prévenir les phénomènes de ségrégation sociale et scolaire, partout où le contexte géographique et la situation des établissements le permettent (orientation 6).

Conclusion

Si l'éducation prioritaire n'a pas atteint son objectif de réduction des écarts de niveau scolaire, elle a cependant réussi à les contenir au collège, dans un environnement socio-économique qui s'est dégradé sur de nombreux territoires. Ce dernier constat doit être porté à son crédit, sans pour autant être considéré comme satisfaisant.

En effet, l'éducation prioritaire est le principal outil mis en œuvre par la France pour répondre aux failles de son système scolaire en termes d'équité et d'efficacité. Or cet outil est jusqu'à présent impuissant à produire des résultats décisifs qui corrigent les appréciations peu favorables portées par les comparaisons internationales sur notre performance collective.

Au surplus, cette politique est au cœur des enjeux de cohésion sociale et territoriale. Si l'éducation nationale ne peut pas être tenue pour responsable de l'ensemble des facteurs économiques, sociaux et territoriaux qui affectent le niveau scolaire des élèves, elle doit en revanche améliorer l'efficacité de ses dispositifs qui visent expressément à en prévenir et corriger les effets.

La politique jusqu'ici mise en œuvre doit évoluer. Trop timide pour parvenir aux fins qui lui sont assignées, elle doit être infléchie en mobilisant de façon plus intensive des dispositifs dont l'efficacité est avérée mais en les ciblant davantage.

Ces orientations appellent une refonte des mécanismes d'allocation des moyens. L'allocation de ressources différenciées doit être généralisée à l'ensemble des établissements, tout en privilégiant les réseaux où se concentrent les difficultés.

De même, la politique doit être éclairée par un système d'évaluation performant et pouvoir s'appuyer sur l'autonomie renforcée des réseaux écoles – collèges et sur un pilotage localement plus soutenu. Des facultés d'innovation plus grandes doivent être ainsi autorisées.

Des mesures de redéploiement internes et les marges de manœuvre que permettra de dégager la baisse des effectifs scolaires dans le premier degré peuvent permettre de financer ces évolutions. Elles devraient bénéficier d'un rééquilibrage justifié entre le lycée et l'école primaire, comme la Cour a déjà eu l'occasion de le dire dans un rapport en 2015.

Les propositions contenues dans ce rapport, qui reposent sur le recours accru à l'expérimentation et au principe de différenciation en fonction des besoins des élèves, devraient permettre à plus long terme de considérer les écoles et les collèges de l'éducation prioritaire, non plus comme des structures à part au sein de l'éducation nationale, mais plutôt comme des laboratoires de l'école du socle commun de connaissance et de culture et d'expérimentation des pratiques pédagogiques innovantes.

Orientations et recommandations

Orientation n° 1 : fortifier l'autonomie, la responsabilité et l'évaluation des réseaux de l'éducation prioritaire renforcée

1. Renforcer le pilotage académique en intégrant au projet stratégique un volet « éducation prioritaire », en exigeant des bilans annuels de sa mise en œuvre et l'élaboration d'un référentiel académique de l'éducation prioritaire ;

2. expérimenter la constitution d'établissements publics de réseau ; établir des contrats permettant de leur allouer des moyens conditionnés à la mise en œuvre d'actions et attribuer au chef d'établissement, responsable du réseau, les marges de manœuvre nécessaires à la bonne utilisation de ces moyens.

Orientation n° 2 : doter l'éducation prioritaire d'outils d'évaluation plus performants

3. Systématiser les évaluations des élèves du socle commun de connaissance, de compétences et de culture (au début et à la fin des trois cycles, puis à l'entrée et à la sortie de chaque année) par des tests standardisés dématérialisés ;

4. alimenter des bases de données exhaustives sur les élèves, les écoles et les établissements et produire des indicateurs de valeur ajoutée des collèges et des réseaux ;

5. utiliser ces données pour conduire de manière systématique des analyses de la performance des dispositifs mis en œuvre en éducation prioritaire.

Orientation n° 3 : concentrer l'action publique sur le premier degré en mobilisant les leviers à fort rendement

6. Cibler les moyens enseignants sur le premier degré ;

7. étendre le dédoublement des classes à l'ensemble du cycle des apprentissages fondamentaux (grande section de l'école maternelle et deux premières années de l'école élémentaire) ou à l'ensemble des classes du cycle 2 dans les écoles qui concentrent de manière aiguë les difficultés sociales et scolaires (équivalent REP+) ; mettre en œuvre une réduction de moindre intensité dans les autres classes (équivalent REP).

Orientation n° 4 : ajuster la gestion des enseignants aux besoins de l'éducation prioritaire

8. N'affecter en éducation prioritaire que les enseignants disposant d'au moins deux ans d'ancienneté ;

9. élargir la capacité des chefs d'établissement à recruter sur profils pour les postes d'enseignant situés en éducation prioritaire ;

Orientations et recommandations

10. ouvrir la possibilité d'une affectation temporaire d'une durée de trois à cinq ans sur les postes en éducation prioritaire assortie de la garantie de retour à l'affectation d'origine ;

11. améliorer le régime indemnitaire des enseignants en éducation prioritaire en introduisant des éléments variables d'une part liés à l'investissement individuel et à l'implication au sein des équipes pédagogiques, d'autre part modulés en fonction de l'attractivité de l'académie ;

12. renforcer la place de l'éducation prioritaire dans la formation initiale des enseignants et accentuer l'effort de formation continue des enseignants affectés en éducation prioritaire ;

13. faciliter le remplacement dans les établissements et les écoles qui concentrent les difficultés en leur donnant une priorité et en privilégiant le recours aux titulaires remplaçants.

Orientation n° 5 : revoir le processus d'identification des bénéficiaires et réviser les mécanismes d'allocation des ressources

14. Répartir l'ensemble des établissements (et des écoles lorsque les données le permettront) en plusieurs catégories homogènes, définies en fonction d'un indice synthétique de difficulté tenant compte de leurs caractéristiques propres ;

15. utiliser ces catégories pour allouer les moyens spécifiques de l'éducation prioritaire et distribuer les moyens non spécifiques à l'ensemble des écoles et des établissements en tenant compte du profil des élèves scolarisés, afin d'introduire un *continuum* dans le dispositif d'allocation et réduire les effets de seuil des mécanismes actuels.

Orientation n° 6 : favoriser la mixité scolaire en renouvelant les mécanismes d'affectation des élèves

16. En partenariat avec les collectivités territoriales, faire évoluer la carte scolaire et les modalités d'affectation des élèves afin de favoriser la mixité et créer un observatoire de la mixité auprès du recteur chargé de rédiger un rapport sur la mixité dans l'académie tous les deux ans ;

17. associer les établissements privés sous contrat concernés aux processus d'évolution de la carte scolaire et inciter à scolariser des élèves qui reflètent mieux les caractéristiques sociales et scolaires de la population de la zone de recrutement.