

ASSEMBLÉE
DE LA
POLYNÉSIE FRANÇAISE

Commission de l'éducation, de l'enseignement
supérieur, de la jeunesse et des sports

Papeete, le 14 JUIN 2016

N° 75-2016

RAPPORT

**Document mis
en distribution**

Le 14 JUIN 2016

relatif à un projet de délibération portant approbation de la Charte de l'éducation actualisée et du Rapport de performance 2011-2015,

présenté au nom de la commission de l'éducation, de l'enseignement supérieur, de la jeunesse et des sports,

par Mesdames les représentantes Béatrice LUCAS et Isabelle SACHET

Monsieur le Président,
Mesdames, Messieurs les représentants,

Par lettre n° 3423/PR du 23 mai 2016, le Président de la Polynésie française a transmis aux fins d'examen par l'assemblée de la Polynésie française, un projet de délibération portant approbation de la Charte de l'éducation actualisée et du Rapport de performance 2011-2015.

Le système éducatif polynésien est construit aujourd'hui sur la base de deux textes fondateurs :

- la convention n° HC 56-07 du 4 avril 2007 modifiée relative à l'éducation, qui fixe notamment les modalités d'attribution de la participation financière de l'État ainsi que les modalités des mises à disposition des agents de l'éducation nationale ;
- la loi du pays n° 2011-22 du 29 août 2011 portant approbation de la Charte de l'éducation.

Posant le principe que « l'éducation est la priorité du Pays » et qu'elle a « pour finalité d'élever l'enfant pour qu'il devienne une personne responsable, respectueuse d'elle-même, des autres et de l'environnement », la Charte de l'éducation promeut la finalité même du projet éducatif qui peut se résumer ainsi : « une école pour tous, une école performante, une école ouverte. »

Faisant suite à cette Charte, l'arrêté n° 1190 CM du 12 août 2011, pris après l'adoption de la loi du pays le 7 juillet 2011 mais avant sa promulgation, est venu fixer le projet éducatif quadriennal de la Polynésie française (PEQ), lui-même décliné en six orientations stratégiques.

Après être arrivé à son terme en août 2015, force est de constater que le projet quadriennal n'a pas constitué un outil de pilotage effectif du fait de sa complexité. Les indicateurs (128 dénombrés) ont fait l'objet de difficultés dans leur mise en œuvre opérationnelle, tant en raison de leur multiplicité que de leur manque d'explicitation. Dans les faits, ils ont engendré des saisies incomplètes voire inexistantes et, par voie de conséquence, des informations viciées et difficilement exploitables. Le PEQ n'a d'ailleurs pas été reconduit depuis.

Cet état de fait n'a pas permis au ministère de l'éducation de rédiger le Rapport de performance prévu par la loi du 29 août 2011 précitée. Pour mémoire, l'article LP 8 de cette loi du pays disposait que notre assemblée évalue tous les deux ans la politique éducative du Pays sur la base de ce document, qui doit contenir une analyse des résultats atteints.

Le présent rapport de performance constitue donc le premier depuis 2011 et restitue l'évaluation attendue sur la période 2011-2015. Il a été soumis au préalable aux représentants de la communauté éducative et de ses partenaires sociétaux, lors des états généraux de l'éducation qui se sont tenus les 7 et 8 décembre 2015.

Il y a lieu de signaler en outre que la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, plus connue sous le nom de « Loi Peillon » et étendue partiellement à la Polynésie française par l'ordonnance n° 2004-693 du 26 juin 2014, a apporté des modifications substantielles à des dispositions de principe du code de l'éducation national applicables localement ; modifications qu'il convient dès lors d'intégrer dans la Charte.

De ce qui précède, il est apparu nécessaire d'actualiser la Charte de l'éducation de 2011 et de présenter, dans un document unique, la politique éducative de la Polynésie française.

Ce document ainsi que le Rapport de performance 2011-2015 ont recueilli un avis favorable du haut comité de l'éducation, dans sa séance du 29 avril 2016.

Par le biais du présent projet de délibération, ils sont aujourd'hui soumis à l'approbation de notre assemblée.

Le Rapport de performance 2011-2015

Le présent Rapport de performance constitue la consolidation des bilans des 6 orientations contenues dans le PEQ.

La démarche du gouvernement se veut explicative et s'appuie sur les objectifs tels qu'ils ont été déclinés, sans pour autant les appréhender de façon littérale. Ils sont repris par sujet thématique pour saisir les actions mises en œuvre dans leur pluralité et leurs interdépendances.

Il s'agit par ailleurs d'exposer les enjeux de la politique éducative 2011-2015, tant au niveau du bilan des actions que dans ses perspectives.

Pour rappel, les orientations et objectifs opérationnels, contenues dans l'arrêté du 12 août 2011 précité, étaient ainsi libellés :

Orientations	Objectifs opérationnels
Orientation 1 : Donner aux élèves les bases d'une éducation et d'une formation réussies	<ul style="list-style-type: none"> - Faire acquérir aux élèves les contenus du socle commun de connaissances et de compétences à chacun des paliers de la scolarité obligatoire ; - Faire acquérir aux élèves une compétence de communication en langue française, suffisante pour suivre profitablement un cursus de formation générale, technologique ou professionnelle, au-delà de la scolarité obligatoire ; - Faire acquérir aux élèves le niveau B1 du cadre européen commun de référence en langues, dans une des langues polynésiennes enseignées ; - Faire acquérir aux élèves le niveau A2 du cadre européen commun de référence en anglais, langue vivante étrangère majoritaire dans la zone Pacifique.
Orientation 2 : Donner à tous les élèves les moyens de s'insérer correctement dans la vie	<ul style="list-style-type: none"> - Définir un projet de scolarisation à long terme afin de mieux intégrer les jeunes dans la société ; - Adapter et affiner les procédures d'orientation et d'affectation, ainsi que les critères d'admission ; - Favoriser les relations entre le monde professionnel et les acteurs de l'éducation ; - Développer des capacités transversales en favorisant des approches pédagogiques innovantes ; - Mettre en place un observatoire de l'insertion professionnelle pour mieux adapter l'offre à la demande.
Orientation 3 : Développer un contexte de scolarisation qui permette de répondre aux besoins éducatifs particuliers de tous les élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Développer un contexte de scolarisation favorable en termes de ressources humaines ; - Développer un contexte de scolarisation favorable en termes de ressources matérielles ; - Développer un contexte de scolarisation favorable au niveau pédagogique ; - Accueillir les enfants et les adolescents présentant un handicap et assurer une continuité éducative suffisante aux enfants hospitalisés.

Orientations	Objectifs opérationnels
Orientation 4 : Accueillir les élèves dans un contexte de vie scolaire propice à la réussite	<ul style="list-style-type: none"> - Développer un contexte de vie scolaire favorable en termes de conditions matérielles et humaines d'accueil ; - Développer un contexte de vie scolaire favorable en termes de rapports avec les familles ; - Engager toute la communauté éducative dans le développement d'un contexte de vie scolaire favorable ; - Développer un contexte de vie scolaire qui favorise l'engagement et la responsabilisation des équipes et des élèves ; - Développer un contexte de vie scolaire favorable à une démarche de qualité dans les internats ; - Développer un contexte de vie scolaire favorisant le rapport avec le contexte polynésien ; - Développer un contexte de vie scolaire favorisant l'ouverture à la région Pacifique et à l'Europe.
Orientation 5 : Améliorer la réussite des élèves en agissant sur la professionnalisation des enseignants et des personnels administratifs de l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> - Renforcer la formation et l'accompagnement des personnels à profils spécifiques ; - Outiller et former les enseignants des premier et second degrés, pour une mise en œuvre concertée des programmes officiels et du socle commun de connaissances et de compétences ; - Former les formateurs et les personnels d'encadrement ; - Assurer un suivi rigoureux de la formation continue des personnels enseignants, afin d'optimiser la formation de tous, tout au long de la carrière ; - Développer la formation à distance et la mutualisation des pratiques innovantes et efficaces, en recourant aux technologies numériques.
Orientation 6 : Améliorer le pilotage du système éducatif en s'inscrivant dans une démarche de performance et d'efficience	<ul style="list-style-type: none"> - Disposer d'outils d'évaluation, d'indicateurs communs et d'outils de gestion ; - Améliorer la gestion et la répartition des ressources humaines et des moyens au regard des besoins des élèves ; - Optimiser les moyens en personnel enseignant, administratif, technique, d'éducation, d'encadrement, d'orientation, de surveillance et d'assistance éducative et leurs performances ; - Garantir et préserver le lien entre tous les membres de la communauté éducative.

Présentation de la Charte de l'éducation actualisée

Le texte adopte un découpage en quatre parties :

- Partie 1. : Les finalités de l'éducation en Polynésie française,
- Partie 2. : Les objectifs et les principes généraux,
- Partie 3. : Le pilotage de l'école,
- Partie 4. : La politique éducative de la Polynésie française.

La **première partie** relative aux finalités de l'éducation n'est pas modifiée par rapport à la Charte de 2011. Les principes d'égalité d'accès à l'école, d'efficience et de qualité de l'enseignement et d'ouverture de l'école sur le monde sont réaffirmés.

La **deuxième partie** est modifiée sur deux points :

- la définition du socle commun de connaissances et de compétences, c'est-à-dire ce que tout élève doit savoir à la fin de sa scolarité obligatoire (*point 2.2.1*) ;
- les cycles pluriannuels de scolarité (*point 2.2.4*).

➤ Dès la rentrée 2016, le socle commun de connaissances et de compétences évolue, conformément à la « Loi Peillon » et à ses textes d'application, en socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ce socle est simplifié et comprend désormais cinq domaines :

Charte de l'éducation de 2011	Charte de l'éducation actualisée
<ul style="list-style-type: none"> - la maîtrise de la langue française ; - la maîtrise des principaux éléments de mathématiques ; - une culture humaniste et scientifique permettant le libre exercice de la citoyenneté ; - la pratique d'au moins une langue vivante étrangère ; - la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication ; - les compétences sociales et civiques ; - l'autonomie et l'initiative. 	<ul style="list-style-type: none"> - les langages pour penser et communiquer ; - les méthodes et outils pour apprendre ; - la formation de la personne et du citoyen ; - l'observation et la compréhension du monde ; - les représentations du monde et l'activité humaine.

➤ S'agissant des cycles d'éducation, le découpage en 3 cycles de l'école maternelle à la fin de l'école élémentaire fait place à un découpage en 4 cycles englobant la scolarité au collège :

- le cycle des apprentissages premiers (*cycle 1*) couvre la petite, moyenne et grande section de maternelle ;
- le cycle des apprentissages fondamentaux (*cycle 2*) comprend les classes de CP, CE₁ et CE₂ ;
- le cycle de consolidation (*cycle 3*) subit des modifications puisqu'en plus des classes de CM₁ et de la CM₂, il intègre désormais la classe de 6^e des collèges ;
- le nouveau cycle des approfondissements (*cycle 4*) concerne les classes de 5^e, 4^e et 3^e.

La **troisième partie**, à savoir le pilotage de l'école, est modifiée en substance, s'agissant principalement de la démarche de performance (*partie 3.1 complétée sur plan opérationnel par le PEQ*). Les modifications concernent les deux phases de cette démarche, que sont l'opérationnalisation et l'évaluation.

➤ S'agissant de l'opérationnalisation, la Charte de 2011 prévoyait :

- sur le plan stratégique : des objectifs prioritaires déclinés en actions définissant leurs mises en œuvre, le tout complété par des indicateurs pour en mesurer la performance ;
- sur le plan opérationnel : une saisie de données (*effectifs scolaires, résultats aux examens etc.*) par les personnels d'encadrement pour renseigner les indicateurs fixés par le PEQ.

Le problème qui a été constaté et qui est rappelé *supra* est que les indicateurs étaient trop nombreux, ce qui a rendu les saisies difficiles ; les données ainsi saisies n'ayant pas permis la conception et la réalisation effective des projets de circonscription ou d'établissement.

La Charte actualisée, sur le plan stratégique, instaure le plan annuel de performance (*PAP*), dont la finalité est de définir les objectifs, actions et indicateurs pour l'année civile à venir. Ce PAP sera soumis chaque année à l'approbation de l'assemblée de la Polynésie française. Les indicateurs de performance seront simplifiés. Outre les aspects éducatifs, la présentation de ce plan, tant au ministère de l'éducation nationale qu'à notre assemblée, permettra de débattre des moyens budgétaires à mettre en œuvre.

Sur le plan opérationnel, dans une démarche continue d'évaluation et d'adaptation, des contrats d'objectifs seront conclus entre le ministère de l'éducation et les personnels d'encadrement pour les premier et second degrés. Ces contrats d'objectifs faciliteront la conception et la mise en œuvre des projets de circonscription pédagogique, d'école, de centre et d'établissement.

La Charte prévoit également la transmission annuelle à la Direction Générale de l'Éducation et des Enseignements (*DGEE*), par les inspecteurs de l'éducation nationale et les chefs d'établissement, d'un rapport de performance contenant une analyse quantitative et qualitative des résultats obtenus sur leur secteur respectif. Une fois collectés, ces rapports feront l'objet d'une synthèse qui sera remise au ministère de l'éducation et qui servira de base à la rédaction du Rapport de performance présenté au niveau institutionnel.

➤ S'agissant de l'évaluation, la présentation du Rapport de performance au conseil des ministres (*tous les ans*) et à l'assemblée de la Polynésie française (*tous les deux ans*) est maintenue. L'évaluation de la performance se traduit en outre par l'instauration du débat annuel sur le PAP.

➤ S'agissant des autres modifications de la troisième partie, la partie 3.3 relative au principe de codification et à l'instauration d'un code de l'éducation rassemblant toute la réglementation, édictée tant par l'État que par le Pays, a été supprimée. Quant à la partie 3.2 relative aux organismes consultatifs (*haut comité de l'éducation et conseil général des élèves et des étudiants*) celle-ci demeure inchangée.

Enfin, la **quatrième partie** traite de la politique éducative de la Polynésie française, dont les orientations étaient énumérées tantôt au sein du PEQ. Il est à noter à ce titre que les états généraux de l'éducation de 2015 ont été l'occasion, pour les représentants de la communauté éducative, de faire émerger des propositions d'orientation qui ont été reprises en partie dans la présente Charte.

Par programme, les objectifs sont détaillés comme suit :

Programmes	Objectifs
Programme 140 : Enseignement scolaire public du premier degré	<ul style="list-style-type: none"> - Conduire tous les élèves à la maîtrise des connaissances et compétences du socle commun ; - Conduire tous les élèves à la maîtrise des compétences du niveau A1 du CECRL en LCP et en anglais au terme du CM₂ ; - Apporter une réponse collective et un accompagnement personnalisé aux besoins individuels des élèves, notamment en milieux sociogéographiques défavorisés ; - Accroître la réussite scolaire des élèves à besoins éducatifs particuliers ; - Optimiser les moyens alloués.
Programme 141 : Enseignement scolaire public du second degré	<ul style="list-style-type: none"> - Conduire les jeunes aux niveaux de compétence attendues en fin de cycles 3 et 4, et à l'obtention des diplômes correspondants ; - Favoriser la poursuite d'études ou l'insertion professionnelle des jeunes à l'issue de leur scolarité obligatoire et post-baccalauréat ; - Optimiser les moyens alloués.
Programme 214 : Soutien de la politique de l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> - Réussir la programmation et la gestion des grands rendez-vous de l'année scolaire, en l'occurrence, la rentrée des classes ; - Réduire les orientations par défaut et proposer un panel plus important de formations ; - Lutter contre le décrochage scolaire en faveur de la persévérance scolaire ; - Faciliter la scolarisation par la réorganisation des transports scolaires ; - Améliorer la qualité de la gestion des ressources humaines ; - Améliorer la qualité de la gestion des fonctions supports.
Programme 230 : Vie de l'élève	<ul style="list-style-type: none"> - Faire respecter l'École, améliorer le climat scolaire et favoriser l'apprentissage de la responsabilité ; - Promouvoir la santé des élèves ; - Contribuer à améliorer la qualité de vie des élèves ;

Les actions et indicateurs de performance, en nombre limité par rapport au PEQ de 2011, sont précisés dans le texte. La Charte indique également les sources de données de ces indicateurs (*DGEE, circonscriptions pédagogiques, écoles, centres...*) ainsi que la périodicité de leur mesure (*biennale, annuelle...*).

*
* *

Tel est l'objet du projet de délibération ci-joint que les rapporteurs proposent à leurs collègues de l'assemblée de la Polynésie française, au nom de la commission de l'éducation, de l'enseignement supérieur, de la jeunesse et des sports, d'adopter.

LES RAPPORTEURS

Béatrice LUCAS

Isabelle SACHET

**ASSEMBLÉE
DE LA
POLYNÉSIE FRANÇAISE**

NOR : DEE1600401DL

DÉLIBÉRATION N° 2016-59/APF

DU 7 JUILLET 2016

portant approbation de la Charte de l'éducation
actualisée et du Rapport de performance 2011-2015

L'ASSEMBLÉE DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE

Vu la loi organique n° 2004-192 du 27 février 2004 modifiée portant statut d'autonomie de la Polynésie française, ensemble la loi n° 2004-193 du 27 février 2004 modifiée complétant le statut d'autonomie de la Polynésie française ;

Vu le code de l'éducation ;

Vu la convention entre l'État et la Polynésie française n° HC 56-07 du 4 avril 2007 modifiée relative à l'éducation ;

Vu la loi du pays n° 2011-22 du 29 août 2011 portant approbation de la Charte de l'éducation ;

Vu l'arrêté n° 647 CM du 23 mai 2016 soumettant un projet de délibération à l'assemblée de la Polynésie française ;

Vu la lettre n° 2040/2016/APF/SG du 30 juin 2016 portant convocation en séance des représentants à l'assemblée de la Polynésie française ;

Vu le rapport n° 75-2016 du 14 juin 2016 de la commission de l'éducation, de l'enseignement supérieur, de la jeunesse et des sports ;

Dans sa séance du 7 juillet 2016 ;

A D O P T E :

Article 1^{er}.- La Charte de l'éducation actualisée et le Rapport de performance 2011-2015 sont approuvés.

Article 2.- Le Président de la Polynésie française est chargé de l'exécution de la présente délibération qui sera publiée au *Journal officiel* de la Polynésie française.

La secrétaire,



Loïs SALMON-AMARU

La présidente de séance,



Vaiata PERRY-FRIEDMAN



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

POLYNÉSIE FRANÇAISE

Actualisation de la Charte de l'éducation

Texte annexé à la loi du Pays n° 2011-22 du 29 août 2011





TEXTE ADOPTÉ N° 2011 – 17 LP/APF

ASSEMBLÉE DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE

LOI ORGANIQUE N° 2004-192 DU 27 FÉVRIER 2004

SESSION [ORDINAIRE OU EXTRAORDINAIRE]

PROJET DE LOI DU PAYS

(NOR : DEP1002743LP)

portant l'approbation de la charte de l'éducation

L'assemblée de la Polynésie française a adopté le projet de loi du pays dont la teneur suit :

Travaux préparatoires :

- Avis n° 58/2010/HCEPF du 1^{er} décembre 2010 du haut conseil de la Polynésie française ;
 - Avis n° 98/2010/CESE du 14 avril 2011 du conseil économique, social et culturel de la Polynésie française ;
 - Arrêté n° 700 CM du 26 mai 2011 soumettant un projet de loi du pays à l'assemblée de la Polynésie française ;
 - Examen par la commission de l'éducation et de la recherche le 22 juin 2011 ;
 - Rapport n° 61-2011 du 24 juin 2011 de M. Teikini PORLIER, Mme Armelle MERCERON et M. Jean-Marius RAAPOTO, rapporteurs du projet de loi du pays ;
 - Adoption en date du 07 juillet 2011 ;
-

Article LP 1.- L'Éducation est la priorité de la Polynésie française. Elle a pour finalité d'élever l'enfant pour qu'il devienne une personne responsable respectueuse d'elle-même, des autres et de l'environnement. La Polynésie française fait donc de son système éducatif l'instrument qui garantit à sa société sa cohésion sociale, son bien-être et son développement durable, dans le respect de son identité, de ses langues, de sa culture et de son Histoire.

Article LP 2.- L'instruction est obligatoire pour tous les enfants de 5 à 16 ans.

Article LP 3.- Au terme des examens du diplôme national du brevet et de niveau IV, il est organisé la validation en langues polynésiennes qui certifie la maîtrise d'une langue polynésienne. Les modalités d'organisation en sont définies par le conseil des ministres.

Article LP 4.- La charte de l'éducation annexée à la présente loi du pays énonce les finalités de l'éducation en Polynésie française, fixe ses objectifs et ses principes généraux et détermine les orientations nécessaires au pilotage de l'école.

Article LP 5.- L'organisme consultatif dénommé « haut comité de l'éducation » est maintenu et présidé par le ministre en charge de l'éducation.

Article LP 6.- Il est créé un second organisme consultatif dénommé « conseil général des élèves et des étudiants » présidé par le ministre en charge de l'éducation.

Article LP 7.- Le ministre en charge de l'éducation assure la direction, le suivi et l'évaluation du système éducatif. Il s'entoure des avis du haut comité de l'éducation et du conseil général des élèves et des étudiants.

Article LP 8.- L'assemblée de la Polynésie française évalue tous les deux ans la politique éducative du Pays. À cet effet, le ministre en charge de l'éducation lui transmet aux fins d'examen un rapport de performance contenant une analyse des résultats atteints. Ce rapport se base sur le recueil et l'analyse croisée de données statistiques et d'indicateurs de performance. L'évaluation des résultats permet de vérifier que les objectifs pédagogiques, sociaux et financiers de la charte de l'éducation annexée à la présente loi du pays ont été atteints ou sont en voie d'être atteints et présente les réajustements nécessaires.

Le rapport de performance prévu à l'alinéa précédent rend compte également de la mise en application des recommandations de l'assemblée de la Polynésie française annexées à la présente loi du pays.

Article LP 9.- Les délibérations n° 92-113 AT du 19 juin 1992 portant approbation de la charte de l'éducation et n° 2003-89 APF du 24 juin 2003 approuvant les perspectives d'actions dans le domaine de l'éducation sont abrogées.

Article LP 10.- Dans tous les textes en vigueur de la Polynésie française, la référence à la charte de l'éducation approuvée par la délibération n° 92-113 AT du 19 juin 1992 et aux textes qui l'ont complétée est remplacée par la référence à la présente loi du pays.

Délibéré en séance publique, à Papeete, le

La Secrétaire

Le Président

Juliana MATI

Jacqui DROLLET

Actualisation de la

**LA CHARTE DE
L'ÉDUCATION**

Préambule

La Polynésie française, collectivité d'outre-mer au sein de la République, est compétente pour l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur non universitaire. Elle fixe les objectifs de l'École et doit en évaluer les résultats. Elle assure les dépenses d'investissement et de fonctionnement des collèges et des lycées.

L'État met à la disposition de la Polynésie française les ressources nécessaires lui permettant d'assurer la qualité et l'efficacité de l'enseignement. Les communes accompagnent le service public de l'enseignement du premier degré pour les constructions, l'entretien et le fonctionnement des écoles.

Le Polynésie française, avec le concours de l'État et la participation des communes, œuvre pour la réussite de tous les élèves, pour atteindre les objectifs fixés par la présente Charte et par la convention conclue entre la Polynésie française et l'État constituant un contrat d'objectifs, instrument au service de la stratégie éducative polynésienne.

L'École de la République est aussi l'École de la Polynésie française. En lui donnant compétence pour organiser et développer son système scolaire, la République tient compte des intérêts propres de la Polynésie française, de sa géographie, de sa population et de sa culture. La Charte de l'éducation adoptée en 1992 pose les bases d'une réforme en profondeur. Souhaitant transformer les comportements dans la perspective d'une « société tout entière devenue éducative », elle présente un cadre général en précisant les principes fondamentaux de l'action éducative et en fixant les objectifs du système éducatif pour dix ans : conduire l'ensemble d'une classe d'âge, au minimum, au niveau du certificat d'aptitude professionnelle ou du brevet d'études professionnelles, et plus de la moitié au niveau du baccalauréat.

Dix ans après, un bilan d'application, présentant le devenir du système éducatif, souligne l'évolution positive des effectifs scolarisés dans tous les archipels et l'amélioration des résultats scolaires. Ces résultats ont pu être atteints grâce aux mesures prises pour renforcer les structures scolaires, améliorer les transports, accroître les bourses et assurer la formation des enseignants. Mais il souligne aussi les faiblesses récurrentes révélées par les résultats des évaluations ou par le trop grand nombre de sorties sans qualification. Aussi, de nouvelles actions ont été menées en 2003 pour renforcer l'enseignement et l'apprentissage du français et du *reo ma'ohi*, réduire la déscolarisation et l'absentéisme, poursuivre l'action de réduction des inégalités entre Tahiti et les îles, restructurer l'encadrement pédagogique et développer l'enseignement professionnel et la formation continue.

La Charte de l'éducation¹ promulguée par la loi du Pays n° 2011-22 du 29 août 2011 fixe les mesures essentielles que la politique éducative doit mettre en œuvre pour progresser. Elles sont associées et promeuvent la finalité même du projet éducatif d' « une école pour tous, une école performante, une école ouverte. »

La politique éducative s'attache à la réussite de tous et s'engage à trouver les voies les plus adaptées aux particularités de la Polynésie française pour lutter contre des « iniquités » à la fois sociales et géographiques. La performance concerne l'élévation du niveau de qualification et la réussite d'un parcours choisi, pour s'insérer dans la vie professionnelle.

¹ Loi du Pays adoptée par l'Assemblée de la Polynésie française le 07 juillet 2011.

En outre, l'École doit permettre une ouverture sur les diversités culturelles et linguistiques du monde qui entourent les élèves qui lui sont confiés. Pour servir cette ambition, elle doit pouvoir compter sur tous les acteurs de la communauté éducative, en particulier les parents, pleinement associés à la réussite de leurs enfants.

Par ailleurs, la Charte de l'éducation préconise que ses directives soient rendues opérationnelles par des objectifs de performance.

Le « projet éducatif quadriennal », texte adossé à la Charte de l'éducation ayant fait l'objet de l'arrêté n° 1190 CM du 12 août 2011, est arrivé à son terme au mois d'août 2015. Un bilan de la politique éducative menée sur ces quatre années a été rendu ; période au cours de laquelle se sont succédées trois équipes ministérielles.

Les finalités de l'éducation demeurent, en 2016, identiques à celles de 2011 : l'éducation est la priorité de la Polynésie française. Elle a pour finalité d'élever l'enfant pour qu'il devienne une personne responsable, respectueuse d'elle-même, des autres et de l'environnement. L'École permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences nécessaires pour son insertion dans la vie professionnelle en développant ses capacités de travail, d'initiative et de créativité. Ainsi, la première partie de la Charte de 2011 est reconduite.

De même, ses objectifs et principes généraux d'« une École pour tous, une École performante, une École ouverte » déclinent les fondamentaux qui prévalent.

Ils ne seront ajustés qu'en ce qui concerne le socle commun de connaissances et de compétences², puisque celui-ci sera remplacé par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture en Polynésie française, dès la rentrée 2016. Ce texte émane de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République française du 8 juillet 2013³ et a donné lieu à l'ordonnance n° 2004-693 du 26 juin 2014 portant son extension et son adaptation dans les îles Wallis et Futuna, en Polynésie française et en Nouvelle-Calédonie.

Dans ce cadre, la politique éducative de valorisation des langues polynésiennes et du plurilinguisme doit prendre en compte le fait que les enfants grandissent dans des environnements familiaux et sociaux où ils entendent les langues polynésiennes, sans forcément toujours les parler eux-mêmes, et le français. Il convient de prendre appui sur ce plurilinguisme ambiant. En le valorisant et l'articulant à un enseignement méthodique des langues, de façon coordonnée avec celui du français et de l'anglais, il représente un potentiel remarquable pour le développement affectif, cognitif et culturel des élèves. Réciproquement, il peut être source d'exclusion, si certains enfants, citoyens de demain, ne sont pas en mesure d'accéder à ces éléments fondamentaux de leur identité. Il appartient à chacun des acteurs du système éducatif de valoriser autant que faire se peut, ces pratiques langagières qui fondent les spécificités de la Polynésie française et enrichissent l'élève.

Différents programmes expérimentaux, en Polynésie française comme ailleurs dans le monde, ont permis de vérifier que la précocité et la continuité de l'exposition aux langues sont des facteurs d'efficacité dans leurs apprentissages. Il s'agit de poursuivre les efforts engagés ces dernières années en direction des langues polynésiennes dès la maternelle, en privilégiant la fonction communicative pour accomplir des actes de langage quotidiens, tout au long du parcours scolaire. Parmi les chantiers à venir, la continuité de cet enseignement entre les premier et second degrés est d'ores et déjà engagée.

² Loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005. Décret du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences.

³ Décret du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

La société attend de l'École qu'elle soit capable de prendre en compte ce qui fait la spécificité des élèves pour les conduire à la réussite. Mais, la transmission des langues et de la culture polynésiennes n'est pas une affaire réservée aux enseignants. Il est primordial d'associer davantage les familles⁴ en les informant sur le plurilinguisme et sur l'importance de leur engagement, et en encourageant tous les locuteurs adultes à parler quotidiennement en langues polynésiennes avec les enfants.

Par ailleurs, « le pilotage de l'École » qui constitue la troisième partie du texte de 2011, doit être modifié en substance. En effet, la Charte stipule que la mise en œuvre du pilotage de l'École relève d'un projet éducatif quadriennal, arrêté en Conseil des ministres. Des instructions déterminent la démarche de performance dans laquelle il doit s'inscrire.

Cependant, le projet éducatif quadriennal n'a pu se constituer en un outil de pilotage du fait de sa complexité. Les indicateurs (128 dénombrés) ont fait l'objet de difficultés pour leur mise en œuvre opérationnelle tant en raison de leur multiplicité que de leur manque d'explicitation. Dans les faits, ils ont engendré des saisies incomplètes voire inexistantes et, par voie de conséquence, des informations viciées, difficilement exploitables.

Conformément à ce que la Charte de l'éducation de 2011 énonce, les indicateurs constituent un outil d'évaluation qu'il convient d'ajuster : « La recherche de la performance impose une démarche continue d'évaluation et d'adaptation. L'évaluation met en lumière tout dysfonctionnement et révèle les dispositifs inadaptés, les objectifs peu réalistes, les indicateurs manquants de pertinence. »⁵

La Charte de l'éducation doit être actualisée pour présenter :

- la politique éducative de la Polynésie française ;

Celle-ci doit être suffisamment précise pour suffire à construire le cadre opérationnel référent.

Le projet éducatif quadriennal est alors supprimé, permettant de simplifier les repères textuels ; condition de l'efficacité opérationnelle attendue.

La différenciation des objectifs se réalise par les contrats d'objectifs. Inspiré par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, les contrats d'objectifs en Polynésie française, permettent le pilotage stratégique et la mobilisation des moyens de chacune des parties autour d'objectifs prioritaires au service de la réussite des élèves. Ils sont conclus entre la Polynésie française, via le ministère de l'éducation de la Polynésie française, et les personnels d'encadrement ; à savoir, les inspecteurs de l'Éducation nationale en charge d'une circonscription (premier degré) ou d'un bassin (second degré). Il s'agit de formuler explicitement les actions à mettre en œuvre et de leur associer des indicateurs pour les évaluer.

- des indicateurs ciblés et explicités mobilisés effectivement pour l'évaluation du système éducatif.

Ils doivent être décrits de façon à saisir la portée de leur signification et leur pertinence dans l'analyse de ce qu'ils prétendent évaluer.

Désormais, il convient de formuler les instructions du pilotage pour faciliter la mise en regard d'une analyse de « la performance de la politique éducative de la Polynésie française » et des budgets alloués. Autrement dit, aux différents programmes de la politique éducative correspondent des programmes budgétaires. Cette structure favorise le rapprochement des actions et des coûts, dans une

⁴ Les termes « famille et parents » sont assimilés pour désigner les responsables de l'enfant

⁵ Texte annexé, Charte de l'éducation. (2011). 3.1.5 Veiller à une adaptation permanente des actions, des dispositifs et des politiques éducatifs, p.14.

logique d'efficience, toujours dans une démarche de transparence quant à l'utilisation des fonds publics. La politique éducative est alors présentée conformément à cette structure inspirée de la LOLF⁶ selon les quatre programmes qui suivent :

- le programme 140 : enseignement scolaire public du premier degré ;
- le programme 141 : enseignement scolaire public du second degré ;
- le programme 214 : soutien de la politique de l'éducation ;
- le programme 230 : vie de l'élève.

⁶ LOLF : Loi organique relative aux lois de finances. Ce texte détermine le cadre juridique des lois de finances. Elle remplace le précédent cadre, datant de 1959, et vise à moderniser la gestion de l'État.

Sommaire

1- LES FINALITÉS DE L'ÉDUCATION EN POLYNÉSIE FRANÇAISE	15
2- LES OBJECTIFS ET LES PRINCIPES GÉNÉRAUX	16
2.1- UNE ÉCOLE POUR TOUS	16
2.1.1- Instruire tous les enfants	16
2.1.2- Affirmer les droits et obligations des élèves	16
2.1.3- S'attacher à la réussite de tous	17
2.1.4- Relever le défi de l'isolement géographique	17
2.1.5- Donner plus à ceux qui en ont le plus besoin	17
2.1.6- Accueillir les enfants porteurs de handicaps et assurer une continuité éducative aux enfants hospitalisés	17
2.2- UN ÉCOLE PERFORMANTE	18
2.2.1- Garantir les connaissances et les compétences de base	18
2.2.2- Valoriser les langues polynésiennes et favoriser le plurilinguisme	19
2.2.3- Élever le niveau de qualification	19
2.2.4- Organiser la continuité de l'enseignement	19
2.2.5- Assurer la qualité de l'enseignement	20
2.2.6- Favoriser la recherche et l'innovation pédagogiques	20
2.2.7- Garantir la meilleure orientation possible pour chaque élève	21
2.2.8- Adapter les rythmes scolaires	21
2.2.9- S'appuyer sur les réalités polynésiennes	21
2.3- UNE ÉCOLE OUVERTE	22
2.3.1- Impliquer les familles	22
2.3.2- Agir avec la société tout entière	22
2.3.3- S'ouvrir au monde professionnel	23
2.3.4- S'ouvrir au monde, notamment à la région du Pacifique	23
3- LE PILOTAGE DE L'ÉCOLE	23
3.1- UNE DÉMARCHE DE PERFORMANCE	23
3.1.1- Au niveau institutionnel	23
3.1.2- Au niveau du système éducatif	24
3.2- LES ORGANISMES CONSULTATIFS	25
3.2.1- Le haut comité de l'éducation	25
3.2.2- Le conseil général des élèves et des étudiants	25
4- LA POLITIQUE ÉDUCATIVE DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE	26
4.1- L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE PUBLIC DU PREMIER DEGRÉ	26
4.1.1- Éléments de contexte et pilotage	26
4.1.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance	29
4.1.3- Synthèse des indicateurs	46
4.2- L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE PUBLIC DU SECOND DEGRÉ	48
4.2.1- Éléments de contexte et pilotage	48
4.2.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance	49
4.2.3- Synthèse des indicateurs	66
4.3- SOUTIEN DE LA POLITIQUE DE L'ÉDUCATION	69
4.3.1- Éléments de contexte et pilotage	69
4.3.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance	74
4.3.3- Synthèse des indicateurs	88
4.5- VIE DE L'ÉLÈVE	89
4.5.1- Éléments de contexte et pilotage	89
4.5.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance	90
4.5.3- Synthèse des indicateurs	96

1- LES FINALITÉS DE L'ÉDUCATION EN POLYNÉSIE FRANÇAISE

L'éducation est la priorité du Polynésie française. Elle a pour finalité d'élever l'enfant pour qu'il devienne une personne responsable, un citoyen respectueux de lui-même, des autres et de l'environnement. L'École permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences nécessaires à son insertion dans la vie professionnelle, en développant ses capacités de travail, d'initiative et de créativité.

En partenariat avec les parents, l'École veille à développer le sens de l'effort et le respect des élèves aux obligations fondamentales de la scolarité : assiduité, ponctualité, rigueur et participation. L'éducation doit aussi contribuer à faire prendre conscience aux élèves des valeurs humaines et sociales fondamentales leur permettant de vivre au sein de la communauté polynésienne en citoyens responsables. Elle doit aider chacun à s'épanouir pleinement.

Se référant aux valeurs universelles et aux principes de la République, l'École transmet une culture humaniste et combat toute discrimination. Elle réconcilie ou conforte le jeune polynésien avec sa propre culture et son identité. L'École permet l'enrichissement mutuel des cultures et forme des citoyens respectueux et fiers d'appartenir à une société plurielle.

Service public polynésien, l'École assure à tous l'accès à un enseignement de qualité recherchant en permanence les solutions les plus performantes pour s'adapter au changement.

L'objectif de l'École est la réussite de tous les élèves. Cette réussite impose la maîtrise du langage qui passe par le développement des compétences linguistiques en français, en langues polynésiennes et en langues étrangères. L'École doit tirer profit de la diversité linguistique de la société polynésienne pour favoriser le plurilinguisme tout au long de la scolarité. La langue d'enseignement est le français. Sa maîtrise, orale et écrite, est indispensable à la fois aux apprentissages scolaires et à l'exercice de la citoyenneté. Tout au long du cursus scolaire, les langues et la culture polynésiennes sont valorisées afin d'entretenir un climat favorable à la diversité culturelle et linguistique, et de permettre aux élèves de s'exprimer et de réfléchir sur leur propre diversité et celle des autres.

L'École doit transmettre les connaissances et compétences nécessaires à une représentation cohérente du monde et à la compréhension de l'environnement quotidien. Elle forme les élèves à une démarche intellectuelle rigoureuse et participe à l'éducation permanente. Ces connaissances et ces compétences permettent à l'élève de poursuivre ses études et d'accéder à une formation professionnelle dans les meilleures conditions.

L'École doit favoriser la mobilité sociale et professionnelle, ce qui impose la prise en considération des standards nationaux et internationaux dans la rédaction des programmes.

Tous les acteurs et les partenaires du système éducatif œuvrent, ensemble, pour faire des enfants des citoyens autonomes et responsables, fiers de leur identité culturelle, en mesure de s'intégrer dans la vie sociale et professionnelle, et ouverts au monde.

2- LES OBJECTIFS ET LES PRINCIPES GÉNÉRAUX

2.1- UNE ÉCOLE POUR TOUS

2.1.1- Instruire tous les enfants

L'instruction est obligatoire pour tous les enfants de 5 à 16 ans.

Les parents ont l'obligation d'assurer l'éducation de leurs enfants. Ils peuvent les scolariser dans les écoles et les établissements publics ou privés. Les parents qui scolarisent leurs enfants dans un établissement privé hors contrat ou optent pour l'instruction dans le cadre familial doivent en faire chaque année la déclaration au ministre en charge de l'éducation.

Dans tous les cas d'enseignement en dehors de l'École, les corps d'inspection assurent un contrôle pédagogique portant sur le contenu des enseignements, la qualité des apprentissages et les conditions dans lesquelles ils sont dispensés, et ils vérifient que les objectifs sont atteints.

L'enseignement public est laïque et gratuit. Dans les établissements privés sous contrat, l'enseignement est dispensé dans le respect de la liberté de conscience des élèves et des maîtres en tenant compte du caractère propre de l'institution.

La Polynésie française assure l'égalité d'accès de tous les enfants à l'école sans discrimination, notamment de sexe, d'origine sociale, culturelle, ethnique ou géographique.

Tout enfant dont les parents en font la demande doit pouvoir être accueilli dès l'âge de trois ans dans une école maternelle ou dans une classe enfantine. Afin de mieux préparer les élèves aux apprentissages fondamentaux, la scolarisation précoce, dès deux ans, est renforcée dans les zones urbaines socialement défavorisées ou les archipels éloignés.

2.1.2- Affirmer les droits et obligations des élèves

Le droit à l'éducation impose que chaque élève respecte ses obligations vis-à-vis de l'École, de ses parents et de la société.

Les élèves ont une obligation d'assiduité. Ils doivent participer à toutes les activités prévues, être présents et ponctuels. Ils doivent respecter les règles de fonctionnement de l'établissement telles qu'elles sont définies par le règlement intérieur.

Les parents sont immédiatement informés des absences éventuelles et sont associés à la mise en place des dispositifs nécessaires pour lutter contre l'absentéisme et le décrochage scolaire.

Le règlement intérieur de chaque école, centre et établissement précise les conditions dans lesquelles les élèves bénéficient du droit à l'information et à l'expression dans le respect des principes de neutralité et de laïcité dans l'enseignement public, de la liberté de conscience dans les établissements privés sous contrat d'association avec l'État.

Les élèves participent à l'organisation de la vie scolaire. L'exercice de ce droit ne peut porter atteinte aux activités d'enseignement.

Dans les collèges et les lycées, un conseil réunissant les délégués des élèves donne son avis et formule des propositions sur les questions relatives à la vie et au travail scolaires.

2.1.3- S'attacher à la réussite de tous

L'École s'attache à la réussite de chaque élève. L'enseignement dispensé à l'école et au collège garantit à chacun l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. Ce même enseignement est dispensé dans les centres de jeunes adolescents et dans les centres d'éducation aux technologies appropriées au développement ici dénommés centres.

2.1.4- Relever le défi de l'isolement géographique

Tous les enfants de Polynésie française, quel que soit le lieu de vie de leur famille, doivent accéder à l'École.

Toutes les solutions doivent être recherchées par la Polynésie française, en fonction de l'évolution des réseaux et des ressources, pour garantir un égal accès à l'enseignement des enfants qui vivent dans des lieux isolés.

Lorsque le lieu de vie familiale est éloigné de l'École, la Polynésie française s'efforce d'assurer le transport de l'élève, son accueil et un séjour de qualité, sous réserve de remplir les conditions réglementaires prévues à cet effet, et dans la limite des crédits budgétaires alloués.

L'organisation de l'internat repose sur un projet éducatif et pédagogique.

La Polynésie française peut mettre en place des enseignements à distance qui doivent s'inscrire dans le cadre d'un projet pédagogique dont les résultats font l'objet d'une évaluation par les corps d'inspection.

2.1.5- Donner plus à ceux qui en ont le plus besoin

La Polynésie française accompagne les élèves issus de milieux défavorisés dans leur projet de formation afin de renforcer l'égalité des chances et de favoriser la réussite scolaire de tous.

Des bourses et des aides scolaires sont attribuées aux familles ou aux élèves et étudiants majeurs en prenant en considération leurs charges et leurs ressources, sous réserve de remplir les conditions réglementaires prévues, et dans la limite des crédits budgétaires fixés à cet effet.

Pour développer un projet d'accompagnement éducatif en faveur des élèves et des familles, des moyens supplémentaires peuvent être attribués aux écoles et établissements scolaires situés dans les secteurs socialement défavorisés ou très isolés.

2.1.6- Accueillir les enfants porteurs de handicaps et assurer une continuité éducative aux enfants hospitalisés

La Polynésie française assure l'égalité des droits et des chances aux élèves porteurs de handicaps, quelle qu'en soit la nature. Elle facilite leur scolarisation en priorité dans l'école ou l'établissement scolaire le plus

proche de leur lieu de vie. Elle s'assure qu'ils bénéficient d'un hébergement, des aménagements et de l'accompagnement nécessaires.

La Polynésie française s'assure qu'un dispositif d'accompagnement est mis en place pour les enfants hospitalisés pour une longue durée ou dans l'incapacité médicale de rejoindre un lieu d'enseignement.

2.2- UN ÉCOLE PERFORMANTE

2.2.1- Garantir les connaissances et les compétences de base

Le socle commun de connaissances et de compétences instauré par la loi du 23 avril 2005, évolue vers un socle commun de connaissances, de compétences et de culture dès la rentrée 2016.

Ce texte émane de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République française du 8 juillet 2013⁷ et a donné lieu à l'ordonnance n° 2004-693 du 26 juin 2014 portant son extension et son adaptation dans les îles Wallis et Futuna, en Polynésie française et en Nouvelle-Calédonie.

L'École obligatoire doit transmettre aux élèves, les outils pour devenir des citoyens éclairés, poursuivre des études et se construire un avenir personnel et professionnel. Elle a pour mission de conduire les élèves à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture au terme de la scolarité obligatoire.

Le socle propose alors cinq domaines :

- les langages pour penser et communiquer ;
- les méthodes et outils pour apprendre ;
- la formation de la personne et du citoyen ;
- l'observation et la compréhension du monde ;
- les représentations du monde et l'activité humaine.

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture se place en amont des programmes et est complété par ceux-ci. Ils viennent expliciter les attentes du socle et l'entrichir car il ne peut pas y avoir de compétences sans savoirs, ni de socle sans programmes. Des programmes renouvelés, adaptés à la Polynésie française et adossés au socle commun de connaissances, de compétences et de culture, sont élaborés pour tous les paliers.

Les acquisitions font l'objet d'un suivi au moyen d'un livret scolaire individuel qui intègre des bilans d'étapes du niveau de l'élève en fin de chaque cycle de l'école élémentaire et du collège. Lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences constitutives du socle à la fin d'un cycle, le directeur d'école ou le chef d'établissement lui propose, ainsi qu'à ses parents, de mettre en place un Programme personnalisé de réussite éducative (PPRE).

En outre, pour le second degré, la réforme du collège prévoit un accompagnement en faveur de tous les élèves selon leurs besoins ; « il est destiné à soutenir leur capacité d'apprendre et de progresser, notamment dans leur travail personnel, à améliorer leurs compétences et à contribuer à la construction de leur autonomie intellectuelle ».⁸

⁷ Décret du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

⁸ Arrêté du 19 mai 2015 relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège, JORF n° 0115 du 20 mai 2015 page 8504.

2.2.2- Valoriser les langues polynésiennes et favoriser le plurilinguisme

L'École met en place une stratégie adaptée à une éducation plurilingue. Les langues d'origine des élèves sont valorisées. Tout au long de leur scolarité, l'enseignement d'une langue polynésienne est proposé dans un cadre défini par le conseil des ministres. Des programmes d'enseignement pris en conseil des ministres définissent à chaque étape de la scolarité les niveaux de connaissances et de compétences à atteindre et les dispositifs pédagogiques. La mise en place d'un programme personnalisé de réussite linguistique peut être proposée dans le cadre des Programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE).

2.2.3- Élever le niveau de qualification

Pour assurer à tous une qualification de base, il convient de lutter contre le décrochage scolaire et de mettre en place des dispositifs diversifiés permettant à tous les élèves d'atteindre au moins une certification de niveau 5 (type CAP⁹).

Au terme de la scolarité obligatoire, tout élève qui n'a pas atteint un niveau de formation reconnu peut bénéficier d'une prolongation de scolarité. La Polynésie française met en place les dispositifs permettant d'assurer un complément de formation.

La Polynésie française confirme l'objectif de 70 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, ce qui implique tant le développement de la voie générale que des voies technologiques et professionnelles, ainsi que le développement de passerelles entre ces différentes voies.

Au-delà du baccalauréat, l'accès à l'enseignement supérieur doit pouvoir se faire tant par la voie universitaire que grâce aux formations supérieures mises en place dans les lycées. La contribution de la Polynésie française à la réalisation des objectifs nationaux impose une augmentation des places en lycée et une diversification des formations.

2.2.4- Organiser la continuité de l'enseignement

La scolarité est organisée en cycles pluriannuels pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes de formation, des progressions individualisées et des critères d'évaluation, en relation avec les objectifs de la présente Charte.

La scolarité de l'école maternelle à la fin de l'école élémentaire comporte trois cycles.

Les collèges dispensent un enseignement partagé partiellement avec l'école primaire pour le cycle 3 (CM1, CM2, 6^e) et assumé pleinement pour le cycle 4 (5^e, 4^e, 3^e). La scolarité au collège est sanctionnée par le Diplôme national du brevet (DNB) qui atteste de l'acquisition des connaissances et des compétences du socle commun et s'accompagne d'une validation en langues polynésiennes.

Les cycles des lycées d'enseignement général et technologique et des lycées professionnels conduisent aux diplômes nationaux d'enseignement général, technologique et professionnel, notamment au baccalauréat.

L'organisation en cycles permet de prendre en considération la diversité des élèves, de mettre en place des dispositifs tenant compte des difficultés scolaires et d'assurer la continuité éducative pour la réussite de chaque élève.

⁹ Certificat d'aptitude professionnelle

Dans les établissements du premier degré et dans les classes et formations préparant à des diplômes de la Polynésie française, l'organisation et le contenu des formations sont définis par arrêté pris en conseil des ministres.

2.2.5- Assurer la qualité de l'enseignement

La Polynésie française s'assure, en permanence avec les enseignants affectés dans les établissements scolaires des premier et second degrés, de la qualité de l'enseignement et des formations, appréciée tant par son efficacité que par son adaptation aux réalités polynésiennes.

Réunis en équipes pédagogiques, les professeurs et les personnels d'éducation se concertent pour harmoniser les parcours scolaires des élèves, intra et inter-cycles, de l'école au collège ou au centre, du collège au lycée, du lycée à l'université.

Dans le respect de leurs droits et obligations statutaires, ils participent à la mise en œuvre des dispositifs pédagogiques et éducatifs visant à assurer la réussite de tous les élèves. Ils apportent une aide au travail personnel des élèves et en assurent le suivi. Ils procèdent à leur évaluation. Ils les conseillent dans l'élaboration de leur projet d'orientation en collaboration avec les personnels d'éducation et d'orientation. Ils participent à la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire.

La formation initiale et continue des personnels prend en compte les besoins éducatifs de tous les élèves, les spécificités de la Polynésie française et la mise en œuvre de pratiques professionnelles efficaces.

La formation continue relève de la compétence de la Polynésie française. Dans ce cadre, la formation continue des personnels fonctionnaires de l'État est confiée, par voie de convention, à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de Polynésie française (ESPé-Pf). Le plan de formation continue de ces personnels est arrêté en conseil de l'ESPé-Pf. La formation continue des personnels relevant de la fonction publique de la Polynésie française est pilotée par la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE). Le plan de formation continue de ces personnels est arrêté par le ministère de l'éducation. La sollicitation d'intervenants extérieurs, des services de la Polynésie française ou de l'État dont l'expertise est reconnue, sera favorisée afin d'élever l'efficacité et la qualité du système éducatif polynésien.

Les modalités de formation à distance sont aussi exploitées, grâce au développement des technologies de l'information et de la communication, en particulier pour désenclaver les archipels éloignés.

L'inspection, outil de pilotage de l'École, est au service de la politique éducative de la Polynésie française, aussi bien dans le premier degré que dans le second degré.

2.2.6- Favoriser la recherche et l'innovation pédagogiques

L'École doit être en constante évolution. Tout est mis en œuvre pour inciter les équipes pédagogiques à conserver les outils et les pratiques d'enseignement les plus efficaces, en favorisant la recherche et l'innovation.

L'adaptation et la création d'outils et de méthodes d'enseignement sont renforcées dans les domaines prioritaires de la politique éducative de la Polynésie française.

Les dispositifs et les outils innovants font l'objet d'une expérimentation et d'une validation avant toute généralisation. La validation est faite par le ministre en charge de l'éducation sur la base des bilans établis et de l'avis des corps d'inspection.

2.2.7- Garantir la meilleure orientation possible pour chaque élève

L'orientation a pour objectif central la réussite des élèves. Elle fait partie intégrante du projet d'établissement de chaque collège et de chaque lycée. Le droit au conseil en orientation et à l'information sur les enseignements et les formations est un élément du droit à l'éducation.

L'éducation à l'orientation est intégrée au cursus scolaire dès l'entrée au collège.

Une orientation réussie permet d'entrer dans la société et le monde professionnel dans les meilleures conditions possibles. Elle intègre la perspective de la formation tout au long de la vie.

L'orientation des élèves doit contribuer à valoriser les talents de chaque élève. Elle tient compte de leurs aspirations, de leurs aptitudes et des filières de formation liées aux besoins prévisibles de la société.

L'élève est aidé dans l'élaboration de son projet d'orientation scolaire et professionnelle par les acteurs et les partenaires de l'École.

Tous les moyens sont mis en œuvre pour l'insertion professionnelle des élèves en fin de scolarité.

Le choix de l'orientation est fait par l'élève majeur, par ses parents s'il est mineur. La décision d'orientation prise par le chef d'établissement est préparée par une observation continue de l'élève. En cas de désaccord, la décision doit être précédée d'un entretien préalable. Toute décision non-conforme à la demande de l'élève ou de ses parents doit être motivée. Elle peut faire l'objet d'un recours auprès du ministre en charge de l'éducation.

2.2.8- Adapter les rythmes scolaires

Les rythmes de travail quotidien, hebdomadaire et annuel prennent prioritairement en considération l'intérêt de l'enfant.

Le calendrier de l'année scolaire tient compte des spécificités de chaque archipel et de la situation de la Polynésie française dans l'hémisphère sud.

Il est arrêté pour une période triennale par le conseil des ministres sur proposition du ministre en charge de l'éducation, après consultation du haut comité de l'éducation.

2.2.9- S'appuyer sur les réalités polynésiennes

L'École prend en considération les réalités historiques, sociales, économiques, naturelles et culturelles de la Polynésie française pour assurer l'efficacité de l'enseignement.

La Polynésie française veille à encourager des actions fondées sur son patrimoine culturel et naturel afin de donner aux élèves les repères pour leur réussite.

L'École intègre une perspective d'éducation au développement durable, indispensable pour la préservation des richesses naturelles de la Polynésie française, marines ou terrestres, notamment celles de la biodiversité.

Les programmes d'enseignement et les dispositifs pédagogiques des écoles, des centres, des collèges et des lycées intègrent ces réalités. Dans le second degré, le contenu des programmes doit être compatible avec la préparation des diplômes nationaux.

2.3- UNE ÉCOLE OUVERTE

2.3.1- Impliquer les familles

Les parents ou les titulaires de l'autorité parentale, responsables légaux de leurs enfants, sont leurs premiers éducateurs. Ils ont le devoir d'assurer l'éducation de leurs enfants, en partenariat avec l'École, et le droit de choisir leur mode d'éducation dans le respect de l'obligation d'instruction.

Les parents accompagnent leurs enfants tout au long de la scolarité. Ils veillent notamment à leur présence régulière en classe et à l'accomplissement de leurs devoirs d'élèves.

Les parents sont membres de la communauté éducative. Ils sont des partenaires permanents et indispensables de l'École. La relation qui lie la famille à l'École repose sur le principe de coéducation dans le respect réciproque du rôle de chacun.

Les parents ont toute leur place dans l'École, dans le respect des valeurs de l'institution scolaire. Leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école, centre, collège et lycée.

Les droits à l'information et à l'expression des parents doivent être garantis dans chaque école, centre et établissement.

Les représentants élus des parents d'élèves participent aux conseils d'école, de centre et d'établissement et aux conseils de classe. Les responsables des écoles, des centres et des établissements prennent toutes les mesures nécessaires pour favoriser les activités des associations de parents d'élèves et la participation des parents aux élections.

Le projet d'école, de centre ou d'établissement précise les modalités d'information, d'expression et de participation des parents d'élèves en prévoyant notamment les mesures nécessaires pour améliorer la qualité de l'accueil, l'efficacité du dialogue et la transparence des informations.

2.3.2- Agir avec la société tout entière

Dans chaque école, centre, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui participent à l'accomplissement des missions de l'École.

La réussite éducative passe par la mobilisation de la société tout entière au travers d'actions s'inscrivant dans le cadre du projet éducatif. Ces actions visent notamment à lutter contre l'absentéisme, à prévenir la déscolarisation, à apporter aide et soutien à ceux qui en ont le plus besoin, à assurer des activités pédagogiques et éducatives pendant et hors temps scolaire. Organisées en partenariat avec les associations notamment les mouvements d'éducation populaire, les communes ou les différents services, ces dispositifs ne se substituent pas aux activités d'enseignement ou de formation prévues par les programmes.

Une association sportive fonctionne dans tous les établissements publics du second degré. La Polynésie française favorise la création d'une association sportive dans les écoles et les centres du premier degré.

Il est à noter l'importance de l'action menée par l'Union sportive de l'enseignement du premier degré (USEP) et l'Union du sport scolaire polynésien (USSP) pour le second degré, dans le cadre de l'accompagnement éducatif des élèves.

2.3.3- S'ouvrir au monde professionnel

Un travail en commun avec les entreprises, les associations ou les services publics est indispensable pour préparer le projet professionnel des élèves. Il passe par des échanges entre l'École et le monde professionnel, par des stages en milieu professionnel et par le développement des formations en alternance. Ces actions sont placées sous la responsabilité du chef d'établissement.

Les représentants des employeurs et des salariés doivent être associés à la rédaction des programmes d'enseignement professionnel.

2.3.4- S'ouvrir au monde, notamment à la région du Pacifique

L'ouverture au monde impose un apprentissage efficace des langues vivantes, notamment de l'anglais, de l'espagnol et du chinois. Une stratégie globale impliquant non seulement l'École mais aussi les organismes de communication audiovisuelle doit mettre les élèves en contact avec les langues.

Le développement de l'usage de Technologies de l'information de la communication pour l'éducation (TICE), condition nécessaire d'une ouverture moderne au monde, impose un effort d'équipement, de formation et d'animation.

Les échanges entre les établissements des différents pays, permettant la mobilité des élèves, des étudiants et des professeurs, sont encouragés.

La comparaison des résultats de nos élèves avec ceux d'autres systèmes éducatifs concourt à l'amélioration de la performance de l'École.

3- LE PILOTAGE DE L'ÉCOLE

3.1- UNE DÉMARCHE DE PERFORMANCE

3.1.1- Au niveau institutionnel

La présente Charte décline la politique éducative de la Polynésie française dans une démarche de performance, c'est-à-dire en termes d'opérationnalisation sur le terrain (service administratif, circonscriptions pédagogiques, écoles, centres, établissements) par la définition d'objectifs prioritaires, d'actions qui définissent leur mise en œuvre, et d'indicateurs qui en mesurent la performance.

À ce titre, la Polynésie française s'inspire des principes de la Loi organique relative aux lois de finances (LOLF) en les mettant en œuvre de manière adaptée dans un Plan annuel de performance (PAP) soumis chaque année à l'approbation de l'Assemblée de la Polynésie française.

Le PAP relatif à « la mission enseignement » se décline dans la même démarche de performance à savoir des objectifs prioritaires, des actions qui définissent leur mise en œuvre, et des indicateurs qui en mesurent la performance.

La Charte de l'éducation et le PAP sont des outils du dialogue de gestion respectivement avec l'État (le ministère de l'éducation nationale) et l'Assemblée de la Polynésie française.

Dans ce cadre, les objectifs prioritaires, les actions de mise en œuvre et les indicateurs de performance de la Charte de l'éducation constituent le tableau de bord du système éducatif de la Polynésie française. Son analyse permet chaque année au ministre en charge de l'éducation de présenter un rapport de performance en Conseil des ministres, et tous les deux ans, à l'Assemblée de la Polynésie française.

3.1.2- Au niveau du système éducatif

La Polynésie française souhaite pour tous les enfants une École de qualité et un enseignement efficace au meilleur coût. Pour être performante, l'École doit décliner les objectifs, les actions et les indicateurs qui lui sont assignés par l'Assemblée de la Polynésie française en considérant les spécificités géographiques, sociales et culturelles des circonscriptions pédagogiques, des écoles, des centres et des établissements concernés, dans une démarche de maîtrise des dépenses publiques.

Dans cette perspective, le ministère de l'éducation de la Polynésie française est entré dans un processus d'élaboration d'outils de pilotage et d'évaluation, qui permettent de mesurer les résultats à court et moyen termes, par la mise en œuvre de contrats d'objectifs pour les premier et second degrés.

La logique de pertinence de ce dispositif de pilotage a pour finalité une appropriation opérationnelle par les personnels des circonscriptions pédagogiques, des écoles, des centres et des établissements de la politique éducative déclinée dans la présente Charte de l'éducation.

Ces contrats d'objectifs sont conclus entre le ministère de l'éducation et les personnels d'encadrement à savoir : les inspecteurs de l'éducation nationale en charge d'une circonscription pédagogique (premier degré) ou les chefs d'établissement en charge d'un collège ou d'un lycée (second degré). Il s'agit de formaliser le pilotage opérationnel du système éducatif. Pour ce faire, les contrats d'objectifs sont déclinés tout au long de la chaîne de pilotage, en l'occurrence pour le premier degré, au niveau des écoles et des centres.

D'autre part, les contrats d'objectifs opérationnalisent les projets de circonscription pédagogique, d'école, de centre et d'établissement. Ils ont une portée éducative et pédagogique qui respecte à la fois les axes définis par le ministère de l'éducation et les spécificités géographiques, sociales et culturelles de chaque entité.

Les projets éducatifs et pédagogiques ainsi que les contrats d'objectifs font l'objet d'une démarche continue d'évaluation et d'adaptation.

L'évaluation met en lumière tout dysfonctionnement et révèle les dispositifs inadaptés, les objectifs ou les actions peu réalistes, les indicateurs manquant de pertinence.

Aussi, les responsables de l'École prennent les mesures nécessaires pour ajuster les objectifs et adapter les actions et leurs indicateurs.

Les corps d'inspection et les chefs d'établissement ont une responsabilité éminente dans le pilotage et l'évaluation du système éducatif dans le cadre d'une démarche partagée avec tous les acteurs et partenaires de l'École. Chaque année, les inspecteurs de l'éducation nationale et les chefs d'établissement, présentent un rapport de performance contenant une analyse quantitative et qualitative des résultats obtenus sur leur secteur respectif.

La DGEE présente à son tour une synthèse de ces rapports de performance au ministère de l'éducation pour alimenter les rapports présentés au niveau institutionnel, mais également pour actualiser la lettre de

rentrée adressée annuellement aux personnels et aux partenaires du système éducatif en particulier, aux parents d'élèves.

3.2- LES ORGANISMES CONSULTATIFS

Le ministre en charge de l'éducation assure la direction, le suivi et l'évaluation du système éducatif. Il s'entoure des avis du haut comité de l'éducation, du conseil général des élèves et des étudiants et des experts sollicités à cet effet. Ces organismes consultatifs sont présidés par le ministre en charge de l'éducation.

3.2.1- Le haut comité de l'éducation

Le comité consultatif dénommé « haut comité de l'éducation » veille au respect des principes de la Charte de l'éducation. Il donne un avis notamment sur les questions éducatives et pédagogiques. Il est consulté sur les résultats du système éducatif et plus particulièrement sur les rapports annuels de performance avant leur présentation en conseil des ministres. Il se prononce aussi sur l'organisation du système éducatif et sur la formation des enseignants. Il propose toutes mesures d'adaptation.

En dehors des membres de droit dont la liste est arrêtée en conseil des ministres, ce haut comité associe à parts égales des représentants élus :

- des personnels de l'éducation publique et privée ;
- des parents d'élèves et des représentants des associations périscolaires et familiales ;
- des communes, et des grands intérêts éducatifs, économiques, sociaux et culturels.

Les syndicats d'enseignants, les associations de parents d'élèves non représentés peuvent être invités au haut comité de l'éducation avec voix consultative.

Les modalités de désignation des membres sont précisées par arrêté pris en conseil des ministres.

Le comité peut créer des commissions spécialisées, consulter et s'adjoindre toute personnalité compétente.

Le haut comité de l'éducation est renouvelé tous les trois ans.

Il se réunit au moins trois fois par an. Il est convoqué par le ministre en charge de l'éducation.

Le quorum est fixé à la majorité absolue des membres.

Il délibère à la majorité des membres présents.

Le comité adopte son règlement intérieur.

Le secrétariat du comité est assuré par les services du ministre en charge de l'éducation.

3.2.2- Le conseil général des élèves et des étudiants

Le conseil général des élèves et des étudiants donne son avis et formule des propositions sur les questions relatives au travail et à la vie dans les collèges et lycées publics et privés de la Polynésie française.

Le conseil général des élèves et des étudiants se compose de représentants d'élèves ou étudiants issus des Centres des jeunes adolescents (CJA), des collèges, des lycées et de la formation supérieure non universitaire.

Ces représentants sont élus chaque année par et parmi les présidents et vice-présidents des conseils des élèves des établissements.

Le conseil général des élèves et des étudiants se réunit au moins deux fois par an à l'initiative du ministre en charge de l'éducation.

Le quorum est fixé à la majorité absolue.

Les modalités d'élection et d'organisation des conseils d'élèves au sein de chaque établissement et des réunions du conseil général des élèves et des étudiants sont précisées par arrêté en conseil des ministres.

4- LA POLITIQUE ÉDUCATIVE DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE

4.1- L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE PUBLIC DU PREMIER DEGRÉ

(Référence nationale : programme 140)

4.1.1- Éléments de contexte et pilotage

Éléments de contexte

Depuis 2012, force est de constater une baisse continue des effectifs totaux des élèves de l'école primaire tant au niveau de l'enseignement public que privé. Dans l'enseignement public, ils passent de 30 958 élèves en 2012 à 29 840 élèves soit une diminution de 1118 élèves (-3,6 %).

- Population scolaire

<i>Effectif des élèves - Public</i>	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%
maternelle	11 797	38,11 %	11 684	38,57 %	11 527	38,40 %	11 382	38,14 %
élémentaire	19 161	61,89 %	18 610	61,43 %	18 488	61,60 %	18 458	61,86 %
Total des effectifs	30 958	100 %	30 294	100 %	30 015	100 %	29 840	100 %

Cette tendance se confirme aussi au sein de l'enseignement privé.

<i>Effectif élèves - privé</i>	2012	2013	2014	2015
maternelle	2384	2377	2277	2160
élémentaire	4328	4128	4092	4129
Total effectifs	8724	8518	8383	8304

À la rentrée 2015, l'école maternelle 38 classes de Section des tout-petits (STP) pour le public et 7 pour le privé.

Plus particulièrement, le nombre d'enfants de STP accueillis en école maternelle en 2015 s'élève à 738 ce qui correspond à 6,48 % de l'effectif de l'école maternelle.

Par ailleurs, pour le public, 1883 emplois d'enseignants sont octroyés à la Polynésie française pour l'année 2015-2016. Le taux d'encadrement¹⁰ (nombre de professeurs /nombre d'élèves*100), est de 6,3 (1883/29 840*100). Ce ratio indique le nombre d'enseignants pour 100 élèves.

<i>Effectif enseignants- public</i>	2012	2013	2014	2015
Total	1967	1945	1905	1883

- Les résultats scolaires aux évaluations nationales

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) a révélé des résultats du système éducatif français préoccupants parce qu'ils mettent en évidence, sur les dix dernières années, un accroissement des écarts de niveau entre les élèves. Il se manifeste par un plus grand nombre d'élèves en difficulté, alors que dans les autres pays de l'OCDE, cette part est stable.

La Polynésie française n'échappe pas à ce phénomène, mais dans des proportions plus importantes, particulièrement en 2014. Si les résultats des élèves dans le groupe de tête progressent de manière satisfaisante, les élèves en difficulté sont en revanche nettement plus nombreux qu'en 2012.

Les résultats du système éducatif traduisent d'incontestables difficultés liées à des facteurs endogènes ou exogènes avec des indicateurs en deçà des moyennes nationales (réussite aux divers examens, évaluations en français et en mathématiques,...).

Endogènes, car les efforts de massification de la scolarisation initiés dès 1992 dans la Charte de l'éducation sont manifestes ; ils se traduisent par un nombre accru d'enfants scolarisés ce qui suppose par voie de conséquence, l'émergence de besoins particuliers.

Exogènes, car la Polynésie est un territoire vaste que l'Europe ; il induit des situations singulières de scolarisation qui peuvent fragiliser certains élèves, comme ceux qui sont en internat.

En outre, une étude menée par la commission de l'éducation et de la recherche de l'Assemblée de Polynésie française en 2012¹¹ montre que les résultats des élèves sont à corrélés aux catégories socioprofessionnelles des parents, plus particulièrement lorsqu'ils sont scolarisés hors noyau familial.

Selon la nomenclature de l'Insee, 50,67 % des familles relèvent de professions et catégories socioprofessionnelles (PCS)¹² défavorisées en Polynésie française.

Plus particulièrement, pour les familles des élèves en classe de 6^e, la PCS dite défavorisée est majoritaire en Polynésie française avec un taux de 52,6 % contre 35,20 % en référence nationale.

Les PCS dites favorisées, dont les enfants sont en 6^e sont sous-représentées avec 5,5 % en Polynésie française contre 36,7 % en référence nationale.

Malgré ce contexte très défavorable, les résultats scolaires présentent des évolutions positives qu'il convient de souligner.

¹⁰ L'OCDE définit le taux d'encadrement comme le nombre d'élèves par enseignant alors que le Centre d'analyse stratégique (le CAS, institution d'expertise et d'aide à la décision placée auprès du Premier ministre et qui a pour mission d'éclairer le Gouvernement dans la définition et la mise en œuvre de ses orientations stratégiques) calcule le taux d'encadrement, tel qu'il est habituellement défini dans les publications françaises : le ratio du nombre d'enseignants pour 100 élèves.

¹¹ Assemblée de la Polynésie française. (2012). Rapport de la commission d'enquête visant à évaluer l'impact de la scolarité hors noyau familial sur la réussite éducative et scolaire des élèves.

¹² Nomenclature de l'Insee qui classe la population selon une synthèse de la profession, de la position hiérarchique et du statut (salarié ou non).

En 2012, la Polynésie française a décidé de proposer aux classes de CM2 des écoles publiques le protocole d'évaluation nationale des acquis des élèves en fin de CE1 et de CM2. Les évaluations de la Polynésie française ont ainsi été constituées.

En 2014, il a été décidé de reconduire l'opération.

Les résultats aux évaluations nationales de mai 2014 passées selon le protocole des évaluations nationales de mai 2013, des classes de CE1 et de CM2, sont en progression en mathématiques (+10,5 % en CE1 et +3,4 % en CM2) et en français (+5,2 % en CE1 et +4,7 % en CM2) entre 2012 et 2014.

	2012	2014	+/-
Évaluations nationales CE1			
Mathématiques	41,50 %	52,00 %	10,50 %
Français	43,00 %	48,20 %	5,20 %
Évaluations nationales CM2			
Mathématiques	47,40 %	50,80 %	3,40 %
Français	40,40 %	45,10 %	4,70 %

Les chiffres cités supra équivalent à additionner les moyennes des élèves puis à en diviser la somme par le nombre d'élèves concernés. La moyenne globale calculée demeure insuffisante pour permettre une analyse fine des résultats des élèves. C'est la raison pour laquelle, le protocole d'évaluation nationale prévoit une répartition des élèves en quartiles.

Ainsi, « l'étude de ces évaluations pour les CM2 montre que si la moyenne globale des élèves de Polynésie française a augmenté en français (+4,7 %) et en mathématiques (+3,4 %), paradoxalement le nombre d'élèves ayant des acquis insuffisants a progressé de manière importante en français (38 % en 2014 contre 33 % en 2012 [7 % en métropole]) et en mathématiques (30 % en 2014 contre 24 % en 2012 [10 % en métropole]). »¹³

Ce sont ces élèves, dont les acquis sont insuffisants, qui témoignent d'une situation préoccupante.

- Les cycles

La scolarité de l'école maternelle à la fin du collège s'organise en quatre cycles pédagogiques.

Le cycle 1, cycle des apprentissages premiers, correspond à quatre années de scolarisation à l'école maternelle : sections des tout-petits (STP), des petits (SP), des moyens (SM) et des grands (SG). L'école maternelle forme un cycle unique qui a une identité propre, le cycle des apprentissages premiers. La pédagogie, adaptée à l'âge des enfants, a pour ambition de les préparer de manière progressive au cycle des apprentissages fondamentaux du CP au CE2. L'école maternelle a une place fondamentale dans le parcours de l'élève comme première étape pour garantir la réussite de tous les élèves au sein d'une école plus juste et exigeante pour chacun.

Le cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux, regroupe les trois premières années de l'école élémentaire : cours préparatoire, cours élémentaire 1^{re} année, cours élémentaire 2^e année.

¹³ C. Morhain.2014. *Les évaluations en fin de CM2 en Polynésie française- session 2014*, Vice-rectorat de la Polynésie française.

Le cycle 3, cycle de consolidation unit le cours moyen 1^{re} année, le cours moyen 2^e année et la classe de 6^e. Ce cycle constitue ainsi un ensemble continu et cohérent de liaisons entre l'école primaire et le collège. C'est un cycle de consolidation du CM1 à la 6^e incluse.

Le cycle 4, cycle des approfondissements, comprend les classes de 5^e, de 4^e et de 3^e.

Pilotage de l'enseignement scolaire du premier degré public

Le pilotage de l'enseignement scolaire du premier degré public est placé sous la responsabilité de la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) en charge de l'opérationnalisation de la politique éducative selon la démarche de performance décrite au chapitre 3.1.

4.1.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance

4.1.2.1- Objectif 1 - Conduire tous les élèves à la maîtrise des connaissances et compétences du socle commun.

Actions de l'objectif 1

- *Action 1- Donner aux fondamentaux (parler, lire, écrire, compter) leur place de ciment dans les apprentissages.*

Il est une exigence qui est celle de garantir les connaissances et les compétences de base par l'acquisition des savoirs fondamentaux (parler, lire, écrire, compter) propres au premier degré ; savoirs dont dépend toute la réussite des divers parcours scolaires. L'apprentissage des fondamentaux repose sur une innovation raisonnée des méthodes d'enseignement actuellement en vigueur, centrée sur l'acte d'apprendre et sur une solide connaissance du développement de l'enfant.

Pour illustrer ce point, aucun élève ne doit achever le cycle des apprentissages fondamentaux (CP, CE1, CE2) sans savoir lire, c'est-à-dire dans son acception minimale, déchiffrer un texte. Dans chaque école élémentaire, les enseignants expérimentés seront affectés prioritairement à ces classes déterminantes.

La société actuelle exige, certes, des connaissances scolaires, mais également des compétences multiples pour penser et communiquer, apprendre à apprendre, observer et comprendre le monde.

- *Action 2- Développer des compétences multiples.*

Le développement de compétences multiples trouve une résonance au travers du socle commun ; celui-ci doit :

- permettre la poursuite d'études, la construction d'un avenir personnel et professionnel ;
- préparer à l'exercice de la citoyenneté.

Le socle propose alors cinq domaines (contre les sept du socle commun de connaissances et de compétences de 2006) :

- les langages pour penser et communiquer ;
- les méthodes et outils pour apprendre ;
- la formation de la personne et du citoyen ;
- l'observation et la compréhension du monde ;
- les représentations du monde et l'activité humaine.

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture se place en amont des programmes et complète ceux-ci. Ils viennent expliciter les attentes du socle et l'enrichir. Chaque enseignant perçoit de quelle manière les disciplines, les savoirs nourrissent l'ensemble des différents domaines de formation du nouveau socle, sachant que chacun d'eux requiert la contribution transversale et conjointe de toutes les disciplines et démarches éducatives.

Des programmes renouvelés, adossés au nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture, sont proposés pour tous les paliers, de l'école élémentaire et du collège, adaptés à la Polynésie française. L'école maternelle est associée à cette dynamique.

Le texte intitule l'un des domaines : "les langages pour penser et communiquer". Ce titre intègre la maîtrise de la langue française et les mathématiques, ce qui contraste avec le socle commun de connaissances et de compétences (texte de 2006) qui les affectait distinctement à deux grandes compétences. Le nouveau socle apporte une approche plus large et mentionne « les langages pour penser et communiquer », englobant ainsi la maîtrise de la langue française, les langues étrangères et régionales, les langages scientifiques, les langages des arts et du corps. Tous ces éléments font partie d'un cadre élargi.

Les fondamentaux en langue française et mathématiques ne sont pas minimisés pour autant ; il s'agit de considérer que parmi les compétences, certaines ne relèvent pas uniquement des savoirs fondamentaux et qu'il faut s'appuyer sur d'autres langages lorsque les fondamentaux ont du mal à se construire.

Des domaines apparaissent, tels que "les méthodes et outils pour apprendre" qui peuvent être simplifiés par "apprendre à apprendre". C'est une insistance essentielle : l'objectif de l'école est de donner de l'autonomie aux élèves et de les préparer à vivre dans la société. Le professeur apprend à l'élève à devenir autonome pour qu'au bout d'un certain temps, il soit capable par lui-même de trouver des informations, de les assembler pour se les approprier.

■ *Action 3- Préparer l'enfant à devenir élève.*

La scolarité de l'élève débute à l'école maternelle et non pas à l'école élémentaire, à l'entrée en CP.

D'une part, la scolarité est obligatoire dès l'âge de 5 ans en Polynésie française.

D'autre part, l'école maternelle est au service du développement de l'enfant ; c'est « une école qui s'attache à développer chez chaque enfant l'envie et le plaisir d'apprendre afin de lui permettre progressivement de devenir élève ».¹⁴

Enfin, l'école maternelle, école première, joue un rôle fondamental dans la construction de l'enfant et de son avenir d'élève. L'école maternelle est le lieu par excellence de l'appropriation du langage et de la langue d'enseignement. Tout en verbalisant, ils apprennent en jouant, en réfléchissant, en résolvant des problèmes, en s'exerçant, en se remémorant et en mémorisant.

L'objectif majeur de l'école maternelle est d'offrir à chaque enfant une première expérience scolaire réussie à travers une pédagogie spécifique prenant en compte les réalités sociale, culturelle, linguistique, psychologique et psychomotrice de l'élève en devenir. Elle le prépare à ce titre, à l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture qui s'étend du CP à la classe de 3^e.

Dans cette perspective, à compter de la rentrée 2016, l'école maternelle développe deux nouveaux outils d'évaluation visant à inscrire chaque enfant dans un parcours de réussite :

¹⁴ Code de l'éducation, article L321 -2.

- le carnet de suivi des apprentissages, renseigné tout au long du cycle, permet de rendre compte aux parents ou au responsable légal de l'élève ;
- la synthèse des acquis de l'élève, établie à l'issue de la scolarité de l'école maternelle, constitue un document unique pour le territoire qui prendra en compte les apprentissages en langues et culture polynésiennes.

▪ *Action 4- Évaluer en termes d'appréciation et de progrès.*¹⁵

Les travaux relatifs à l'évaluation s'inscrivent dans deux acceptions :

- concevoir l'évaluation en termes d'appréciations et de progrès, davantage qu'en termes de notes. Ainsi, les écoliers doivent-ils être associés à leurs évaluations ;
- concevoir des outils d'évaluation simplifiés.

Un document unique donne une plus grande lisibilité aux parents et constitue un outil réellement mobilisable pour suivre les progrès de l'élève. L'intérêt est de valider les étapes de la réussite par des appréciations mettant en valeur les progrès de l'élève et de produire un document numérique qui inscrive l'outil d'évaluation dans la continuité, tout au long de la scolarité de l'élève dès l'école élémentaire. La mise en place d'un livret scolaire de l'école et du collège, soit du CP à la 3^e, permet de disposer d'un outil simple et précis pour rendre compte aux parents des acquis de leurs enfants.

▪ *Action 5- Prendre en compte la diversité des élèves par la différenciation.*

Parce qu'il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse et qui apprennent de la même manière, la différenciation est au centre de la question de l'enseignement.

Il serait même opportun de considérer ces différences individuelles non plus comme des difficultés mais comme des besoins. La différenciation pédagogique est une réponse à la prise en charge de l'hétérogénéité du niveau des élèves. C'est dans ce contexte qu'une réponse collective doit être apportée à leurs besoins individuels.

▪ *Action 6- Renforcer le travail en équipe et la continuité entre les premier et second degrés.*

Le renforcement du travail en équipe et la continuité entre les premier et second degrés visent un meilleur suivi des apprentissages et des acquis des élèves.

La création des conseils école-collège sont formalisés en ce sens. À terme, les professeurs des écoles pourraient intervenir dans le second degré pour des missions de remise à niveau scolaire, ou de traitement de la difficulté scolaire ; ces actions seraient favorisées notamment, par la mise en œuvre effective des nouveaux cycles (la classe de 6^e intègre le cycle 3).

Plus largement « la mise en place du cycle 3 doit être considérée comme un atout »¹⁶ pour permettre aux élèves d'atteindre le niveau d'acquisition attendu du socle commun.

▪ *Action 7- Utiliser les outils numériques.*¹⁷

L'École doit former les élèves à maîtriser les outils numériques, et préparer le futur citoyen à vivre dans une société dont l'environnement technologique évolue constamment.

¹⁵ En lien avec les propositions des actions des ateliers 2 et 3, États généraux de l'éducation 2015.

¹⁶ En lien avec les propositions d'actions 1, atelier 1, États généraux de l'éducation 2015.

¹⁷ En lien avec les propositions d'actions des ateliers 1 et 6, États généraux de l'éducation 2015.

La fracture numérique, particulièrement prégnante dans les archipels, doit être réduite par l'élaboration d'un plan d'équipement des établissements en matériel, en ressources numériques et par la mise en place d'une pédagogie du numérique impulsée par le service mixte du numérique¹⁸.

Les perspectives se dessinent par des conventions conclues avec l'État qui entérinent les moyens et les actions à mettre en œuvre pour le déploiement des usages du numérique à l'École.

La question du numérique comprend un volet pédagogique, technique et un enjeu sociétal. Il fait l'objet d'un plan stratégique.

Cependant, au niveau opérationnel, plusieurs leviers¹⁹ d'action peuvent être mentionnés :

- promouvoir l'utilisation du numérique au service des apprentissages ;
- développer les outils collaboratifs (remontées des initiatives pédagogiques liées au numérique) ;
- promouvoir la définition d'une politique d'équipement pluriannuelle transparente en partenariat avec les mairies (premier degré) et la Polynésie française, l'État (second degré) ;
- définir des dispositifs de maintenance.

Il convient de souligner que, dans le cadre d'une école inclusive, les élèves à besoins particuliers doivent bénéficier de pratiques pédagogiques spécifiques et d'un enseignement différencié dans lesquels le numérique a un grand rôle à jouer.

Indicateurs de performance de l'objectif 1

- ▶ *Indicateur 1.1- Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CE1 et en fin de CM2*

L'indicateur cible les élèves qui relèvent du premier quartile, c'est-à-dire ceux qui présentent les acquis les plus faibles.

L'indicateur doit être subdivisé pour que la maîtrise de la langue française et les mathématiques, puissent être renseignés par des taux distincts.

-1.1.1- Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CE1, en maîtrise de la langue française

-1.1.2- Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CE1, en mathématiques

-1.1.3- Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CM2, en maîtrise de la langue française

-1.1.4- Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CM2, en mathématiques

Source des données : circonscriptions pédagogiques, écoles, centres, DGEE

Périodicité de l'indicateur : biennale

¹⁸ Convention du service mixte numérique du 4 septembre 2015.

¹⁹ En lien avec les propositions d'actions de l'atelier 6, États généraux de l'éducation 2015.

► *Indicateur 1.2- Pourcentage d'élèves maîtrisant en fin de CE2 les composantes du socle commun de fin de cycle 2*

L'indicateur cible les élèves scolarisés en classe de CE2, quelque soit leur classe d'âge, qu'ils soient redoublant ou non, qui maîtrisent les composantes du socle commun de connaissances, de compétences et de culture en fin de cycle 2 (CP, CE1, CE2).

Source de données : circonscriptions pédagogiques, écoles, centres, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.3- Taux de maintien (redoublement) par palier du cycle 2 et du cycle 3 partiel (CM1 et CM2)*

L'indicateur cible les élèves maintenus, dits redoublants, par palier, du cycle 2 et du cycle 3 partiel (CM1 et CM2).

-1.3 1- *Taux de maintien (redoublement) en CP*

-1.3 2- *Taux de maintien (redoublement) en CE1*

-1.3 3- *Taux de maintien (redoublement) en CE2*

-1.3 4- *Taux de maintien (redoublement) en CM1*

-1.3 4- *Taux de maintien (redoublement) en CM2*

Cet indicateur qui mesure les taux de maintien du CP à la classe de CM2 est corrélé à l'indicateur 1-4 qui mesure la proportion d'élèves en retard à l'entrée en 6^e. Ils permettent de déterminer la fluidité des parcours scolaires des élèves dans leur cursus. En effet, le caractère inefficace du redoublement est largement souligné dans de nombreuses études nationales et internationales. Il entraîne de moindres progrès et une perte de motivation des élèves. Le redoublement ne doit donc revêtir qu'un caractère exceptionnel²⁰.

Source de données : circonscriptions pédagogiques, écoles, centres, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.4- Pourcentage d'élèves entrant en 6^e avec au moins un an de retard*

L'indicateur cible les élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 6^e hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un établissement scolaire public, dont l'âge est supérieur à l'âge « normal ».

²⁰ La loi du 8 juillet 2013 de refondation de l'École de la République (article 37) a fait du redoublement une procédure exceptionnelle. Le législateur n'a pas souhaité supprimer le redoublement mais le limiter à certaines circonstances particulières qui le justifient absolument.

Source de données : Ces données sont extraites du système automatisé de gestion et d'information des élèves du second degré : « Base élèves établissement » (BEE).

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.1.2.2- Objectif 2 - Conduire tous les élèves à la maîtrise des compétences du niveau A1 du CECRL en LCP et en anglais au terme du CM2.

« Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des États membres du conseil de l'Europe.

Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle. »²¹

Le CECRL définit six niveaux de compétence en langue, du plus bas, noté A1, au plus élevé, noté C2. Ce cadre sert de base commune à l'élaboration des programmes et des manuels ainsi qu'aux évaluations des langues en Europe.

C'est ce cadre qui a été exploité pour définir les aptitudes, compétences et connaissances que l'apprenant doit acquérir en langues polynésiennes et en anglais.

Actions de l'objectif 2

- *Action 1 - Intensifier l'exposition aux langues polynésiennes de la maternelle au CM2.*

Il s'agit désormais, d'intensifier l'exposition aux langues polynésiennes qui sont des facteurs de réussite dans les apprentissages. Il s'agit de poursuivre les efforts engagés en privilégiant la fonction communicative pour accomplir des actes de langage quotidiens tout au long du parcours scolaire tout en assurant la continuité de cet enseignement entre les premier et second degrés. Pour ce faire :

- les programmes scolaires des premier et second degrés seront actualisés pour définir les contenus adaptés d'enseignement des/en langues et culture polynésiennes, en particulier en classe de 6^e. Celle-ci bénéficiera d'un enseignement d'une heure hebdomadaire à compter de la rentrée scolaire 2016 pour éviter la rupture qui existe aujourd'hui entre la fin de l'école primaire et la possibilité de choisir une langue polynésienne en option à partir de la 5^e. Ces programmes préciseront également les volumes horaires les plus adaptés aux premier et second degrés ;
- pour les élèves qui choisissent une langue polynésienne en option pour se présenter aux épreuves du Diplôme national du brevet (DNB) ou du baccalauréat, le contenu de ces épreuves sera négocié avec le ministère de l'éducation nationale afin de prendre en compte les spécificités locales comme le *ʻoro*, le surf, etc. ;
- la mise en place du dispositif de certification destiné à accroître le nombre d'enseignants susceptibles d'enseigner les /en langues et culture polynésiennes doit se poursuivre ;
- la formation initiale et continue des/en langues et culture polynésiennes, même lorsqu'elle est confiée à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de la Polynésie française (ESPé-Pf), doit être

²¹ <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html>

adaptée à la didactique utilisée par le CECRL et définie par les programmes scolaires de la Polynésie française ;

- la production et la diffusion d'outils pédagogiques, en particulier numériques, susceptibles de faciliter l'enseignement des/ en langues et culture polynésiennes seront intensifiées.
 - *Action 2 - Promouvoir l'usage de la langue en sollicitant les parents et les autres locuteurs adultes pour encourager des échanges en langues polynésiennes dans les situations du quotidien.*²²

La transmission des langues et de la culture polynésienne ne relève pas de la seule responsabilité des enseignants mais aussi de celle des familles et de la société dans son ensemble.

Pour ce faire, il est nécessaire que l'École les informe sur le plurilinguisme et sollicite leur engagement en encourageant tous les locuteurs adultes à parler quotidiennement en langues polynésiennes avec les enfants. « *Huro i to ro* »²³ s'ancre dans cette perspective : à chaque fin de période, il est organisé dans les écoles ou les établissements scolaires, une journée dédiée à la valorisation et à la consolidation des compétences langagières en langues polynésiennes.

- *Action 3 - Étendre la généralisation de l'enseignement de l'anglais aux cycles 1 (SG) et 2.*

L'enseignement de l'anglais à l'école primaire a rapidement évolué depuis 2010 puisque cet enseignement a été successivement rendu obligatoire pour les classes des cours moyens (CM2, CM1) et des cours élémentaires (CE2, CE1). Désormais, la politique éducative veut orienter son action en faveur d'une généralisation progressive de cet apprentissage en classe primaire (CP) et en section des grands (SG) de la maternelle.

L'École diversifie ainsi les langues qu'elle propose pour favoriser l'ouverture linguistique et culturelle de la jeunesse sur le Pacifique et sur le monde.

Désormais, il convient de poursuivre l'effort de formation initiale et continue existantes des enseignants du premier degré à la didactique de l'anglais, en cohérence avec le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). La réflexion engagée sur une « certification » de la formation des enseignants pour l'enseignement de la langue vivante étrangère (LVE) anglais vise à valoriser et augmenter le niveau de compétence des enseignants sans entraver la bonne généralisation de cet enseignement à tous les niveaux de l'école primaire.

Indicateurs de performance de l'objectif 2

- ▶ *Indicateur 2.1- Pourcentage d'élèves de CM2 ayant atteint le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne*

L'indicateur cible les élèves de CM2 scolarisés dans les écoles publiques, ayant atteint le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne.

Source de données : circonscriptions pédagogiques, écoles, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

²² En lien avec les propositions d'actions 3, atelier 1, États généraux de l'éducation 2015.

²³ Mis en œuvre depuis la rentrée 2015. Ministère de l'éducation, lettre de rentrée 2015-2016.

Cet indicateur est à corrélérer avec l'indicateur 1.8.1 de l'enseignement scolaire public du second degré. Ils permettent de mesurer, entre le CM2 et la classe de 6^e, l'évolution du pourcentage d'élèves qui ont le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne, dans le contexte de la généralisation de l'enseignement des langues polynésiennes aux classes de 6^e.

▶ *Indicateur 2.2- Pourcentage d'élèves de CM2 ayant atteint le niveau A1 de maîtrise de l'anglais*

L'indicateur cible les élèves de CM2 scolarisés dans les écoles publiques, ayant atteint le niveau A1 de maîtrise de l'anglais.

Source de données : circonscriptions pédagogiques, écoles, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.1.2.3- Objectif 3 - Apporter une réponse collective et un accompagnement personnalisé aux besoins individuels des élèves, notamment en milieux sociogéographiques défavorisés.

En Polynésie française, la scolarisation est obligatoire dès l'âge de 5 ans (contre 6 ans en France métropolitaine).

Mais, selon la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEEP)²⁴ plus la durée de scolarisation préélémentaire est longue, meilleurs sont les résultats scolaires des élèves.

La scolarisation d'un enfant de moins de trois ans est une chance pour lui et sa famille lorsqu'elle correspond à ses besoins et se déroule dans des conditions adaptées. Elle constitue une toute première étape de son parcours scolaire. Les familles les plus éloignées de la culture scolaire doivent être les plus concernées ; le travail avec les partenaires de la petite enfance et les municipalités est essentiel.

La Polynésie française s'est engagée dans le devenir de son école maternelle avec l'ambition de rendre efficace cette première scolarisation, et de définir un véritable projet pour l'école maternelle. Les enjeux de la scolarisation en maternelle exigent une dynamique d'actions, déjà soutenue par la politique ministérielle et la création de la mission maternelle pilotée par un inspecteur de l'éducation nationale.

L'école maternelle constitue un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous les élèves.

Actions de l'objectif 3

- *Action 1- Augmenter le taux de scolarisation des élèves en Section des tout-petits (STP) dans les écoles des secteurs socialement défavorisés et dans les écoles des archipels éloignés.*

Cette première scolarisation précoce dans les zones ciblées et pour des publics identifiés, permet ainsi d'apporter une réponse aux inégalités sociales avérées.

Cette première scolarisation devient alors prédictive de réussite scolaire.

- *Action 2 - Promouvoir la synergie des partenaires territoriaux et locaux pour construire cet accueil.*

Le système éducatif doit impulser une synergie avec les partenaires locaux de la petite enfance pour ensemble, construire cet accueil.

²⁴ DEEP, *L'état de l'école 2014, la durée de scolarisation*. En ligne sur le site : http://cache.media.education.gouv.fr/file/État24/21/6/DEPP_BE_2014_durec_scolarisation_358216.pdf, consulté le 16/10/15.

Un maillage territorial est nécessaire à l'échelle de la Polynésie française avec l'ensemble des partenaires afin d'identifier les familles les plus éloignées de la culture scolaire. Les enfants les plus fragiles sont à prioriser.

Les communes sont les partenaires privilégiées de l'école maternelle en raison de l'investissement financier que cela implique (locaux, matériel, personnel communal).

Des dispositifs passerelles en lien avec les maisons de l'enfance doivent se structurer ; ils sont destinés à favoriser la préparation de la première scolarisation en étayant certaines familles. Une convention générique pour l'ensemble des dispositifs de la Polynésie française doit donner une unité d'action. En effet, la formalisation est nécessaire pour optimiser leur coordination.

Un observatoire de cette première scolarisation permettra d'accompagner les actions et d'en faire une préoccupation de tous ; il aura pour missions :

- l'accompagnement et le suivi de la politique de scolarisation des enfants de moins de trois ans ;
- la définition des orientations par école ;
- la mise à disposition de ressources ;
- le soutien au partenariat ;
- la rencontre avec les équipes éducatives ;
- l'analyse et l'orientation des projets de première scolarisation ;
- l'observation de classes accueillant des enfants de moins de trois ans.

Une restitution des travaux sera produite régulièrement.

▪ *Action 3 - Construire des passerelles entre la famille et l'école.*²⁵

L'école maternelle s'adapte aux jeunes enfants en tenant compte de leur développement et construit des passerelles entre la famille et l'école. « Passerelle » désigne une formule partenariale, interinstitutionnelle et faisant intervenir différents professionnels de la petite enfance, et facilite le passage d'un jeune enfant de sa famille à l'école maternelle, en accompagnant ses parents dans cette démarche de première socialisation extrafamiliale.

La mise en œuvre de ces actions passerelles peut prendre différentes formes telles que :

- des actions complémentaires entre les écoles et les associations de parents d'élèves sur les temps périscolaires ;
- les actions convergentes : ce sont des actions de collaboration entre enseignants et professionnels de la petite enfance pour préparer la première entrée à l'école maternelle.²⁶

▪ *Action 4 - Renforcer les actions en faveur des élèves les plus fragiles.*

La politique éducative s'attache à développer des actions pour prendre en compte les besoins particuliers des élèves les plus fragiles au cours de la scolarité obligatoire, notamment dans le premier degré ; elles se constituent principalement comme suit :

²⁵ En lien avec les propositions d'actions 1 de l'atelier 3, États généraux 2015.

- par la mise en œuvre de dispositifs pédagogiques ;
- par la mise en œuvre de Projets personnalisés de réussite éducative (PPRE) ;

Un PPRE est un plan coordonné d'actions conçu pour répondre aux besoins d'un élève lorsqu'il apparaît qu'il risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun. Il est proposé à l'école élémentaire et au collège. Il est élaboré par l'équipe pédagogique, discuté avec les parents et présenté à l'élève. Le PPRE est temporaire : sa durée varie en fonction des difficultés scolaires rencontrées par l'élève et de ses progrès.

- par le renforcement de la continuité entre les premier et second degrés pour un meilleur suivi des apprentissages et des acquis des élèves. Les diverses rencontres entre les écoles et les collèges ont ouvert la voie. La mise en œuvre effective des nouveaux cycles selon lesquels le cycle 3 intègre la classe de 6^e (CM1, CM2, 6^e), favorise la continuité des apprentissages entre l'école primaire et le secondaire ;
- par la mise en place de Réseaux d'éducation prioritaire (REP+).

Les trois REP+ créés avec l'accompagnement de l'État se situent sur Paa'a, Papara et les Tuamotu. Ils visent à réaliser des parcours individualisés au bénéfice des élèves, en fonction de leurs capacités.

La politique d'éducation prioritaire a pour objectif de corriger l'impact des inégalités sociales et économiques sur la réussite scolaire par un renforcement de l'action pédagogique et éducative dans les écoles et les établissements des territoires qui rencontrent les plus grandes difficultés sociales. En effet, les REP+ sont définis sur la base de quatre paramètres de difficulté sociale dont on sait qu'ils impactent la réussite scolaire : taux de PCS défavorisées, taux de boursiers, taux d'élèves résidant en zone sensible, taux d'élèves en retard à l'entrée en 6^e.

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République en a défini l'objectif : ramener à moins de 10 % les écarts de réussite scolaire entre les élèves de l'éducation prioritaire et les autres élèves de France métropolitaine. La Politique éducative du ministère de l'éducation de la Polynésie française s'inscrit dans cette même ambition à l'échelon local.

Ces actions sont à mettre en lien avec la réduction des taux de maintien (redoublement) qui est un indicateur de pilotage du système éducatif.

Indicateur de performance de l'objectif 3

- ▶ *Indicateur 3.1- Pourcentage d'élèves scolarisés en section des tout-petits (STP) dans les écoles des secteurs socialement défavorisés et dans les écoles des archipels éloignés*

L'indicateur cible les élèves de moins de 3 ans scolarisés en STP, dans les écoles des secteurs socialement défavorisés ou des écoles des archipels éloignés, par rapport aux enfants de moins de trois ans vivant dans ces secteurs.

Source de données :

Les données sont extraites du système automatisé de gestion et d'information des élèves du premier degré : « Base élèves premier degré » (BE1D).

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.1.2.4- Objectif 4 - Accroître la réussite scolaire des élèves à besoins éducatifs particuliers.

En affirmant le principe d'égalité des droits et des chances pour les élèves porteurs d'un handicap, quelle qu'en soit la nature, et en posant l'école ou l'établissement scolaire le plus proche de leur lieu de vie comme l'établissement de référence, la Charte de l'éducation a fortement encouragé le développement de la scolarisation en milieu ordinaire des enfants et adolescents en situation de handicap. Ce développement a été facilité par l'effort fourni au niveau des ressources humaines et matérielles pour accompagner et aider au quotidien ces élèves dans leur parcours de scolarisation et de formation.

La notion de "scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers" recouvre une population d'élèves ayant des besoins très diversifiés qui ne se limite pas aux seuls élèves handicapés physiques, sensoriels, mentaux, cognitifs ou psychiques mais comprend aussi les élèves qui présentent de grandes difficultés scolaires, des troubles spécifiques des apprentissages, des troubles envahissants du développement et des troubles du spectre autistique, des troubles des conduites et des comportements, des enfants et adolescents malades, des mineurs incarcérés ou des élèves intellectuellement précoces. Les réponses du système éducatif, elles-mêmes diverses et évolutives, mettent en avant la construction d'une École plus inclusive. L'amélioration de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers dans leur établissement de référence est recherchée notamment dans les îles des archipels éloignés en développant des partenariats conventionnés entre les établissements scolaires et les différents services médico-sociaux et sanitaires sur la base de dispositifs contractuels tels que le projet d'aide individualisé (PAI), le plan d'accompagnement personnalisé (PAP) ou le projet personnalisé de scolarisation (PPS).

Actions de l'objectif 4

- *Action 1—Améliorer la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers.*

La Polynésie française s'emploie à mettre en place un système éducatif plus inclusif offrant une meilleure qualité de réponse aux besoins éducatifs particuliers de tous les élèves.

Pour cela, elle propose des dispositifs contractuels tels que les PAI, PAP et PPS qui organisent avec les familles les modalités de la scolarisation dans l'établissement de référence et notamment les ressources matérielles et humaines nécessaires.

Des dispositifs d'aide à la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers constitués par des enseignants spécialisés itinérants peuvent aussi améliorer la scolarisation dans l'établissement de référence qui peut se trouver dans une île éloignée : maîtres itinérants option D pour les élèves handicapés mentaux, cognitifs et psychiques, maîtres itinérants options A et B²⁷ de la cellule de Suivi pour le handicap sensoriel (CSHS) pour les élèves handicapés sensoriels.

Enfin, dans le cas où les difficultés de l'élève ne peuvent être entièrement compensées dans le cadre ordinaire, des dispositifs inclusifs tels que les Classes d'inclusion scolaire (CLIS) constituent une des modalités de mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique. Elles proposent en milieu ordinaire des modalités d'apprentissage souples et adaptées, sur des temps variés avec ou sans auxiliaire de vie scolaire (AVS). Les élèves doivent y recevoir un enseignement adapté à leur handicap selon les objectifs prévus dans le PPS comportant autant qu'il est possible des plages d'inclusion dans la classe de référence.

²⁷ Option A : enseignants spécialisés chargés d'enseignement et de l'aide pédagogique aux élèves sourds et malentendants.
Option B : enseignants spécialisés chargés d'enseignement et de l'aide pédagogique aux élèves aveugles ou malvoyants.

L'objectif est de scolariser tous les élèves et de permettre aux élèves en situation de handicap de suivre totalement ou partiellement un cursus scolaire en milieu ordinaire.

- *Action 2 – Développer un contexte de scolarisation favorable en améliorant les ressources matérielles disponibles.*

Par ailleurs, la politique éducative tente de développer un contexte de scolarisation favorable en termes d'amélioration des ressources matérielles disponibles :

- mettre aux normes et rendre accessibles les établissements. Seules 35 écoles sont accessibles aux élèves handicapés en 2014. Plusieurs collèges de Tahiti et dans les îles plus éloignées ont procédé à des améliorations de leurs locaux pour accueillir des élèves handicapés ;
- développer des structures permettant d'offrir une poursuite des cursus de formation pour les 16-25 ans telles que les Unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS-lycée professionnel), les Établissements et services d'aide par le travail (ESAT), etc. ;
- organiser les modalités de transport individuel des élèves handicapés ou malades ;²⁸
- équiper individuellement en matériel pédagogique spécifique les élèves handicapés sensoriels et ceux présentant des troubles des apprentissages ;
- développer les ressources pédagogiques numériques, accessibles aux élèves en situation de handicap et à leurs enseignants. Cet axe de l'action est également au cœur de la stratégie du ministère pour faire entrer l'École dans l'ère du numérique.

- *Action 3- Prendre en compte les élèves à besoins éducatifs particuliers en mobilisant des ressources humaines dédiées.*

Cela suppose de développer des partenariats indispensables tout en octroyant des moyens humains supplémentaires aux écoles, aux centres et aux établissements scolaires des secteurs défavorisés ou isolés afin de créer pour chaque élève en tout point de la Polynésie, quelle que soit la spécificité de ses besoins, un parcours de formation réussi :

- développer le partenariat avec les établissements médico-sociaux et sanitaires ;²⁹
- attribuer un temps d'accompagnement par un Auxiliaire de vie scolaire (AVS) ;
- proposer un accompagnement de l'élève, de l'AVS et de l'équipe pédagogique par un enseignant itinérant dont l'option de spécialisation correspond au handicap de l'élève ;
- mettre en place des formations communes des personnels impliqués dans la prise en charge des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers et privilégier les interactions entre enseignants, professionnels de la santé, services sociaux.

Indicateurs de performance de l'objectif 4

- ▶ *Indicateur 4.1-Pourcentage d'élèves en situation de handicap parmi les élèves des écoles du premier degré*

L'indicateur cible les élèves en situation de handicap scolarisés dans les écoles publiques par rapport au nombre total d'élèves scolarisés dans ces mêmes écoles.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

²⁸ En lien avec les propositions d'actions de l'atelier 4, États généraux de l'éducation 2015.

²⁹ En lien avec les propositions d'actions de l'atelier 4, États généraux de l'éducation 2015.

- ▶ *Indicateur 4.2- Pourcentage d'élèves effectivement scolarisés en CLIS par rapport au nombre d'élèves orientés ou qui relèvent de ce dispositif*

L'indicateur cible les élèves scolarisés en CLIS dans les écoles publiques par rapport au nombre total d'élèves qui relèvent de ces classes.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *4.3- Pourcentage d'élèves handicapés bénéficiant d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS)*

L'indicateur cible les élèves en situation de handicap, qui bénéficient d'un PPS et qui sont scolarisés dans les écoles publiques par rapport au nombre total d'élèves qui devraient en bénéficier.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *4.4- Pourcentage d'élèves à besoins éducatifs particuliers bénéficiant d'un Projet personnalisé de scolarisation (PPS), d'un Plan d'aménagement personnalisé (PAP) ou d'un Projet d'aide individualisée (PAI)*

L'indicateur cible les élèves à besoins éducatifs particuliers, qui bénéficient d'un PPS, d'un PAP ou d'un PAI et qui sont scolarisés dans les écoles publiques, par rapport au nombre total d'élèves qui devraient en bénéficier.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *4.5- Pourcentage d'élèves à besoins éducatifs particuliers bénéficiant d'un accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire individuel ou collectif (AVS)*

L'indicateur cible les élèves à besoins éducatifs particuliers bénéficiant d'un accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire individuel ou collectif (AVS) par rapport au nombre d'élèves pour lesquels un accompagnement a été notifié par la CTES ou dans le cadre d'un dispositif contractuel.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *4.6- Nombre d'élèves présentant un handicap sensoriel ou ayant des troubles spécifiques des apprentissages qui bénéficient de l'attribution conventionnée d'un matériel pédagogique spécifique*

L'indicateur cible le nombre d'élèves présentant un handicap sensoriel ou ayant des troubles spécifiques des apprentissages qui bénéficient de l'attribution conventionnée d'un matériel pédagogique spécifique.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.1.2.5- Objectif 5 - Optimiser les moyens alloués.

La réussite de tous les élèves implique que les moyens en matériel et en personnels soient rationalisés en tenant compte, de la démographie des élèves, mais aussi des disparités géographiques et sociales.

Actions de l'objectif 5

▪ *Action 1- Optimiser les moyens matériels.*

Les moyens matériels sont exposés dans les programmes relatifs au soutien de la politique de l'éducation et à la vie de l'élève.

▪ *Action 2 - Optimiser les moyens humains notamment en milieux socialement défavorisés et dans les archipels éloignés.*

L'effort de concentration de moyens supplémentaires en direction des écoles les plus en difficulté est une condition nécessaire à une égalité plus grande dans la réussite des élèves.

Il convient alors de mettre en regard les moyens humains supplémentaires octroyés aux milieux sociogéographiques défavorisés avec les résultats aux évaluations nationales et ceux relatifs aux acquisitions du socle commun.

▪ *Action 3 - Optimiser les moyens humains par le suivi des carrières.*

L'optimisation des ressources humaines engage le ministère de l'éducation en matière de suivi des carrières.

Le suivi des carrières exige des inspections régulières. Elles permettent l'évaluation des compétences des enseignants en situation professionnelle ainsi que des activités de conseil et d'accompagnement.

Conformément au cadre réglementaire, la circulaire n° 2009-098 du 17 août 2009 (BO n° 32 du 3 septembre 2009) indique que l'inspection individuelle évalue la mise en application pour chaque enseignant des 10 compétences du référentiel de compétences de professeur des écoles (arrêté du 12 mai 2010) :

1. agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ;
2. maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer ;
3. maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale ;
4. concevoir et mettre en œuvre son enseignement ;
5. organiser le travail de la classe ;
6. prendre en compte la diversité des élèves ;
7. évaluer les élèves ;
8. maîtriser les technologies de l'information et de la communication ;
9. travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ;
10. se former et innover.

▪ *Action 4- Soutenir la démarche partagée de conception du plan de formation.*

Lors des États généraux de l'éducation en 2015, plusieurs propositions³⁰ ont été formulées pour renforcer la professionnalisation de la formation initiale :

- développer des modules de formations communs aux premier et second degrés sur les pratiques pédagogiques (la différenciation, ...), l'évaluation, l'autorité, le climat scolaire, la bienveillance, les continuités, etc. ;
- développer (premier degré) des pratiques adaptées aux classes à multi-cours (travail autonome, pédagogie du contrat, travail en ateliers, tutorat, arbres de la connaissance ...)
- élaborer un annuaire de formateurs.

Que ce soit pour la formation initiale relative au recrutement de professeurs des écoles du corps d'État créé pour la Polynésie française ou la formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État, la Polynésie française compétente en matière de politique éducative et de formation continue des personnels, confie à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de la Polynésie française (ESPé-Pf) la mise en œuvre du plan annuel de formation continue.

Un comité de pilotage tripartite, issu du partenariat entre le ministère de l'éducation de la Polynésie française, le vice-rectorat et l'université de Polynésie française, définit les orientations prioritaires du plan de formation initiale et continue en faveur des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État. Le fonctionnement tripartite est une particularité de la Polynésie française.

Quatre finalités sont aujourd'hui retenues pour donner de la cohérence aux choix en matière de formation continue :

- accompagner l'évolution des pratiques en lien avec le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation ;
- accompagner le parcours de l'élève en Polynésie française pour favoriser la réussite de tous (acquisition des fondamentaux, continuité école/collège, parcours de scolarisation et de formation de l'élève...)
- comprendre les enjeux pédagogiques du numérique éducatif pour permettre leur intégration dans les pratiques des enseignants ;
- engager les enseignants dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel (actualisation de la connaissance des programmes, des rénovations de diplôme, acquisition d'habilitations, d'agrèments et préparation aux concours).

Ces finalités ont une vocation structurante. Elles sont complétées par des catégories prioritaires de formation. Celles-ci correspondent à des besoins opérationnels identifiés annuellement à partir de l'analyse du tableau de bord du système éducatif de la Polynésie française présenté au chapitre 3.1 de la présente Charte.

Ainsi, le plan de formation continue donne les moyens de répondre aux préoccupations du terrain. Il se place comme un levier en faveur du pilotage du système éducatif.

³⁰ En lien avec les propositions d'actions 1 de l'atelier 6, États généraux de l'éducation 2015.

Indicateurs de performance de l'objectif 5

- ▶ *Indicateur 5.1- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés*

L'indicateur cible le nombre de moyens humains supplémentaires dédiés aux circonscriptions pédagogiques, aux écoles ou aux centres situés en milieux sociogéographiques défavorisés, par rapport aux moyens humains des applicables en carte scolaire selon les modes de calcul en vigueur.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 5.2- Pourcentage de professeurs des écoles néo-titulaires ayant bénéficié d'un suivi régulier (3 visites) au terme de l'année T1*

L'indicateur cible les professeurs des écoles néo-titulaires ayant bénéficié d'un suivi régulier (3 visites) au terme de leur première année sur le terrain (T1), par rapport au nombre total de professeurs de écoles néo-titulaires dans la même situation.

Source de données : circonscriptions pédagogiques, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 5.3- Pourcentage de professeurs des écoles néo-titulaires dont l'efficacité professionnelle a été constatée lors de leur première inspection en T2*

L'indicateur cible les professeurs des écoles néo-titulaires dont l'efficacité professionnelle a été constatée lors de leur première inspection durant leur deuxième année sur le terrain (T2), par rapport au nombre total de professeurs des écoles néo-titulaires dans la même situation.

Le critère d'efficacité est validé dès lors que le rapport d'inspection fait figurer une évaluation « bien », « très bien » ou « excellent ».

Source de données : circonscriptions pédagogiques, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 5.4- Pourcentage de retard dans les inspections des personnels du premier degré*

L'indicateur cible les professeurs des écoles titulaires qui ont été inspectés 4 ans auparavant ou plus, par rapport aux professeurs des écoles qui ont été inspectés 3 ans auparavant.

Source de données : circonscriptions pédagogiques, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 5.5- Pourcentage de personnels enseignants qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre des programmes officiels et du socle commun*

L'indicateur cible les personnels enseignants, en fonction dans les écoles et les centres, qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre des programmes officiels et du socle commun par rapport au nombre total de personnels enseignants en fonction dans les écoles et les centres, hormis ceux qui ont bénéficié d'un module de formation au cours des deux dernières années.

Source de données : DGEE.

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.1.3- Synthèse des indicateurs

Code	Intitulé
Objectif 1 - Conduire tous les élèves à la maîtrise des connaissances et compétences du socle commun.	
1.1	Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CE1 et en fin de CM2
1.1.1	<i>Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CE1, en maîtrise de la langue française</i>
1.1.2	<i>Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CE1, en mathématiques</i>
1.1.3	<i>Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CM2, en maîtrise de la langue française</i>
1.1.4	<i>Pourcentage d'élèves ayant une maîtrise insuffisante des compétences aux évaluations nationales en fin de CM2, en mathématiques</i>
1.2	Pourcentage d'élèves maîtrisant en fin de CE2 les composantes du socle commun de fin de cycle 2
1.3	Taux de maintien (redoublement) par palier, du cycle 2 et du cycle 3 partiel (CM1, CM2)
1.3.1	<i>Taux de maintien (redoublement) en CP</i>
1.3.2	<i>Taux de maintien (redoublement) en CE1</i>
1.3.3	<i>Taux de maintien (redoublement) en CE2</i>
1.3.4	<i>Taux de maintien (redoublement) en CM1</i>
1.3.5	<i>Taux de maintien (redoublement) en CM2</i>
1.4	Pourcentage d'élèves entrant en 6 ^e avec au moins un an de retard.
Objectif 2 - Conduire tous les élèves à la maîtrise des compétences du niveau A1 du CECRL en LCP et en anglais au terme du CM2.	
2.1	Pourcentage d'élèves de CM2 ayant atteint le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne.
2.2	Pourcentage d'élèves de CM2 ayant atteint le niveau A1 de maîtrise de l'anglais.
Objectif 3 - Apporter une réponse collective et un accompagnement personnalisé aux besoins individuels des élèves, notamment en milieux sociogéographiques défavorisés.	
3.1	Pourcentage d'élèves scolarisés en section des tout-petits (STP) dans les écoles des secteurs socialement défavorisés et dans les écoles des archipels éloignés
Objectif 4 - Accroître la réussite scolaire des élèves à besoins éducatifs particuliers.	
4-1	Pourcentage d'élèves en situation de handicap parmi les élèves des écoles du premier degré
4-2	Pourcentage d'élèves effectivement scolarisé en CLIS par rapport au nombre d'élèves orientés en CLIS ou qui relèvent de ce dispositif
4-3	Pourcentage d'élèves handicapés bénéficiant d'un Projet personnalisé de scolarisation (PPS).
4-4	Pourcentage d'élèves à besoins éducatifs particuliers bénéficiant d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS), d'un plan d'accompagnement personnalisé (PAP) ou d'un projet d'aide individualisé (PAI)
4-5	Pourcentage d'élèves à besoins éducatifs particuliers bénéficiant d'un accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire individuel ou collectif (AVS)
4-6	Nombre d'élèves présentant un handicap sensoriel ou ayant des troubles spécifiques des apprentissages qui bénéficient de l'attribution conventionnée d'un matériel pédagogique spécifique

<i>Code</i>	<i>Intitulé</i>
Objectif 5 - Optimiser les moyens alloués.	
5.1	Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés
5.2	Pourcentage de professeurs des écoles néo-titulaires ayant bénéficié d'un suivi régulier (3 visites) au terme de l'année T1
5.3	Pourcentage de professeurs des écoles néo-titulaires dont l'efficacité professionnelle a été constatée lors de leur première inspection en T2
5.4	Pourcentage de retard dans les inspections des personnels du premier degré
5.5	Pourcentage de personnels enseignants qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre des programmes officiels et du socle commun

4.2- L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE PUBLIC DU SECOND DEGRÉ

(Référence nationale : programme 141)

4.2.1- Éléments de contexte et pilotage

Éléments de contexte

Les résultats aux examens du secondaire (tous examens confondus) présentent un taux de réussite de 74,95 % en 2015 et progressent de 1,73 % par rapport à 2014 (73,22 %).

Le taux de réussite au Diplôme National du Brevet (DNB) a chuté de 10 % entre 2013 (74,12 %) et 2014 (64,73 %), puis il est remonté de 3 % en 2015 (67,34 %). Certes, le taux de réussite au DNB reste inférieur à 70 %. Mais, il faut aussi considérer le nombre d'élèves admis qui passe de 2821 en 2014 à 3196 en 2015.

S'il est observé uniquement le taux de réussite (le rapport entre le nombre d'élèves qui se présentent au baccalauréat, et le nombre d'élèves qui réussissent le baccalauréat), il peut être conclu que les résultats au baccalauréat sont en baisse. En effet, ce taux est de 79,10 % en 2015 contre 81,13 % en 2011. Mais ce qui doit être observé, là aussi, c'est le nombre de bacheliers en 2015 (2630) par rapport à l'année 2011 (2390) soit 240 bacheliers de plus en 2015 par rapport à 2011. Ceci semble montrer que la politique éducative mise en œuvre pour que plus d'élèves puissent accéder à la classe de terminale et par voie de conséquence, obtenir le baccalauréat, apporte des résultats tangibles.

Le taux de réussite général à l'examen du Brevet de technicien supérieur (BTS) passe de 70,71 % en 2014 à 73,91 % en 2015. Et, 529 élèves se sont présentés au BTS sur 574 inscrits. Ces chiffres témoignent d'une réduction significative du nombre de décrocheurs en seconde année de BTS. La progression des taux de réussite est encore plus éloquente avec une augmentation de 8,64 % entre 2012 et 2015.

Années	2012	2013	2014	2015
Taux réussite BTS	65,27 %	68,67 %	70,71 %	73,91 %

Il faut donc maintenir l'effort de conduire le maximum de jeunes aux niveaux de compétences en fin de formation initiale et à l'obtention des diplômes correspondants, en les accompagnant dans la construction de leur parcours pour une meilleure insertion sociale et professionnelle.

C'est la raison pour laquelle le rôle de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) est renforcé. Située au cœur du dispositif de prévention, elle participe à l'animation des « groupes de prévention du décrochage », constitués d'équipes pluri-professionnelles, en lien avec les « référents décrochage scolaire » nommés dans tous les établissements qui sont également dotés d'un Groupe de prévention du décrochage scolaire (GPDS).

Par ailleurs, permettre à chaque jeune d'élaborer progressivement son projet et de maîtriser les compétences nécessaires au choix de son orientation est un facteur essentiel de réduction des inégalités sociales à l'école et d'insertion socioprofessionnelle des jeunes. Il s'agit donc d'engager une nouvelle dynamique pour renforcer la compétence à s'orienter, développer une culture économique et l'esprit d'entreprendre.

Pilotage du programme de l'enseignement scolaire public du second degré

Le pilotage de l'enseignement scolaire du second degré public est placé sous la responsabilité de la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) en charge de l'opérationnalisation de la politique éducative selon la démarche de performance décrite au chapitre 3.1.

4.2.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance

4.2.2.1- Objectif 1 : Conduire les jeunes aux niveaux de compétence attendues en fin de cycles 3 et 4, et à l'obtention des diplômes correspondants.

Actions de l'objectif 1

Depuis la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013³¹, les efforts ont été concentrés sur le premier degré, premier temps de la scolarité obligatoire.

Les fondements d'une école juste, exigeante et inclusive sont désormais posés ; le texte crée les conditions de l'élévation du niveau de tous les élèves et de la réduction des inégalités. En effet, la massification de l'enseignement a entraîné avec elle un renforcement des écarts sous l'effet de facteurs socio-économiques notamment. La question de l'égalité des chances se pose alors.

Il s'agit à présent, d'engager la réforme en faveur du collège. Celle-ci se place dans la continuité de l'école élémentaire.

L'objectif de la nouvelle organisation du collège vise à renforcer l'acquisition des savoirs fondamentaux dans toutes les matières, à développer de nouvelles compétences indispensables au parcours de formation des collégiens.

Précisons que la réforme du collège n'est pas applicable en Polynésie française, mais que pour des raisons de cohérence avec la délivrance des diplômes nationaux, le DNB en l'occurrence, elle fera l'objet d'une adaptation aux spécificités de la Polynésie française pour une mise en œuvre à la rentrée 2016.

L'enseignement au collège était organisé en quatre niveaux répartis en trois cycles : le cycle d'adaptation (classe de sixième), le cycle central (classes de cinquième et de quatrième) et le cycle d'orientation (classe de troisième). La classe de 3^e constitue un palier d'orientation.

Avec la réforme des cycles, l'enseignement au collège sera composé, dès la rentrée 2016, de deux cycles successifs : le cycle de 3 de consolidation, commun aux premier et second degrés (cours moyens première année, cours moyen deuxième année et classe de sixième) et le cycle 4 des approfondissements (classes de cinquième, de quatrième, et de troisième).

- *Action 1- Conduire tous les élèves à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture exigible aux termes des cycles 3 partiel (6e) et 4.*

Prévu à l'article L. 122-1-1, il est composé de cinq domaines de formation qui définissent les grands enjeux de formation durant la scolarité obligatoire.³²

Dans la continuité de l'école primaire, le collège unique est un maillon essentiel pour conduire tous les élèves à la maîtrise de socle commun de connaissances, de compétences et de culture à laquelle toutes les

³¹ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, 2013, *Journal officiel*, 9 juillet, p.11 379.

³² Voir le programme de l'enseignement scolaire public du premier degré, chapitre 4.1, action 2.

disciplines concourent. Pour permettre à tous les élèves d'acquérir les connaissances et compétences du socle, le collège met en œuvre différents dispositifs et actions pédagogiques :

- un accompagnement personnalisé de deux heures hebdomadaires en 6^e inscrit à l'emploi du temps ;
- les Programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE), outils essentiels d'aide aux élèves en difficulté ;
- des « PPRE passerelles » et des stages de remise à niveau qui facilitent l'entrée au collège des élèves aux acquis les plus fragiles.

Le principe d'un tronc commun pour tous n'empêche pas de proposer aux élèves des approches pédagogiques différenciées au service des apprentissages. En particulier, une personnalisation accrue est proposée à ceux qui souhaitent découvrir les formations et les métiers dès la classe de 3^e, au travers d'une classe préparatoire aux formations professionnelles et d'un enseignement optionnel de « découverte professionnelle de trois heures ». Par ailleurs, le « dispositif d'initiation aux métiers en alternance » permet à des élèves volontaires âgés de plus de 15 ans, et avec l'accord de leurs parents, de découvrir des métiers, sous statut scolaire, par une formation alternée, soit en lycée professionnel, soit en centre de formation d'apprentis.

Cette année encore la formation « prépa professionnelle » a été reconduite.

Des Sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) dispensent à des élèves en difficulté scolaire durable des enseignements leur permettant d'accéder à une formation qualifiante et diplômante de niveau V.

Le traitement des difficultés peut passer par la mise en place de dispositifs spécifiques, notamment les Centres de jeunes adolescents (CJA) qui peuvent accueillir temporairement des élèves en voie de déscolarisation et/ou de désocialisation, et qui ont épuisé toutes les possibilités prévues par les dispositifs d'aide et de soutien au collège.

La Polynésie française compte parmi ses structures scolaires du premier degré une structure spécifique : les Centres des Jeunes Adolescents (CJA).

Les CJA sont des structures scolaires communales à l'instar des écoles primaires, et ont été créées par la Polynésie française en 1980. L'objectif était d'accueillir des élèves en difficulté scolaire, âgés d'au moins 13 ans, afin de faciliter, par une approche préprofessionnelle des apprentissages et un renforcement de l'acquisition des fondamentaux, leur insertion sociale dès 16 ans.

La Charte de l'éducation invite les CJA à proposer aux jeunes adolescents qu'ils accueillent une qualification de base, ainsi que des dispositifs de lutte contre l'illettrisme et le décrochage scolaire.

Les CJA doivent également permettre à tous les élèves d'atteindre à minima une certification de niveau V (type CAP). La mise en place de passerelles vers la structure du second degré, qui répondent au projet de formation de l'élève, à tout moment de la scolarité obligatoire, est un enjeu majeur pour atteindre l'objectif de certification cité supra.

Le projet scolaire et professionnel de l'élève doit l'aider à mieux construire et mieux maîtriser son parcours. Un meilleur pilotage de l'orientation est la condition sine qua non d'une diminution notable de la déscolarisation.

Par ailleurs, tout jeune pressenti pour une admission en CJA doit préalablement bénéficier d'une immersion. L'immersion d'un élève se fait après une visite au CJA et accord des différentes parties : élève, parents ou responsables légaux, établissement d'origine et CJA. Il a pour objectif de proposer

ponctuellement un cadre et des situations d'apprentissage plus adaptées à ses difficultés du moment. Le stage en immersion ne peut durer plus de trois semaines consécutives. Il peut être reconduit à la demande des différentes parties après évaluation du précédent stage, mais ne peut se répéter sur une durée supérieure à une année scolaire.

L'élève reste inscrit dans son établissement d'origine. Une convention intitulée « stage en immersion » est signée par la DGEE, la Commune et l'établissement d'origine. Ce dernier supporte la charge des frais financiers induits, notamment des frais de restauration, de consommables et autres frais liés aux apprentissages. Par conséquent, il est chargé de verser à la commune et/ou au CJA, pour chacun en ce qui le concerne, les frais prévus.

Les centres de jeunes adolescents ont pour objectif d'évaluer et de positionner le niveau de maîtrise des compétences et des connaissances de chaque élève dès leur accueil. De ce positionnement, l'élève est orienté dans un des modules suivants :

- *module 1*

Elèves n'ayant pas une maîtrise suffisante des composantes du socle commun. Ils bénéficient alors d'un enseignement pratique au service d'une remise à niveau de l'enseignement général. L'équipe pédagogique des CJA se fixe comme objectif premier de conduire chacun de ces élèves à la maîtrise des composantes du socle commun, pour leur proposer de regagner, dès que possible, une classe de collège.

Ce module ne peut accueillir un élève durant plus de deux années, sauf cas exceptionnel d'élèves à besoins éducatifs particuliers, affectés en CJA par défaut, par manque d'une structure de proximité adaptée, telle qu'une SEGPA.

- *module 2*

Elèves n'ayant pas rejoint une classe de 6^e ou de 5^e de collège. Il leur est proposé de valider les composantes du socle commun, et de bénéficier d'un enseignement préprofessionnel polyvalent. L'équipe pédagogique des CJA se fixe comme objectif de leur permettre de regagner, dès que possible, une classe de collège adaptée à leur projet de formation, une 4^e et/ou une 3^e préprofessionnelle.

Ce module ne peut accueillir un élève durant plus de deux années. A l'issue de ce module, l'élève doit être proposé vers une orientation professionnelle, tel qu'un CETA ou un lycée professionnel.

Ces élèves du module 2 doivent bénéficier d'un projet de formation. Ce projet doit être régulièrement révisé dans le cadre d'entretiens individuels. L'objectif est d'accompagner l'élève dans sa réflexion et dans la construction de son projet d'orientation vers une voie professionnelle.

- *module 3*

Elèves sortis de l'obligation d'âge scolaire (16 ans) que l'équipe accompagne vers une préparation au Certificat de formation générale (CFG), et une poursuite de formation professionnelle plus avancée de type Certificat de formation de jeunes adolescents (CFJA). L'équipe pédagogique des CJA se fixe comme objectif de leur proposer un accompagnement et un suivi vers une insertion professionnelle liée à leur projet professionnel par la création de leur propre entreprise.

L'équipe pédagogique des CJA restera, pour le jeune entrepreneur, durant une année après sa sortie du CJA, un centre de conseil de type « centre relais ».

D'autre part, en collaboration étroite avec les services du ministère en charge du travail, des CJA accueillent, dans un cadre expérimental un dispositif innovant. Il s'agit d'accueillir, en alternance, de jeunes adultes en enseignement général. Ces jeunes adultes, sans diplôme et sans expérience, bénéficient d'un contrat d'aide à l'emploi (CAE), et doivent se préparer aux épreuves de l'examen du CFG, en alternance, avec l'accord de l'entreprise ou de l'administration dans laquelle ils exercent leurs fonctions.

Ce dispositif intitulé « Réactivation des acquis et perfectionnement des aptitudes » (RAPA), est une première étape dans un parcours d'insertion et de formation.

- *Action 2- Poursuivre les efforts afin de permettre à chaque élève de construire son propre parcours vers la réussite.*

Au lycée général et technologique comme au lycée professionnel, les efforts pour permettre à chaque élève de construire son propre parcours vers la réussite se poursuivent.

Afin de lutter contre le décrochage scolaire, qui demeure important dans la voie professionnelle, une attention particulière doit être portée aux élèves qui s'y engagent. Un certain nombre de ces élèves, peu sûrs du choix de la spécialité professionnelle dans laquelle ils sont inscrits, ont besoin d'un temps de découverte et de réflexion pour confirmer leur orientation.

L'objectif est également de renforcer les offres de formation existantes, de les enrichir et de les adapter, mais aussi d'en développer de nouvelles en complémentarité avec les formations scolaires. Les parcours qui peuvent être diversement organisés constituent une spécificité des lycées publics.

- *Action 3- Réduire le taux de maintien (redoublement) au collège, au lycée.*

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République confirme le caractère exceptionnel du redoublement.

La procédure ne pourra être mise en œuvre que dans des situations où un élève rencontre une période importante de rupture dans ses apprentissages scolaires.

Le redoublement affecte négativement la motivation, le sentiment de performance et les comportements d'apprentissage. Par ailleurs, les comparaisons internationales montrent que le redoublement est inefficace du point de vue des résultats d'ensemble ses systèmes éducatifs.

Avec la réforme du collège qui entre en vigueur à la rentrée 2016, le conseil école-collège renforcera la continuité entre les premier et second degrés en proposant des actions de coopération, des enseignements et des projets pédagogiques communs visant à l'acquisition par tous les élèves du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Plus généralement, pour favoriser la fluidité des parcours, ce sont toutes les transitions qui doivent être mieux accompagnées : celle entre chaque cycle du collège, celle entre le collège et les trois voies du lycée (général, technologique et professionnelle) ; celle enfin, entre le lycée et l'enseignement supérieur, en étant attentif aux acquis des élèves, aux méthodes de travail, à la continuité de l'orientation et au repérage des signes précurseurs du décrochage.

▪ *Action 4 - Mesurer le parcours des élèves au collège, au lycée et dans l'enseignement supérieur.*

Il s'agit par cette action et notamment avec la mise en place d'indicateurs de performance, de mesurer la fluidité des parcours des élèves durant toute la scolarité obligatoire et non obligatoire (au-delà de 16 ans), au collège, au lycée et dans l'enseignement supérieur non universitaire (BTS et CPGE)³³. Les indicateurs de performance de l'objectif 1 (notamment le taux de maintien, les pourcentages d'élèves entrant en 5^e et 3^e avec au moins un an de retard) sont à corrélés aux indicateurs de performance de l'objectif 2.

▪ *Action 5 - Développer les dispositifs pour répondre à la politique volontariste d'inclusion pour les élèves en situation de handicap, et mesurer les effets sur leur parcours scolaire en matière d'inclusion.*

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a permis de renforcer les actions en faveur de la scolarisation des élèves handicapés. En énonçant la dimension inclusive de l'école dans la loi pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, le droit pour chacun, à une scolarisation en milieu ordinaire au plus près de son domicile, à un parcours scolaire continu et adapté, est affirmé.

Il s'agit, à travers cette action, d'avoir un aperçu de l'évolution des résultats des actions entreprises en faveur des ULIS³⁴. Bien plus, connaître le devenir des élèves après leur scolarité obligatoire, est une donnée permettant de légitimer ou non les actions menées. Si elles s'avèrent positives, elles nécessitent leur maintien et leur renforcement, dans le cas contraire, elles nécessitent des réajustements.

▪ *Action 6 - Intensifier l'exposition des élèves aux langues polynésiennes.*

Il s'agit désormais, dans une dynamique de continuité avec le premier degré, d'intensifier l'exposition aux langues polynésiennes qui sont des facteurs de réussite dans les apprentissages. Il s'agit de poursuivre les efforts engagés en privilégiant la fonction communicative pour accomplir des actes de langage quotidiens tout au long du parcours scolaire tout en assurant la continuité de cet enseignement entre les premier et second degrés. Pour ce faire :

- les programmes scolaires des premier et second degrés seront actualisés pour définir les contenus adaptés d'enseignement des/en langues et culture polynésiennes, en particulier en classe de 6^e. Celle-ci bénéficiera d'un enseignement d'une heure hebdomadaire à compter de la rentrée scolaire 2016 pour éviter la rupture qui existe aujourd'hui entre la fin de l'école primaire et la possibilité de choisir une langue polynésienne en option à partir de la 5^e. Ces programmes préciseront également les volumes horaires les plus adaptés aux premier et second degrés ;
- pour les élèves qui choisissent une langue polynésienne en option pour se présenter aux épreuves du Diplôme national du brevet (DNB) ou du baccalauréat, le contenu de ces épreuves sera négocié avec le ministère de l'éducation nationale afin de prendre en compte les spécificités locales comme le *'orero*, le surf, etc. ;
- le nombre de place au concours lettres-tahitien sera négocié avec le ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur pour, à terme, pourvoir l'ensemble des postes dédiés à cet enseignement par des titulaires du CAPES (Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré) ;

³³ BTS : Brevet de technicien supérieur

CPGE : Classes préparatoires aux grandes écoles

³⁴ ULIS : Unités localisées pour l'inclusion scolaire

- la formation initiale et continue des/en langues et culture polynésiennes, même lorsqu'elle est confiée à l'ESPé-Pf, doit être adaptée à la didactique utilisée par le CECRL et définie par les programmes scolaires de la Polynésie française ;
- la production et la diffusion d'outils pédagogiques, en particulier numériques, susceptibles de faciliter l'enseignement des/ en langues et culture polynésiennes seront intensifiées ;
- enfin, en concertation avec le Vice-rectorat de la Polynésie française, un inspecteur de l'éducation nationale compétent en matière d'enseignement des langues et culture polynésiennes sera Chargé de missions d'inspection (CMI) des professeurs de lettres-tahitien en collège.

▪ *Action 7 - Promouvoir l'usage de la langue en sollicitant les parents et les autres locuteurs adultes pour encourager des échanges en langues polynésiennes dans les situations du quotidien.*³⁵

La transmission des langues et de la culture polynésienne ne relève pas de la seule responsabilité des enseignants mais aussi de celle des familles et de la société dans son ensemble.

Pour ce faire, il est nécessaire que l'École les informe sur le plurilinguisme et sollicite leur engagement en encourageant tous les locuteurs adultes à parler quotidiennement en langues polynésiennes avec les enfants. « *Huro i to roo* »³⁶ s'ancre dans cette perspective : à chaque fin de période, il est organisé dans les écoles ou les établissements scolaires, une journée dédiée à la valorisation et à la consolidation des compétences langagières en langues polynésiennes.

▪ *Action 8- Conduire tous les élèves à la maîtrise des compétences du niveau A2 du CECRL en anglais au terme du cycle 4.*

L'enseignement de l'anglais à l'école primaire a rapidement évolué depuis 2010 puisque cet enseignement a été successivement rendu obligatoire pour les classes des cours moyens (CM2, CM1) et des cours élémentaires (CE2, CE1). Désormais, la politique éducative veut orienter son action en faveur d'une généralisation progressive de cet apprentissage en classe primaire (CP) et en section des grands (SG) de la maternelle. Dans une dynamique de continuité avec le premier degré qui prépare les élèves à la maîtrise des compétences du niveau A1 du CECRL, le collège les conduit au niveau A2 au terme du cycle 4 (3^e).

Indicateurs de performance de l'objectif 1

▶ *Indicateur 1.1-Pourcentage d'élèves maîtrisant les composantes du socle en fin de cycle 3 (6^e) et en fin de cycle 4 (3^e)*

-1.1.1-Pourcentage d'élèves maîtrisant les composantes du socle en fin de cycle 3 (6^e)

-1.1.2-Pourcentage d'élèves maîtrisant les composantes du socle en fin de cycle 4 (3^e)

L'indicateur cible les élèves scolarisés au collège, quelque soit leur classe d'âge, qu'ils soient redoublant ou non, qui maîtrisent les composantes du socle commun de connaissances, de compétences et de culture en fin de cycles 3 (6^e) et 4 (3^e).

³⁵ En lien avec les propositions d'actions 3, atelier 1, États généraux de l'éducation 2015.

³⁶ Mis en œuvre depuis la rentrée 2015. Ministère de l'éducation, lettre de rentrée 2015-2016.

La maîtrise des composantes du socle pour chaque fin de cycle évalue :

- la langue française à l'oral et à l'écrit ;
- les langages mathématiques, scientifiques et informatiques ;
- les représentations du monde et l'activité humaine ;
- les langues étrangères et régionales ;
- les systèmes naturels et les systèmes techniques ;
- les langages des arts et du corps ;
- la formation de la personne et du citoyen ;
- les méthodes et les outils pour apprendre.

Source de données : collèges, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.2- Taux de réussite au Diplôme national du brevet (DNB)*

L'indicateur cible les élèves qui obtiennent le DNB par rapport d'une part, à ceux qui se sont présentés et d'autre part, au nombre total d'élèves qui sont entrés en 6^e, quatre ans auparavant.

Il se subdivise pour prendre en compte également l'écart entre les collèges en REP+ et les autres.

-1.2.1- Pourcentage d'élèves qui obtiennent le DNB par rapport au nombre total d'élèves qui se sont présentés au DNB, en prenant en compte également l'écart entre les collèges en REP+ et les autres

-1.2.2- Pourcentage d'élèves qui obtiennent le DNB par rapport au nombre total d'élèves qui sont entrés en 6^e, quatre ans auparavant, en prenant en compte également l'écart entre les collèges en REP+ et les autres

► *Indicateur 1.3- Taux de maintien (redoublement) des cycles 3 partiel (6^e) et 4 (5^e, 4^e, 3^e)*

L'indicateur cible les élèves maintenus, dits redoublants, par division, du cycle 3 partiel (6^e) et du cycle 4 (5^e, 4^e 3^e).

-1.3.1- Taux de maintien (redoublement) du cycle 3 partiel (6^e)

-1.3.2- Taux de maintien (redoublement) du cycle 4, 5^e

-1.3.3- Taux de maintien (redoublement) du cycle 4, 4^e

-1.3.4- Taux de maintien (redoublement) du cycle 4, 3^e

Cet indicateur qui mesure les taux de maintien de la 6^e à la 3^e est corrélé à l'indicateur 1-4 de l'enseignement scolaire public du premier degré (chapitre 4.1) qui mesure la proportion d'élèves en retard à l'entrée en 6^e et à l'indicateur 1-4 ci-dessous, qui mesure le pourcentage d'élèves en retard à l'entrée en 5^e. Ils permettent de déterminer la fluidité des parcours scolaires des élèves dans leur cursus.

Source de données : collèges, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.4- Pourcentage d'élèves entrant en 5^e avec au moins un an de retard*

L'indicateur cible les élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 5^e hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un collège public, dont l'âge est supérieur à l'âge « normal ».

Source de données : Ces données sont extraites du système automatisé de gestion et d'information des élèves du second degré : « Base élèves établissement » (BEE).

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.5- Pourcentage d'élèves entrant en 3^e avec au moins un an de retard*

L'indicateur cible les élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 3^e, hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un collège public, dont l'âge est supérieur d'une part, d'un an à l'âge « normal », et d'autre part de deux ans ou plus à l'âge « normal ».

-1.5.1- Pourcentage d'élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 3^e hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un collège public, dont l'âge est supérieur d'un an à l'âge « normal »

-1.5.2- Pourcentage d'élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 3^e hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un collège public, dont l'âge est supérieur de deux ans ou plus à l'âge « normal »

Source de données : Ces données sont extraites du système automatisé de gestion et d'information des élèves du second degré : « Base élèves établissement » (BEE).

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.6- Taux de couverture des notifications d'affectation en UPI - ULIS³⁷*

L'indicateur cible les élèves en situation d'handicap scolarisés en UPI ou en ULIS par rapport au nombre de notifications et d'affectations en UPI et ULIS, formalisés par la Commission territoriale de l'éducation spéciale (CTES).

Source de données : CTES, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

³⁷ UPI : Unité pédagogique d'intégration
ULIS : Unité localisée pour l'inclusion scolaire

► *Indicateur 1.7-Pourcentage d'élèves en situation de handicap parmi les élèves de collège et de lycée*

L'indicateur cible les élèves en situation de handicap scolarisés dans les collèges (collège, CETAD et GOD³⁸) et lycées (LEGT et LP)³⁹ publics par rapport au nombre total d'élèves scolarisés dans ces mêmes entités.

Source de données : CTES, DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 1.8- Pourcentage d'élèves de 6^e et de 3^e ayant atteint le niveau de maîtrise attendu d'une langue polynésienne*

L'indicateur cible les élèves de 6^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne et ceux de 3^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint A2 de maîtrise d'une langue polynésienne.

-1.8.1- Pourcentage d'élèves de 6^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne

Cet indicateur est à corrélérer avec l'indicateur 2.1 de l'enseignement scolaire public du premier degré (chapitre 4.1). Ils permettent de mesurer, entre le CM2 et la classe de 6^e, l'évolution du pourcentage d'élèves qui ont le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne, dans le contexte de la généralisation de l'enseignement des langues polynésiennes aux classes de 6^e.

-1.8.2-Pourcentage d'élèves de 3^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint A2 de maîtrise d'une langue polynésienne

Source de données : collèges, DGEE

Périodicité de l'indicateur: annuelle

► *1.9- Pourcentage d'élèves de 3^e ayant atteint le niveau A2 de maîtrise de l'anglais*

L'indicateur cible les élèves de 3^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint le niveau A2 de maîtrise de l'anglais.

Source de données : collèges, DGEE.

Périodicité de l'indicateur : annuelle

³⁸ Groupement d'observation décentralisé

³⁹ LEGT : Lycée d'enseignement général et technologique -LP : Lycée professionnel

4.2.2.2- Objectif 2 : Favoriser la poursuite d'études ou l'insertion professionnelle des jeunes à l'issue de leur scolarité obligatoire et post-baccalauréat.

Il s'agit de :

- conduire 70 % d'une classe d'âge au baccalauréat et 100 % des élèves à l'obtention d'un diplôme de niveau V à minima ;
- renforcer la liaison entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

L'enseignement est organisé en deux cycles :

- le cycle de détermination correspondant à la classe de seconde commune aux deux voies de formation ;
- le cycle terminal qui se déroule sur deux ans, correspondant aux classes de première et terminale des séries de la voie générale et de la voie technologique.

Actions de l'objectif 2

- *Action 1 - Faire acquérir à tous les lycéens au moins un premier niveau de qualification reconnu par l'obtention d'un diplôme de niveau V.*

L'enseignement général et technologique en lycée comprend deux voies de formation, générale et technologique, qui préparent au baccalauréat en vue de poursuites d'études dans l'enseignement supérieur.

Quant à l'enseignement professionnel, il vise à faire acquérir aux lycéens un premier niveau de qualification reconnu par l'obtention d'un diplôme de niveau V (Certificat d'aptitude professionnelle – CAP, Brevet d'études professionnelles – BEP, mentions complémentaires) ou de niveau IV (baccalauréat professionnel...).

L'offre de formation des lycées professionnels doit constituer une réponse aux demandes et besoins de formation des élèves, des territoires et des milieux économiques. Les formations de l'enseignement professionnel comprennent des enseignements généraux qui s'articulent avec les enseignements professionnels et incluent des périodes en entreprise.

La réforme du baccalauréat professionnel en trois ans a porté sur la durée des formations et non sur les contenus des diplômes. À l'issue de la troisième, les jeunes qui choisissent la voie professionnelle peuvent opter pour un cursus en deux ans menant au CAP ou pour un cursus en trois ans menant au baccalauréat professionnel.

Le dispositif d'accompagnement personnalisé en bac professionnel permet, sur le cycle de trois ans, de faire bénéficier tous les élèves d'actions d'aide et de soutien. Pour faciliter les passages entre les formations de niveau V et IV, mais aussi entre les voies professionnelle, technologique et générale, des passerelles sont développées.

- *Action 2 - Permettre à tous les jeunes, avant leur sortie du système éducatif, l'accès à une certification.*

L'enseignement secondaire public a l'obligation d'offrir à tous les jeunes, avant leur sortie du système éducatif, l'accès à une certification destinée à faciliter leur insertion professionnelle. Dans ce cadre, la lutte contre le décrochage scolaire s'appuie sur :

- la Plateforme d'accueil et d'accompagnement des publics décrocheurs (PAAPD) ;

- le renforcement en personnels qualifiés (une coordinatrice avec laquelle collaborent un professeur des écoles spécialisé et une conseillère pédagogique) ;
- le Module de re-préparation aux examens par alternance (MOREA) pour les échecs aux examens (CAP, bacs) ;
- le Module d'accueil et d'accompagnement (MAA) pour des collégiens sans solution de formation ou d'insertion ;
- la classe de la seconde chance pour les lycéens désireux de reprendre leur scolarité en lycée ;
- le module JDC⁴⁰ pour les jeunes dépistés en situation d'illettrisme lors des JDC et sortis depuis 2 à 3 ans au plus du système éducatif.

La Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) intervient également à la frontière entre prévention et intervention avant que le jeune ne soit totalement perdu de vue. Elle assure une large part de la prise en charge des décrocheurs, en développant une synergie avec les partenaires et les services en lien avec la lutte contre le décrochage scolaire.

- *Action 3 - Créer les conditions qui permettent d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle.*

Afin d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix, un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel, appelé « parcours avenir », est proposé à chaque élève aux différentes étapes de sa scolarité du second degré. En somme, il s'agit de développer les compétences nécessaires du jeune pour le rendre acteur de ses choix d'orientation.⁴¹

Indicateurs de performance de l'objectif 2

- ▶ *Indicateur 2.1- Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat*

Cet indicateur cible les élèves d'une classe d'âge, nouveaux bacheliers. Il se décline selon les voies empruntées : générale, technologique, professionnelle.

-2.1.1- Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat, voie générale

-2.1.2- Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat, voie technologique

-2.1.3- Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat, voie professionnelle

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

⁴⁰ JDC : Journée défense et citoyenneté

⁴¹ En lien avec les propositions d'actions de l'atelier n° 3, États généraux de l'éducation 2015

► *Indicateur 2.2-Poursuite d'études des nouveaux bacheliers*

Cet indicateur cible :

- les élèves nouveaux bacheliers inscrits effectivement dans une filière d'enseignement supérieur universitaire ou non universitaire (BTS et CPGE⁴²), en Polynésie, en métropole ou ailleurs, par rapport au nombre total d'élèves nouveaux bacheliers en Polynésie française ;
- les élèves nouveaux bacheliers inscrits effectivement en CPGE issus de familles de catégories socioprofessionnelles défavorisées, par rapport au nombre total de nouveaux bacheliers inscrits en CPGE ;
- Les élèves nouveaux bacheliers technologiques inscrits effectivement en DUT, par rapport au nombre total de nouveaux bacheliers technologiques ;
- Les élèves nouveaux bacheliers professionnels inscrits effectivement en BTS, par rapport au nombre total de nouveaux bacheliers professionnels.

-2.2.1- Pourcentage de nouveaux bacheliers qui poursuivent leur scolarité dans l'enseignement supérieur

-2.2.2- Pourcentage d'enfants de familles appartenant aux PCS⁴³ défavorisées parmi les élèves de CPGE

-2.1.3- les nouveaux bacheliers technologiques qui poursuivent leurs études en DUT⁴⁴

-2.2.4- les nouveaux bacheliers professionnels qui poursuivent leurs études en BTS⁴⁵

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- *2.3- Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal et ayant obtenu une certification après avoir bénéficiés du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »*

L'indicateur cible les jeunes réinsérés dans le cursus normal et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire » par rapport à ceux réinsérés dans le cursus normal mais n'ayant pas obtenu de certification. Par ailleurs, le mode de calcul précisera la provenance de ces jeunes : voies générale, technologique ou professionnelle.

-2.3.1- Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal de la voie générale, et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »

-2.3.2- Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal de la voie technologique, et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »

⁴² Classe préparatoire aux grandes écoles

⁴³ Profession et catégorie socioprofessionnelle

⁴⁴ Diplôme universitaire de technologie

⁴⁵ Brevet de technicien supérieur

-2.3.3- Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal de la voie professionnelle, et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.2.2.3- Objectif 3 - Optimiser les moyens alloués.

Guidé par un objectif général d'équité inscrit au cœur de la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, la Polynésie française se doit de lutter contre les déterminismes sociaux et territoriaux en assurant aux élèves des conditions d'enseignement comparables sur l'ensemble du territoire.

L'écart des taux d'encadrement en collège (élèves par division) entre éducation prioritaire et hors éducation prioritaire devra rendre compte de l'effort spécifique consenti en faveur des collèges de l'éducation prioritaire.

En résumé, il s'agit de développer un contexte de vie favorable en termes de moyens humains et de moyens matériels,⁴⁶ en veillant à la pertinence de leur déploiement.

Actions de l'objectif 3

- *Action 1 - Optimiser les moyens matériels.*

Les moyens matériels sont exposés dans les programmes relatifs au soutien de la politique de l'éducation et à la vie de l'élève.

- *Action 2 - Optimiser les moyens humains notamment en milieux sociogéographiques défavorisés.*

L'effort de concentration de moyens supplémentaires en direction des collèges, centres et lycées les plus en difficulté est une condition nécessaire à une égalité plus grande dans la réussite des élèves.

Il convient alors de mettre en regard les moyens humains supplémentaires octroyés aux milieux sociogéographiques défavorisés avec les résultats aux évaluations nationales, aux examens, et ceux relatifs aux acquisitions du socle commun.

- *Action 3 - Optimiser les moyens humains par le suivi des carrières.*

L'optimisation des ressources humaines engage le ministère de l'éducation en matière de suivi des carrières.

Le suivi des carrières exige des inspections régulières. Elles permettent l'évaluation des compétences des enseignants en situation professionnelle ainsi que des activités de conseil et d'accompagnement.

- *Action 4 - Soutenir la démarche partagée de conception du plan de formation.*

Lors des États généraux de l'éducation en 2015, plusieurs propositions⁴⁷ ont été formulées pour renforcer la professionnalisation de la formation initiale :

⁴⁶ En lien avec les propositions d'actions de l'atelier 5, États généraux de l'éducation 2015.

- développer des modules de formations communs aux premier et second degrés sur les pratiques pédagogiques (la différenciation, ...), l'évaluation, l'autorité, le climat scolaire, la bienveillance, les continuités, etc. ;
- développer (premier degré) des pratiques adaptées aux classes à multi-cours (travail autonome, pédagogie du contrat, travail en ateliers, tutorat, arbres de la connaissance ...);
- élaborer un annuaire de formateurs.

Que ce soit pour la formation initiale relative au recrutement de professeurs des écoles du corps d'État créé pour la Polynésie française ou la formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État, la Polynésie française compétente en matière de politique éducative et de formation continue des personnels, confie à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de la Polynésie française (ESPé-Pf) la mise en œuvre du plan annuel de formation continue.

Un comité de pilotage tripartite, issu du partenariat entre le ministère de l'éducation de la Polynésie française, le vice-rectorat et l'université de Polynésie française, définit les orientations prioritaires du plan de formation initiale et continue en faveur des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État. Le fonctionnement tripartite est une particularité de la Polynésie française.

Quatre finalités sont aujourd'hui retenues pour donner de la cohérence aux choix en matière de formation continue :

- accompagner l'évolution des pratiques en lien avec le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation ;
- accompagner le parcours de l'élève en Polynésie française pour favoriser la réussite de tous (acquisition des fondamentaux, continuité école/collège, parcours de scolarisation et de formation de l'élève...);
- comprendre les enjeux pédagogiques du numérique éducatif pour permettre leur intégration dans les pratiques des enseignants ;
- engager les enseignants dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel (actualisation de la connaissance des programmes, des rénovations de diplôme, acquisition d'habilitations, d'agrèments et préparation aux concours).

Ces finalités ont une vocation structurante. Elles sont complétées par des catégories prioritaires de formation. Celles-ci correspondent à des besoins opérationnels identifiés annuellement à partir de l'analyse du tableau de bord du système éducatif de la Polynésie française présenté au chapitre 3.1.

Ainsi, le plan de formation continue donne les moyens de répondre aux préoccupations du terrain. Il se place comme un levier en faveur du pilotage du système éducatif.

Indicateurs de performance de l'objectif 3

► *Indicateur 3.1- Taux d'encadrement au collège*

L'indicateur cible les moyens humains dédiés aux collèges par rapport au nombre d'élèves, et distingue : les personnels enseignants, les surveillants d'internat et d'externat, ainsi que les Adjoints techniques de recherche et de formation (ATRF), les autres personnels d'éducation (conseillers principaux d'éducation, adjoints d'éducation (hors AVS) et les personnels de santé (assistants sociaux et infirmiers).

- 3.1.1- Taux d'encadrement au collège : les personnels enseignants

⁴⁷ En lien avec les propositions d'actions 1 de l'atelier 6, États généraux de l'éducation 2015.

- 3.1.2- Taux d'encadrement au collège : les surveillants d'internat et d'externat
- 3.1.3- Taux d'encadrement au collège : ATRF
- 3.1.4- Taux d'encadrement au collège : conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation (hors AVS)
- 3.1.5- Taux d'encadrement au collège : assistants sociaux et infirmiers

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ Indicateur 3.2- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés.

L'indicateur cible le nombre de moyens humains supplémentaires dédiés aux collèges situés en milieux sociogéographiques défavorisés, par rapport aux moyens humains applicables en carte scolaire selon les modes de calcul en vigueur. Cet indicateur distingue : les personnels enseignants, les surveillants d'internat et d'externat, les Adjoints techniques de recherche et de formation (ATRF), les autres personnels d'éducation (conseillers principaux d'éducation, adjoints d'éducation (hors AVS) et les personnels de santé (assistants sociaux et infirmiers).

- 3.2.1- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : les personnels enseignants
- 3.2.2- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : les surveillants d'internat et d'externat
- 3.2.3- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : ATRF
- 3.2.4- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation (hors AVS)
- 3.2.5- Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : assistants sociaux et infirmiers

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ Indicateur 3.3- Pourcentage d'heures d'enseignement non assurées (pour indisponibilité des locaux, absence d'enseignants non remplacés)
- 3.3.1- Pour indisponibilité des locaux ou des enseignants

-3.3.2- Pour non remplacement d'enseignants absents

L'indicateur repose actuellement sur une enquête annuelle sur les heures d'enseignement non assurées par rapport au nombre d'heures d'enseignement théorique.

Les différentes causes des heures d'enseignement non assurées sont :

- la fermeture totale de l'établissement : organisation d'examens nécessitant une fermeture totale, problème de sécurité des locaux, réunions de concertations ;
- le fonctionnement du système : enseignants mobilisés par l'organisation d'examens ou leur participation aux commissions statutaires, sans qu'ils soient remplacés.

Ces deux premières catégories de raisons sont regroupées dans le premier sous-indicateur « pour indisponibilité des locaux ou des enseignants ».

Les causes des heures d'enseignement non assurées peuvent être liées aux :

- absences non remplacées d'enseignants en formation ;
- absences non remplacées d'enseignants pour des raisons individuelles : raisons médicales, congés statutaires (activités syndicales, congés d'adoption, autorisations d'absence).

Ces deux dernières catégories de raisons sont regroupées dans le deuxième sous-indicateur « pour non remplacement d'enseignants absents ».

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 3.4- Pourcentage de personnels enseignants qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre de la réforme du collège, des programmes officiels et du socle commun.*

L'indicateur cible les personnels enseignants de l'enseignement public, qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre de la réforme du collège, des programmes officiels et du socle commun. Il distingue d'une part, les enseignants en fonction dans les collèges et les centres, et d'autre part, ceux qui exercent dans les lycées (LGT, LP).

-3.4.1- les personnels enseignants, en fonction dans les collèges et les centres, qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre de la réforme du collège, des programmes officiels et du socle commun par rapport au nombre total de personnels enseignants en fonction dans les collèges et les centres, hormis ceux qui ont déjà bénéficié d'un module de formation au cours de ces deux dernières années

-3.4.2- les personnels enseignants, en fonction dans les lycées (LGT, LP), qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre des programmes officiels par rapport au nombre total de personnels enseignants en fonction dans les lycées (LGT, LP), hormis ceux qui ont déjà bénéficié d'un module de formation au cours de ces deux dernières années

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 3.5- Pourcentage d'enseignants qui accueillent des élèves handicapés en milieu ordinaire, ayant bénéficié d'une formation adaptée*

L'indicateur cible les enseignants non spécialisés qui accueillent des élèves handicapés dans leur classe, et qui ont bénéficié d'une formation adaptée par rapport au total des enseignants non spécialisés qui accueillent des élèves handicapés dans leur classe, et qui n'en ont pas bénéficié.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 3.6 Pourcentage de personnels spécialisés (enseignants, AVS) ayant bénéficié d'une formation adaptée récente*

L'indicateur cible les enseignants spécialisés et les AVS qui ont bénéficié d'une formation adaptée par rapport au total des enseignants spécialisés et aux AVS, hormis ceux qui ont déjà bénéficié d'un module de formation au cours de ces deux dernières années.

Source de données : DGEE.

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 3.7- Pourcentage de retard dans les inspections des personnels du second degré*

L'indicateur cible les professeurs du second degré titulaires qui ont été inspectés 4 ans auparavant ou plus, par rapport aux professeurs du second degré qui ont été inspectés 3 ans auparavant.

Source de données : Vice-rectorat

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.2.3- Synthèse des indicateurs

Code	Intitulé
Objectif 1 - Conduire les jeunes aux niveaux de compétence attendues en fin de cycles 3 et 4, et à l'obtention des diplômes correspondants.	
1.1	Pourcentage d'élèves maîtrisant les composantes du socle en fin de cycle 3 (6 ^e) et en fin de cycle 4 (3 ^e)
1.1.1	<i>Pourcentage d'élèves maîtrisant les composantes du socle en fin de cycle 3 (6^e)</i>
1.1.2	<i>Pourcentage d'élèves maîtrisant les composantes du socle en fin de cycle 4 (3^e)</i>
1.2	Taux de réussite au Diplôme national du brevet (DNB)
1.2.1	<i>Pourcentage d'élèves qui obtiennent le DNB par rapport au nombre total d'élèves qui se sont présentés au DNB</i>
1.2.2	<i>Pourcentage d'élèves qui obtiennent le DNB par rapport au nombre total d'élèves qui sont entrés en 6^e, quatre ans auparavant</i>
1.3	Taux de maintien (redoublement) au terme des cycles 3 (6 ^e) et 4 (3 ^e)
1.3.1	<i>Taux de maintien (redoublement) du cycle 3 partiel (6^e)</i>
1.3.2	<i>Taux de maintien (redoublement) du cycle 4 (5^e)</i>
1.3.3	<i>Taux de maintien (redoublement) du cycle 4 (4^e)</i>
1.3.4	<i>Taux de maintien (redoublement) du cycle 4 (3^e)</i>
1.4	Pourcentage d'élèves entrant en 5 ^e avec au moins un an de retard
1.5	Pourcentage d'élèves entrant en 3 ^e avec au moins un an de retard
1.5.1	<i>Pourcentage d'élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 3^e hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un collège public, dont l'âge est supérieur d'un an à l'âge « normal ».</i>
1.5.2	<i>Pourcentage d'élèves venant d'une école publique ou privée, entrant en 3^e hors Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), dans un collège public, dont l'âge est supérieur de deux ans à l'âge « normal ».</i>
1.6	Taux de couverture des notifications d'affectation en UPI - ULIS
1.7	Pourcentage d'élèves en situation de handicap parmi les élèves de collège et de lycée.
1.8	Pourcentages d'élèves de 6 ^e et de 3 ^e ayant atteint le niveau de maîtrise attendu d'une langue polynésienne.
1.8.1	<i>Pourcentage d'élèves de 6^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint le niveau A1 de maîtrise d'une langue polynésienne.</i>
1.8.2	<i>Pourcentage d'élèves de 3^e scolarisés dans un collège public, ayant atteint le niveau A2 de maîtrise d'une langue polynésienne.</i>
1.9	Pourcentage d'élèves de 3 ^e ayant atteint le niveau A2 de maîtrise de l'anglais.
Objectif 2 - Favoriser la poursuite d'études ou l'insertion professionnelle des jeunes à l'issue de leur scolarité obligatoire et post-baccalauréat	
2.1	Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat
2.1.1	<i>Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat, voie générale</i>
2.1.2	<i>Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat, voie technologique</i>
2.1.3	<i>Pourcentage d'élèves d'une classe d'âge ayant obtenu leur baccalauréat, voie professionnelle</i>
2.2	Poursuite d'études des nouveaux bacheliers
2.2.1	<i>Taux de poursuite des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur</i>

<i>Code</i>	<i>Intitulé</i>
2.2.2	<i>Pourcentage d'enfants de familles appartenant aux PCS⁴⁸ défavorisées parmi les élèves de CPGE⁴⁹</i>
2.2.3	<i>Taux de poursuite des nouveaux bacheliers technologiques vers un DUT⁵⁰</i>
2.2.4	<i>Taux de poursuite des nouveaux bacheliers professionnels vers un BTS⁵¹</i>
2.3	<i>Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »</i>
2.3.1	<i>Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal de la voie générale, et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »</i>
2.3.2	<i>Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal de la voie technologique, et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »</i>
2.3.3	<i>Nombre de jeunes réinsérés dans le cursus normal de la voie professionnelle, et ayant obtenu une certification après avoir bénéficié du dispositif « Mission lutte contre le décrochage scolaire »</i>
Objectif 3 - Optimiser les moyens alloués.	
3.1	<i>Taux d'encadrement au collège</i>
3.1.1	<i>Taux d'encadrement au collège : les personnels enseignants</i>
3.1.2	<i>Taux d'encadrement au collège : les surveillants d'internat et d'externat</i>
3.1.3	<i>Taux d'encadrement au collège : ATRF</i>
3.1.4	<i>Taux d'encadrement au collège : conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation (hors AVS)</i>
3.1.5	<i>Taux d'encadrement au collège : assistants sociaux et infirmiers</i>
3.2	<i>Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés</i>
3.2.1	<i>Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : les personnels enseignants</i>
3.2.2	<i>Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : les surveillants d'internat et d'externat</i>
3.2.3	<i>Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : ATRF</i>
3.2.4	<i>Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : conseillers principaux d'éducation, assistants d'éducation (hors AVS)</i>
3.2.5	<i>Pourcentage de moyens humains supplémentaires mis à disposition dans les milieux sociogéographiques défavorisés : assistants sociaux et infirmiers</i>
3.3	<i>Pourcentage d'heures d'enseignement non assurées (pour indisponibilité des locaux, absence d'enseignants non remplacés)</i>
3.3.1	<i>Pour indisponibilité des locaux ou des enseignants</i>
3.3.2	<i>Pour non remplacement d'enseignants absents</i>
3.4	<i>Pourcentage de personnels enseignants qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre des programmes officiels et du socle commun</i>
3.4.1	<i>Pourcentage de personnels enseignants, en fonction dans les collèges et les centres, qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre de la réforme du collège, des programmes officiels et du socle commun</i>
3.4.2	<i>Pourcentage de personnels enseignants, en fonction dans les lycées (LGT, LP), qui ont bénéficié d'un module de formation sur la mise en œuvre des programmes officiels</i>

⁴⁸ Profession et catégorie socioprofessionnelle

⁴⁹ Classe préparatoire aux grandes écoles

⁵⁰ Diplôme universitaire de technologie

⁵¹ Brevet de technicien supérieur

<i>Code</i>	<i>Intitulé</i>
3.5	Pourcentage d'enseignants qui accueillent des élèves handicapés en milieu ordinaire, ayant bénéficié d'une formation adaptée
3.6	Pourcentage de personnels spécialisés (enseignants, AVS) ayant bénéficié d'une formation adaptée récente
3.7	Pourcentage de retard dans les inspections des personnels du second degré

4.3- SOUTIEN DE LA POLITIQUE DE L'ÉDUCATION

(En lien avec le programme 214)

La Polynésie française bénéficie de dispositions statutaires édictées par la loi organique n° 2004-192 du 27 février 2004 portant statut d'autonomie de la Polynésie française, complétée par la loi n° 2004-193 du 27 février 2004.

Dans le domaine des compétences transférées à l'éducation, la Polynésie française affirme les relations privilégiées existant entre le ministère de l'éducation nationale et le ministère de l'éducation en Polynésie française, et traduit ces dispositions en termes contractuels : la convention n°HC/56-07 du 4 avril 2007.

La Polynésie française a impulsé une démarche de modernisation et de rationalisation de son administration afin d'en augmenter l'efficacité aux bénéfices des usagers. Dans cette dynamique, la Direction de la modernisation et des réformes de l'administration (DMRA) est chargée de la mise en œuvre de cette démarche auprès des services administratifs dont fait partie la direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE). Elle est donc engagée à faire évoluer ses actions, par une rationalisation des moyens et des coûts, tout en respectant l'objet de la présente Charte selon lequel l'éducation est la priorité du pays.

4.3.1- Éléments de contexte et pilotage

Éléments de contexte

L'organisation de la rentrée scolaire constitue un enjeu majeur de soutien à la politique éducative.

Il s'agit d'optimiser les moyens humains alloués pour pourvoir tous les postes d'enseignement.

- En ce qui concerne les personnels :

le premier degré public

Les emplois sont couverts dans le premier degré par des enseignants du corps de l'État créé pour la Polynésie française (CEPF), personnels recrutés localement et ayant, pour la grande majorité d'entre eux, leurs centres d'intérêts matériels et moraux en Polynésie française.

Il faut ajouter des cadres métropolitains en séjour réglementé de deux années, renouvelable une seule fois pour une durée identique. Ces enseignants sont des enseignants spécialisés, couvrant toutes les options de l'Adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés (ASH).

Enfin, des professeurs contractuels sont également recrutés pour pourvoir aux postes restés vacants.

le second degré public

Les effectifs des personnels titulaires du second degré se constituent en trois catégories selon leurs caractéristiques contractuelles.

Les personnels titulaires relevant du cadre de l'État sont, pour leur première affectation, mis à disposition du gouvernement de la Polynésie française dans le cadre d'un séjour réglementé de 2 ans, renouvelable 1 seule fois.

À l'issue du deuxième séjour réglementé, ces personnels peuvent demander la reconnaissance du CIMM (Centre d'intérêts moraux et matériels). Lorsqu'ils l'obtiennent, ils restent mis à disposition du gouvernement de la Polynésie française dans le cadre de séjours de 3 ans renouvelables. Ces personnels étaient appelés, autrefois, « résidents ».

Les personnels du Corps de l'État créé pour la Polynésie française (CEPF), qui sont des professeurs des écoles en majorité spécialisés et affectés dans les Sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA).

Et enfin, à la rentrée d'août 2016, des professeurs des écoles du CEPF spécialisés en langues et culture polynésiennes seront affectés en collège et plus particulièrement dans le cadre de l'enseignement de ces langues en 6^e.

les établissements pénitentiaires

L'Unité locale d'enseignement (ULE) sise au sein des établissements pénitentiaires de Polynésie française permet chaque année d'accueillir un public majeur, voire quelques mineurs de plus de 15 ans, incarcérés dans les prisons de Tahiti et de Raiatea. Une centaine de détenus, soit un quart de la population pénale, est accueillie par l'ULE.

L'ULE permet la remise à niveau dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme et la préparation aux diplômes (Certificat de formation générale (CFG), Diplôme national du brevet (DNB), Diplôme d'accès aux études universitaires (DAU) et la capacité en droit).

L'ULE est composée de 3,25 emplois de professeurs des écoles spécialisés détenteurs de l'option F⁵².

le régiment du service militaire adapté de Polynésie française

Le régiment du service militaire adapté de Polynésie française (RSMA-Pf) est un établissement de formation professionnelle du ministère des Outre-mer dont l'encadrement est assuré par des militaires. Il accueille des jeunes majeurs de 18 à 25 ans et leur offre la possibilité de bénéficier d'une remise à niveau scolaire encadrée par cinq professeurs des écoles du CEPF mis à disposition de la Polynésie française (trois sur Tahiti, un aux Marquises et un aux Australes) pour les préparer à l'obtention du Certificat de formation générale (CFG). Parallèlement, ils bénéficient de formations préprofessionnelles dans les domaines du bâtiment, de la restauration, de l'électricité, de l'agriculture, etc. Mais surtout, ces jeunes dont la très grande majorité est issue de milieux sociogéographiques défavorisés bénéficient d'une resocialisation grâce à une formation militaire, et à un accompagnement à la réinsertion dans le monde social et professionnel.

- En ce qui concerne le décrochage scolaire :

La lutte contre le décrochage scolaire vient en soutien de la politique de l'éducation et se constitue en objectif à part entière.

Le seul baromètre fiable dont le système éducatif dispose en matière de décrochage scolaire provient du Centre du service national de la Polynésie française (CSN-Pf), à savoir les résultats des Journées défense et citoyenneté (JDC).

⁵² Enseignants spécialisés chargés de l'enseignement et de l'aide pédagogique auprès des élèves des établissements et sections d'enseignement général et professionnel adapté.

En 2013, 643 jeunes décrocheurs ont été détectés, soit 52 % des jeunes reçus en JDC. Ceux-ci appartiennent à plusieurs classes d'âge, et ont décroché à des niveaux scolaires différents.

Remarquons encore que le pourcentage obtenu ne représente pas le taux de décrochage scolaire des jeunes en 2013. Il représente cependant, un taux de jeunes ayant décroché avant (224) ou après 16 ans (419), et qui sont à 90 % en situation d'illettrisme.

Par souci de clarification, on distingue quatre grands profils de décrocheurs :

- des jeunes au faible niveau d'étude qui ont massivement redoublé au collège ;
- des jeunes qui échouent au Certificat d'aptitude professionnelle (CAP), au Brevet d'études professionnelles (BEP) ou au baccalauréat professionnel ;
- des jeunes qui sont issus des enseignements spécialisés au collège (Section d'enseignement général et professionnel adapté - SEGPA) ;
- des jeunes issus des Centres des jeunes adolescents (CJA) et des CETAD (Centre d'éducation aux technologies appropriées au développement).

La diversité des situations rencontrées appelle différentes solutions de prévention du décrochage mais aussi de « rattrapage » des jeunes afin de leur permettre de finir leur formation et d'obtenir un diplôme.

La politique éducative a accentué ses actions en matière d'éducation prioritaire pour mettre en œuvre des solutions concrètes.

En matière de prévention, nous retiendrons particulièrement les actions en matière de lutte contre l'absentéisme qui constitue l'une des premières étapes d'un processus pouvant conduire au phénomène du décrochage scolaire. Des données sont transmises par les écoles aux circonscriptions. Les établissements scolaires mènent au quotidien des actions de lutte contre l'absentéisme.

Les actions mises en œuvre sont probantes puisque l'indicateur de performance « Taux d'absentéisme des élèves en école, collège, SEGPA, CETAD, UPI⁵³, LEGT⁵⁴, LP⁵⁵ » est de 5,43 % en 2012 contre 1,78 % en 2014.

Citons aussi les actions telles que « l'opération École ouverte » qui permet d'accueillir des jeunes dans les écoles pendant les vacances scolaires, réaffirmant ainsi que ce lieu institutionnel est un espace d'épanouissement.

D'autres actions visent directement à améliorer les résultats scolaires.

En effet, les décrocheurs se distinguent des autres élèves par leurs difficultés scolaires au cours de l'école élémentaire et par voie de conséquence, leur niveau scolaire à l'entrée en 6^e.

Les actions mises en œuvre portent sur des dispositifs spécifiques ciblant les apprentissages, et leur continuité entre l'école primaire et l'enseignement secondaire.

⁵³ UPI : unité pédagogique d'intégration

⁵⁴ LEGT : lycée d'enseignement général et technologique

⁵⁵ I.P : lycée professionnel

Elles se constituent en dispositifs tels que les « Projets personnalisés de réussite éducative » (PPRE) et instaurent des Réseaux prioritaires (REP+) pour s'attacher aux situations individuelles.

Par ailleurs, les décrocheurs déclarent plus souvent des refus afférents à leurs vœux d'orientation. Ces refus concernent surtout le choix d'orientation au moment du passage en classe de seconde ou le choix de la spécialité professionnelle. Les parcours ont pu parfois être contraints.

Les actions précitées sont renforcées, depuis février 2015, par l'installation de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) placée sous l'autorité du chef du département de l'orientation et de l'insertion. La MLDS a deux finalités :

- réduire, par des actions de développement de la persévérance scolaire, les déscolarisation et le nombre de sorties sans diplôme, et ce, dès le primaire et en continuité avec le secondaire ;
- prendre en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un raccrochage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable.

La MLDS a un rôle de conseil, d'expertise et d'ingénierie de formation auprès des équipes éducatives. À cet effet, l'équipe de la MLDS a été renforcée avec la nomination d'une coordinatrice avec laquelle collaborent un professeur des écoles spécialisé et une conseillère pédagogique, et la responsable de l'antenne du CNED. Son action est coordonnée avec celle de la Plateforme de suivi et d'appui aux décrocheurs (PSAD) animée par le directeur de CIO, sous l'autorité du chef du département de l'orientation et de l'insertion.

Il existe différentes actions implantées au sein de la DGEE pilotées par le responsable de la MLDS qui s'adressent à des publics cibles :

- le Module de re-préparation aux examens par alternance (MOREA) pour des échecs aux examens (CAP, bacs);
- le Module d'accueil et d'accompagnement (MAA) pour des collégiens sans solution de formation ou d'insertion ;
- la Classe de la seconde chance (CSC) pour les lycéens désireux de reprendre leur scolarité en lycée ;
- le module Journées défense et citoyenneté (JDC) pour les jeunes dépités en situation d'illettrisme et sortis depuis 2 à 3 ans au plus du système éducatif.

Un référent décrochage a été désigné dans chaque établissement et un groupe de prévention du décrochage scolaire (GPDS) a également été installé dans chaque établissement.

D'autre part, 50 engagements du Service civique ont été obtenus. 20 décrocheurs ont bénéficié d'un contrat du 27 avril au 27 octobre 2015, en alternance, pour effectuer des missions éducatives en établissement, et surtout pour reprendre un cursus scolaire. 12 d'entre eux sont aujourd'hui en reprise d'examen à temps complet en établissement scolaire. 10 nouveaux engagés bénéficient d'un contrat depuis le 9 novembre 2015 dans les mêmes conditions, et 20 contrats complémentaires ont débutés depuis le 11 avril 2016.

Enfin, 34 jeunes décrocheurs ont bénéficié, depuis octobre 2015, d'un Contrat d'aide à l'emploi (CAE) en alternance, dans un Centre de jeunes adolescents (CJA), afin de bénéficier d'une remise à niveau scolaire pour préparer un Certificat de formation générale (CFG).

Enfin, les contrats d'apprentissage plus particulièrement en alternance pour le système éducatif, sont développés pour permettre aux jeunes de recevoir une qualification professionnelle et d'obtenir un diplôme de l'enseignement professionnel ou technologique. Ce sont des contrats de travail en alternance,

où le jeune « apprenti » partage son temps de travail entre une entreprise, un organisme qui l'emploie, et un établissement de formation où il suit des cours.

- En ce qui concerne l'ouverture du monde de l'éducation aux régions du Pacifique et de l'Europe :

Il convient de favoriser l'ouverture du monde de l'éducation à la région Pacifique et à l'Europe par le biais de la promotion et la gestion de plusieurs programmes de bourses d'études et de formations à l'international, dans la région du Pacifique principalement, et porte les dispositifs communautaires, notamment Erasmus+ sur les volets « éducation » et « formation ».

Tous les lycées à travers le Consortium Polynésien, créé en 2014, ont un partenariat international actif et nombre de nos établissements scolaires offrent aux élèves une opportunité de s'ouvrir à d'autres cultures.

Des programmes de soutien, aussi bien Chinois, Néo-Zélandais et Européens, permettent de financer des études ou des projets à long terme.

Aujourd'hui, un tiers des établissements du secondaire en Polynésie est impliqué dans ces programmes et 807 élèves ou étudiants des premier et second degrés ont effectué une mobilité au cours des années 2013 à 2015. Les déplacements dans le Pacifique permettent aux jeunes Polynésiens de mieux appréhender l'espace dans lequel ils évoluent. Au cours des années 2013 à 2015, 696 élèves ont participé à des échanges et déplacements dans la zone pacifique. Les pays concernés par les échanges sont l'Australie, la Nouvelle-Zélande, la Chine, le Chili, Hawaï, le Japon, l'île de Pâques, les États-Unis et le Canada.

Le bureau des échanges et relations internationales de la DGEE participe à la mise en place des relations avec les pays dont les langues sont enseignées dans les écoles de Polynésie française.

Des accords de coopération éducative existent depuis de nombreuses années avec l'Australie et la Nouvelle-Zélande donnant accès aux élèves et étudiants aux bourses Australienne et Néo-Zélandaise.

De nouvelles conventions ont été signées au cours de l'année 2013 avec la Chine et le Japon. Enfin plusieurs appariements validant les échanges entre les établissements scolaires et les pays du Pacifique ont été conclus. C'est le cas du collège de Faaroa avec deux écoles de Nouvelle-Zélande, du lycée Samuel Raapoto avec le lycée Sir Francis Drake de San-Francisco. Pour sa part, l'école primaire Tupapati de Hikueru a signé un partenariat avec un établissement de la région de Bordeaux.

Le bureau des relations et échanges internationaux assure la gestion de l'ensemble de ces dispositifs.

Enfin, les établissements ont accueilli des jeunes venus des États-Unis, de Nouvelle-Zélande, de Chine, de Wallis et Futuna ainsi que des professeurs stagiaires de l'université des Trois Rivières au Canada.

Le partenariat scolaire constitue un excellent moyen d'échange, pour améliorer le niveau linguistique des élèves et renforcer leurs compétences interculturelles. Mais bien plus largement, les échanges sont au service de l'ensemble des apprentissages. Le nombre d'élèves qui participent aux échanges est en augmentation constante. En effet, 297 mobilités sont dénombrées en 2014 contre 358 en 2015.

Les projets menés par les établissements ont tous une approche pluridisciplinaire indéniable. Ils s'ouvrent sur la culture du Pacifique et permettent aux jeunes de partager des passions communes notamment dans le domaine de l'art, de la science ou du sport.

Pilotage du programme de soutien de la politique de l'éducation

Le pilotage du programme de soutien de la politique de l'éducation est placé sous la responsabilité de la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) en charge de l'opérationnalisation de la politique éducative selon la démarche de performance décrite au chapitre 3.1.

4.3.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance

4.3.2.1- Objectif 1 - Réussir la programmation et la gestion des grands rendez-vous de l'année scolaire, en l'occurrence, la rentrée des classes.

Action de l'objectif 1

- *Action 1- Maximiser le pourvoi des postes à la rentrée scolaire.*

La rentrée scolaire est « le rendez-vous de l'année », lors duquel le pilotage et l'organisation du système éducatif conduit près de 60 000 élèves à rejoindre les écoles, les centres, les collèges et les lycées de la Polynésie française.

La réussite de la gestion de la rentrée scolaire s'impose à l'ensemble des services du ministère de l'éducation comme une obligation de résultat. L'action se donne pour objectif d'éviter des classes sans enseignant titulaire ou contractuel à la rentrée scolaire. Il induit donc un suivi renforcé du nombre de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire.

- *Action 2- Réussir la préparation des examens.*

Conformément à la convention n° HC/56-07 du 4 avril 2007, l'État effectue la collation et la délivrance des titres et diplômes nationaux sanctionnant les formations dispensées dans l'enseignement secondaire et dans l'enseignement supérieur non universitaire.

À ce titre, le vice-recteur constitue les jurys d'examen, en convoque les membres après information des services du ministère de l'éducation de Polynésie française et arrête les sujets des épreuves.

Les diplômes attestant la réussite des candidats à ces examens sont délivrés par l'État, signés par le représentant du ministre de l'éducation nationale et contresignés par la Polynésie française.

Les modalités de participation de la Polynésie française à l'organisation matérielle des examens conduisant à la délivrance de diplômes nationaux sont définies par un protocole entre le vice-recteur et la Polynésie française. L'État participe à la charge supportée par la Polynésie française pour l'organisation matérielle des épreuves des examens.

Les diplômes territoriaux sont délivrés par le ministre chargé de l'éducation de la Polynésie française et contresignés par le vice-recteur qui est membre de droit des jurys d'examen conduisant à leur délivrance.

La validation des acquis de l'expérience (VAE) est traitée selon la même répartition de compétences.

Indicateurs de performance de l'objectif 1

- ▶ *Indicateur 1.1- Taux de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire dans les premier et second degrés*

-1.1.1- Taux de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire dans le premier degré

L'indicateur cible le nombre de postes vacants c'est à dire le nombre de postes non pourvus à la rentrée, par un enseignant titulaire ou contractuel, par rapport au nombre de classes ouvertes en carte scolaire et validé par le Conseil des ministres.

-1.1.2- Taux de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire dans le second degré

L'indicateur cible le nombre de postes vacants c'est à dire le nombre de postes non pourvus à la rentrée, par un enseignant titulaire ou contractuel, par rapport au nombre de postes ouverts en carte scolaire et validé par le Conseil des ministres.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.3.2.2- Objectif 2 - Réduire les orientations par défaut et proposer un panel plus important de formations.

La Charte de l'éducation précise les finalités de l'éducation en Polynésie en ces termes « L'école permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences nécessaires à son insertion dans la vie professionnelle. »⁵⁶

Si chaque élève doit pouvoir, durant son parcours de formation, s'approprier les savoirs nécessaires à une insertion professionnelle et sociale, il convient de l'accompagner dans le choix de son orientation. L'orientation est un cheminement continu et progressif, développé tout au long du parcours de l'élève, au collège, puis au lycée et enfin, vers l'enseignement supérieur.

Ceci est particulièrement vrai pour l'élève en situation de décrochage scolaire.

Le suivi de son orientation devient alors un acte préventif qui contribuera à donner du sens à sa scolarité. De surcroît, la politique éducative promeut la mise en adéquation des choix des élèves avec une offre de formation en lien avec les besoins du monde du travail. Un schéma directeur des formations a été établi dans ce sens ; il est ajusté au terme de trois années, après évaluation.

Désormais, il convient d'élargir l'offre de formation en développant notamment les filières d'excellence et les parcours à l'international, tout en veillant à stimuler l'ambition scolaire des élèves.

⁵⁶ APF, 2011, Loi du Pays- la charte de l'éducation, p.6.

Actions de l'objectif 2

- *Action 1 - Adapter le schéma directeur des formations aux besoins des secteurs public et privé.*

Le système scolaire doit ajuster chaque année sa carte des formations dans un objectif d'adéquation avec l'enseignement post-bac, avec le monde du travail et de l'emploi, avec la formation professionnelle, etc. C'est la raison pour laquelle il est nécessaire pour la Polynésie française, de définir ses intentions à moyen et à long termes.

Le schéma directeur des formations présenté lors des États généraux de l'éducation en décembre 2015 donne les orientations stratégiques de l'offre de formation de manière prospective.

Le tourisme est un axe privilégié de développement en la matière, en Polynésie française. Les métiers de la mer, des énergies renouvelables et de l'économie numérique font aussi partie des priorités du schéma directeur des formations.

- *Action 2 - Élargir la carte des formations.*

L'offre de formation post-baccalauréat est repensée conformément au schéma directeur des formations. Le développement des formations supérieures courtes (Bac +2) est souhaitable tels que le BTS (Brevet de technicien supérieur) et le DUT (Diplôme universitaire de technologie), avec des spécialités à spectre large de qualification pour une meilleure adéquation avec le marché du travail où une logique de niche conduirait à une saturation des besoins d'emplois.

Les voies de réussite et l'offre potentielle de formation seront développées dans l'enseignement supérieur en Polynésie française, dans la mesure de ses moyens, avec des choix de filières réajustés en fonction de la satisfaction des besoins de l'économie polynésienne.

Une Classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE) Physique, technologie et sciences industrielles (PTSI) ouvre en septembre 2016 au lycée du Taaone pour permettre aux bacheliers issus des filières scientifiques d'être mieux orientés.

Ensuite, « la formation en apprentissage sera favorisée à tous les niveaux de formation, car elle est autant une arme contre le décrochage qu'une aide nécessaire en fin de parcours pour les élèves les plus méritants. Elle offre la souplesse et la réactivité nécessaires à un meilleur accompagnement des besoins en qualification de l'économie locale. »⁷

En outre, il s'agit d'élargir les cycles de préparation aux filières d'excellence comme l'entrée aux Instituts d'études politiques (IEP). Des cycles de préparation aux concours d'entrée dans les IEP, comme à Sciences Po Paris, seront proposés.

« Le développement de formation d'excellence (CPGE, CUPGE ⁵⁷, etc.) permettra d'une part, d'offrir aux jeunes polynésiens la possibilité de suivre des formations de haut niveau sans avoir à s'expatrier, et d'autre part, de développer l'ambition des élèves, notamment ceux dont les ressources financières limitées ne leur permettent pas d'envisager des études en métropole. »⁵⁸

⁵⁷ CUPGE : Cycle universitaire préparatoire aux grandes écoles

⁵⁸ Schéma directeur des formations, 2015.

- *Action 3- Favoriser l'ouverture à la région Pacifique et à l'Europe par le développement de projets de scolarisation et de coordination internationaux.*

Les programmes et échanges pour ouvrir le monde de l'éducation aux régions du Pacifique et de l'Europe sont un atout majeur pour la réussite des élèves. Les objectifs visés sont de permettre à terme, pour les jeunes polynésiens, d'acquérir les compétences nécessaires pour répondre aux attentes du marché du travail local, et contribuer au multilinguisme et à l'ouverture vers la région Pacifique et l'Europe.

Il s'agit de poursuivre et développer les actions entreprises et plus particulièrement :

- informer les acteurs des opportunités d'Erasmus + ;

L'agence met à disposition des enseignants sur la plateforme Penelope+ les informations nécessaires pour déposer une candidature ; d'autre part, elle a développé un réseau de développeurs de la mobilité. Par ailleurs, il s'agit pour les services de développer des périodes de formation auprès des enseignants et des chefs d'établissement notamment dans le secteur de l'enseignement professionnel.

- développer et soutenir les projets européens.

De nombreux lycées ont déjà un partenariat international actif et des jumelages entre établissements notamment dans la zone Pacifique.

Les filières professionnelles n'ont pour le moment pas été formées aux dispositifs européens. Or, les attentes sont nombreuses et des programmes spécifiques de soutien existent.

Les périodes de stage dans des entreprises en Europe sont autant d'opportunités de professionnalisation pour les jeunes polynésiens. Les qualifications acquises pourront être mises en valeur lors de leur recherche d'emploi. Cette orientation a aussi pour objet de favoriser la motivation des jeunes dans la poursuite de leur cursus scolaire et de participer ainsi, à la prévention du décrochage scolaire.

La mobilité des enseignants est aussi encouragée par de nombreux dispositifs. Elle est une priorité de l'Union Européenne.

La découverte d'autres systèmes éducatifs est un levier d'évolution des pratiques.

Indicateurs de performance de l'objectif 2

- ▶ *Indicateur 2.1- Pourcentage d'élèves non affectés à l'issue des procédures d'affectation*

L'indicateur cible les élèves de 3^e qui ont demandé une affectation dans la voie professionnelle et qui, à l'issue de la procédure d'affectation qui comporte trois moments, n'ont obtenu satisfaction sur aucun de leurs vœux exprimés via l'application nationale Affectation par le net (Affelnet).

Source de données : DGEE (application nationale : Affelnet)

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- ▶ *Indicateur 2.2- Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française, en métropole*

L'indicateur cible les élèves de terminale, lauréats du baccalauréat, qui ont exprimé un ou plusieurs vœux de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur (universitaire et hors universitaire) en Polynésie française, en métropole via le portail national Admission post-bac (APB).

L'indicateur est subdivisé selon les voies : générale, professionnelle et technologique et se ventile en fonction des quatre principales filières post-bac (licence, CPGE, IUT et STS)⁵⁹.

-2.2.1- Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française et en métropole (licence, CPGE, IUT et STS), des élèves de terminale lauréats du baccalauréat général

-2.2.2- Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française et en métropole (licence, CPGE, IUT et STS), des élèves de terminale lauréats du baccalauréat technologique

-2.2.3- Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française et en métropole (licence, CPGE, IUT et STS), des élèves de terminale lauréats du baccalauréat professionnel

Source de données : DGEE (APB)

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 2.3- Taux d'abandon des élèves en seconde PRO ou en 1^{ère} année de CAP*

L'indicateur cible la part des élèves inscrits en seconde PRO ou en 1^{ère} année de CAP à la rentrée scolaire et qui ont interrompu leur scolarité au mois d'avril suivant.

-2.3.1 Taux d'abandon en second PRO mesuré en avril/ constat de rentrée

-2.3.2 Taux d'abandon en 1^{ère} CAP mesuré en avril/ constat de rentrée

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *Indicateur 2.4 Taux d'accès au BTS*

L'indicateur cible les néo-bacheliers inscrits en BTS à la rentrée scolaire, par famille de baccalauréats : général, technologique et professionnel.

-2.4.1- Taux d'accès au BTS des néo-bacheliers de la voie générale

-2.4.2- Taux d'accès au BTS des néo-bacheliers de la voie technologique

-2.4.3- Taux d'accès au BTS des néo-bacheliers de la voie professionnelle

Source de données : DGEE

Périodicité des indicateurs : annuelle

► *Indicateur 2.5 Taux d'accès aux grandes écoles*

L'indicateur cible les élèves issus d'une CPGE de Polynésie française qui entrent aux grandes écoles, à l'issue de leur 2^e année de CPGE

⁵⁹ CPGE : Classes préparatoires aux grandes écoles
IUT : Institut universitaire de technologie
STS : Sections de technicien supérieur

Source de données : DGEE

Périodicité des indicateurs : annuelle

4.3.2.3- Objectif 3 - Lutter contre le décrochage scolaire en faveur de la persévérance scolaire.

Selon le Code de l'éducation (article L.313-7)⁶⁰, les élèves décrocheurs sont « ces anciens élèves ou apprentis qui ne sont plus inscrits dans un cycle de formation et qui n'ont pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire ».

L'article D. 313-59⁶¹ précise que le niveau de qualification fixé par voie réglementaire correspond à l'obtention soit du baccalauréat général, soit d'un diplôme à finalité professionnelle enregistré au répertoire national des certifications professionnelles, classé au niveau IV ou V de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation.

La Polynésie française étant une collectivité d'Outre-mer au sens de l'article 74 de la Constitution, elle n'est pas soumise aux articles cités supra du Code de l'éducation et la notion même de décrocheur n'est pas encore juridiquement définie sur le territoire.

La problématique du décrochage scolaire est née avec la massification de l'enseignement secondaire. Mais, le décrochage scolaire n'est pas une situation spécifique à la Polynésie française.

« Tous les pays développés sont confrontés au décrochage, parce que les facteurs externes aux systèmes éducatifs sont présents partout, mais l'intensité du phénomène varie selon les États et notamment en raison des facteurs dits internes, autrement dit de la dimension éducative et pédagogique apportée par le système éducatif lui-même »⁶².

L'abandon des études au collège ou au lycée relève de multiples facteurs interdépendants⁶³, parmi lesquels figurent les résultats scolaires, l'environnement familial et la relation à l'école. Ceux-ci sont accentués par des facteurs exogènes au système éducatif : les difficultés économiques que connaissent les familles et le contexte géographique de la Polynésie française où l'insularité est une réalité.⁶⁴

La politique éducative considère comme prioritaire la lutte contre l'illettrisme et le décrochage scolaire en raison de l'enjeu majeur qu'il revêt.

Un enjeu humain d'abord ; le décrochage scolaire conduit ces jeunes à un état de souffrance manifesté par la perte d'estime de soi.

Un enjeu social aussi ; « les décrocheurs » sont exposés à l'isolement, une évolution en marge de la société, un repli sur soi ou une marginalisation qui peut parfois se manifester par des déviances ou de la violence.

⁶⁰ Code de l'éducation, ajouté par la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 et modifié par la loi n° 2014-288 du 5 mars 2014.

⁶¹ Code de l'éducation, ajouté le décret n°2010-1781 du 31 décembre 2010.

⁶² Rapport IGEN, Agir contre le décrochage scolaire : alliance éducative et approche pédagogique repensée, n° 2013-059, juin 2013

⁶³ « Le décrochage est un « processus progressif de désintérêt pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire » (Leclercq, Lambillotte 1997). Le rapport de la Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance en 2011 (Rapport portant sur La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaires) évoque différentes causes. Parmi ces causes, il y a l'orientation non choisie, le redoublement peu suivi d'une meilleure réussite, les exclusions fréquentes des cours, l'impact de l'environnement social et familial, une dévalorisation de l'école, etc.

⁶⁴ Sur les conséquences de l'insularité : en 2012, 3800 élèves sur les 28 6000 que compte le second degré, étaient scolarisés hors du noyau familial, soit 13% -source : Vice Rectorat de Polynésie française, C.Morhain. (2014).Les évaluations en fin de CM2 en Polynésie française-session 2014, p.11.

Lutter contre le décrochage scolaire, c'est mettre en œuvre des actions multiples. Avant tout, il s'agit de lutter en faveur de la persévérance scolaire selon les actions qui suivent.

Actions de l'objectif 3

▪ *Action 1 - Systématiser le repérage dès la maternelle.*

- Informer, sensibiliser sur les troubles du langage et des apprentissages.
- Développer la préscolarisation des enfants dès deux ans dans les quartiers les plus défavorisés.
- Favoriser les actions de la médecine scolaire dans le dépistage des difficultés psychomotrices et des troubles de la santé.

▪ *Action 2 - Améliorer la prise en charge des élèves en fonction de leurs besoins.*

- Maintenir des dispositifs spécifiques centrés sur les apprentissages fondamentaux.
- Renforcer la liaison entre les premier et second degrés en s'appuyant notamment sur le Conseil école-collège (CEC) qui vise la continuité pédagogique.

▪ *Action 3 - Organiser la veille des situations de décrochage scolaire.*

- Développer la professionnalisation des référents « décrochage » qui ont été instaurés dans tous les établissements publics avec une lettre de mission opérationnelle.
- Veiller à l'efficacité des Groupes de prévention du décrochage scolaire (GPDS) installés dans tous les établissements publics du second degré.
- Conforter et développer la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) comme dispositif curatif du décrochage et laboratoire pédagogique.

▪ *Action 4 - Créer un dispositif de suivi des parcours.*

- Coordonner les bases de données existantes, suivre le parcours des élèves (base commune).
- Établir un suivi de cohorte dans chaque établissement.

▪ *Action 5 - Faire de l'orientation un volet essentiel du système éducatif.*

- Valoriser le rôle des Conseillers d'orientation psychologues (COP) dans les établissements en tant que conseillers techniques des chefs d'établissement, notamment pour l'élaboration du parcours « Avenir ».
- Améliorer la préparation de choix d'orientation des collégiens par le développement de stages d'immersion en entreprise ou en lycée.
- Solliciter l'intervention de professionnels dans les classes pour exposer leurs métiers (les parents d'élèves constituent une ressource).⁶⁵
- Stimuler l'organisation de forums des métiers des formations inter-établissements.

▪ *Action 6 - Développer une pédagogie adaptée à l'hétérogénéité des jeunes.*

- Développer une pédagogie personnalisée.
- Conforter les passerelles entre l'enseignement général, technologique et professionnel.

⁶⁵ Idée proposée lors des Assises de la jeunesse, atelier avenir, février 2016.

- Développer l'aide au travail et le soutien individuel avant la sortie du collège.
 - *Action 7 - Mieux impliquer encore, les familles dans la vie scolaire.*
- Mieux associer les parents à la démarche globale d'apprentissage, à l'orientation.
- Continuer à organiser des relations entre l'École et les parents d'élèves.
- Former les enseignants et les parents d'élèves à cette relation et à son enjeu.
- Développer des projets d'établissements propices à l'implication des parents dans l'École.

Ce plan d'actions peut être développé pour ce qui concerne l'ouverture de l'École aux acteurs principaux du monde de l'éducation que sont les parents.

Il est nécessaire que l'École leur soit ouverte. Les parents d'élèves doivent être mieux associés à la vie des établissements dans lesquels sont scolarisés leurs enfants. Il importe de favoriser leur participation active à l'occasion de la mise en œuvre de dispositifs tels que « Objectif Réussite Scolaire » (ORS), « École ouverte » ou « École des parents ».

Des actions de proximité comme « la semaine de l'école maternelle » (en 2015, 2016) ou encore les « journées portes ouvertes » sont autant d'actions qui permettent aux parents d'investir l'École.

« Il est important de mettre les parents en confiance avec l'École et surtout avec eux-mêmes. Les parents sont les acteurs de la réussite de leur(s) enfant(s), ils doivent le savoir et en prendre conscience. »⁶⁶

- *Action 8 - Donner des réponses aux parents.*
- Les parents d'élèves doivent pouvoir s'adresser à un guichet unique (situé au site du Taaoe).
- Les parents d'élèves décrocheurs doivent savoir à qui s'adresser pour bénéficier des dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire qui sont en vigueur. La Plate forme d'accueil et d'accompagnement des publics décrocheurs (PAAPD) située à Pirae les accueille dans ce sens.
- *Action 9 - Renforcer la coopération entre les acteurs.*
- Coordonner les actions des partenaires dans la lutte contre l'illettrisme.
- Mutualiser les outils, les moyens.
- Mettre en œuvre des contrats d'apprentissage, en alternance.
- S'appuyer pour le renforcement et le développement de cette politique de prévention sur le Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC).

Indicateurs de performance de l'objectif 3

- ▶ *3.1- Taux d'élèves non retrouvés au constat de rentrée par rapport à l'année précédente hormis les classes de terminale.*

L'indicateur cible les élèves qui ont interrompu leur scolarité avant son terme.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

⁶⁶ Assemblée de la Polynésie française. (2011). Préconisations de l'assemblée de la Polynésie française annexées à la Charte de l'éducation - des acteurs et des partenaires du système éducatif, p.3.

▶ 3.2- *Taux d'élèves non retrouvés au mois d'avril par rapport au constat de rentrée.*

L'indicateur cible les élèves qui ont interrompu leur scolarité en cours d'année.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.3.2.4- Objectif 4 : Faciliter la scolarisation par la réorganisation des transports scolaires.

Conformément à la délibération n° 79-18 du 29 janvier 1979 modifiée et pour tenir compte des crédits alloués au transport scolaire, cinq fréquences ont été fixées au titre de l'organisation du transport scolaire :

- journalière : pour les élèves résidants et scolarisés sur la même île (voie terrestre et maritime – élèves du Fenua Aihere et Rapa) ou scolarisés sur une autre île (Moorea, Tahaa - voie maritime) ;
- hebdomadaire : pour les élèves résidants de Moorea, Tahaa et Marquises inscrits en internat (par voies terrestre et maritime) ;
- mensuelle : pour les élèves résidants et inscrits dans un établissement scolaire du second degré (collèges et lycées) des îles Sous-le-Vent ;
- trimestrielle : pour les élèves scolarisés sur une autre île mais au sein d'un même archipel notamment – Australes, Marquises, Tuamotu/Gambier (voies aérienne et maritime) ;
- biannuelle : pour les élèves résidants des archipels autres que la Société et scolarisés notamment dans les lycées de Tahiti ou Raiatea au titre de la poursuite de leur cursus (voies aérienne et maritime).

Par ailleurs, pour bénéficier du transport scolaire, l'élève doit obligatoirement :

1. être domicilié à plus d'un kilomètre de l'établissement scolaire ;
2. être scolarisé dans un établissement d'enseignement conformément à la carte de formation et à son secteur de recrutement ;
3. établir une demande de transport adapté à la fréquence souhaitée.

Actions de l'objectif 4

- *Action 1- Améliorer la couverture géographique en termes de transports scolaires terrestres.*

Le transport scolaire est un dispositif d'accompagnement des familles, notamment celles dépourvues de moyens de transport, et participe grandement à améliorer la scolarisation des élèves.

Sur les objectifs à atteindre et notamment au travers du schéma directeur des transports interinsulaires, il s'agira d'améliorer les fréquences actuelles, notamment pour les transports scolaires terrestres, tout en maîtrisant les coûts, voire en diminuant les dépenses, en vue d'un meilleur épanouissement de l'élève.

Il s'agira également de repenser, tant au niveau des réseaux et des moyens de transport mis en œuvre, que de l'encadrement juridique du système de transport, une organisation plus pertinente des transports collectifs et des « déplacements durables » des élèves sur l'île de Tahiti.

- *Action 2 - Apporter des améliorations qualitatives dans le transport scolaire.*

Les États généraux 2015 ont soulevé de nombreux dysfonctionnements dans le transport scolaire, notamment ceux afférents à la problématique du réseau routier (embouteillages) qui obligent de nombreux élèves à se lever très tôt.

Il a été proposé de :

- renforcer les relations de travail avec les prestataires pour élaborer un cahier des charges commun ;
- de développer un système d'échange d'informations sur les dysfonctionnements constatés par les prestataires de service et la DGEE, via les établissements scolaires.

Indicateur de performance de l'objectif 4

- ▶ *4.1- Taux de couverture géographique des transports scolaires terrestres*

L'indicateur cible le nombre d'élèves éligibles au transport scolaire terrestre qui en bénéficient par rapport au nombre total d'élèves éligibles au transport scolaire terrestre.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.3.2.5- Objectif 5 - Améliorer la qualité de la gestion des ressources humaines.

La gestion des ressources humaines constitue un enjeu majeur ; sa qualité est une condition indispensable à la réalisation d'une politique éducative tournée vers la performance. Deux actions ont été retenues pour cet objectif.

Actions de l'objectif 5

- *Action 1 - Garantir un recrutement adapté qualitativement et quantitativement.*

Le concours de recrutement de professeurs des écoles est organisé par le Vice-rectorat. Les lauréats sont affectés en Polynésie française, ils enseignent après titularisation, à Tahiti ou dans les différents archipels.

Dès lors, le niveau de formation initiale, pour accéder par voie de concours au métier de professeur des écoles du corps de l'État créé pour la Polynésie française, est porté au Master.

Dans ce cadre, conformément à la convention cadre relative à l'école supérieure du professorat et de l'éducation (ESP-Pf), la Polynésie française participe activement à la formation initiale des futurs enseignants du premier degré pour qu'ils s'approprient les réalités plurilingues et multiculturelles de la Polynésie française.

- *Action 2 - Stabiliser les équipes éducatives au sein des établissements relevant de l'éducation prioritaire.*

La politique éducative vise à lutter contre les inégalités sociales ; le système éducatif doit pouvoir offrir les mêmes perspectives dans des contextes sociaux différenciés et avec le même niveau d'exigence.

Il convient alors de travailler selon trois approches complémentaires : l'accompagnement, la reconnaissance financière et professionnelle et la formation continuée des personnels enseignants, d'éducation, techniques, de santé, etc.

- *Action 3- Prévenir les risques professionnels des enseignants.*

Le contexte d'enseignement entraîne de multiples facteurs de stress. Les nombreuses compétences attendues (exigences professionnelles) peuvent entraîner une perte de confiance déstabilisante. La société tout entière se veut être éducative; et les enseignants jouent un rôle majeur pour former les citoyens de demain. La grande majorité d'entre eux s'investissent pleinement dans cette mission, et la société doit tout mettre œuvre pour les soutenir.

Indicateurs de performance de l'objectif 5

- *Indicateur 5.1- Taux de stabilité des enseignants en école, en centre, en collège et en lycée*

L'indicateur cible les personnels enseignants affectés en école, en centre, en collège et en lycée ayant cinq ans et plus d'ancienneté par rapport au nombre total de personnels enseignants affectés dans ces mêmes entités.

Source de données : DGEE

Périodicité des indicateurs : annuelle

- *Indicateur 5.2- Taux de stabilité des personnels non-enseignants en centre, en collège et en lycée.*

L'indicateur cible les personnels non-enseignants affectés en centre, en collège et en lycée ayant cinq ans et plus d'ancienneté par rapport au nombre total de personnels non-enseignants affectés dans ces mêmes entités.

Source de données : DGEE

Périodicité des indicateurs : annuelle

- *Indicateur 5.3- Taux d'absence du personnel enseignant*

L'indicateur cible les personnels enseignants des écoles, des centres, des collèges et des lycées ayant un nombre d'absences mensuelles égal ou supérieur à deux demi-journées par rapport au nombre total de personnels enseignants de ces entités.

-5.3.1-Taux d'absence du personnel enseignant des écoles

-5.3.2-Taux d'absence du personnel enseignant des centres

-5.3.3-Taux d'absence du personnel enseignant des collèges

*-5.3.4-Taux d'absence du personnel enseignant des lycées
(voies générale, technologique et professionnelle)*

Source des données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.3.2.6- Objectif 6 - Améliorer la qualité de la gestion des fonctions supports.

La restructuration de l'organisation des services de l'enseignement de la Polynésie française avec la fusion de la DEP (Direction de l'enseignement primaire) et de la DES (Direction de l'enseignement secondaire) a été engagée en 2014. Un arrêté ministériel en date du 12 juin 2014⁶⁷ a porté « création, organisation et fonctionnement de la direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) ».

L'article 4 de l'arrêté précise que « la direction générale de l'éducation et des enseignements est chargée de veiller à la mise en œuvre des orientations générales de la Polynésie française en matière de politique de l'éducation et à l'application des conventions relatives à l'éducation passées avec l'État, du suivi des écoles regroupées au sein de circonscriptions pédagogiques du premier degré. Elle contrôle et veille à l'organisation et à la gestion administrative et financière des enseignements du premier et du second degrés ».

Actions de l'objectif 6

- *Action 1 - Optimiser l'organisation de la Direction générale de l'éducation et des enseignements.*

Cette restructuration en une direction unique s'inscrit dans la politique éducative qui vise la continuité des apprentissages du premier au second degré. Elle permet aussi de mutualiser les moyens dans le souci d'une maîtrise des coûts et par voie de conséquence, d'une recherche d'efficacité.

En 2014, lors de la fusion des deux entités DEP et DES, la DGEE se structurait en deux pôles : l'un administratif, l'autre pédagogique.

Une fois cette première phase du processus de modernisation réalisée, il s'agissait d'engager une réorganisation pour se doter d'un organigramme en cohérence avec la politique éducative.

Ce second temps du processus de modernisation a été amorcé en octobre 2015.

Cette nouvelle organisation se traduit par une priorité donnée à l'action pédagogique, au développement du numérique éducatif ainsi qu'à une mutualisation et à une rationalisation renforcées des moyens. Cette nouvelle gouvernance, qui a été élaborée avec la participation de la DGEE, des comités techniques paritaires de l'éducation et de la Direction de la modernisation et des réformes de l'administration (DMRA), se traduit par la création de cinq départements qui sont pilotés par un Directeur général de l'éducation et des enseignements.

L'organisation de la DGEE est susceptible de modifications pour accompagner les évolutions de la politique éducative.

⁶⁷ Arrêté n° 895 CM du 12 juin 2014 portant création, organisation et fonctionnement de la direction générale de l'éducation et des enseignements, DGEE (2014). Journal Officiel n° 48 du 17 juin, p. 7579.

▪ *Action 2 - Développer le numérique.*

Le système éducatif de la Polynésie française, soutenu par son gouvernement et l'État, s'attache à mettre en œuvre dans les écoles, les centres, les collèges, les lycées et l'École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPÉ-Pf), les moyens d'une insertion de tous, dans la société du numérique.

L'École engage des actions pour former les élèves à maîtriser ces outils numériques et préparer les futurs citoyens à vivre dans une société dont l'environnement technologique évolue constamment.

Outre l'argument sociétal, cet engagement vers le numérique est motivé par l'ouverture au champ des possibles pédagogiques, au profit des élèves et de leurs besoins particuliers ; il se matérialise avec l'apparition des accès à Internet, aux manuels et tablettes numériques, etc. Malgré la situation géographique de la Polynésie française, le numérique offre la possibilité d'explorer les bibliothèques du monde, de s'ouvrir aux cultures et à la connaissance.

Les axes prioritaires de la politique éducative en matière de numérique se traduisent par :

- la valorisation des pratiques efficaces et l'accompagnement des expérimentations ;
- la formation « au » et « par » le numérique (formation des personnels d'encadrement et des référents numériques) ;
- le déploiement des équipements innovants et la maintenance.

L'enjeu du développement du numérique est considérable pour réduire les inégalités résultant de la fracture numérique et de l'isolement géographique.

D'autre part, dans le cadre d'une école inclusive, les élèves à besoins particuliers doivent bénéficier de pratiques pédagogiques spécifiques et d'enseignements différenciés dans lesquels le numérique a un grand rôle à jouer.

Ensuite, un travail partenarial est mené avec l'Office des postes et télécommunications (OPT) pour permettre aux écoles, centres, collèges et lycées, d'obtenir des débits Internet suffisants pour mettre en œuvre une pédagogie numérique efficace.

Indicateurs de performance de l'objectif 6

▶ 6.1- Pourcentage de personnels formés à l'utilisation du numérique

L'indicateur cible les personnels enseignants en fonction dans les écoles, centres, collèges et lycées, formés à l'utilisation du numérique à des fins pédagogiques par rapport au nombre total d'enseignants, hormis ceux qui ont déjà bénéficié d'un module de formation au cours de ces deux dernières années.

Source de donnée : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *6.2- Nombre de projets numériques éducatifs*

L'indicateur cible le nombre de projets numériques éducatifs en vigueur dans les écoles, centres, collèges et lycées, par rapport au nombre total de ces entités.

Source de donnée : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

► *6.3- Taux d'équipement*

L'indicateur cible le nombre d'ordinateurs (stations, tablettes, etc.) en état de fonctionnement dans les écoles, centres, collèges et lycées, par rapport au nombre total d'élèves.

Source de donnée : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.3.3- Synthèse des indicateurs

Code	Intitulé
Objectif 1 - Réussir la programmation et la gestion des grands rendez-vous de l'année scolaire.	
1.1	Taux de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire dans les premier et second degrés.
1.1.1	<i>Taux de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire dans le premier degré</i>
1.1.2	<i>Taux de postes d'enseignants non pourvus à la rentrée scolaire dans le second degré</i>
Objectif 2 - Réduire les orientations par défaut et proposer un panel plus important de formations.	
2.2	Pourcentage d'élèves non affectés à l'issue des procédures d'affectation
2.2.1	<i>Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française et en métropole (licence, CPGE, IUT et STS), des élèves de terminale lauréats du baccalauréat général</i>
2.2.2	<i>Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française et en métropole (licence, CPGE, IUT et STS), des élèves de terminale lauréats du baccalauréat technologique</i>
2.2.3	<i>Nombre de vœux de poursuite d'études supérieures en Polynésie française et en métropole (licence, CPGE, IUT et STS), des élèves de terminale lauréats du baccalauréat professionnel</i>
2.3	Taux d'abandon des élèves de seconde PRO et de 1 ^{ère} année de CAP
2.3.1	<i>Taux d'abandon en seconde PRO mesuré en avril/ constat de rentrée</i>
2.3.2	<i>Taux d'abandon en 1^{ère} année de CAP mesuré en avril/ constat de rentrée</i>
2.4	Taux d'accès au BTS
2.4.1	<i>Taux d'accès au BTS des néo-bacheliers de la voie générale</i>
2.4.2	<i>Taux d'accès au BTS des néo-bacheliers de la voie technologique</i>
2.4.3	<i>Taux d'accès au BTS des néo-bacheliers de la voie professionnelle</i>
2.5	Taux d'accès aux grandes écoles
Objectif 3- Lutter contre le décrochage scolaire en faveur de la persévérance scolaire.	
3.1	Taux d'élèves non retrouvés au constat de rentrée par rapport à l'année précédente hormis les classes terminales
3.2	Taux d'élèves non retrouvés au mois d'avril par rapport au constat de rentrée
Objectif 4- Faciliter la scolarisation par la réorganisation des transports scolaires.	
4.1	Taux de couverture géographique des transports scolaires terrestres
Objectif 5- Améliorer la qualité de la gestion des ressources humaines.	
5.1	Taux de stabilité des enseignants en école, en centre, en collège et en lycée
5.2	Taux de stabilité des personnels non-enseignants en centre, en collège et en lycée
5.3	Taux d'absence du personnel enseignant-
5.3.1	<i>Taux d'absence du personnel enseignant des écoles</i>
5.3.2	<i>Taux d'absence du personnel enseignant des centres</i>
5.3.3	<i>Taux d'absence du personnel enseignant des collèges</i>
5.3.4	<i>Taux d'absence du personnel enseignant des lycées (voies générale, technologique et professionnelle)</i>
Objectif 6- Améliorer la qualité de la gestion des fonctions supports.	
6.1	Pourcentage de personnels formés à l'utilisation du numérique en école, centre, collège et lycée
6.2	Nombre de projets numériques éducatifs en école, centre, collège et lycée
6.3	Taux d'équipement en école, centre, collège et lycée

4.5- VIE DE L'ÉLÈVE

(En lien avec le programme 230)

4.5.1- Éléments de contexte et pilotage

Éléments de contexte

La Polynésie française compte 173 écoles primaires, maternelles et élémentaires, 7 structures d'enseignement spécialisé et 21 centres pour jeunes adolescents (CJA). 102 de ces structures sont implantées dans les îles du Vent (Tahiti, Moorea et Maïao).

En outre, les 35 établissements scolaires du second degré (10 lycées et 25 collèges) et 14 CETAD sont répartis sur un territoire aussi vaste que l'Europe (2,5 millions de km²). 22 de ces structures sont implantées sur l'île de Tahiti.

L'éclatement géographique de la Polynésie française (118 îles dont 67 habitées) induit des difficultés en matière de scolarisation des élèves.

En 2012, 2200 élèves ont été recensés comme étant scolarisés sur une île autre que celle de leur résidence, mais dans le même archipel.

En effet, les enfants des Australes, des Marquises, Tuamotu-Gambier quittent leur famille à partir de 11 ans, pour rejoindre respectivement les collèges de Rurutu, Tubuai, Hiva Oa, Nuku Hiva, Hao, Makemo et Rangiroa ; ceux des îles Sous-le-Vent et de Moorea pour Tahiti, à partir de 14 ou 15 ans.

1600 élèves ont été recensés comme étant scolarisés dans un archipel autre que celui d'origine, sur Tahiti essentiellement.

Au total, 3800 élèves sur 28 600 élèves dans le second degré étaient scolarisés hors du noyau familial en 2012, soit 13 %.

Ces données permettent de comprendre la problématique de la scolarisation des élèves des archipels et la mise en difficulté de leurs résultats scolaires. Une étude menée en 2012 par la Commission de l'éducation et de la recherche de l'Assemblée de Polynésie française (CED-APF)⁶⁸ montre que les élèves scolarisés hors noyau familial obtiennent un accès et un score de réussite aux examens inférieurs aux autres élèves.

Cette problématique de l'hébergement revêt un enjeu capital pour l'amélioration de la qualité de vie des élèves.

Pilotage du programme de la vie de l'élève

Le pilotage du programme de la vie de l'élève est placé sous la responsabilité de la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) en charge de l'opérationnalisation de la politique éducative selon la démarche de performance décrite au chapitre 3.1.

⁶⁸ Assemblée de la Polynésie française (2012). Rapport de la commission d'enquête visant à évaluer l'impact de la scolarité hors noyau familial sur la réussite éducative et scolaire des élèves.

4.5.2- Objectifs, actions et indicateurs de performance

4.5.2.1- Objectif 1 - Faire respecter l'École, améliorer le climat scolaire et favoriser l'apprentissage de la responsabilité.

Actions de l'objectif 1

La vie scolaire, qui englobe la vie des élèves dans et en dehors de la classe, crée les conditions d'un climat propice à l'enseignement. Dans les écoles, elle est prise en charge par l'équipe des maîtres animée par le directeur. Dans les collèges et les lycées, l'ensemble des personnels doit porter une politique éducative autour de l'éducation à la citoyenneté. Elle se construit dans un cadre où l'exigence de respect est partagée par tous les élèves et par les membres de la communauté éducative : respect des élèves et de tous les personnels, respect des lois et respect du règlement intérieur de l'établissement.

- *Action 1-Promouvoir la vie scolaire et l'éducation à la responsabilité.*

Pour le premier degré, la vie scolaire et l'éducation à la responsabilité est prévue au travers du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et notamment au domaine dit de « la formation de la personne et du citoyen ».

Au sein des établissements du second degré, les conseillers principaux d'éducation, avec l'appui des adjoints d'éducation, participent pleinement à l'éducation des élèves à la responsabilité, dans le cadre des actions du Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté et du projet vie scolaire de chaque établissement. Leur rôle est déterminant dans la prévention de l'absentéisme et de la violence en milieu scolaire, en contribuant au respect du règlement intérieur de l'établissement. Les équipes d'établissement doivent poursuivre leur mobilisation, notamment sur la gestion des situations de crise, la prévention du harcèlement et des violences à caractère discriminatoire, dans l'objectif d'améliorer le climat scolaire.

Pour cela, il convient de mesurer l'évolution du taux d'absentéisme, aussi bien des élèves que du personnel enseignant.

Par ailleurs, l'abandon scolaire est un facteur important d'exclusion sociale et professionnelle. Les élèves dont les absences non justifiées traduisent un fort désinvestissement scolaire doivent être davantage accompagnés et soutenus au sein de leur établissement.

De plus, il faudrait évaluer la proportion d'actes de violence grave signalés et de multivictimation déclarées.

- *Action 2- Renforcer la politique de prévention de la délinquance.*

La création du Conseil de prévention de la délinquance de Polynésie française a permis de mettre en œuvre un plan d'actions multi partenarial et interministériel, qui comprend en particulier pour le ministère de l'éducation :

- l'identification et le suivi des actes d'incivilité et de violence au sein des établissements des premier et second degrés, publics et privés. Pour ce faire, une interface de saisie des incidents a été développée. Les signalements répertorient les actes selon quatre niveaux de gravité, répartis sur une échelle allant du moins grave au plus grave. Par ailleurs, l'outil permet la traçabilité de l'incident, mais aussi le suivi de sa

gestion, de sorte que l'historique de l'incident soit connu. Cette interface concourt à la mise en place d'actions ciblées ;

- la création d'un observatoire des comportements et des pratiques de prévention dans les établissements scolaires. Il s'agit d'adopter, en lien avec le Comité de prévention de la délinquance, les moyens d'une observation à l'échelle de la Polynésie française ;
- la dynamisation du Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) dans chaque établissement. Une de ses missions est de définir un programme d'éducation à la santé et à la citoyenneté permettant à l'élève d'être responsable, autonome et acteur de sa prévention. En outre, il œuvre dans le sens d'un renforcement de la participation des élèves, puisqu'il présente la caractéristique d'associer les élèves aux projets conduits, y compris leur évaluation. Il s'agit de rendre acteur l'élève dans les démarches de prévention ;
- le renforcement du système de représentation des élèves au collège et au lycée. Aujourd'hui, chaque classe a des délégués de classe. Ils sont les porte-paroles de tous les élèves auprès des enseignants et des autres adultes de l'établissement. Les assises de la jeunesse des 25 et 26 février 2016 ont montré que les jeunes polynésiens souhaitent prendre la parole, et peuvent être force de propositions. L'apprentissage à la responsabilité et à l'autonomie passe par un système de représentation dans les établissements scolaires plus structuré et moderne. Cette modernisation impliquera une modification des textes réglementaires pour mettre en place des Conseils des délégués pour la vie des écoles (CVE), des Conseils des délégués pour la vie collégienne (CVC), des conseils des délégués pour la vie lycéenne (CVL) et un Conseil polynésien pour la vie des élèves (CPVE).

Les domaines de propositions de ces instances sont :

- les grands principes de l'organisation des études ;
- l'accompagnement personnalisé ;
- l'organisation du temps scolaire ;
- l'élaboration du projet d'établissement et du règlement intérieur ;
- la santé, l'hygiène et la sécurité ;
- etc.

■ *Action 3- Renforcer la coopération avec les parents d'élèves (les familles).*

La responsabilité éducative appartient en premier lieu aux parents, par conséquent leur implication dans le suivi de la scolarité de leur enfant est une nécessité. Sans éluder les efforts menés par les écoles et les établissements scolaires pour intégrer, en leur sein, les parents d'élèves, les problématiques éducatives ne peuvent qu'inciter et renforcer la coéducation (parents – institution scolaire).

Indicateurs de performance de l'objectif 1

► *Indicateur 1.1-Taux d'absentéisme des élèves*

L'indicateur cible les élèves des écoles, des centres, des collèges et des lycées ayant un nombre d'absences mensuelles non justifiées égal ou supérieur à quatre demi-journées par rapport au nombre total d'élèves de ces entités.

-1.1.1-Taux d'absentéisme des élèves des écoles

-1.1.2-Taux d'absentéisme des élèves des centres

-1.1.3-Taux d'absentéisme des élèves des collèges

*-1.1.4-Taux d'absentéisme des élèves des lycées
(voies générale, technologique et professionnelle)*

Source des données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

- *Indicateur 1.2- Pourcentage d'actes de violence grave signalés et de multivictimation déclarés*

-1.2.1- Actes de violence grave

L'indicateur cible le nombre d'actes de violence grave signalés par école, centre, collège et lycée par rapport au nombre total d'élèves de ces entités.

Source des données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : mensuelle

-1.2.2- Multivictimation déclarées

L'indicateur cible le nombre d'actes de multivictimation déclarées, en distinguant les filles des garçons, par école, centre, collège et lycée par rapport au nombre total d'élèves de ces entités.

Source des données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : mensuelle

- *Indicateur 1.3- Taux de participation des parents*

L'indicateur cible les parents ayant participé au dispositif "école des parents", aux conseils des classes, aux réunions parents- professeurs, aux projets d'école et/ou d'établissement.

-1.3.1- Taux de participation des parents à un dispositif "école des parents"

-1.3.2- Taux de participation des parents aux conseils de classes

-1.3.3- Taux de participation des parents aux réunions parents-professeurs

-1.3.4- Taux de participation des parents aux projets d'école et/ou d'établissement

Source des données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.5.2.2- Objectif 2 - Promouvoir la santé des élèves.

Action de l'objectif 2

- *Action - Maintenir et accentuer les efforts en matière de médecine curative et de médecine préventive.*

La santé scolaire induit un processus transversal, interprofessionnel, de portée individuelle, familiale et communautaire, visant à agir sur les déterminants de santé liés au bien-être physique, mental et social de tous les élèves, tout au long de leur parcours scolaire. La santé scolaire relève de la compétence de la Polynésie française (ministère de la santé et ministère de l'éducation). Elle concerne les actions de prévention et de dépistage, de soutien et de conseil personnalisés en faveur des enfants scolarisés, le pilotage des actions d'éducation et de promotion de la santé, et des actions curatives.

En matière de santé scolaire, pour favoriser la réussite scolaire des élèves et la réduction des inégalités en matière de santé, la DGEE et la direction de la santé collaborent. La DGEE coordonne les missions des infirmières scolaires mises à disposition par l'État, la direction de la santé, celles des médecins et des personnels infirmiers du ministère de la santé de la Polynésie française.

La coordination des activités des infirmières des établissements scolaires ainsi que la coopération avec la direction de la santé de la Polynésie française sont assurées par une infirmière conseillère technique auprès de la DGEE.

Afin de privilégier une meilleure visibilité des activités croisées en faveur de la santé scolaire, cette conseillère technique permettra l'élaboration d'un rapport partagé d'activité des personnels de santé des établissements scolaires, communiqué annuellement aux ministères en charge de l'éducation et de la santé, et le vice-rectorat de la Polynésie française.

Si l'âge obligatoire de scolarisation est de 5 à 16 ans en Polynésie française, en réalité, l'enfant est consulté vers l'âge de 4 ans et ce, jusqu'à la fin de ses études dans le secondaire, voire jusqu'à sa majorité (18 ans).

Il s'agit de maintenir et d'accentuer les efforts, afin d'élever le taux d'élèves bénéficiant d'un bilan de santé dans leur sixième année pour tendre vers les 100 %.

La sensibilisation des élèves à un certain nombre de problématiques de santé implique l'ensemble des équipes éducatives (enseignants, conseillers principaux d'éducation, personnels sociaux et de santé). Dans chaque établissement, le Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) définit la programmation de ces actions et organise le partenariat éventuel pour sa mise en œuvre.

Indicateurs de performance de l'objectif 2

- *2.1-Pourcentage d'élèves ayant bénéficié du bilan de santé dans leur 6^e année*

L'indicateur cible les élèves dont l'âge se situe entre 5 et 6 ans, ayant bénéficié d'un bilan de santé (visite médicale et/ou dépistage infirmier) par rapport l'effectif total des élèves dont l'âge se situe entre 5 et 6 ans.

Source des données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.5.2.3- Objectif 3 - Contribuer à améliorer la qualité de vie des élèves.

Actions de l'objectif 3

▪ *Action 1- Soutenir l'action sociale.*

L'École a vocation à réduire les inégalités pour permettre la réussite de tous les élèves. Elle doit pouvoir envisager l'enfant ou l'adolescent dans sa globalité et traiter les questions en son sein et en lien avec ses partenaires, pour amorcer des solutions et réaliser un suivi lorsqu'un accompagnement social est nécessaire.

Il incombe aux assistants sociaux scolaires de repérer et de suivre les élèves qui rencontrent des difficultés d'ordre social afin de leur apporter l'aide nécessaire.

Dans le cadre de la protection de l'enfance et des mineurs en danger ou susceptibles de l'être, le service social de l'éducation de la Polynésie française est fortement impliqué dans l'évaluation des situations des enfants à protéger ou à signaler.

La politique éducative sociale et de santé, déclinée dans les projets d'école et d'établissement, est menée en cohérence avec les autres volets de l'action gouvernementale, en particulier les politiques de santé publique, sociales et familiales.

Des dispositifs d'aides que sont l'attribution de bourses et de fonds sociaux permettent aux familles les plus défavorisées d'assurer les frais liés à la scolarité de leurs enfants et de faire face aux situations difficiles que peuvent connaître certains élèves. L'utilisation des fonds sociaux pour aider les familles exige une politique volontariste des établissements scolaires dans l'information et les modalités de prise en charge.

La politique éducative vise également à apporter un soutien aux élèves qui doivent bénéficier d'une bourse d'étude pour pouvoir engager, réussir et terminer un cursus de formation générale, technologique ou professionnel.

▪ *Action 2 – Contribuer à améliorer la qualité de vie des élèves en internat.*

L'internat est une des réponses possibles aux difficultés rencontrées par certains élèves des archipels dont le lieu de résidence est éloigné de leur lieu de scolarisation ou qui ne bénéficient pas chez eux, des conditions optimales pour réussir leurs études.

La Polynésie française compte vingt-trois internats :

- 2 aux Australes ;
- 5 aux Marquises ;
- 6 aux Tuamotu ;
- 3 sur les îles Sous-le-Vent ;
- 7 sur les îles du Vent.

La politique éducative en faveur des internats vise à :

- veiller à ce que les enseignants s'impliquent dans la vie des internats et à intervenir auprès des élèves internes hors du temps scolaire réglementaire ;
- veiller à ce que les surveillants d'internat, fonctionnaires de la Polynésie française, soient affectés en nombre suffisant ;
- veiller à ce qu'ils soient formés pour accueillir et accompagner les élèves internes ;

- rénover les internats pour accueillir les élèves dans des conditions optimales ;
- construire des internats.

Les États généraux de l'éducation 2015 ont souligné l'importance d'un projet éducatif en faveur des élèves des internats pour :

- permettre aux élèves d'être responsables de la qualité de leur milieu de vie, en les rendant partie prenante du projet éducatif de l'internat ;
- maintenir et consolider des Programmes de loisirs éducatifs en internat (PLEI) durant les vacances scolaires ;
- ouvrir les internats le week-end pour ceux qui n'ont pas de solution satisfaisante d'hébergement.

Indicateurs de performance de l'objectif 3

▶ 3.1- Taux d'élèves boursiers

L'indicateur cible le nombre d'élèves éligibles aux bourses scolaires qui en bénéficient par rapport au nombre total d'élèves éligibles aux bourses scolaires.

Source de données : DGEE

Périodicité de l'indicateur : annuelle

4.5.3- Synthèse des indicateurs

<i>Code</i>	<i>Intitulé</i>
Objectif 1 - Faire respecter l'École, améliorer le climat scolaire et favoriser l'apprentissage de la responsabilité.	
1.1	Taux d'absentéisme des élèves
1.1.1	<i>Taux d'absentéisme des élèves des écoles</i>
1.1.2	<i>Taux d'absentéisme des élèves des centres</i>
1.1.3	<i>Taux d'absentéisme des élèves des collèges</i>
1.1.4	<i>Taux d'absentéisme des élèves des lycées (voies générale, technique, professionnelle)</i>
1.2	Pourcentage d'actes de violence grave signalés et de multivictimation déclarées
1.2.1	<i>Actes de violence grave (écoles, centres, collèges et lycées)</i>
1.2.2	<i>Multivictimation déclarées (ensemble, filles, garçons)</i>
1.3	Taux de participation des parents
1.3.1	<i>Taux de participation des parents à un dispositif "écoles des parents"</i>
1.3.2	<i>Taux de participation des parents aux conseils de classes</i>
1.3.3	<i>Taux de participation des parents aux réunions parents-professeurs</i>
1.3.4	<i>Taux de participation des parents aux projets d'école et/ou d'établissement</i>
Objectif 2 - Promouvoir la santé des élèves.	
2.1	Pourcentage d'élèves ayant bénéficié du bilan de santé dans leur 6 ^e année
Objectif 3 - Contribuer à améliorer la qualité de vie des élèves.	
3.1	Taux d'élèves boursiers

Ministère de l'Éducation et de
l'Enseignement Supérieur, de la Jeunesse et
des Sports



Direction Générale de l'Éducation et des Enseignements

Charte de l'éducation 2011

Rapport de performance 2011-2015

Rapport quadriennal



Sommaire

I. CONTEXTE INSTITUTIONNEL.....	3
1. Un peu d'histoire	3
1.1. De quelques dates	3
1.2. L'enfant dans la société polynésienne.....	3
2. Les années 1960 : les prémices d'un bouleversement irréversible.....	4
2.1. Déstructuration de la cellule familiale.....	4
2.2. Des conséquences préjudiciables pour l'enfant.....	4
3. La Charte de l'éducation de 1992.....	6
3.1. Les nouvelles perspectives d'action de 2003	6
3.2. Le rapport de l'IGEN de 2007	6
3.3. Révision de la Charte de l'éducation	6
4. La Charte de l'éducation de 2011.....	7
5. Le contexte socio-économique	8
5.1. Une situation de précarité alarmante	8
5.2. La pauvreté, reflet de fortes inégalités	8
5.3. Un taux de chômage en constante progression.....	9
II. RAPPORT DE PERFORMANCE.....	12
1. Orientation 1 : Donner aux élèves les bases d'une éducation et d'une formation réussies.....	13
1.1. L'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences	13
1.2. Les langues polynésiennes et anglaise.....	16
2. Orientation 2 : Donner à tous les élèves les moyens de s'insérer correctement dans la vie.	21
2.1. Les résultats scolaires.....	22
2.2. Le décrochage scolaire	29
2.3. Renforcement des actions de la mission maternelle.....	32
2.4. La réforme du collège	34
2.5. L'orientation : un enjeu.....	35
3. Orientation 3 : Développer un contexte de scolarisation qui permette de répondre aux besoins éducatifs particuliers de tous les élèves.	36
3.1. La prise en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers	36
3.2. L'accueil des enfants et des adolescents présentant un handicap.....	38
4. Orientation 4 : Accueillir les élèves dans un contexte de vie scolaire propice à la réussite.	39
4.1. Développer un contexte de vie scolaire favorable : moyens humains.....	39
4.2. Développer un contexte de vie scolaire favorable : moyens matériels	42
4.3. Qualité de vie dans les internats	50
5. Orientation 5 : Améliorer la réussite des élèves en agissant sur la professionnalisation des enseignants et des personnels administratifs de l'éducation.....	53
5.1. Former et accompagner les personnels.....	53
5.2. Le développement du numérique.....	58
6. Orientation 6 : Améliorer le pilotage du système éducatif en s'inscrivant dans une démarche de performance et d'efficacité.	60
6.1. Disposer d'outils d'évaluation, d'indicateurs communs et d'outils de gestion.....	62
6.2. La création de la Direction générale de l'éducation et des enseignements	69

I. CONTEXTE INSTITUTIONNEL

1. Un peu d'histoire

1.1. De quelques dates

En 1805, le révérend Davies, de la London Missionary Society, compose un alphabet tahitien, un vocabulaire tahitien-anglais et fixe quelques éléments de grammaire. Cinq ans après, en 1810, il ouvre la première école à Moorea. Et c'est tout naturellement qu'apparaissent en 1818 des abécédaires ainsi que des livres pour débutants, en anglais. Dans ce travail de codification de la langue, de traduction des Saintes écritures, il s'agissait pour les missionnaires anglais de continuer leur œuvre de conversion, de christianisation, sans oublier, pour autant, l'enseignement d'autres disciplines.¹

En 1842, « après l'instauration du protectorat français sur le royaume des Pomare, un arrêté pris à Papeete en 1855 ordonne de créer des écoles de district dans toutes les îles. Les Sœurs de Cluny ouvrent les premières écoles catholiques de filles en 1847, puis les frères de Ploërmel ouvriront les écoles de garçons en 1860. Au cours de ces années, l'enseignement de la langue française devient obligatoire et le premier livre de lecture paraît en 1863.»²

1.2. L'enfant dans la société polynésienne

Dans la société polynésienne, l'enfant est généralement considéré par sa famille comme une bénédiction. Mais une fois la période d'allaitement passée et que l'enfant acquiert une autonomie suffisante, l'attention des parents se porte ailleurs. Il est souvent confié à la garde des aînés. C'est l'occasion pour lui de nouer des relations de camaraderie, de faire son apprentissage de la vie en dehors de la cellule familiale, au travers des jeux de toutes sortes. Les jeux sont les prémices d'un apprentissage futur. Jouer au *titraina*, au *'aumoa* (course des petites pirogues à voile), c'est déjà s'initier à la navigation, à la construction de la pirogue, à la connaissance de la mer, des vents. Il y affirmera son autorité afin de trouver sa place au sein de cette microsociété, le préparant à sa future vie d'adulte. Il trouvera auprès du père, les compléments nécessaires à sa vie d'adulte responsable. Celui-ci l'initiera à la pêche, à la culture, à la chasse, etc. Quant à la fille, son apprentissage se fera par le biais de sa mère : tâches ménagères, cuisine, couture, etc.

L'éducation se faisait en majeure partie par la démonstration et la répétition des actes. L'enfant aiguisait ses facultés d'observation et d'écoute. Il apprenait par imprégnations successives et continues. Les parents ne se perdaient pas dans des conjectures explicatives. Ils allaient à l'essentiel. « Regarde et fait » pouvait-on entendre, lorsqu'un enfant demandait à son père comment exécuter une tâche. D'ailleurs, en langues polynésiennes le terme "*'ite*" signifie : observer, connaître.

Dans cette éducation libre, l'accueil était de mise. L'enfant pouvait ainsi séjourner chez ses oncles et tantes ou chez ses grands-parents, selon le désir de l'une ou l'autre des parties. En plus des enseignements dont il pouvait bénéficier, c'était aussi l'occasion pour lui d'échapper à certaines contraintes. Ainsi, pouvait-il grandir de manière libre et harmonieuse.

¹ E. Tetahiotupa. 2004, Les langues polynésiennes : obstacles et atouts. *Journal de la Société des Océanistes*, 119, p. 142.

² Inspection générale de l'éducation nationale, 2007, *Rapport de mission en Polynésie française*, 15-25 janvier, p. 12.

2. Les années 1960 : les prémices d'un bouleversement irréversible

Vers le début des années 1960, trois événements majeurs vont bouleverser la société polynésienne. Il s'agit de :

- l'arrivée de la production américaine la Métro Goldwyn Mayer (MGM), avec le tournage du film sur les révoltés de la Bounty ;
- l'ouverture de la piste d'aviation internationale Tahiti-Faaa ;
- l'arrivée du Centre d'expérimentation du Pacifique (CEP).

Ce sont les premiers contacts massifs de la Polynésie avec l'argent. Papeete attire par ses mille facettes, ainsi assiste-t-on à une accélération des mouvements migratoires des archipels vers Papeete. « Entre 1962 et 1967, [...] la population des communes constituant la zone urbaine augmente de 84 % pour la commune de Faaa ; de 100 % pour celle de Pirae et de 35 % pour celle de Papeete ».³

Cette migration va en s'accroissant durant les années qui vont suivre. De ce fait, la démographie explose : sur un total de 99 192 habitants en 1967, 45 143 ont moins de 15 ans, soit 45,51 % de la population. La masse salariale avec les transferts de l'État augmente d'autant que le CEP se développe. « De 1960 à 1969, les sommes affectées par l'État au Territoire décuplent et leur montant cumulé s'élève à 75,5 milliards de F cfp dont 44,5 milliards, soit près de 60 %, pour le CEP. »⁴

2.1. Déstructuration de la cellule familiale

Ce développement, va énormément profiter à la société polynésienne. La capitale se développe rapidement et offre un confort relatif à la population. Mais déjà les prémices d'une transformation sociale commencent à se dessiner. Pour les familles qui viennent des îles lointaines, sans conditions réelles d'accueil, l'habitat se réduit au minimum. La maison s'agrandit au gré des venues et des installations sans attention particulière aux règles d'hygiène les plus élémentaires. On assiste à une dégradation lente des relations sociales traditionnelles. La famille élargie se réduit progressivement pour laisser la place à la famille naturelle. Les conditions d'existence matérielles, au sein d'une même famille « engendrent des drames sociaux tels l'alcoolisme, la délinquance, la prostitution, l'abandon des responsabilités éducatives élémentaires des parents, qui se répercutent sur le comportement psychologique et social de l'enfant et explique en partie son attitude vis-à-vis de l'institution scolaire. » (CTAL, *op.cit*) On peut noter « une carence de structuration de la personnalité de l'adolescent, due essentiellement à l'absence d'image du père dans le psychisme du délinquant. » (*ibid.*)

2.2. Des conséquences préjudiciables pour l'enfant

2.2.1. Une éducation traditionnelle en rupture avec l'école

Si comme nous l'avons vu précédemment, l'éducation se fait par l'imprégnation, par l'observation, par l'exemple, dans ce contexte-ci plus aucune de ces situations ne sont exploitées ou très peu. L'enfant polynésien apprend dans l'action, or ici il est considéré comme une outre à remplir de connaissances, qui plus est, viennent d'une contrée lointaine dont il a une vague idée.

Dans les conditions même des programmes scolaires, la stimulation intellectuelle privée de son cadre traditionnel n'offre pas les conditions satisfaisantes en faveur des apprentissages. La parole qui a très peu existée entre les parents et les enfants va s'avérer être un handicap majeur dans la réussite scolaire des

³ CTAL, / APE / FOI, 1973, *L'école en Polynésie*, septembre.

⁴ Gilles Blanchet, 1985, *L'économie de la Polynésie française de 1960 à 1980*, Orstom, p. 38.

élèves. D'autant que certains parents avaient du mal à suivre la scolarité de leurs enfants. Par ailleurs, le passage à l'activité salariale du père et par la suite de la mère a fortement hypothéqué l'éducation à laquelle l'enfant était en droit d'attendre.

2.2.2. Des retards scolaires

En 1971, des retards commencent déjà à être identifiés. « Au niveau CP, 82,7 % des enfants ont l'âge normal [en France] contre 47,3 % en Polynésie. Au niveau CM2, 59,1% des enfants ont l'âge normal en France contre 21,6 % en Polynésie. » (*ibid.*)

Pour cette même période, « les retards accumulés au cours de la scolarité primaire vont s'aggraver pour les quelques élèves d'origine polynésienne qui auront été admis à suivre un enseignement secondaire. Ceci se constate de manière évidente dans les établissements secondaires ruraux (CES des districts et des îles)». (*ibid.*) « Dans les établissements ruraux, seuls 12,9 % des élèves ont l'âge normal en 6^e. Le pourcentage tombe à 5,5 % en classe de 3^e. Corrélativement, la majorité relative des élèves a 2 ans de retard en 6^e mais 3 ans en 3^e.

« Cette dégradation est moins sensible au niveau du lycée Paul Gauguin où le nombre d'élèves d'origine polynésienne est moins élevé. En effet, 47,2 % des élèves ont l'âge normal en 6^e, ils sont encore 28,2 % en 3^e.

« Au niveau de la classe de 3^e se produit une nouvelle sélection avant l'entrée en second cycle. Il arrive qu'en classe de 3^e, certains élèves aient 5 voire 6 ans de retard et sont conservés dans l'établissement dans l'espoir d'une réussite au BEPC (porte ouverte à certains emplois administratifs subalternes).

« Si le pourcentage d'élèves d'âge normal remonte au niveau de la classe de seconde, c'est simplement que la sélection opérée pour le passage dans le second cycle est très importante et que les éléments les plus âgés sont systématiquement écartés». (*ibid.*)

On peut situer le véritable essor de la scolarisation de masse vers les années soixante. Le baccalauréat est mis en place en 1965. Deux ans plus tard, sur 124 élèves se présentant au bac, 87 l'obtiennent. En 1972, ces chiffres passent à 195 candidats présents pour 118 lauréats. Malgré ces résultats encourageants, l'enseignement est toujours en difficulté.

2.2.3. Un enseignement en difficulté

Dans le rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) de 1980, il est souligné, et réaffirmé dans celui de 1984, que les adultes parlent peu aux enfants. Comme nous l'avons vu plus haut, les parents ont toujours très peu parlé aux enfants, ils ne pouvaient donc pas aider l'enfant, comme ils avaient l'habitude de le faire, par l'exemple et la reproduction des actes. Par ailleurs, le contenu des connaissances scolaires leur est peu ou pas du tout familier. Il ne leur reste alors que la force d'inciter leurs enfants à apprendre par eux-mêmes, avec une présence affective continue à leurs côtés... lorsque la famille n'est pas déstructurée.

« Le problème du niveau scolaire, si on l'aborde par l'examen du taux de redoublement, demeure d'une incontestable gravité » pouvait-on lire dans le rapport de l'IGEN de 1984⁵.

Il ouvre les consciences de la société civile, des pouvoirs publics et politiques sur la nécessité impérieuse de résoudre les problèmes liés à l'éducation.

⁵R. Toraille et alii. 1984, *Mission en Polynésie française*, Ministère de l'éducation nationale, septembre, p. 3.

3. La Charte de l'éducation de 1992

Elle s'inspire du modèle national. Elle marque le passage du droit à l'instruction au droit à l'éducation, qui devient une priorité essentielle pour la collectivité, considérant celle-ci comme le vecteur par excellence du changement social. L'enfant est pris en considération, il est placé au cœur du système. On lui laisse l'initiative d'élaborer son projet d'orientation scolaire en fonction de ses aspirations et de ses capacités, bénéficiant autant que de besoin de l'aide des parents et des enseignants.

Des objectifs adaptés au contexte local y sont fixés. Ils sont considérés comme des obligations de résultat. Cela oblige la collectivité à mettre en place les moyens adéquats. Les objectifs éducatifs sont liés aux objectifs de développement, plus précisément au développement de la Polynésie française en termes de formations utiles. L'État français, quant à lui, garde les prérogatives sur la garantie de la valeur des diplômes et l'habilitation à enseigner et à inspecter.

3.1. Les nouvelles perspectives d'action de 2003

Elles s'inscrivent dans la continuité de la politique éducative de 1992. Le bilan d'étape prévu trois ans après n'a jamais été réalisé. « En succédané, un bilan de 10 ans d'application de la Charte a été dressé ; il a été approuvé par délibération n° 2003-88 APF du 24 juin 2003, à la majorité, 9 voix étant contre et 5 s'abstenant. »⁶ Il concluait à la non-nécessité de rédiger une nouvelle Charte.

Ce même jour, une seconde délibération, celle qui porte le n° 2003-89 APF, adopte des perspectives d'action dans le domaine de l'éducation. « Dans ce document, de nouveaux objectifs ont été formulés en six déclinaisons principales : renforcement de l'enseignement du français ; renforcement du *reo mā'ohi* ; réduction de la scolarisation ; poursuite de la réduction de l'écart entre Tahiti et les îles ; restructuration de l'encadrement pédagogique ; développement de l'enseignement pédagogique. Dans l'ensemble, il en est résulté la prorogation de 2003 à 2011 des axes directeurs de la première Charte de 1992. » (*ibid.*, p. 34)

Toutefois, malgré un certain optimisme affiché, la mise en application des différentes mesures va être remise en cause quatre ans plus tard par l'IGEN.

3.2. Le rapport de l'IGEN de 2007

Il a été réalisé à la demande du président de la Polynésie française. « Les inspecteurs généraux de l'Éducation nationale ont [...] mis en exergue trois carences majeures : des résultats trop faibles aux évaluations nationales ; une déscolarisation précoce ; des écarts de réussite scolaire significatifs entre les différents archipels. » Ce rapport appelle à relancer la réflexion sur le système éducatif polynésien.

3.3. Révision de la Charte de l'éducation

Le document de la Révision de la Charte de l'éducation comprend :

- une synthèse du rapport de présentation de la Charte de l'éducation de 1992 ;
- un bilan du système éducatif : l'enseignement public du premier degré de 2003 à 2007 ;
- le décret du 11 juillet 2006 relatif au Socle commun des connaissances et des compétences.

⁶ Chambre territoriale des comptes, 2014, *Rapport d'observations définitives*, Collectivités de la Polynésie française, Politique de l'éducation, p.33.

Nous retiendrons la partie bilan du système éducatif qui réaffirme les perspectives nouvelles d'action déjà adoptées à savoir :

- « le renforcement de l'enseignement et de l'apprentissage du français ;
- le renforcement de l'enseignement et de l'apprentissage du *reo mā'ohi* ;
- la poursuite de la réduction des inégalités entre Tahiti et ses îles ;
- la restructuration de l'encadrement pédagogique ;
- le développement de l'enseignement professionnel et de la formation continue pour l'insertion des jeunes.

Des objectifs précis ont été fixés pour le premier degré dans les cinq premiers champs d'action. Le bilan présenté est essentiellement axé sur les moyens mis en œuvre pour atteindre les objectifs demandés. Il tente de mettre en exergue les résultats acquis. »⁷

4. La Charte de l'éducation de 2011

Cette Charte s'inscrit dans la continuité de celle de 1992. Malgré l'enregistrement de meilleurs résultats, ils restent encore inférieurs à ceux des zones d'éducation prioritaires (ZEP) de métropole.

« Par ailleurs, les débats au Haut comité de l'éducation ont été l'occasion de décrire une autre réalité de la production du système éducatif, apprécié en termes d'adéquation à l'emploi et non plus au travers du seul critère de la réussite aux examens, trop privilégié jusqu'ici. (*ibid.*, p. 34)

En effet, voici quelques mots ou expressions glanés ici et là :

- les solutions les plus performantes ;
- tirer profit ;
- vie sociale et professionnelle ;
- construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société ;
- les représentants des employeurs et des salariés doivent être associés à la rédaction des programmes d'enseignement professionnel ;
- le taux d'insertion professionnelle des élèves et des étudiants, indicateurs de performance, est pris en compte dans l'évaluation du système éducatif et de sa politique.

Dans cette nouvelle Charte de l'éducation, « plusieurs axes majeurs ont été redéfinis, notamment sur la base des concepts qui avaient été adoptés en métropole depuis 1992. En particulier, ont été repris les principes généraux de la loi d'orientation et de programme sur la rénovation de l'École du 23 avril 2005 (dite loi Fillon). C'est ainsi qu'a été introduite la notion de "socle de connaissances et de compétences à acquérir a minima durant sa scolarité obligatoire". Il correspond à tout ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. Ce socle constitue l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen [...]. L'Éducation est la priorité du Pays, mais le lien avec le développement n'occupe plus une place aussi importante que dans le document de 1992. La préoccupation est davantage centrée sur la qualité de l'insertion professionnelle des élèves. » (*ibid.*, p. 35)

« La réussite de tous les élèves est, de nouveau, résolument placée au centre du système éducatif et des attentes de la société polynésienne. À cette fin, l'école doit s'efforcer à devenir plus ouverte et impliquer

⁷ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2008-2009, *Révision de la Charte de l'éducation, Consultation dans les écoles.*

d'avantage les familles et aussi plus instruite sur les réalités des milieux professionnels. L'École doit mettre en place une stratégie plurilingue. » (*ibid.*, p. 35)

« [...] la Charte d'août 2011 confirme l'attention grandissante portée aux problèmes de gestion du système éducatif. Il est de plus affirmé dans le document que "la recherche de la performance impose une démarche continue d'évaluation et d'adaptation". » (*ibid.*, p. 36)

5. Le contexte socio-économique

5.1. Une situation de précarité alarmante

La situation de rupture décrite au début de ce document ne se dément pas, bien au contraire, elle prend de plus en plus d'ampleur. Le Service des affaires sociales en fait une description très réaliste des familles en situation de précarité. La vie communautaire reste forte ainsi que la culture traditionnelle, cependant « la montée des jeunes en âge de travailler et sans emploi, l'absence de travail ou le manque de moyens (absence de terres de location pour les jeunes agriculteurs formés au métier), restent une source de migration qui vient déstabiliser et parfois précariser davantage les familles déjà expatriées qui les accueillent sur le Tahiti urbain⁸. Les personnes les plus touchées sont âgées de 18 à 30 ans, elles sont en situation d'exclusion sociale. La population comprise entre Mahina et Paea, vivant dans les zones de lotissements sociaux, de quartiers auto-construits insalubres et de groupements communautaires a un revenu faible et irrégulier. Les jeunes couples avec enfants et quelques familles monoparentales sont les plus touchés par le phénomène. La famille est éclatée, la transmission des fondamentaux pour une fondation solide de la famille n'a pas été faite. La promiscuité ne facilite pas l'exercice des responsabilités parentales et un rôle éducatif de qualité. Les attentes des institutions sont souvent en décalage avec leur culture, et leur mode de vie provoque leur rejet et l'isolement des familles. « En perdant leurs références communautaires et culturelles, elles n'ont pu, ni s'adapter, ni suivre l'évolution rapide vers une nouvelle société aux relations sociales et familiales différentes découlant :

- de l'ouverture sur le monde ;
- des migrations internes et de l'urbanisation ;
- des normes de vie en matière de scolarité, de santé, d'hygiène et de consommation. » (*ibid.*, p.8)

Selon les analyses sociologiques internationales, le facteur principal de l'échec scolaire est lié à des facteurs socio-économiques.

5.2. La pauvreté, reflet de fortes inégalités

L'Institut de la statistique de la Polynésie française⁹ relevait dans son Enquête conditions de vie des ménages en Polynésie française (ECVPPF), des signes de fortes inégalités de revenus. En 2009, le taux de pauvreté représentait 19 % de la population, un ménage sur cinq a un revenu par unité de consommation situé en deçà du seuil de pauvreté. Le taux de pauvreté monétaire calculé à partir de l'Enquête budget des familles 2000-2001 était de 18 %, la crise économique a donc accentué le phénomène.

Une étude sur le profil des ménages menée par l'Agence française de développement nous donne des indications et des informations sur les perspectives d'amélioration qu'envisagent les ménages. Il en ressort

⁸ Institut de la statistique de la Polynésie française : « Pauvreté en Polynésie, l'approche monétaire », *Points forts de la Polynésie française*, p. 8

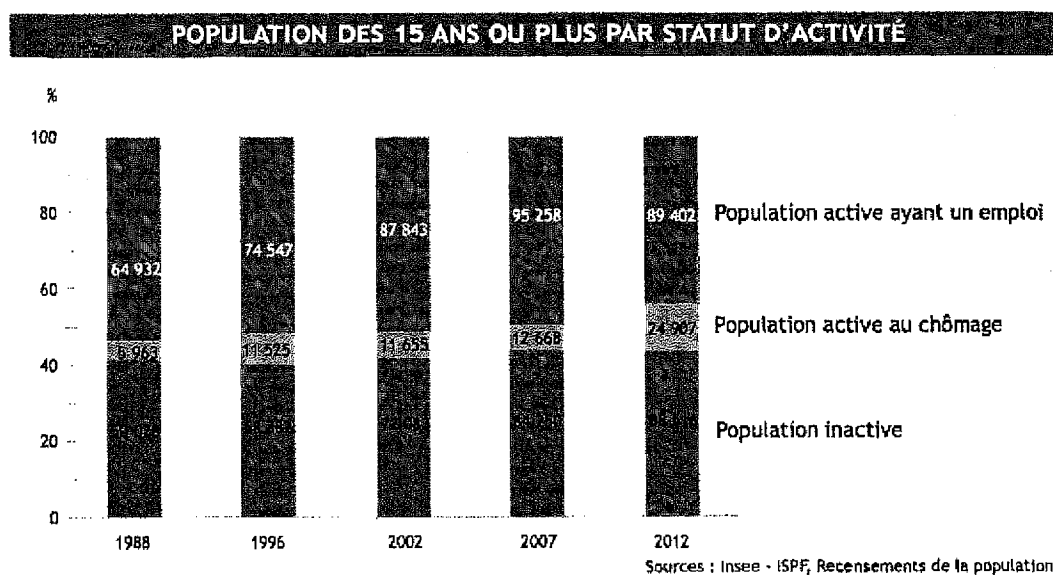
⁹ <http://www.ispf.pf/themes/EmploiRevenus/NiveauVie.aspx>

que « les ménages du quintile¹⁰ le plus pauvre sont plus nombreux à manifester de l'incertitude envers leurs perspectives d'amélioration (71,6 % disent ne pas savoir quand leur situation va s'améliorer contre 46,4 % des ménages du quintile le plus riche). Inversement, seulement 8,4 % des ménages appartenant au quintile le plus pauvre pensent que leur situation s'améliorera avant six mois quand plus du double (18,4 %) dans le quintile le plus riche envisagent la même issue. Curieusement, on trouve plus de "pessimistes" quant aux perspectives d'amélioration parmi les ménages du quintile le plus riche (11,8 %) »¹¹. Par ailleurs, cette même étude révèle que « les diplômés du supérieur, qui ont les revenus les plus élevés, sont 13 % à penser que leur situation ne s'améliorera jamais tandis que moins d'un sur 20 sans aucun diplôme pense que sa situation ne va jamais s'améliorer. » (*ibid.*, p.74)

Pour résumer, il convient de prendre en compte les remarques de l'AFD : « Pour les plus pauvres, avoir le sentiment que leur situation économique ne va pas s'améliorer, quoi qu'ils fassent, peut constituer un frein à toute initiative allant dans cette direction et, par conséquent, se transformer en une "prophétie auto-réalisée". Par ailleurs, ne rien faire pour améliorer la situation actuelle peut aussi avoir des implications sur les perspectives, bien réelles, de transmission de la pauvreté à la génération suivante. Enfin, si la brèche entre les aspirations du ménage et sa situation actuelle se creuse en même temps que s'installe la perception que la situation ne va jamais s'améliorer, cela peut conduire soit à la résignation et à la révision à la baisse des aspirations de bien-être soit [...], à un comportement de révolte envers l'ordre établi. » (*ibid.*, p. 74)

5.3. Un taux de chômage en constante progression

Un regard attentif sur les chiffres du chômage nous donne un éclairage sur quelques-unes des raisons des persistance des difficultés scolaires :



¹⁰ Le quintile est une portion de la distribution de fréquence contenant un cinquième du total de l'échantillon.

¹¹ Agence française de développement, 2010, « Les approches de la pauvreté en Polynésie française », in *Document de travail*, n° 103, nov, p. 74-76.

Ce tableau donne à voir, de 1988 à 2012, une progression constante des populations suivantes : active ayant un emploi, active au chômage et inactive.

L'ISPF remarque à juste titre que le nombre de chômeurs a doublé entre 2007 et 2012. « En 2012, 24 900 personnes se déclarent au chômage au sens du recensement, soit 21,8 % de la population active. Ce taux était de 11,7 % en 2007, avec 12 700 personnes. »¹² Cette hausse du chômage touche « particulièrement les jeunes (44 % de chômeurs chez les actifs de 15 à 29 ans), les ouvriers (20 %) et les non diplômés (30 %) [...]. Les deux tiers de la hausse du nombre de chômeurs par rapport à 2007 concernent des personnes de moins de 30 ans (+ 7300) » (*ibid.*, p. 4)

On peut préciser toutefois que, « à éducation égale, le chômage est un facteur aggravant car il accroît le risque de pauvreté de 40 % par rapport à celui d'un actif occupé ». (AFD, *op.cit.*, p. 8)

5.4. L'apport de l'histoire et de la culture

5.4.1. Un désir d'apprendre le français

Autrefois réfractaire à la langue française, les parents adoptent une attitude plus favorable à l'égard de cette langue à partir des années soixante. La pratique devient plus fréquente, même si son usage n'est pas quotidien. « Les parents qui, autrefois, n'accordaient pas un grand intérêt à l'instruction de leurs enfants, sont très soucieux de leur voir décrocher, au terme de leurs études, un CEP (Certificat d'études primaires), voire un Brevet élémentaire (BE). »¹³

Durant cette période, les normes socioculturelles changent. Les Polynésiens s'y adaptent avec une étonnante facilité profitant des merveilles de la technique moderne pour suppléer à des activités spécifiquement polynésiennes. « On assiste donc dans les années 60-80 à un nouveau "rééquilibrage social et culturel" dans lequel la possibilité d'améliorer son niveau de vie, illusoire auparavant, est inséparable de l'irruption de la modernité [...]. Dans ces conditions, faut-il s'étonner de les voir souhaiter pour leurs enfants l'acquisition de diplômes impliquant la connaissance du français. » (*ibid.*, p. 102)

Alors même que les parents encouragent leurs enfants à apprendre le français, les résultats restent très inférieurs à ceux de la métropole. Les Polynésiens ont-ils une difficulté particulière avec le système scolaire français ?

5.4.2. La question des représentations

Elle mérite une attention particulière, car elle détermine l'adhésion ou non à une langue, à une culture, à des valeurs. Dans le Pacifique insulaire, la question des religions, et plus précisément de l'influence des religions, est centrale, et la Polynésie française n'y échappe pas. Ce monde religieux est majoritairement protestant et anglo-saxon¹⁴. Les prêtres et les pasteurs, parmi lesquels les pasteurs de l'Église protestante *mā'ohi*, se rendent à Suva, aux îles Fidji pour effectuer leur formation, en anglais ; raison s'il en est de l'attachement encore présent de ces îles au monde anglo-saxon.

¹² ISPF, 2012, « Le taux de chômage double entre 2007 et 2012 », in *Points forts*, p. 2.

¹³ François, Ravault, 1982, « Le français dans une société multiculturelle, l'exemple de la Polynésie », in *Anthropologie et société*, vol. 6, n° 2, p. 98.

¹⁴ Notons toutefois qu'en Polynésie française, les îles Marquises, les îles Gambier et l'uamotu sont majoritairement catholiques. Actuellement, L'Église protestante *mā'ohi* ainsi que L'Église catholique romaine rassemblent chacune environ 38 % de la population (source : Wikipédia).

Cet attachement historique à l'Angleterre s'explique par les relations tendues qu'eurent la société tahitienne et la France vers le milieu du siècle dernier. Le point d'orgue fut « l'Affaire Pritchard [...] encore présente dans les esprits des responsables religieux et politiques, des intellectuels intéressés par l'histoire ou la sociologie du Pacifique ».¹⁵ Ainsi, « le principal reproche à l'encontre de la France fut d'avoir pris possession d'un archipel déjà mis sur les voies de la civilisation grâce au patient labeur effectué par un groupe de missionnaires britanniques protestants à partir de 1796. Avec et pour ses papistes, la France accaparait par le pouvoir des armes une terre qui était déjà attachée au protestantisme et à la Grande-Bretagne ». (*ibid.*, p. 44)

Jean-François Baré évoque la rencontre effectuée avec les missionnaires protestants au siècle dernier. « Ainsi, pour les chefs tahitiens, si l'ensemble des confédérations tribales voit Jéhovah comme un dieu légitime, c'est qu'elles vont participer de la civilisation de Jéhovah. D'où d'ailleurs la persistance extraordinaire de la croyance selon laquelle l'Angleterre va intervenir militairement contre la France, croyance qui perdurera pendant tout le XIXe siècle, voire même après [...] ».¹⁶ Par ailleurs, il ajoute, « il n'est pas nécessaire de vivre longtemps dans la Polynésie contemporaine pour constater l'influence, à tous les niveaux de la société, des cultures anglo-saxonnes anglaises et américaine [...]. À Tahiti, la longue présence française se traduit pour les catégories dominantes par un véritable bilinguisme français-polynésien; cependant on peut s'apercevoir que ce bilinguisme cache très fréquemment un trilinguisme avec l'anglais. Ces couches demies ont ainsi à la fois enregistré la période où l'influence anglaise reste largement dominante - soit certaines situations jusqu'au début de XXe siècle - et la période de consolidation de l'influence française avec l'augmentation des résidents de cette nationalité et donc la diffusion plus intense de cette langue. Pendant de longues années, l'anglais a été aussi pratiqué dans les élites que le français; il est bien rare que la présente génération demie, issue de mariages mixtes souvent anglo ou américano-polynésien à deux ou trois générations, ne sache pas un peu s'exprimer en anglais. »¹⁷

En fait, poursuit-il, les missionnaires protestants du XIXe siècle ont eu pour tâche principale la conversion. Il fallait en effet d'abord être intériorisé, pour que puisse se constituer une logique polynésienne de la légitimité protestante. Ainsi, « une synthèse s'est alors opérée du point de vue des *Mā'ohi* qui les a conduits à croire qu'ils faisaient partie de l'ensemble territorial de l'Angleterre; une synthèse basée certes sur des malentendus, mais qui marque les situations ultérieures. La preuve en est que la puissance économique de l'Angleterre puis, dans le Pacifique, des États-Unis, que l'on ne peut certes imputer au commerce avec la Polynésie (!) constitue à son tour une sorte de preuve, dans la conscience polynésienne de l'efficacité de ce qui avait pu paraître, un temps, devenir 'leur' civilisation ». (*ibid.*, p. 42) Cette représentation, selon toute vraisemblance, a pris une ampleur plus grande durant la période de la seconde guerre mondiale par la présence des Américains à Bora-Bora, considérés comme venant d'un pays riche et puissant.

¹⁵ Paul, de Deckker, 1986, « Le Pacifique comme espace régional autonome, Australie, Nouvelle-Zélande et États insulaires », in *BSEO*, n° 236, tome XXX-n 1 / septembre, p. 44.

¹⁶ Jean-François, Baré, 1985, « Les conversions tahitiennes au protestantisme comme malentendu productif (1800 - 1820) », in *Cab. Orstom*, sér. Sci Hum., vol. XXI, n° 1, p. 135.

¹⁷ Jean-François, Baré, 1987, *Tahiti, les temps et les pouvoirs, Pour une anthropologie historique du Tahiti post-européen*, éd. Orstom, p. 36.

II. RAPPORT DE PERFORMANCE

La Charte de l'éducation¹⁸ promulguée par la loi du Pays n° 2011-22 du 29 août 2011 fixe, pour une période décennale, les mesures essentielles que la politique éducative doit mettre en œuvre pour progresser.

Elles sont associées et promeuvent la finalité même du projet éducatif d'« une école pour tous, une école performante, une école ouverte. »

La politique éducative s'attache à la réussite de tous et s'engage à trouver les voies les plus adaptées aux particularités de la Polynésie pour lutter contre des « iniquités » à la fois sociales et géographiques. La performance concerne l'élévation du niveau de qualification et la réussite d'un parcours choisi, pour s'insérer dans la vie professionnelle.

En outre, l'École doit permettre une ouverture sur les diversités culturelles et linguistiques du monde qui entourent les élèves. Pour servir cette ambition, elle doit pouvoir compter sur tous les acteurs de la communauté éducative dont les parents, pleinement associés à la réussite de leurs enfants.

Des observations et préconisations de l'Assemblée de la Polynésie française sont annexées à la Charte suscitée. La Charte de l'éducation précise que l'École « a pour finalité d'élever l'enfant pour qu'il devienne une personne responsable, respectueuse d'elle-même, des autres et de l'environnement. L'École permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences nécessaires pour son insertion dans la vie professionnelle, en développant ses capacités de travail, d'initiative et de créativité. »

Sur ce, les représentants de l'Assemblée de la Polynésie française ont relevé que l'Éducation est la priorité de la Polynésie française. C'est-à-dire qu'elle doit bénéficier d'une approche interministérielle et multi-partenariale.

Par ailleurs, la Charte de l'éducation préconise que ses directives soient rendues opérationnelles par des objectifs de performance.

Elles sont donc déclinées dans le « projet éducatif quadriennal », texte adossé à la Charte de l'éducation ayant fait l'objet de l'arrêté n° 1190 CM du 12 août 2011¹⁹, autour de six orientations traduites en objectifs opérationnels. Ces derniers sont assortis d'indicateurs qui, intégrés à des outils de pilotage, permettent une évaluation annuelle des performances accomplies.

C'est cette structure en six orientations qui a guidé la rédaction de ce rapport de performance de la Charte de l'éducation. Il permet de considérer les avancées réalisées durant la période écoulée.

La démarche se veut explicative. En effet, elle s'appuie sur les objectifs tels qu'ils sont déclinés dans le projet éducatif quadriennal sans pour autant les appréhender de façon littérale. Ils sont repris par sujet thématique pour saisir les actions mises en œuvre dans leur pluralité et leurs interdépendances.

Dans l'exercice de l'explicitation, un ancrage contextuel des actions sera recherché au travers des textes et des politiques antérieures ou contemporaines à la période quadriennale 2011-2015.

Par ailleurs, il s'agira d'exposer les enjeux de la politique éducative tant au niveau du bilan des actions que dans ses perspectives.

Il est à relever que la période visée a connu trois équipes ministérielles ; malgré cette instabilité, la Charte de l'éducation de 2011 a inscrit la politique éducative dans la continuité.

¹⁸ Loi du pays adoptée par l'Assemblée de Polynésie française le 07/07/2011, in *Journal officiel* 2011 n°48 du 29/08, p.1854.

¹⁹ Arrêté du 12 août 2011 relatif au projet quadriennal, in *Journal officiel* 2011, n°34 du 25/08, p.4518.

Mais il est nécessaire de souligner que la Charte de l'éducation, votée à l'unanimité en juillet 2011, instaure en son article LP. 8 les principes relatifs à la mise en œuvre d'un projet éducatif quadriennal (PEQ) précité qui fixe six orientations prioritaires accompagnées d'indicateurs de performance à renseigner et à analyser chaque année. Cependant, le rapport de performance n'a pas été réalisé en 2013, et donc n'a pas été exposé à l'Assemblée de la Polynésie française.

Enfin, il est à noter que l'orientation 6 du PEQ vise à améliorer le pilotage du système éducatif en s'inscrivant dans une démarche de performance et d'efficacité, notamment en optimisant les conditions de la réussite scolaire, en rationalisant le pilotage des acteurs et des moyens du service public d'éducation.²⁰ Pourtant, force est de constater à ce jour que les indicateurs de performance du PEQ n'ont pas été renseignés par la direction des enseignements secondaires depuis 2011. La situation dans ce domaine n'est donc pas lisible.

1. Orientation 1 : Donner aux élèves les bases d'une éducation et d'une formation réussies.

La première orientation porte sur l'acquisition de connaissances et compétences indispensables à la poursuite des études.

Elle concerne le niveau de la scolarité obligatoire et se traduit en objectifs opérationnels.

Elle fait de la maîtrise de la langue française la première priorité et met l'accent sur les langues polynésiennes ainsi que sur l'anglais, langue vivante étrangère majoritaire dans la zone Pacifique.

Le socle commun de connaissances et de compétences est le référent qui définit tout ce qu'un élève doit savoir au terme de la scolarité obligatoire. (1.1)

Par ailleurs, la Polynésie française, soucieuse de l'ouverture culturelle et linguistique des élèves sur le monde qui les entoure, s'est attachée à leur faire acquérir des compétences en langues polynésiennes et en anglais selon les normes du Cadre européen commun de références pour les langues (CECRL). (1.2)

1.1. L'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences

1.1.1 Éléments de contexte

Le socle, instauré par la loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 et par le décret du 11 juillet 2006, portant modification au code de l'éducation, désigne un ensemble de connaissances et de compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire.

L'établissement d'un socle commun des savoirs indispensables répond à une nécessité ressentie depuis plusieurs décennies en raison de la diversification des connaissances. L'article 9 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école en arrête le principe en précisant que "la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société".

De plus, par l'article 2 de la même loi, "la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République".

²⁰ Le projet éducatif quadriennal, juillet 2011, page 27-28.

Pour toutes ces raisons, le socle commun est « le ciment de la Nation ». Le terme réservé montre combien l'École, l'Éducation sont au cœur des préoccupations car elles sont déterminantes dans la construction de la société de demain et du devenir des citoyens. Elles contribuent à l'éclosion d'un système de valeurs.

En outre, le socle constitue une référence commune, pour tous ceux qui confient leurs enfants à l'École et pour tous les enseignants.

« Mais, l'enseignement obligatoire ne se réduit pas au socle commun. Bien que désormais il en constitue le fondement, le socle ne se substitue pas aux programmes de l'école primaire et du collège ; il n'en est pas non plus le condensé ».

Enfin, il ambitionne de faire de l'École un lieu d'épanouissement où toutes les capacités de l'élève sont reconnues ; tout en désignant les connaissances de base que l'élève doit acquérir au terme de la scolarité obligatoire, il valorise ses capacités et les attitudes qu'il développe lors de son parcours scolaire.

Au cours de l'année scolaire 2008-2009, la Charte de l'éducation de la Polynésie française avait fait l'objet d'une révision ; le socle commun de connaissances et de compétences du 11 juillet 2006 fut introduit. Il s'agissait alors de présenter le texte.

En effet, l'approche par compétences entraîne une évolution importante dans les pratiques pédagogiques, éducatives, en considérant les disciplines intégrées à des ensembles (les piliers). Ces disciplines ne sont plus limitées à leur contenu spécifique. Elles deviennent les vecteurs d'acquisition de compétences transversales. Alors, un temps d'appropriation par les équipes éducatives s'avérait nécessaire.

Plus tard, le socle commun de connaissances et de compétences fut inscrit et décrit dans la Charte de l'éducation adoptée par la loi du Pays du 29 août 2011 aux fins d'une mise en œuvre effective.

Cependant, dans les faits, son appropriation à l'école et au collège a rencontré plusieurs obstacles exposés ci-dessous.

1.1.2 Bilan

Les indicateurs de performance du projet quadriennal du 12 août 2011 induisent l'analyse selon laquelle le pourcentage d'élèves maîtrisant les compétences du socle commun diminue puisqu'en fin de CE1, les pourcentages passent de 71,4 % en 2012 à 68,7 % en 2014.

À contrario, une évolution positive est constatée pour les élèves de CM2 puisque le pourcentage d'élèves maîtrisant en fin de CM2 les compétences du socle commun augmente +2,7 % (68,8 % en 2012 contre 71,5 % en 2014).

Indicateurs	2011-2012	2013-2014
% d'élèves maîtrisant en fin de CE1 les compétences du palier 1 du socle commun	71,4 %	68,7 %
% d'élèves maîtrisant en fin de CM2 les compétences du palier 2 du socle commun	68,8 %	71,5 %

Cependant, ces résultats sont à nuancer.

Ils constituent un point de départ du développement qui concourt à expliquer les raisons pour lesquelles, la mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences s'est heurtée à plusieurs difficultés :

- **l'existence de multiples formes d'évaluation ;**

Il est nécessaire de préciser que le socle commun ne dispose pas d'évaluations standardisées.

En effet, des grilles de référence fournissent des indications pour l'évaluation. Celles-ci peuvent reposer selon les items, sur l'observation, sur des évaluations sommatives préparées par chaque enseignant, etc.

Par ailleurs, le socle commun porte sur des compétences (connaissances, capacités et attitudes) autrement dit, des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être, et pas seulement sur des connaissances (des savoirs).

Une conséquence majeure en résulte : les taux de réussite attestent de la maîtrise des compétences du socle commun à la fin des classes de CE1 et CM2 pour les élèves évalués, mais ils diffèrent singulièrement de ceux qui sont restitués lors des évaluations territoriales.

Déjà, les résultats aux évaluations territoriales établis sur la base des protocoles des évaluations nationales, peuvent être mis en relation avec ceux du socle commun de connaissances et de compétences. L'année 2014 permet d'illustrer ce propos.

2014-2015	Taux de réussite
% d'élèves maîtrisant en fin de CE1 les compétences du palier 1 du socle commun	68,7 %
<i>Résultats aux évaluations nationales</i> Pourcentage d'élèves ayant des acquis solides et très solides (français / mathématiques)	47 % / 53 %
% d'élèves maîtrisant en fin de CM2 les compétences du palier 2 du socle commun	71,5 %
<i>Résultats aux évaluations nationales</i> Pourcentage d'élèves ayant des acquis solides et très solides (français / mathématiques)	40 % / 50 %

Les différences, voire les divergences de résultats, ne facilitent ni la lisibilité pour les élèves et leurs familles, ni la cohérence pour les enseignants. Les pourcentages d'élèves maîtrisant en fin de CE1 et de CM2 les compétences des paliers 1 et 2 du socle commun correspondent à des estimations sur la base d'outils non standardisés. Par contre, les pourcentages d'élèves ayant des acquis solides et très solides résultent de protocoles d'évaluations nationales au terme de chaque palier du socle.

À la fin du collège, les enseignants doivent attester de la validation du socle commun (palier 3) pour chaque élève, cette validation étant nécessaire pour se présenter au Diplôme national du brevet.

En 2015, 93,07 % des élèves de 3^e maîtrisent le palier 3 en français du socle commun, et 91,62 % des élèves maîtrisent le palier 3 en mathématiques, alors que le taux de réussite au DNB, la même année, est de 63,68 %.

De la même façon, en fin de scolarité au collège, les différences, voire les divergences, de résultats ne facilitent ni la lisibilité pour les élèves et leurs familles, ni la cohérence pour les enseignants. Les

pourcentages d'élèves maîtrisant en fin de 3^e les compétences du palier 3 du socle commun correspondent à des estimations sur la base d'outils standardisés (livret de compétences numériques). Par contre, les pourcentages d'élèves, ayant obtenu le DNB résultent d'un protocole national ; ils correspondent à la réussite à un examen national.

Aussi, les résultats scolaires ne seront-ils pas appréhendés dans ce rapport au travers de la validation des compétences. Ils seront présentés à partir des évaluations nationales.

- **la complexité de la mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences ;**

Son articulation avec les programmes n'est pas satisfaisante et entraîne des difficultés d'organisation pour qu'il puisse être décliné par les professeurs.

- **une difficulté liée à sa formalisation** puisque les livrets d'évaluation des compétences ont tardé à être développés au sein des écoles.

Le socle commun de connaissances et de compétences ambitionne de faire acquérir aux élèves des connaissances, capacités et attitudes ciblées à chacun des paliers de la scolarité obligatoire : son acquisition se veut progressive.

Et, elle se constitue de trois étapes : le palier 1 jusqu'en CE1, le palier 2 jusqu'en CM2 et le palier 3 au collège. De la sorte, la continuité pédagogique entre l'école et le collège doit être formalisée et standardisée pour obtenir une évaluation fiable des performances des élèves.

Il n'en demeure pas moins que cette mise en œuvre du socle commun a engagé des rapprochements constructifs en incitant à la mise en œuvre d'actions en faveur de la continuité pédagogique entre l'école et le collège : l'enseignement par compétences est devenu commun.

Dans ce contexte, les liaisons écoles-collèges se sont multipliées. Par exemple, des réunions périodiques entre les professeurs de l'école primaire (CM2) et ceux du collège (6^e) sont organisées ; dans les collèges, des journées d'accueil des élèves de CM2 ont été instaurées pour faciliter l'adaptation des futurs collégiens.

1.2. Les langues polynésiennes et anglaise

« Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des États membres du Conseil de l'Europe.

Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle. »²¹

Le CECRL définit six niveaux de compétence en langue, du plus bas, noté A1, au plus élevé, noté C2.

Ce cadre sert de base commune à l'élaboration des programmes et des manuels ainsi qu'aux évaluations des langues en Europe.

C'est ce cadre qui a été exploité pour définir les aptitudes, compétences et connaissances que l'apprenant doit acquérir en langues polynésiennes (1.2.1) et en anglais (1.2.2).

²¹ <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referenc-ccerl.html>

1.2.1. Les langues polynésiennes

1.2.1.1. Éléments de contexte

La Charte de l'éducation de 2011 met en exergue la nécessité de prendre en compte le fait que les élèves grandissent dans des environnements familiaux et sociaux où les langues polynésiennes et française sont utilisées. Elle entend valoriser les langues polynésiennes et favoriser le plurilinguisme. Pour ce faire, « l'École met en place une stratégie adaptée à une éducation plurilingue. Les langues d'origine des élèves sont valorisées ».

Le plurilinguisme ambiant représente un potentiel remarquable pour le développement cognitif, affectif et culturel des élèves. Réciproquement, il peut être source d'exclusion, si certains enfants, citoyens de demain, ne sont pas en mesure d'accéder à ces éléments fondamentaux de leur identité.

Différents programmes expérimentaux, en Polynésie française comme ailleurs dans le monde, ont permis de vérifier que la précocité et la continuité de l'exposition aux langues sont des facteurs d'efficacité dans les apprentissages.

1.2.1.2 Bilan

En matière d'étude, l'expérimentation « langues et culture polynésiennes » confiée au Laboratoire éducation cognition et développement (Labécd) de Nantes, spécialiste de l'évaluation du langage chez les jeunes enfants, lancée en octobre 2005 sur une période allant jusqu'en juin 2008, constituait une étape préalable à la généralisation du renforcement de l'enseignement des langues et culture polynésiennes à l'ensemble de l'école primaire. Les effets positifs du bilinguisme ainsi démontrés (estime de soi, participation plus active en français, transfert de certaines compétences) sont en lien avec l'importance des langues et culture polynésiennes soulignée dans la Charte de l'éducation de 2011.

L'expérimentation « Écolpom » (École plurilingue en Outre-mer), menée en partenariat avec le Laboratoire Labécd et le Centre de recherche en éducation de Nantes, le Centre des nouvelles études sur le Pacifique de l'université de Nouvelle-Calédonie et l'Institut de recherche interdisciplinaire sur les enjeux sociaux de l'université de Paris 13, s'est déroulée de 2009 à 2012. Celle-ci a rencontré une utilité sociale directe en fournissant aux autorités politiques et pédagogiques des instruments d'appréciation, afin d'optimiser le développement des compétences langagières et scolaires des élèves en contexte plurilingue et pluriculturel.

Cette recherche visait à évaluer l'efficacité des programmes bilingues français/langue locale en Polynésie française, au cours préparatoire et au cours élémentaire 1, selon deux axes complémentaires : l'un psycholinguistique et l'autre sociolinguistique. Il ne s'agissait pas de mesurer les compétences orales, mais d'étudier plus particulièrement l'entrée dans l'apprentissage de la lecture/écriture dans deux langues simultanément. La dimension conative (estime de soi et des langues) a également été explorée.

Elle a été prolongée par le dispositif intitulé « L'enseignement renforcé du *reo mā'ohi* au cycle 3 comme prévention de l'illettrisme en Polynésie française » ou « *Reo* cycle 3 » qui a finalisé le suivi longitudinal d'une cohorte d'élèves du CP au CM2.

Au niveau psycholinguistique, les conclusions étaient les suivantes :

- veiller à ce que les 5 heures hebdomadaires préconisées soient réellement effectuées dans les classes ;
- engager une réflexion didactique sur les champs disciplinaires à aborder en priorité puisqu'il est impossible de tous les aborder en 5 heures hebdomadaires ;

- renforcer l'articulation français-tahitien, en proposant des activités de mise en correspondance et de différenciation entre le français et le tahitien, afin de développer les capacités métalinguistiques dans les deux langues ;
- augmenter les séances individuelles et en ateliers restreints.

Sur le plan sociolinguistique, on peut retenir la conclusion suivante : « La Polynésie française connaît un changement linguistique accéléré avec une langue française qui tend à s'imposer comme langue principale des échanges et une déperdition de l'usage des langues polynésiennes d'une génération à l'autre. Si l'École peut produire des connaissances, elle ne peut pas produire les usages qui garantissent la survie des langues : il n'y a pas d'inversion du changement linguistique envisageable sans engagement des familles en parallèle des dispositifs déployés par l'institution scolaire. »

Les conclusions de ces travaux ont été restituées aux écoles et aux enseignants investis dans cette recherche, au cours de l'année 2014.

En matière d'enseignement de la langue, le rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale (2013) relevait que la volonté affirmée de son renforcement contrastait avec la réalité.

« La cellule langues et culture polynésiennes est particulièrement étoffée puisqu'elle compte en dehors des six membres (dont l'IEN) qui la compose, 18 animateurs et conseillers pédagogiques répartis sur tout le territoire ». Ses missions portent sur la formation initiale des professeurs des écoles (120 enseignants ont suivi ce module depuis 2009), sur la formation continue (456 enseignants concernés sur les trois dernières années), sur la rédaction des programmes avec intégration des descripteurs du CECRL pour la validation des acquis des élèves.

Le niveau B1 est visé en fin de collège pour les élèves ayant bénéficié de cet enseignement depuis l'école primaire. Elle produit également, comme les autres cellules pédagogiques et souvent en lien avec elles, des documents et des ressources didactiques. Cependant, cet enseignement est confronté à une problématique qui est commune à celle de la métropole, aussi bien concernant l'enseignement des langues vivantes que celui des langues régionales. D'une part, en Polynésie comme en métropole, les horaires réglementaires d'enseignement de la langue vivante ne sont pas respectés. Ainsi, 24 % seulement des élèves ont un horaire en langue tahitienne de 1h40 au lieu des 2h40 prévues, la durée d'enseignement pour les autres élèves varie de moins d'1 heure 40 à moins d'une heure. D'autre part, les langues polynésiennes, comme les autres langues régionales, sont de moins en moins « naturellement » parlées à la maison.

Force est de constater que la politique éducative maintient sa volonté d'enseigner et d'exposer les élèves aux langues polynésiennes. Elle a déployé un plan d'actions en termes de moyens humains, de production d'outils et de supports, de formation, de suivi des acquisitions, de modification des conditions de recrutement des professeurs des écoles.

Ceci, corrélé aux conclusions des expérimentations Écolpom et Reo C3, indique la nécessité de faire évoluer l'enseignement des langues et de la culture polynésiennes et d'associer les familles à l'effort de l'École.

Les moyens humains mis en œuvre dès 2007 par la création d'une cellule pédagogique ont évolué en nombre et en structure pour s'adapter aux réalités du terrain et ce, dans un souci d'efficacité.

À la rentrée scolaire 2015, le pôle Langues et culture polynésiennes (LCP) est composé de deux personnes (un conseiller pédagogique et un enseignant animateur), 16 référents (10 enseignants animateurs et 6 conseillers pédagogiques missionnés) encadrés par un inspecteur de l'éducation nationale.

Le pôle LCP intervient dans la production d'outils dans huit langues polynésiennes et participe aux expérimentations. Il intervient dans la formation de formateurs et d'enseignants animateurs ainsi que dans

l'accompagnement des enseignants sur le terrain. Enfin, il se charge des actions en liens avec la culture polynésienne comme celles liées à l'art oratoire ou *ōrero*.

Entre 2011 et 2015, deux évaluations ont été réalisées.

Au niveau des résultats, les scores de réussite globaux s'élevaient à 75,67 % en 2013 et 77,27 % en 2014. Ces résultats doivent servir d'éléments de continuité des apprentissages, notamment dans le cadre de la mise en place du nouveau cycle de consolidation (CM1, CM2, 6^e). Ils constituent, par ailleurs, un point d'étape dans le cursus d'apprentissage conduisant les élèves au niveau B1 en 3^e.

Les taux de réussite progressent aussi au niveau de la délivrance des attestations A1 puisque 64,01 % des élèves évalués ont obtenu cette certification en 2014 contre 59,78 % en 2013.

Soulignons que les élèves scolarisés en Polynésie française communiquent majoritairement en français et ont des performances en langues polynésiennes très hétérogènes.

En outre, les résultats sont d'autant plus élevés que ceux-ci émanent de circonscriptions les plus éloignées de la zone urbaine de Tahiti.

De plus, l'importance de l'enseignement des langues polynésiennes avait justifié en 2011 l'instauration d'une note éliminatoire dans le concours de recrutement des professeurs des écoles.

En 2013, le rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale préconisait de gérer la question linguistique et son impact sur le recrutement des professeurs des écoles en faisant le constat suivant :

« À la session 2012 du concours public, 54 % des candidats éliminés l'ont été en raison de leur note en français et 50 % à cause de leur note en langue polynésienne ; à la session 2013, les chiffres sont respectivement de 39 % et 35 % et correspondent à peu de choses près à ceux enregistrés dans le privé. Mais les résultats montrent que 11 candidats du concours public, malgré leurs notes bien supérieures à la moyenne dans les disciplines fondamentales, n'ont pu être déclarés admissibles parce qu'ils avaient obtenu une note éliminatoire à l'épreuve de langues et culture polynésiennes ; il n'y a eu que 23 admissibles pour 25 postes offerts et 9 admissibles pour 10 postes dans le concours de l'enseignement privé. Ainsi, tous les postes n'ont pas été pourvus et un certain nombre de candidats finalement recrutés avaient des notes bien inférieures dans les disciplines fondamentales à celles de certains autres éliminés par l'épreuve de langue polynésienne. »

Alors, dans le contexte de la rénovation de la formation des professeurs des écoles et la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (Éspé-Pf), dont celle de Polynésie française depuis le 21 avril 2015, les conditions de diplôme pour l'accès au concours externe de recrutement des professeurs des écoles ont été modifiées. Les candidats peuvent se présenter à ce concours en justifiant, à minima, d'une inscription en première année de master.

En outre, une adaptation pour le concours, le second concours interne et le troisième concours, a instauré :

- des épreuves obligatoires de langues polynésiennes au concours externe de recrutement de professeurs des écoles. Elles consistent en une épreuve écrite d'admissibilité (40 points) et une épreuve orale d'admission (40 points) ;
- un niveau attendu d'un utilisateur élémentaire, niveau A2 ou « intermédiaire » du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

Si la note éliminatoire de 5 sur 20 disparaît du concours de recrutement des professeurs des écoles à l'entrée à l'Éspé-Pf, les exigences sont par contre plus élevées en fin de formation. En d'autres termes, les candidats devront faire preuve de volonté à se former et à enseigner les langues polynésiennes. En effet, afin d'assurer un niveau minimum de compétences langagières nécessaire à l'enseignement des langues polynésiennes, lors de l'année de formation de master 2, les quatre enseignements constitutifs de langues

polynésiennes seront non-compensables avec ceux des autres disciplines, c'est-à-dire éliminatoires. Ce qui signifie un niveau de maîtrise des langues polynésiennes plus élevé à la sortie de l'Espé-Pf.

1.2.2. L'anglais

1.2.2.1. Éléments de contexte

La loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école promulguée en 2005 a apporté au travers du socle commun de connaissances et de compétences des perspectives d'actions dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Par ailleurs, une expérimentation de l'enseignement précoce de l'anglais initiée durant l'année scolaire 2006-2007, visait à développer le pluralisme linguistique actif en Polynésie française (*reo mā'ohi*, français et anglais). Il s'agissait déjà de s'inscrire dans un élargissement des chances de réussite au niveau scolaire et professionnel pour les élèves polynésiens à travers l'acquisition de compétences de communication en anglais.

Dans la Charte de l'éducation de 2011, le cadre expérimental est dépassé ; il s'agit désormais de faire acquérir aux élèves au terme de la scolarité obligatoire, le niveau A2 du cadre européen commun de référence pour les langues, étant entendu que cette langue vivante étrangère est majoritaire dans la zone Pacifique.

1.2.2.2. Bilan

À la rentrée 2010, seule la classe du cours moyen 2^e année était concernée par l'enseignement de l'anglais. Au cours de ces quatre dernières années, l'action s'est constituée en une généralisation de l'anglais, dans toutes les écoles, à tous les paliers, en commençant par le cours moyen 2 et aux CJA, avant de s'étendre progressivement à l'ensemble du cycle 3 (CE2, CM1, CM2) et à la classe de CE1.

Il est encore à ce jour, assuré sur la base du volontariat en section des grands (SG) de la maternelle et au cours préparatoire (CP).

Les moyens matériels mis en œuvre dans le cadre de l'expérimentation (didacticiel : Imagine Learning English pour le cycle 1 et 2 ; Let's go with Sam et Ginger pour les classes de CM2, First English en CJA) ont été conservés au début de la période quadriennale, dans le souci de l'interdisciplinarité avec l'utilisation des Tice.

Leur généralisation a été entravée par des contraintes économiques (le coût des licences).

Ces outils ont été remplacés par des méthodes mises à disposition dans les écoles (Anglais 1^{er} pas en CP-CE1, Ghostie en SG) ou présentées pour leur acquisition (Cup of tea, CE2-CM1 et CM2).

En 2013, la cellule pour l'enseignement de l'anglais se composait de quatre membres.

À ce jour, les moyens humains sont constitués de 10 enseignants animateurs en langue vivante étrangère « anglais » répartis dans les circonscriptions (sauf CJA et Tuamotu) encadrés par un inspecteur de l'Éducation nationale. Cette organisation se veut proche des réalités du terrain et permet un suivi soutenu de la mise en œuvre de l'enseignement de l'anglais (formation des enseignants, utilisation des outils pédagogiques, observation des pratiques, suivi des acquis des élèves).

En 2013, le rapport de mission de l'IGEN relevait que « le travail accompli par la cellule est tout à fait pertinent et constitue un ensemble d'aides et de supports très utiles pour les équipes enseignantes ».

Et, les indicateurs actualisés abondent dans ce sens puisqu'en 2015, 79,9 % d'élèves de CM2 ont atteint le niveau A1.

Indicateurs	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
% d'élèves de CM2 ayant atteint le niveau A1 de maîtrise de l'anglais (5 activités langagières)	74,6% (Référentiel A1 hors activité écrite)	75,4% (Référentiel A1 hors activité écrite)	Pas d'évaluation	79,9% Niveau A1

L'école diversifie ainsi les langues qu'elle propose pour favoriser l'ouverture linguistique et culturelle de la jeunesse sur le Pacifique et sur le monde.

Désormais, il convient de poursuivre l'effort de formation initiale et continue existantes des enseignants du premier degré à la didactique de l'anglais, en cohérence avec le cadre européen commun de référence pour les langues. La réflexion engagée sur une « certification » de la formation des enseignants pour l'enseignement de la langue vivante étrangère (LVE) anglais vise à valoriser et augmenter le niveau de compétence des enseignants sans entraver la bonne généralisation de cet enseignement à tous les niveaux de l'école primaire.

2. Orientation 2 : Donner à tous les élèves les moyens de s'insérer correctement dans la vie.

« La seconde orientation du projet éducatif quadriennal vise à permettre à tous les élèves, d'obtenir une certification ou une qualification en les rendant maîtres de leur parcours de formation initiale et continuée. Cette orientation concerne déjà les élèves en cours de scolarité obligatoire. Elle devient fondamentale lorsqu'ils passent au niveau supérieur de leur cursus scolaire. »²²

Dans cette perspective, l'accompagnement des élèves constitue un enjeu majeur.

La Charte de l'éducation met ainsi l'accent sur une approche éducative de l'orientation qui doit garantir aux élèves de faire des choix de scolarisation en relation avec leur projet personnel de formation et contribuer à donner du sens à leur scolarité.

En effet, définir un projet de scolarisation à long terme favorise leur intégration dans la société puisque c'est cette finalité même qui a servi à construire le parcours scolaire.

En évoquant les parcours, cette orientation conduit à analyser les résultats scolaires puisqu'ils interviennent dans la mise en adéquation des choix avec les capacités de l'élève. (2.1)

Ceux-ci conduiront à constater les réussites et les difficultés du projet de performance.

L'École en Polynésie connaît le même fléau que la France métropolitaine : l'accroissement du nombre d'élèves en situation de difficulté scolaire.

Et, les difficultés sont bien souvent les signes précurseurs d'un décrochage scolaire contre lequel la politique éducative s'est engagée à lutter. (2.2)

²² Ministère de l'éducation, (2011), *Projet éducatif quadriennal*, p.8.

Par ailleurs, des pratiques d'accompagnement et de soutien scolaire des élèves en écart d'apprentissage sont déployées. Les dispositifs d'aide aux élèves en difficulté dans les premier et second degrés sont généralisés et mis en continuité en considérant la future réforme du collège.

Dans une action de prévention, dès l'école maternelle, l'accueil des enfants des zones urbaines défavorisées ou des archipels éloignés est favorisé, dès l'âge de deux ans (REP+).

Ainsi, le renforcement de la mission maternelle manifeste de la volonté de la Polynésie française à faire de ce cycle de première scolarisation un facteur clef de succès de la scolarisation de l'élève. (2.3)

De plus, la mise en place du cycle de consolidation (cycle3 : CM1, CM2, 6^e) rendant incontournable la continuité des apprentissages entre l'école et le collège d'une part, et la réforme du collège d'autre part, constituent autant de leviers pour accompagner les élèves dans leur rapport à l'École et dans leur relation aux apprentissages. (2.4)

Dans cette perspective et comme évoqué précédemment, l'orientation en constitue un enjeu majeur. (2.5)

2.1. Les résultats scolaires

2.1.1 Éléments de contexte

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) ont révélé des résultats du système éducatif français préoccupants parce qu'ils mettent en évidence, sur les dix dernières années, un accroissement des écarts de niveau entre les élèves. Il se manifeste par un plus grand nombre d'élèves en difficulté, alors que dans les autres pays de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), cette part est stable.

La Polynésie française n'échappe pas à ce phénomène, mais dans des proportions plus importantes, particulièrement en 2014. Si les résultats des élèves dans le groupe de tête progressent de manière satisfaisante, les élèves en difficulté sont en revanche nettement plus nombreux qu'en 2012.²³

Les enjeux de la Charte de l'éducation 2011 témoignent des évolutions de notre société. Le niveau d'exigence pour l'insertion de la jeunesse sur le marché du travail s'est considérablement accru. Pour leur employabilité, les connaissances seules ne suffisent plus ; la société raisonne en termes de compétences pour relever les défis de son économie et ses nécessaires adaptations, dans un contexte mondial et rapidement évolutif.

Les résultats du système éducatif traduisent d'incontestables difficultés liées à des facteurs endogènes ou exogènes avec des indicateurs en deçà des moyennes nationales (réussite aux divers examens, évaluations en français et en mathématiques,...).²⁴

Endogènes, car les efforts de massification de la scolarisation initiés dès 1992 dans la Charte de l'éducation sont manifestes ; ils se traduisent par un nombre accru d'enfants scolarisés ce qui suppose par voie de conséquence, l'émergence de besoins particuliers.

Exogènes, car la Polynésie est un territoire vaste comme l'Europe ; il induit des situations singulières de scolarisation qui peuvent fragiliser certains élèves, comme ceux qui sont en internat.

D'ailleurs, une étude menée par la commission de l'éducation et de la recherche de l'Assemblée de Polynésie française en 2012²⁵ (APF, 2012) montre que les résultats des élèves sont corrélés aux catégories socioprofessionnelles des parents, plus particulièrement lorsqu'ils sont scolarisés hors noyau familial.

²³ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française, 2015, *Lettre de rentrée 2015-2016*.

²⁴ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française 2015, *Le dialogue de gestion, rentrée 2016 - fiche sur le renforcement des actions des COP à la MLDS*.

Selon la nomenclature de l'Insee, 50,67 % des familles relèvent de Professions et catégories socioprofessionnelles (PCS)²⁶ défavorisées en Polynésie française.

Plus particulièrement, pour les familles des élèves en classe de 6^e, la PCS dite défavorisée est majoritaire en Polynésie française avec un taux de 52,6 % contre 35,20 % en référence nationale.

Les PCS dites favorisées dont les enfants sont en 6^e sont sous représentées avec 5,5 % en Polynésie française contre 36,7 % en référence nationale.

Dans le prolongement, le pourcentage des élèves boursiers s'élève à 55,29 % en collège en Polynésie française contre 25,30 % en référence nationale. La référence nationale collège + lycée est de 23,8 % contre 59,5 % en Polynésie française.²⁷

Ces données sont confirmées par d'autres indicateurs de l'Institut de la statistique de Polynésie française (ISPF) puisque l'emploi recule en moyenne de 2,2 % par an entre 2008 et 2012.

Les derniers chiffres parus font état d'un repli de 0,8 % entre 2012 et 2013. En 2013, les effectifs salariés déclarés à la Caisse de prévoyance sociale (CPS) ont diminué d'environ 500 emplois. Depuis 2007, 8800 emplois ont été supprimés ; 61 000 personnes étaient salariées en décembre 2013.²⁸

En outre, le taux d'emploi a régressé pour passer en dessous des 50 % en 2012 (53 % en 2007 contre 44,1 % en 2012).²⁹

La proportion d'élèves en situation de fragilité sociale, médicale et/ou éducative est en forte augmentation. La paupérisation de la population scolaire intervient dans le décrochage scolaire. En effet, une des causes de cette situation est la conséquence d'une incapacité financière à assumer la scolarité (trousseau professionnel, hébergement en internat, besoins vitaux, carence alimentaire...).

Malgré ce contexte très défavorable, les résultats scolaires présentent néanmoins des évolutions positives qu'il convient de souligner.

2.1.2 Bilan

En 2012, la Polynésie française a décidé de proposer aux classes de CM2 des écoles publiques le protocole d'évaluation nationale des acquis des élèves en fin de CE1 et de CM2. Les évaluations nationales se sont ainsi constituées.

En 2014, il a été décidé de reconduire l'opération.

D'une part, les résultats aux évaluations nationales de mai 2014 passées selon le protocole des évaluations nationales de mai 2013, des classes de CE1 et de CM2 sont en progression en mathématiques (+10,5 % en CE1 et +3,4 % en CM2) et en français (+5,2 % en CE1 et +4,7 % en CM2) entre 2012 et 2014.

²⁵ Assemblée de la Polynésie française, 2012, *Rapport de la commission d'enquête visant à évaluer l'impact de la scolarité hors noyau familial sur la réussite éducative et scolaire des élèves*.

²⁶ Nomenclature de l'Insee qui classe la population selon une synthèse de la profession, de la position hiérarchique et du statut (salarié ou non).

²⁷ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française, 2015, *Le dialogue de gestion, rentrée 2016, Maintien du niveau des Fonds sociaux* (BOP 230).

²⁸ Institut statistique de la Polynésie française, 2013, *Bilan emploi 2013*. En ligne sur le site <http://www.ispf.pf/docs/default-source/publi-pf-bilans-et-etudes/pf-bilan-11-2014-emploi-2013.pdf?sfvrsn=8>, consulté le 15/10/15.

²⁹ Institut statistique de la Polynésie française, *Coup d'œil, thème grand public, emploi et chômage*. En ligne sur le site <http://www.ispf.pf/themes/EmploiRevenus/EmploiChomage.aspx>, consulté le 15/15/15.

	2012	2014	+/-
Evaluations nationales CE1			
Mathématiques	41,50%	52,00%	10,50%
Français	43,00%	48,20%	5,20%
Evaluations nationales CM2			
Mathématiques	47,40%	50,80%	3,40%
Français	40,40%	45,10%	4,70%

Tableau bilan

D'autre part, ces résultats progressent dans presque tous les domaines du français et des mathématiques. Seuls les résultats de la grammaire en CE1 reculent de 1,7 %.

De très fortes progressions de plus de 5 % sont à relever en matière de maîtrise de la langue française. Ainsi, les résultats aux évaluations nationales des CE1 progressent de +10,8 % en matière d'écrit, de +9,5 % en vocabulaire et +5,7 % en lecture.

La progression des résultats aux évaluations nationales des CM2 est significative dans les domaines de la lecture (+6,2 %) et de l'écrit (+5,8 %).

Français CE1

LIRE			ECRIRE			VOCABULAIRE			GRAMMAIRE			ORTHOGRAPHE		
2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014
49,0%	5,7%	54,7%	49,2%	10,8%	60,0%	42,2%	9,5%	51,8%	36,2%	-1,7%	34,5%	32,6%	1,4%	34,0%

Mathématiques CE1

NOMBRE			CALCUL			GEOMETRIE			GRANDEURS ET MESURES			ORGANISATION ET GESTION DE DONNEES		
2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014
48,9%	7,2%	56,1%	34,9%	8,8%	43,7%	49,8%	10,7%	60,5%	33,3%	13,7%	47%	53,4%	19,4	72,8%

Français CM2

LIRE			ECRIRE			VOCABULAIRE			GRAMMAIRE			ORTHOGRAPHE		
2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014
43,5%	6,2%	49,7%	51,3%	5,8%	57,1%	38,9%	3,6%	42,5%	36,3%	3,3%	39,6%	32,6%	4,7%	37,3%

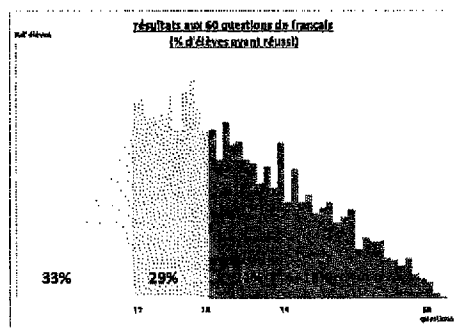
Mathématiques CM2

NOMBRE			CALCUL			GEOMETRIE			GRANDEURS ET MESURES			ORGANISATION ET GESTION DE DONNEES		
2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014	2012	+/-	2014
55,0%	1,2%	56,2%	45,7%	4,1%	49,8%	57,7%	3,5%	61,2%	42,1%	3,2%	45,3%	42,7%	3,7%	46,4%

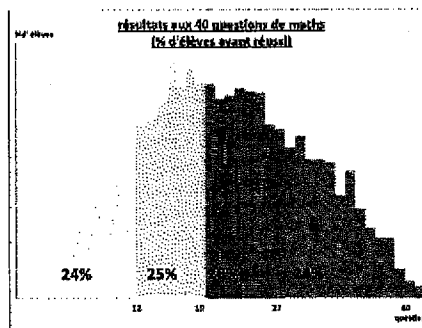
Les chiffres cités supra (*tableau bilan, p. 24*) équivalent à additionner les moyennes des élèves puis à en diviser la somme par le nombre d'élèves concernés. La moyenne globale calculée demeure insuffisante pour permettre une analyse fine des résultats des élèves. C'est la raison pour laquelle, le protocole d'évaluation nationale prévoit une répartition des élèves en quartiles.

Ainsi, « l'étude de ces évaluations pour les CM2 montre que si la moyenne globale des élèves de Polynésie française a augmenté en français (+4,7 %) et en mathématiques (+3,4 %), paradoxalement le nombre d'élèves ayant des acquis insuffisants a progressé de manière importante en français (38 % en 2014 contre 33 % en 2012 [7 % en métropole]) et en mathématiques (30 % en 2014 contre 24 % en 2012 [10 % en métropole]). »³⁰

Évaluations nationales CM2-2012

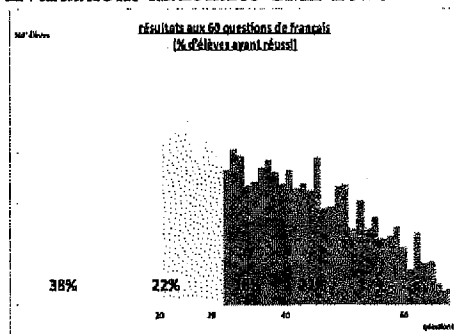


33 % des élèves ont des acquis insuffisants.
29 % des élèves ont des acquis fragiles.
21 % des élèves ont de bons acquis.
18 % des élèves ont des acquis très solides.

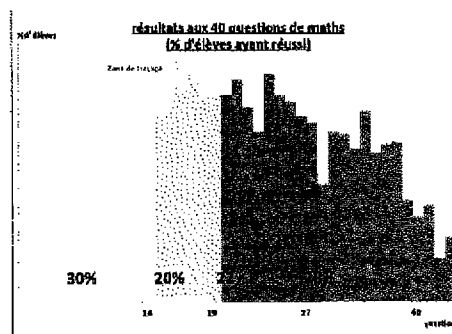


24 % des élèves ont des acquis insuffisants.
25 % des élèves ont des acquis fragiles.
28 % des élèves ont de bons acquis.
23 % des élèves ont des acquis très solides.

Évaluations nationales CM2-2014



38 % des élèves ont des acquis insuffisants.
22 % des élèves ont des acquis fragiles.
18 % des élèves ont de bons acquis.
22 % des élèves ont des acquis très solides.



30 % des élèves ont des acquis insuffisants.
20 % des élèves ont des acquis fragiles.
22 % des élèves ont de bons acquis.
28 % des élèves ont des acquis très solides.

Ce sont ces élèves dont les acquis sont insuffisants qui témoignent d'une situation préoccupante. Ces résultats sont à corréler avec ceux des « Journées défense et citoyenneté » (JDC) qui repèrent chaque année, grâce à un test élaboré par l'éducation nationale, entre 38 et 42 % des jeunes en situation

³⁰ Christian, Morhain, 2014, *Les évaluations en fin de CM2 en Polynésie française- session 2014*, Vice-rectorat de la Polynésie française.

d'illettrisme en Polynésie française, contre 10% en métropole. Cette situation a pour corollaire un taux de décrochage scolaire en collège et en lycée évalué aujourd'hui à 30%, soit autant d'élèves qui sortent du système éducatif sans diplôme alors que la Charte de l'éducation nous assigne comme objectif de permettre à tous les élèves d'atteindre au moins une certification de niveau 5 (type CAP).³¹

Ainsi, la politique éducative s'attache à développer des actions pour prendre en compte les besoins particuliers des élèves les plus fragiles au cours de la scolarité obligatoire, notamment dans le premier degré ; elles se constituent principalement comme suit :

- par la mise en œuvre des dispositifs « Plus de maîtres que de classes » (PDMQDC) ou « Objectifs réussite scolaire » (ORS). Il s'agit de renforcer l'apprentissage des fondamentaux (parler, lire, écrire, compter) dans les écoles relevant de l'éducation prioritaire ou en secteur sensible ;
- par la mise en œuvre des Projets personnalisés de réussite éducative (PPRE).

Un PPRE est un plan coordonné d'actions conçues pour répondre aux besoins d'un élève lorsqu'il apparaît qu'il risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun. Il est proposé à l'école élémentaire et au collège. Il est élaboré par l'équipe pédagogique, discuté avec les parents et présenté à l'élève. Le PPRE est temporaire : sa durée varie en fonction des difficultés scolaires rencontrées par l'élève et de ses progrès ;

- par le renforcement de la continuité entre les 1^{er} et 2nd degrés pour un meilleur suivi des apprentissages et des acquis des élèves. Les diverses rencontres entre les écoles, les collèges ont ouvert la voie. La mise en œuvre effective des nouveaux cycles se prépare ; le cycle 3 intégrera la classe de 6^e (CM1, CM2, 6^e), marquant ainsi, la nécessaire continuité des apprentissages entre l'école primaire et le secondaire ;
- par la création des Réseaux d'éducation prioritaire (REP+).
Trois REP+ ont été créés avec l'accompagnement de l'État ; ils se situent sur Faa'a, Papara et les Tuamotu. Plus particulièrement, font partie des réseaux le collège de Faa'a et l'ensemble des écoles de la commune qui alimente l'entrée en classe de 6^e au collège Henri Hiro. À Papara, le collège est classé REP+, ainsi que le CETAD et deux écoles (maternelle et élémentaire) de la Taharū'u. Deux écoles supplémentaires seront intégrées dans le REP+ à la rentrée d'août 2016. Dans les Tuamotu, sont concernés les trois collèges de Hao, Rangiroa et Makemo, ainsi que les CETAD et les écoles qui alimentent l'entrée en classe de 6^e dans ces collèges.
Ils visent à réaliser des parcours individualisés au bénéfice des élèves, en fonction de leurs capacités. Vingt emplois de professeurs des écoles ont été dévolus au REP+, comme moyens supplémentaires affectés dans les écoles pour mener des actions éducatives et pédagogiques, notamment dans le cadre du nouveau cycle CM1, CM2, 6^e.
Cinq emplois ont été affectés spécifiquement sur les Tuamotu pour renforcer la formation continue. Les équipes des collèges de Papara et de Faa'a ont également été renforcées par l'affectation de moyens supplémentaires.
- par une meilleure gestion de l'orientation et des transitions pour prévenir les ruptures.

³¹ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur, de la promotion des langues, de la culture et de la communication, *lettre de rentrée 2014-2015*.

Mais cette situation préoccupante ne doit pas occulter les évolutions positives induites par la politique éducative.

Les résultats aux examens du secondaire (tous examens confondus) présentent un taux de réussite de 74,95 % en 2015 et progressent de 1,73 % par rapport à 2014 (73,22 %).

Le taux de réussite au Diplôme national du brevet (DNB) a chuté de 10 % entre 2013 (74,12 %) et 2014 (64,73 %), puis il est remonté de 3% en 2015 (67,34 %). Certes, le taux de réussite au DNB reste inférieur à 70 %. Mais il faut aussi considérer le nombre d'élèves admis, qui passe de 2821 en 2014 à 3196 en 2015.

S'il est observé uniquement le taux de réussite (le rapport entre le nombre d'élèves qui se présentent au baccalauréat, et le nombre d'élèves qui réussissent le baccalauréat), il peut être conclu que les résultats au baccalauréat sont en baisse. En effet, ce taux est de 79,10 % en 2015 contre 81,13 % en 2011.

Mais ce qui doit être observé, là aussi, c'est le nombre de bacheliers cette année (2630) par rapport à l'année 2011 (2390) soit 240 bacheliers de plus en 2015 par rapport à 2011.

Ceci semble montrer que la politique éducative mise en œuvre pour que plus d'élèves puissent accéder à la classe de terminale et par voie de conséquence, obtenir le baccalauréat, apporte des résultats tangibles.

Le taux de réussite général à l'examen du Brevet de technicien supérieur (BTS) passe de 70,71 % en 2014 à 73,91 % en 2015. Et, 529 élèves se sont présentés au BTS sur 574 inscrits. Ces chiffres témoignent d'une réduction significative du nombre de décrocheurs en seconde année de BTS.

La progression des taux de réussite est encore plus éloquent avec une augmentation de 8,64 % entre 2012 et 2015.

Années	2012	2013	2014	2015
Taux réussite BTS	65,27 %	68,67 %	70,71 %	73,91 %

Résultats et géographie

Il convient aussi de préciser que les résultats aux évaluations nationales ne présentent plus de différences aussi marquées qu'en 1992 entre ceux de Tahiti et ceux des autres archipels.

L'exemple des résultats aux évaluations nationales en 2014 en témoigne.

Pour les évaluations de CE1, les taux de réussite de la circonscription 1 des Australes sont comparables à ceux de la circonscription 3 d'Arue, Pirae à Tahiti (en français, respectivement 51,4 % et 51,1 %) en mathématiques (54,2% et 55,9 %).

Ainsi, les taux de réussite sont indépendants de l'éloignement géographique par rapport au centre de gouvernance que constitue Tahiti. L'exemple de taux de réussite qui dépassent les taux moyens de Polynésie portés à 48,2 % en français et 52 % en mathématiques, permet d'illustrer le propos : les circonscriptions de Raiatea (65,2 % en français et 63,8 % en mathématiques) et de Huahine (63,1 % en français et 64,5 % en mathématiques).

Évaluations nationales de CE1 mai 2014	Français Circo	Français Polynésic	Maths Circo	Maths Polynésie
CIR1 TAIARAPU	45,6%	48,2%	50,7%	52%
CIR1 AUSTRALES	51,4%	48,2%	54,2%	52%
CIR3 PIRAE ARUE	51,1%	48,2%	55,9%	52%
CIR4 PAPEETE	56,7%	48,2%	60,3%	52%
CIR6 TUAMOTU GAMBIER	38,6%	48,2%	43,7%	52%
CIR7 PAEA PAPARA TEVA I UTA	48,5%	48,2%	53,2%	52%
CIR8 FAAA	35,7%	48,2%	41,8%	52%
CIR9 MAHINA HITIAA O TE RA	44,6%	48,2%	46,6%	52%
CIR10 MOOREA	46,0%	48,2%	50,6%	52%
CIR11 PUNAAUIA	44,9%	48,2%	49,1%	52%
CIR12 MAUPITI	85,8%	48,2%	80,5%	52%
CIR12 RAIATEA	65,2%	48,2%	63,8%	52%
CIR12 TAHAA	56,1%	48,2%	56,1%	52%
CIR13 MARQUISES	46,1%	48,2%	49,2%	52%
CIR14 BORA	44,4%	48,2%	47,2%	52%
CIR14 HUAHINE	63,1%	48,2%	64,5%	52%

Pour les évaluations de CM2, comme pour celles de CE1, les écarts de réussite entre les circonscriptions ne sont pas liés à leur éloignement géographique de Tahiti. Les taux de réussite de la circonscription 1 des Australes dépassent ceux de la circonscription 3 d'Arue, Pirae à Tahiti : + 2,7 % en français (respectivement 44,9 % et 42,2 %) et +3,2 % en mathématiques (respectivement 54,8 % et 51,6 %).

Des taux de réussite en deçà des taux moyens de Polynésie (45,1 % en français et 50,8 % en mathématiques) peuvent concerner aussi bien la circonscription de Faa'a que celle des Tuamotu Gambier. D'ailleurs, elles sont toutes deux en zone d'éducation prioritaire REP+.

Évaluations CM2 mai 2014	Français Circo	Français Polynésie	Maths Circo	Maths Polynésie
CIR1 TAIARAPU	50,9%	45,1%	59,0%	50,8%
CIR1 AUSTRALES	44,9%	45,1%	54,8%	50,8%
CIR3 PIRAE ARUE	42,2%	45,1%	51,6%	50,8%
CIR4 PAPEETE	47,5%	45,1%	49,2%	50,8%
CIR6 TUAMOTU GAMBIER	34,5%	45,1%	39,4%	50,8%
CIR7 PAEA PAPARA TEVA I UTA	43,9%	45,1%	50,5%	50,8%
CIR8 FAAA	37,9%	45,1%	45,9%	50,8%
CIR9 MAHINA HITIAA O 'TE RA	39,9%	45,1%	43,1%	50,8%
CIR10 MOOREA	43,8%	45,1%	49,8%	50,8%
CIR11 PUNAAUIA	46,3%	45,1%	54,7%	50,8%
CIR12 MAUPITI	61,0%	45,1%	62,5%	50,8%
CIR12 RAIATEA	71,8%	45,1%	71,2%	50,8%
CIR12 TAHAA	65,2%	45,1%	71,2%	50,8%
CIR13 MARQUISES	34,0%	45,1%	40,9%	50,8%
CIR14 BORA	53,2%	45,1%	55,7%	50,8%
CIR14 HUAHINE	35,6%	45,1%	37,0%	50,8%

2.2. Le décrochage scolaire

2.2.1. Éléments de contexte

Selon le Code de l'éducation (article L.313-7)³², les élèves décrocheurs sont « ces anciens élèves ou apprentis qui ne sont plus inscrits dans un cycle de formation et qui n'ont pas atteint un niveau de qualification fixé par voie réglementaire ».

L'article D. 313-59³³ précise que le niveau de qualification fixé par voie réglementaire correspond à l'obtention soit du baccalauréat général, soit d'un diplôme à finalité professionnelle enregistré au répertoire national des certifications professionnelles, classé au niveau IV ou V de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation.

Finalement, tout jeune qui quitte un système de formation initiale, sans avoir le niveau de qualification minimum requis par la loi, est décrocheur.

³² Ajouté au code de l'éducation par la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 et modifié par la loi n° 2014-288 du 5 mars 2014.

³³ Ajouté au code de l'éducation par le décret n° 2010-1781 du 31 décembre 2010.

La Polynésie française étant une collectivité d'Outre-mer au sens de l'article 74 de la Constitution, elle n'est pas soumise aux articles cités supra du Code de l'éducation et la notion même de décrocheur n'est pas juridiquement définie sur le territoire.

La problématique du décrochage scolaire est née avec la massification de l'enseignement secondaire. Mais, le décrochage scolaire n'est pas une situation spécifique à la Polynésie française.

« Tous les pays développés sont confrontés au décrochage, parce que les facteurs externes aux systèmes éducatifs sont présents partout, mais l'intensité du phénomène varie selon les États et notamment en raison des facteurs dits internes, autrement dit de la dimension éducative et pédagogique apportée par le système éducatif lui-même ».³⁴

L'abandon des études au collège ou au lycée relève de multiples facteurs interdépendants³⁵, parmi lesquels figurent les résultats scolaires, l'environnement familial et la relation à l'école. Ceux-ci sont accentués par des facteurs exogènes au système éducatif : les difficultés économiques que connaissent les familles et le contexte géographique de la Polynésie française où l'insularité est une réalité.³⁶

2.2.2. Bilan

Le seul baromètre fiable dont le système éducatif dispose en matière de décrochage scolaire provient du Centre du service national de la Polynésie française (CSN-Pf), à savoir les résultats des Journées défense et citoyenneté (JDC).

En 2013, 643 jeunes décrocheurs ont été détectés, soit 52 % des jeunes reçus en JDC. Ceux-ci appartiennent à plusieurs classes d'âge, et ont décroché à des niveaux scolaires différents.

Remarquons encore que le pourcentage obtenu ne représente pas le taux de décrochage scolaire des jeunes en 2013. Il représente cependant un taux de jeunes ayant décroché avant (224) ou après 16 ans (419), et qui sont à 90 % en situation d'illettrisme.

Par souci de clarification, on distingue quatre grands profils de décrocheurs :

- des jeunes au faible niveau d'études qui ont massivement redoublé au collège ;
- des jeunes qui échouent au CAP, au BEP ou au baccalauréat professionnel ;
- des jeunes qui sont passés par des enseignements spécialisés au collège (section d'enseignement général et professionnel adapté - SEGPA - notamment) ;
- et des jeunes issus des CJA et des CETAD (Centre d'éducation aux technologies appropriées au développement).

La diversité des situations rencontrées appelle différentes solutions de prévention du décrochage mais aussi de « raccrochage » des jeunes afin de leur permettre de finir leur formation et d'obtenir un diplôme.

La politique éducative a accentué ses actions en matière d'éducation prioritaire pour mettre en œuvre des solutions concrètes.

En matière de prévention, nous retiendrons particulièrement les actions en matière de lutte contre l'absentéisme qui constitue l'une des premières étapes d'un processus pouvant conduire au phénomène du décrochage scolaire. Des données sont transmises par les écoles aux circonscriptions. Les établissements scolaires mènent au quotidien des actions de lutte contre l'absentéisme.

Les actions mises en œuvre sont probantes puisque l'indicateur de performance « Taux d'absentéisme des

³⁴ IGEN, 2013, *Rapport Agir contre le décrochage scolaire : alliance éducative et approche pédagogique repensée*, n° 2013-059, juin.

³⁵ Le décrochage est un « processus progressif de désintérêt pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs internes et externes au système scolaire » (Leclercq, Lambillotte, 1997). Le rapport de la Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance en 2011 (*Rapport portant sur La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaires*) évoque différentes causes. Parmi ces causes, il y a l'orientation non choisie, le redoublement peu suivi d'une meilleure réussite, les exclusions fréquentes des cours, l'impact de l'environnement social et familial, une dévalorisation de l'école, etc.

³⁶ Sur les conséquences de l'insularité : en 2012, 3800 élèves, sur les 28 600 que compte le second degré, étaient scolarisés hors du noyau familial, soit 13 % ; source : C. Morhain, *Vice Rectorat de Polynésie française*, 2014, « Les évaluations en fin de CM2 en Polynésie française-session 2014 », p.11.

élèves en école, collège, SEGPA, CETAD, UPI, LEGT, LP » est de 5,43 % en 2012 contre 1,78 % en 2014.

Citons aussi les actions telles que l'opération « École ouverte » qui permet d'accueillir des jeunes dans les écoles pendant les vacances scolaires, réaffirmant ainsi que ce lieu institutionnel est un espace d'épanouissement.

D'autres actions visent directement à améliorer les résultats scolaires.

En effet, les décrocheurs se distinguent des autres élèves par leurs difficultés scolaires au cours de l'école élémentaire et par voie de conséquence, leur niveau scolaire à l'entrée en 6^e.

Les actions mises en œuvre portent sur des dispositifs spécifiques ciblant les apprentissages, et leur continuité entre l'école primaire et l'enseignement secondaire.

Elles se constituent en dispositifs tels que ceux évoqués précédemment (Plus de maîtres que de classes, Objectif réussite scolaire, Projet personnalisé de réussite éducative) et instaurent des Réseaux prioritaires (REP+) pour s'attacher aux situations individuelles.

Par ailleurs, les décrocheurs déclarent plus souvent des refus afférents à leurs vœux d'orientation. Ces refus concernent surtout le choix d'orientation au moment du passage en classe de seconde ou le choix de la spécialité professionnelle. Les parcours ont pu parfois être contraints.

Les objectifs relatifs à l'orientation qui figurent dans le plan quadriennal adossé à la Charte de l'éducation, sont donc prépondérants pour la réussite scolaire des élèves et la lutte contre le décrochage scolaire.

Ces actions sont renforcées, depuis février 2015, par l'installation de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS). La MLDS a deux finalités :

- réduire, par des actions de prévention, le nombre de sorties sans diplôme, et ce, dès le primaire et en continuité avec le secondaire.
- prendre en charge les élèves décrocheurs de plus de 16 ans en vue d'un rattrapage et/ou d'une qualification reconnue, pour une insertion sociale et professionnelle durable.

La MLDS a un rôle de conseil, d'expertise et d'ingénierie de formation auprès des équipes éducatives. À cet effet, l'équipe de la MLDS a été renforcée avec la nomination d'une coordinatrice avec laquelle collaborent un professeur des écoles spécialisé, une conseillère pédagogique et la responsable de l'antenne du CNED. Son action est coordonnée avec celle de la plateforme d'accueil et d'aide aux publics décrocheurs (PAAPD) animée par le directeur de CIO.

Il existe différentes actions implantées dans des établissements scolaires pilotées par le responsable de la MLDS, chef du département de l'orientation et de l'insertion, qui s'adressent à des publics cibles :

- le Module de re-préparation aux examens par alternance (MOREA) pour des échecs aux examens (CAP, bacs);
- le Module d'accueil et d'accompagnement (MAA) pour des collégiens sans solution de formation ou d'insertion;
- la classe de la seconde chance pour les lycéens désireux de reprendre leur scolarité en lycée.

Un référent décrochage a été désigné dans chaque établissement et un groupe de prévention du décrochage scolaire (GPDS) y a également été installé.

D'autre part, 50 engagements du Service civique ont été obtenus. 20 décrocheurs ont bénéficié d'un contrat du 27 avril au 27 octobre 2015, en alternance, pour effectuer des missions éducatives en

établissement, et surtout pour reprendre un cursus scolaire. 12 d'entre eux sont aujourd'hui en reprise d'examen à temps complet en établissement scolaire. 10 nouveaux engagés bénéficient d'un contrat depuis le 9 novembre 2015 dans les mêmes conditions, et 20 contrats complémentaires sont en cours de validation.

Enfin, 34 jeunes décrocheurs ont bénéficié depuis octobre 2015 d'un Contrat d'aide à l'emploi (CAE), en alternance dans un centre de jeunes adolescents afin de bénéficier d'une remise à niveau scolaire pour préparer un Certificat de formation générale (CFG).

2.3. Renforcement des actions de la mission maternelle

2.3.1 Éléments de contexte

La Polynésie française s'est engagée dans le devenir de son école maternelle avec l'ambition de rendre efficace cette première scolarisation, et de définir un véritable projet pour l'école maternelle.

Tous les niveaux sont concernés, pour autant, depuis la création de la mission, c'est un regard sur la première rentrée à l'école maternelle qui a le plus mobilisé ses actions.

La scolarisation d'un enfant de moins de trois ans est une chance pour lui et sa famille lorsqu'elle correspond à ses besoins et se déroule dans des conditions adaptées.

Elle constitue une toute première étape de son parcours scolaire.

Selon la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance³⁷ plus la durée de scolarisation préélémentaire est longue, meilleurs sont les résultats scolaires des élèves.

Les familles les plus éloignées de la culture scolaire doivent être les plus concernées ; le travail avec les partenaires est essentiel.

2.3.2. Bilan

Des réalisations manifestent du renforcement des actions de la mission maternelle :

- un poste d'Inspecteur de l'éducation nationale (IEN) maternelle et un poste de Conseiller pédagogique auprès de lui (CPAIEN) ont été dédiés au pilotage et à l'accompagnement des personnels sur le terrain, depuis la rentrée 2014. Ce poste, inscrit dès lors dans le paysage éducatif, a une réelle reconnaissance et a gagné sa légitimité par des actions ciblées et transversales, des messages communs apportés à l'ensemble du territoire ;

- des indicateurs de pilotage ont été créés ;

- un pôle « maternelle » a été constitué.

Plus d'un tiers de la population scolaire du premier degré est inscrite en école maternelle.

Effectif des élèves - Public	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%
maternelle	11797	38,11 %	11684	38,57 %	11527	38,40 %	11382	38,14 %
élémentaire	19161	61,89 %	18610	61,43 %	18488	61,60 %	18458	61,86 %
Total des effectifs	30958	100 %	30294	100 %	30015	100 %	29840	100 %

³⁷ DEPP, *L'état de l'école 2014, la durée de scolarisation*. En ligne sur le site :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/etat24/21/6/DEPP_BE_2014_duree_scolarisation_358216.pdf

consulté le

16/10/15.

À la rentrée 2015, l'école maternelle compte 38 classes de section des tout-petits pour le public et 7 classes pour le privé.

Plus particulièrement, le nombre d'enfants de STP accueillis en école maternelle en 2015 s'élève à 738 ce qui correspond à 6,48 % de l'effectif de l'école maternelle.

Effectif des élèves - Public	2012	%	2013	en %	2014	en %	2015	en %
STP	739	6,26 %	769	6,58 %	674	5,85 %	738	6,48 %
SP	3578	30,33 %	3480	29,78 %	3443	29,87 %	3272	28,75 %
SM	3801	32,22 %	3677	31,47 %	3697	32,07 %	3637	31,95 %
SG	3679	31,19 %	3758	32,16 %	3713	32,21 %	3735	32,81 %
Total des effectifs	11797	100 %	11684	100 %	11527	100 %	11382	100 %

Les effectifs de la population scolaire en STP représentent en moyenne 6 % de la totalité de l'effectif de l'école maternelle.

L'indicateur de performance du contrat d'objectifs du premier degré 2014-2018, mentionne que 22 % d'élèves sont scolarisés en section des tout-petits (STP) dans les écoles des secteurs défavorisés et dans les écoles des archipels éloignés.

La politique éducative consiste à développer la scolarisation de ces jeunes enfants pour des publics prioritaires en cherchant à la fois à accroître les effectifs en zone d'éducation prioritaire (REP+) tout en réunissant les conditions éducatives et pédagogiques spécifiques à cet âge.

Les zones dites « éducation prioritaire » ne sont pas sur-dotées en personnel pour des STP alors que des zones rurales présentent un taux d'accueil parfois très important.

Toujours en faveur de la scolarisation des moins de trois ans, des réalisations peuvent être énumérées :

- un état des lieux de la première scolarisation à l'échelle de la Polynésie avec des préconisations permettant l'accompagnement des enseignants de STP ;
- une circulaire sur la scolarisation des moins de trois ans ;
- un guide d'accompagnement et de mise en œuvre d'une STP et l'avenant STP au projet d'école ;
- un guide permettant l'écriture d'un projet pédagogique et éducatif ;
- des outils de diffusion (vidéo) en direction des enseignants, des familles et des partenaires de la petite enfance ;
- des outils pédagogiques sur le site « maternelle » ;
- l'opération dite « la semaine de l'école maternelle » qui favorise l'ouverture de l'école aux parents et qui permet de montrer les apprentissages qui s'y déroulent.

La maternelle met tout en œuvre pour accueillir l'enfant et sa famille. Cette collaboration est essentielle pour que les enfants puissent s'épanouir, se donner une vision positive de l'école et y expérimenter des succès. La mise en place d'un processus d'accueil permet à l'équipe-école de mieux connaître les familles et les enfants, c'est-à-dire la réalité de la communauté que l'école dessert.

Étant donné que les parents sont les premiers éducateurs de leur enfant, ils représentent des alliés indispensables à sa réussite scolaire. Lorsque l'enfant se sent bien accompagné et que les apprentissages faits à l'école sont reconnus par les membres de sa famille, il saisit l'importance de son parcours scolaire dans une société qui valorise le savoir.

Dans tous les cas, des passerelles ont avantage à être établies entre les deux milieux que constituent l'école et la famille pour assurer un va-et-vient essentiel entre la culture familiale et la culture scolaire, à plus forte raison lorsque la culture de la famille est éloignée de celle de l'école.

D'autres productions se concrétisent :

- la publication d'un journal de l'école maternelle (*ve'a tama*) ;
- des outils pour favoriser les relations parents-enseignants au sein de l'école dans le cadre de la coéducation avec la création de la mallette des parents pour l'école maternelle ;
- un forum de l'innovation spécifique lors de la semaine de la maternelle.

Un groupe de référents a été constitué à l'échelle du territoire.

Il se compose :

- d'un réseau de référents par circonscription ;
- d'un réseau de personnes ressources maternelle en circonscription ;
- d'un groupe de formateurs concepteurs.

Son rôle est de repérer les besoins du terrain, d'organiser des formations ou de créer des productions spécifiques à la maternelle, en direction des formateurs et des professeurs des écoles.

Enfin, le partenariat se développe entre les différents acteurs de la petite enfance :

PMI, crèches, médecine scolaire, services sociaux et formations des personnels communaux.

2.4. La réforme du collège

Depuis la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013³⁸, les efforts ont été concentrés sur le premier degré, premier temps de la scolarité obligatoire. Les fondements d'une école juste, exigeante et inclusive sont désormais posés ; le texte crée les conditions de l'élévation du niveau de tous les élèves et de la réduction des inégalités. En effet, la massification de l'enseignement a entraîné avec elle un renforcement des écarts sous l'effet de facteurs socio-économiques notamment. La question de l'égalité des chances se pose alors.

Il s'agit à présent, d'engager la réforme en faveur du collège. Celle-ci se place dans la continuité de l'école élémentaire.

L'objectif de la nouvelle organisation du collège vise à renforcer l'acquisition des savoirs fondamentaux dans toutes les matières, à développer de nouvelles compétences indispensables au parcours de formation des collégiens.

Précisons que la réforme du collège n'est pas applicable en Polynésie française, mais que pour des raisons de cohérence avec la délivrance des diplômes nationaux, le DNB en l'occurrence, elle fera l'objet d'une adaptation aux spécificités de la Polynésie française pour une mise en œuvre à la rentrée 2016.

³⁸ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, 2013, *Journal officiel*, 9 juillet, p.11379.

2.5. L'orientation : un enjeu

2.5.1. Éléments de contexte

La Charte de l'éducation précise les finalités de l'éducation en Polynésie en ces termes « l'école permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences nécessaires à son insertion dans la vie professionnelle. »

Si Chaque élève doit pouvoir, durant son parcours de formation, s'approprier les savoirs nécessaires à une insertion professionnelle et sociale, il convient de l'accompagner dans le choix de son orientation. L'orientation est un cheminement continu et progressif, développé tout au long du parcours de l'élève, au collège, puis au lycée et enfin vers l'enseignement supérieur.

Ceci est particulièrement vrai pour l'élève en situation de décrochage scolaire.

Le suivi de son orientation devient alors un acte préventif. L'enjeu est conséquent et s'énonce de façon pragmatique selon l'objectif suivant : aucun élève ne doit se trouver sans solution à l'issue des procédures d'affectation.

En outre, la politique éducative en matière de lutte contre le décrochage scolaire soutient la mise en adéquation des choix des élèves avec l'offre de formation.

2.5.2. Bilan

En Polynésie, à la fin des classes de 5^e, 3^e et 2nde, les élèves, guidés par leur famille, sont invités à indiquer la classe dans laquelle ils souhaitent poursuivre leur formation. Ce sont les paliers où l'élève précise ses choix ou demandes d'orientation.

La procédure d'orientation comprend une phase provisoire, au second trimestre puis la phase définitive au troisième trimestre. Le dossier d'orientation assure une communication avisée entre l'élève, sa famille et l'équipe éducative et permet l'expression des demandes des familles.

À chacun des paliers d'orientation, le chef d'établissement, en s'appuyant sur les propositions émises par l'équipe pédagogique au vu du bilan de chaque élève, prononce une décision d'orientation qui confirme ou non la demande d'orientation formulée par l'élève et sa famille.

Pour leur permettre de faire des choix éclairés, des forums sont organisés. Ce sont des occasions uniques de rencontrer des professionnels, de découvrir les organismes de formation, d'échanger avec d'autres élèves. Les proviseurs de lycée organisent aussi des Journées portes ouvertes (JPO), et les collégiens peuvent continuer sur place de compléter et d'affiner leur information. Avec l'accord des chefs d'établissements, des stages de courte durée, des journées d'immersion peuvent être organisés afin de conforter et de prolonger ces temps de visite.³⁹

Le déploiement des applications nationales de la 6^e (l'application nationale APFELNET 6^e) au post-bac a largement rationalisé la mise en œuvre d'opérations d'orientation et d'affectation.

Au niveau de la structure dédiée à l'orientation, la Polynésie française dispose d'un centre d'information et d'orientation dont les missions sont les suivantes :

- accueillir tous les publics de Polynésie française, et en priorité les jeunes et leurs familles ;
- informer sur les métiers et les formations, les qualifications et leurs débouchés professionnels ;
- apporter un conseil individualisé répondant aux demandes et aux besoins des consultants ;

³⁹ DGEE, Bureau de l'orientation et de l'insertion. En ligne sur le site de la DGEE, des.pf http://www.des.pf/index.php?option=com_content&view=article&id=179&Itemid=695, consulté le 12 octobre 2015.

- aider les établissements scolaires dans leur action de préparation à l'orientation des élèves ;
- accompagner les élèves dans leur parcours d'études vers la réussite.

À ce jour, le CIO est composé comme suit :

- un directeur ;
- un personnel administratif de catégorie C ;
- 10 conseillers d'orientation-psychologues (COP) et deux psychologues du territoire.

Au niveau de leurs missions, les conseillers d'orientation-psychologues reçoivent les élèves et leurs familles en entretien individuel.

Ils analysent leurs demandes et apportent des conseils adaptés à chaque situation. Ils travaillent prioritairement auprès des collégiens, des lycéens, des jeunes à la recherche d'une insertion professionnelle et des étudiants qu'ils ont la charge d'accompagner dans leur parcours de formation.

Ils contribuent au suivi et à l'orientation des jeunes identifiés en difficulté de lecture par le Centre du service national lors des JDC.

Dans les lycées et collèges publics, ils jouent un rôle de conseiller technique du chef d'établissement et accompagnent, à ce titre, l'action que les équipes éducatives consacrent à l'orientation des élèves.

Ils développent, dans ce cadre, des démarches favorisant l'élaboration de projets d'études dans un souci d'élévation du niveau d'ambition des élèves.

Ils assurent une permanence dans chacun de ces établissements.

Dans les archipels éloignés, ils interviennent lors de missions ponctuelles en poursuivant des objectifs analogues.

Ils contribuent de manière spécifique et prioritaire à la prise en charge des élèves décrocheurs, ainsi qu'à ceux présentant d'importantes difficultés scolaires, en mobilisant leurs compétences d'expertise psychologique de la personnalité et d'accompagnement individualisé des parcours de formation.

3. Orientation 3 : Développer un contexte de scolarisation qui permette de répondre aux besoins éducatifs particuliers de tous les élèves.

3.1. La prise en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers

3.1.1 Éléments de contexte

Dans le cadre de la Charte de l'Éducation et du projet éducatif quadriennal, la Polynésie française s'emploie à mettre en place un système éducatif plus inclusif offrant une meilleure qualité de réponse aux besoins éducatifs particuliers de tous les élèves.

Pour cela, elle tâche de développer un contexte de scolarisation favorable en termes d'amélioration des ressources humaines et matérielles disponibles.

Cela suppose de développer les partenariats indispensables tout en octroyant des moyens supplémentaires aux écoles, aux centres et aux établissements scolaires des secteurs défavorisés ou isolés afin de créer pour chaque élève, en tout point de la Polynésie, quelle que soit la spécificité de ses difficultés, un parcours de formation réussi.

3.1.2 Bilan

Plusieurs chantiers ont déjà été mis en œuvre par la Polynésie française comme :

- la distinction plus nette entre la scolarisation des élèves en grande difficulté scolaire (adaptation scolaire) et celle des élèves handicapés ;
- la suppression récente des classes de perfectionnement (2011) et des Commissions de circonscription préélémentaire et élémentaire (CCPE) en 2013-2014 avec le déploiement corrélatif des Enseignants spécialisés référents (ESR) ;
- la suppression des Groupes d'aide psychopédagogique (GAPP) en 2015 et la création corrélatrice d'une commission d'orientation en Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) et des Dispositifs d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (DASED) dans les premier et second degrés (2015) ;
- le dispositif maintenant pérenne de 85 Auxiliaires de vie scolaire (AVS) qui accompagnent soit collectivement soit individuellement 330 élèves présentant un handicap. La Polynésie française assume seule le cadre d'emploi des AVS au sein de sa fonction publique ;
- le déploiement lors de la rentrée scolaire 2014 des Enseignants spécialisés référents (ESR) pour les premier et second degrés ainsi que la généralisation des Projets personnalisés de scolarisation (PPS) depuis 2013, ce qui devrait permettre de compléter les enquêtes spécifiques du ministère de l'Éducation nationale dites « n°3 et n°12 » ;
- le renforcement des ressources humaines par la mise en place de formations professionnelles longues par alternance, en partenariat avec l'INSHEA⁴⁰, préparatoires aux épreuves du CAPA-SH⁴¹ dans différentes options pour des enseignants du CEPPF⁴² dont la mission est d'assurer les aides spécialisées tant auprès des élèves handicapés (options A, B⁴³, C et D) que des élèves en grande difficulté scolaire (options E et F).

Les données chiffrées suivantes permettent de mesurer l'investissement de la politique éducative dans la prise en charge des élèves à besoins particuliers.

En ce qui concerne les élèves en grande difficulté scolaire :

- le nombre d'élèves scolarisés en SEGPA s'élève à 411 élèves sur 448 places disponibles ;
- 203 élèves en grande difficulté scolaire bénéficient en 2014, de dispositifs souples d'enseignement adaptés conduits par onze enseignants spécialisés option F, dans différents collèges.

En ce qui concerne les enseignants des 1^{er} et 2nd degrés, il est à relever le rapport entre les enseignants du CEPPF et les cadres métropolitains (CM) mis à disposition par l'État en séjour réglementé.

En effet, sur un total de 235 postes spécialisés, 118 concernent des CM pour 117 personnels du CEPPF, soit environ une répartition à 50 % avec des disparités selon les spécialisations.

⁴⁰ INSHEA : Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés

⁴¹ CAPASH : Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

⁴² CEPPF : Corps de fonctionnaires de l'État pour l'administration de la Polynésie française, loi n° 66-496 du 11 juillet 1966

⁴³ Option B : enseignement et aide pédagogique aux élèves aveugles ou malvoyants.

Spécialité F	<i>(enseignement et aide pédagogique en sections d'enseignement général et professionnel adapté)</i>	:	CEPF 41 %, CM 59 % ;
Spécialité G	<i>(enseignement et aide pédagogique à dominante rééducative)</i>	:	CEPF 35 %, CM 65 % ;
Spécialité C	<i>(enseignement et aide pédagogique aux élèves présentant une déficience motrice grave ou un trouble de la santé évoluant sur une longue période et/ou invalidant)</i>	:	CEPF 100 %
Spécialité A	<i>(enseignement et aide pédagogique aux élèves sourds et malentendants)</i>	:	CEPF 14 %, CM 86 % ;
Spécialité D	<i>(enseignement et aide pédagogique aux élèves présentant des troubles importants des fonctions cognitives)</i>	:	CEPF 13 %, CM 87 %
Spécialité E	<i>(enseignement et aide pédagogique aux élèves en grande difficulté scolaire)</i>	:	CEPF 87 % ; CM 13 %
Psychologue scolaire et COP ⁴⁴		:	CEPF 30 % et CM 70 %.

- En 2014-2015, le nombre d'enseignants pour la grande difficulté scolaire s'élevait à 191 personnels spécialisés (64 E, 66 F, 19 G, 29 psychologues scolaires, 12 COP) ;
- 44 enseignants sont mobilisés pour la scolarisation des élèves présentant un handicap ;
- 89 enseignants du CEPF ont obtenu la certification CAPA-SH en Polynésie française de 2009 à 2015.

3.2. L'accueil des enfants et des adolescents présentant un handicap

3.2.1. Éléments de contexte

L'accueil des enfants et des adolescents présentant un handicap est complexifié par l'étendue de la zone de scolarisation des élèves qui gêne considérablement la réussite des parcours individuels de formation. Par ailleurs, la Polynésie, collectivité d'outre-mer, ne bénéficie pas, comme les départements, des fonds issus de la solidarité nationale dont disposent les Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) métropolitaines.

3.2.2. Bilan

En ce qui concerne les élèves handicapés et malades, il convient de relever ce qui suit.

En 2014, 519 élèves handicapés sont scolarisés en milieu ordinaire et 213 étudient dans les unités d'enseignement des établissements spécialisés.

330 élèves handicapés bénéficient des 85 Auxiliaires de vie scolaire (AVS) répartis sur l'ensemble de la Polynésie dont 160 dans des dispositifs collectifs sur les îles de Tahiti Moorea, Raiatea et Ua Pou.

Les indicateurs de performance du contrat d'objectifs du premier degré 2014-2018 indiquent que 94,3 % d'élèves handicapés bénéficient d'un Projet personnalisé de scolarisation (PPS) en 2014.

Et, 53 % d'élèves handicapés bénéficient d'un accompagnement de vie scolaire individuel ou collectif selon les mêmes sources.

Les indicateurs de performance du contrat d'objectifs du second degré 2014-2018 indiquent que le pourcentage d'élèves handicapés de plus de 14 ans scolarisés en milieu ordinaire et bénéficiant de la mise en place d'un Projet personnalisé de formation (PPF) est de 90 % en 2014.

⁴⁴ COP : Conseiller d'orientation-psychologue

Le pourcentage d'élèves handicapés scolarisés en milieu ordinaire bénéficiant d'un Projet personnalisé de scolarisation (PPS) est de 81 % la même année.

4. Orientation 4 : Accueillir les élèves dans un contexte de vie scolaire propice à la réussite.

L'objectif est de créer les conditions d'une vie scolaire favorisant les apprentissages et le bien-être, l'émergence de la citoyenneté et l'ouverture au monde proche ou lointain.

Nous développerons les thèmes relatifs aux moyens et matériels engagés par l'État et la Polynésie française pour développer un contexte de vie scolaire propice à la réussite. (4.1 et 4.2)

Puis, la question de l'internat sera traitée tant elle est essentielle au regard de l'étendue géographique de la Polynésie française qui conditionne le contexte d'étude des élèves. (4.3)

Enfin, nous évoquerons l'ouverture du monde de l'éducation aux régions du Pacifique et de l'Europe. (4.4)

4.1. Développer un contexte de vie scolaire favorable : moyens humains.

4.1.1 Éléments de contexte

Le tableau des effectifs des élèves depuis 2012 montre que le nombre d'élèves est en constante diminution.

<i>Effectif élèves - public</i>	2012	2013	2014	2015
maternelle	11 797	11 684	11 527	11 382
élémentaire	19 161	18 610	18 488	18 458
Total effectifs	30 958	30 294	30 015	29 840

Cette année, les effectifs de l'école primaire ont encore diminué, passant de 30 958 en 2012 à 29840 élèves en 2015 soit une diminution de 3,6 % qui correspond à 1118 élèves.

Cette tendance se confirme aussi au sein de l'enseignement privé.

<i>Effectif élèves - privé</i>	2012	2013	2014	2015
maternelle	2384	2377	2277	2160
élémentaire	4328	4128	4092	4129
Total effectifs	8724	8518	8383	8304

Par ailleurs, pour le public, 1883 emplois d'enseignants sont octroyés à la Polynésie française pour l'année 2015-2016. Le taux d'encadrement⁴⁵ (nombre de professeurs/nombre d'élèves*100), est de 6,3 (1883/29 840*100).

Ce ratio indique le nombre d'enseignants pour 100 élèves.

<i>Effectif enseignants- public</i>	2012	2013	2014	2015
Total	1967	1945	1905	1883

Il fait l'objet de grandes disparités puisque dans les archipels éloignés, il peut atteindre 7,3 en raison du nombre très important d'écoles à classe unique ou à deux classes (25 % des écoles au total).⁴⁶

En outre, la Polynésie française compte 35 établissements scolaires du 2nd degré (10 lycées et 25 collèges) et 14 CETAD. 22 de ces structures sont implantées sur l'île de Tahiti.

Cependant, le constat de rentrée fait apparaître une relative diminution des effectifs du second degré et post bac avec -357 élèves par rapport à l'année 2014-2015 (23 672 élèves), sachant que l'effectif constaté de la rentrée 2015-2016 est de 23 315 élèves soit une variation d'environ -1,5 %.⁴⁷

Ces chiffres sont à nuancer car les efforts consentis depuis plus d'un an en matière de lutte contre le décrochage scolaire a permis de rattraper 140 élèves à la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) dans les modules de reprise d'examen, de 2^{de} chance, etc.

Le service d'information et d'orientation a permis, quant à lui, de réinscrire 100 élèves, et 12 élèves le sont en établissement après un contrat d'engagement de service civique.

Au final, la balance est proche de l'équilibre avec -105 élèves.

4.1.2 Bilan

En ce qui concerne les moyens humains dans le premier degré public⁴⁸

22 fermetures de postes ont été absorbées pour cette rentrée scolaire :

- 3 sur l'ensemble des ouvertures et fermetures de classes des écoles et CJA ;
- 5 sur les moyens de remplacement ;
- 5 sur les moyens en surnuméraire (PDMQDC, REP+, CPAIEN et EA) ;
- 7 sur l'ASH et
- 2 au global sur l'ensemble des postes hors présence élèves.

Cette année, le redéploiement opéré des personnels titulaires a permis d'obtenir 9 classes non pourvues par des titulaires contre 34 en 2014.

Les 1883 emplois sont couverts par 1791 enseignants du corps de l'État créé pour la Polynésie française (CEPF), personnels recrutés localement et ayant leurs centres d'intérêts matériels et moraux en Polynésie française.

⁴⁵ L'OCDE définit le taux d'encadrement comme le nombre d'élèves par enseignant alors que le Centre d'analyse stratégique (le CAS, institution d'expertise et d'aide à la décision placée auprès du Premier ministre et qui a pour mission d'éclairer le gouvernement dans la définition et la mise en œuvre de ses orientations stratégiques) calcule le taux d'encadrement, tel qu'il est habituellement défini dans les publications françaises : le ratio du nombre d'enseignants pour 100 élèves.

⁴⁶ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française, 2015e, *Le dialogue de gestion, rentrée 2016, Enseignement du 1^{er} degré public (programme 140)*.

⁴⁷ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française, 2015, *Le dialogue de gestion, rentrée 2016. Évolution des effectifs d'élèves-public*, p.5.

⁴⁸ Ministère de l'éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française, 2015, *Le dialogue de gestion, rentrée 2016. Enseignement du 1^{er} degré public (programme 140)*, p.11.

Il faut ajouter 61 cadres métropolitains en séjour réglementé de deux années, renouvelable une seule fois pour une durée identique. Ces enseignants sont des enseignants spécialisés, couvrant toutes les options de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves handicapés (ASH).

Enfin, 31 professeurs contractuels sont également recrutés pour pourvoir aux postes restés vacants. Actuellement, 58 professeurs des écoles du CEPF sont en position hors activité (disponibilité, congé parental ou détachement) ou en congé de longue durée. Ils sont susceptibles de réintégrer leur corps d'origine à terme ou par anticipation, ce qui porte à 1849 le nombre potentiel de personnels du CEPF.

Les moyens humains dans le second degré public

Les effectifs des personnels du second degré demeurent stables sur les quatre années (-0,9%). Pourtant, il convient de relever que le nombre de personnels non titulaires diminue de façon significative (-91) alors que le nombre de stagiaires a presque doublé en quatre ans (36 en 2012 contre 67 en 2015). Ces stagiaires sont les lauréats des concours publics du second degré de l'éducation nationale.

Effectifs des personnels du second degré

	2012	2013	2014	2015
Titulaires	1715	1749	1761	1757
Non titulaires	259	206	159	168
Stagiaires	36	54	77	67
Total	2010	2009	1997	1992

Effectifs des personnels titulaires du second degré

	2012	2013	2014	2015
CIMM	746	735	775	782
En séjour	966	1011	981	969
CEPF	3	3	5	6
Total	1715	1749	1761	1757

Les effectifs des personnels titulaires du second degré se constituent en trois catégories selon leurs caractéristiques contractuelles.

Les personnels « CIMM » (centre d'intérêts moraux et matériels) sont les personnels titulaires mis à disposition par l'État auprès du gouvernement de la Polynésie française dont le séjour est de 3 années renouvelables.

Les personnels titulaires mis à disposition auprès du gouvernement de la Polynésie française au titre du décret de 1996 disposent d'un séjour de 2 ans renouvelable 1 fois.

Enfin, les personnels du CEPF sont issus du corps de l'État créé pour la Polynésie française.

Les effectifs des personnels titulaires du second degré augmentent de 2,5 % (+42) entre 2012 et 2015. Cette évolution repose principalement sur l'accroissement du nombre de personnels « CIMM » (+36 contre +3 pour les personnels qui relèvent du décret de 1996).

Le ministère en charge de l'éducation et de l'enseignement supérieur souhaite supprimer 10 emplois de professeurs des écoles spécialisés en fin de séjour réglementé, pour les transférer dans le second degré ;

ceci permettrait de soutenir la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers à ce niveau de la scolarité.⁴⁹

Les moyens humains dans les établissements pénitentiaires

L'unité locale d'enseignement (ULE) sise au sein des établissements pénitentiaires de Polynésie française permet chaque année d'accueillir un public majeur, voire quelques mineurs de plus de 15 ans, incarcérés dans les prisons de Tahiti et de Raiatea. Une centaine de détenus, soit un quart de la population pénale, est accueillie par l'ULE.

L'ULE permet la remise à niveau dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme et la préparation aux diplômes (certificat de formation générale (CFG), diplôme national du brevet (DNB), diplôme d'accès aux études universitaires (DAU) et la capacité en droit).

L'ULE est composée de 3,25 emplois de professeurs des écoles spécialisés détenteurs de l'option F.

Les moyens humains dans le régiment du service militaire adapté

Le régiment du service militaire adapté (RSMA) de Polynésie française accueille des jeunes majeurs de 18 à 25 ans et leur offre la possibilité de bénéficier d'une remise à niveau scolaire, d'une préparation au CFG, au permis de conduire et d'obtenir des attestations préprofessionnelles dans les domaines du bâtiment, de la restauration, de l'électricité, de l'agriculture, etc.

500 jeunes sont accueillis chaque année pour des formations s'étalant de 6 mois à un an. Les accueils s'effectuent à Tahiti, aux Marquises (Hiva Oa) et aux Australes (Tubuai). 5 professeurs des écoles assurent les cours dans les différentes antennes du RSMA en Polynésie.

4.2. Développer un contexte de vie scolaire favorable : moyens matériels

4.2.1. Éléments de contexte

L'article 21 de la convention État-Pays HC-56-07 du 4 avril 2007 dispose que la Polynésie française assure les dépenses de fonctionnement, d'équipement, de construction, de maintenance, de sécurité et de reconstruction des établissements scolaires du second degré public. Elle reçoit chaque année de l'État une participation financière aux dépenses qu'elle assume.

La Polynésie française compte 173 écoles primaires, maternelles et élémentaires, 7 structures d'enseignement spécialisé et 21 centres pour jeunes adolescents (CJA).

102 de ces structures sont implantées dans les îles du Vent (Tahiti, Moorea et Maïao).

En outre, les 35 établissements scolaires du 2nd degré (10 lycées et 25 collèges) et 14 CETAD sont répartis sur un territoire aussi vaste que l'Europe (2,5 millions de km²).

22 de ces structures sont implantées sur l'île de Tahiti.

L'éclatement géographique de la Polynésie (118 îles dont 67 habitées) induit des difficultés en matière de transport et de communication.

Ainsi, pour traiter des moyens matériels que la politique éducative entend mettre en œuvre, il s'agit d'aborder la question des moyens immobiliers et celle des transports.

⁴⁹ Ministère de l'Éducation, de l'enseignement supérieur de Polynésie française, (2015), *Le dialogue de gestion, rentrée 2016, Enseignement du second degré public.*

4.2.2. Bilan

La Polynésie française est dotée de 25 collèges et 10 lycées répartis sur un territoire aussi vaste que l'Europe (2,5 millions de km²) et constitué de 118 îles.

Toutefois, il convient de souligner que les terres émergées représentent seulement 3675 km² (la moitié de la superficie de la Corse).

Cette particularité engendre des coûts de maintenance élevés compte-tenu du fait que :

- ▶ la majorité des matériaux de construction sont transportables uniquement par voie maritime ;
- ▶ les liaisons maritimes sont rares pour certaines îles (environ une rotation par semaine aux îles Marquises, deux rotations par mois pour l'archipel des Australes) ;
- ▶ les principales entreprises de bâtiment sont basées à Tahiti.

Par ailleurs, de par sa position géographique, le climat polynésien est tropical de type maritime humide ; ceci, entraîne plusieurs conséquences : les établissements scolaires subissent les aléas propres à la région (dépressions tropicales, cyclones...) et sont soumis à des dégradations prématurées (agression saline, usure des structures métalliques...).

Le tableau figurant ci-après permet de mieux appréhender l'évolution démographique dans certains établissements : ainsi le collège d'Ofareaitu, sur l'île de Moorea, construit pour 400 élèves, accueille aujourd'hui près de 600 collégiens ; le collège de Taravao à Tahiti, prévu pour 600 élèves, en héberge plus de 1500.

	Année	Capacité initiale	Effectifs actuels	Surfaces
ILES DU VENT				
COLLEGE AFAREAITU	1976	400	578	4 819
COLLEGE ARUE	1985	900	658	2 784
COL HENRI HIRO	1979	1200	778	7 150
COL HITIA'A	1996	420	338	4 951
COL MAHINA	1983	900	804	5 896
COL PAEA	1977	400	677	3 166
COL PAPAHO	1976	300	365	3 553
COL PAPAHA	1964	600	982	5 682
COL PUNA'AUIA	1994	800	1 134	9 087
COL PIRAE/COL TAAONE	1972/1976	900	821	5 374
COL TARAVAO	1958	600	1 311	7 075
COL TAUNOA	2001	800	419	5 598
COL TIRAERUI	1991	420	672	7 810
LYCEE PAUL GAUGUIN	1946	1500	1 258	14 785
LYG.POLYVALENT DE PAPAHA	2001	800	1 157	7 373
LYG.POLYVALENT DE TAAONE	1966	1200	1 231	21 071
LYG.POLYVALENT DE TARAVAO	1988	450	1 402	15 047
LYC HOTELIER PUNA'AUIA	2003	750	585	23 356
LYC TERTIAIRE DE PIRAE	1968 (2006)	800	1 221	8 951
LP DE FAAA	1982	800	811	12 400
LP DE MAHINA	1994	528	636	9 570
ILES SOUS LE VENT				
COLLEGE BORA BORA	1975	400	771	4 023
COL FAAROA	1994	300	211	2 850
COL HUAHINE	1983	400	436	4 080
COL TAHAA	1979	400	401	3 758
GOD DE MAUPITI	1998	80	37	440
LP D'UTUROA	1977	400	460	10 253
LYC UTUROA	1983	1000	1 089	12 223
TUAMOTU				
COL HAO	1999	520	292	7 296
COL MAKEMO	1994	300	179	2 731
COL RANGIROA	1992	400	409	6 354
GOD DE MANIHI	1997	80	45	853
MARQUISES				
COLLEGE ATUONA	2002	250	191	2 728
COL TAIOHAE	1966	300	285	4 967
COL UAPOU	1977	250	187	4 285
AUSTRALES				
COL MATAURA	1976	400	255	4 654
COL RURUTU	1982	400	245	4 547
GOD DE RAIVAVAE	1996	50	21	440
TOTAL GENERAL			23 672	241 726

Une situation du parc immobilier globalement dégradée

Depuis une dizaine d'années, et notamment en raison de l'instabilité institutionnelle subie par la Polynésie française, aucune politique sur la planification des investissements en matière d'infrastructures scolaires n'a pu être mise en place. Cela a eu pour conséquence la dégradation rapide des établissements scolaires et en particulier ceux situés sur des sites éloignés de l'île de Tahiti.

Sur un grand nombre d'établissements, les charpentes et les couvertures, ainsi que les descentes d'eaux pluviales sont à rénover, voire à remplacer. À titre d'exemple, les fuites importantes sur la toiture de l'atelier de menuiserie du lycée professionnel d'Uturoa (île de Raiatea) sont un danger permanent pour les utilisateurs des machines-outils.

Les bâtiments d'enseignement de certains établissements (collège de Taravao à Tahiti et de Taiohae sur l'île de Nuku Hiva) seraient à réhabiliter en totalité. Ces opérations s'avèrent délicates et surtout extrêmement coûteuses compte tenu du fait que, édifiées dans les années 60 et 70, ces constructions présentent de fortes suspicions d'amiante (le coût d'exportation des substances retirées est exorbitant en Polynésie française, du fait là encore, de l'éloignement géographique).

Les collèges de Rangiroa ou de Hao, dans l'archipel des Tuamotu, nécessitent une restructuration profonde : les internats sont à rénover en totalité ; l'accueil des enfants des Tuamotu, qui sont hébergés d'août à décembre, se fait dans des conditions des plus spartiates. Enfin, les sanitaires, fortement dégradés également, ne sont plus adaptés aux effectifs qui fréquentent de nos jours ces établissements (4 sanitaires pour 400 élèves au collège de Rangiroa). Les bâtiments, d'une manière générale, souffrent d'une vétusté telle que l'urgence peut être constatée.

Le manque de structures adaptées aux enseignements est également criant : certains collèges ne disposent pas de salle de sciences (collèges de Tahaa, Rangiroa), ou même de plateau sportif (Tahaa, Hiva Oa). Pour d'autres collèges, les conditions climatiques extrêmes (forte chaleur, précipitations importantes quasi quotidiennes) nécessiteraient de prévoir une couverture des installations sportives existantes (Hao, Faaroa...).

La situation sanitaire est aussi préoccupante : les ouvrages d'assainissement réalisés sur les atolls nécessitent des travaux d'entretien et de rénovation périodiques dont le coût prohibitif (du fait de l'éloignement de ces îles) ne peut être supporté par les établissements scolaires ; le défaut d'investissement dans ce domaine fait apparaître aujourd'hui des situations alarmantes dans le fonctionnement de certaines cuisines (collèges de Hao et de Rangiroa).

L'évaluation des besoins

La planification des programmes d'investissements en matière de constructions scolaires doit permettre :

- ▶ une meilleure gestion prévisionnelle du patrimoine immobilier de la Polynésie française ;
- ▶ la mise en place d'une véritable politique de réhabilitation et de maintenance des bâtiments ;
- ▶ la programmation des investissements lourds qui seront à réaliser en vue de satisfaire les nouveaux besoins en matière d'accueil, de reconstruction ou de création ;
- ▶ la réduction des effectifs dans les établissements les plus chargés ;
- ▶ l'intégration des nouvelles technologies dans les usages quotidiens (multimédia...) ;
- ▶ la lutte contre le décrochage scolaire par l'amélioration du cadre de vie des élèves scolarisés en Polynésie française et, en particulier, ceux logés en internat.

Le coût global d'un bâtiment sur une cinquantaine d'années, se décompose habituellement comme suit :

- ▶ études (décision de construire, programmation, études préliminaires, maîtrise d'œuvre d'une durée de 2 à 5 ans selon la complexité des projets) : environ 5 % ;
- ▶ conception (travaux, également étalés sur des durées de 2 à 5 ans) : de 15 à 20 % ;
- ▶ maintenance (sur des durées de l'ordre de 40 ans) : 75 à 80 %.

L'ensemble des dépenses annuelles de maintenance à la charge du propriétaire s'évalue dans une fourchette de 0,8 à 1,5 % de la valeur à neuf d'un patrimoine (la variation est liée à l'importance des équipements sensibles, à forte technicité).

Les méthodes aujourd'hui éprouvées pour rationaliser la maintenance des parcs immobiliers, établir une gestion prévisionnelle en la matière et donc déterminer les budgets à mettre en place sont les suivantes :

▶ **la maintenance planifiée**

Elle est calculée à partir de ratios unitaires tirés d'études statistiques s'appuyant sur des opérations d'entretien cycliques et systématiques.

Elle conduit à imaginer des dotations théoriques globales souvent bien supérieures aux budgets mobilisables par le maître d'ouvrage. Cette méthode, couramment utilisée dans les années 1975, s'est révélée trop dogmatique et n'est plus guère utilisée en métropole.

▶ **la maintenance réalisée à partir de l'expertise des bâtiments**

Elle permet de moduler les opérations en fonction de la situation géographique, de la nature des bâtiments, de leur état de conservation... Elle suppose une connaissance approfondie du patrimoine concerné.

▶ **la maintenance programmée à partir de l'usure des ouvrages**

La méthode apparue dans la 2^e partie de la décennie 80 est fondée sur l'utilisation des courbes moyennes d'usure des principaux composants des bâtiments et la modélisation des travaux d'entretien au cours de la durée de vie des ouvrages.

Elle suppose que le prescripteur puisse disposer d'une banque de données des travaux associés aux courbes d'usure et d'un référentiel de coûts. L'exercice est difficile, notamment dans des pays connaissant des situations des plus variées, ce qui est le cas de la Polynésie ; par exemple, le climat rencontré aux Marquises est singulièrement différent de celui des Australes.

Principes de calcul adoptés pour la détermination des budgets de maintenance

Au vu des éléments précédents, il est proposé l'application d'une combinaison « adaptée au contexte local » de deux des principes rappelés ci-avant : **la maintenance planifiée** et **celle fondée sur l'expertise des bâtiments**.

Par ailleurs, pour chaque établissement, il convient de se baser sur des ratios différents de coûts de construction au m² (en fonction de l'éloignement, des difficultés locales de conception et d'exécution, d'approvisionnement...):

- ▶ 150 000 FCP/m² (1257 euros) pour les îles du Vent
- ▶ 180 000 FCP/m² (1508 euros) pour les îles Sous-le-Vent
- ▶ 200 000 FCP/m² (1676 euros) pour les Tuamotu
- ▶ 220 000 FCP/m² (1844 euros) pour les Marquises et les Australes

		coût au m2	état général	% appliqué	Total (F.CFP)
ILES DU VENT					
COLLEGE AFAREAITU	4 819	150 000	NS	2	14 457 000
COLLEGE ARUE	2 784	150 000	S	1	4 176 000
COL HENRI HIRO	7 150	150 000	S	2	21 450 000
COL HITIA'A	4 951	150 000	S	1	7 426 500
COL MAHINA	5 896	150 000	S	1	8 844 000
COL PAEA	3 166	150 000	S	1	4 749 000
COL PAO PAO	3 553	150 000	NS	2	10 659 000
COL PAPARA	5 682	150 000	S	1	8 523 000
COL PUNA'AUIA	9 087	150 000	S	1	13 630 500
COL PIRAE/COL TAAONE	5 374	150 000	S	1	8 061 000
COL TARAVAO	7 075	150 000	AR	3	31 837 500
COL TAUNOA	5 596	150 000	S	2	16 788 000
COL TIPAERUI	7 810	150 000	S	1	11 715 000
LYCEE PAUL GAUGUIN	11 765	150 000	NS	2	35 295 000
LYC POLYVALENT DE PAPARA	7 373	150 000	S	1	11 059 500
LYC POLYVALENT DE TAAONE	21 071	150 000	S	1	31 606 500
LYC POLYVALENT DE TARAVAO	15 047	150 000	S	2	45 141 000
LYC HOTELIER PUNA'AUIA	23 356	150 000	S	1	35 034 000
LYC TERTIAIRE DE PIRAE	8 951	150 000	S	1	13 426 500
LP DE FA'A	12 400	150 000	S	2	37 200 000
LP DE MAHINA	9 570	150 000	S	1	14 355 000
ILES SOUS LE VENT					
COLLEGE BORA BORA	4 023	180 000	AR	3	21 724 200
COL FAAROA	2 850	180 000	NS	2	10 260 000
COL HUAHINE	4 080	180 000	NS	2	14 688 000
COL TAHAA	3 578	180 000	NS	2	12 880 800
GOD DE MAURITI	440	180 000	NS	3	2 376 000
LP D'UTUROA	10 253	180 000	S	1	18 455 400
LYC UTUROA	12 223	180 000	S	1	22 001 400
TUAMOTU					
COL HAO	7 296	200 000	AR	3	43 776 000
COL MAKEMO	2 731	200 000	SN	2	10 924 000
COL RANGIROA	6 354	200 000	AR	3	38 124 000
GOD DE MANHI	853	200 000	AR	3	5 118 000
MARQUISES					
COLLEGE ATUONA	2 728	220 000	S	1	6 081 600
COL TAIOHAE	4 967	220 000	AR	3	32 782 200
COL UAPOU	4 285	220 000	SN	2	18 854 000
AUSTRALES					
COL MATAURA	4 654	220 000	AR	3	30 716 400
COL RURUTU	4 547	220 000	AR	3	30 018 200
GOD DE RAIVAVAE	440	220 000	A	2	1 936 000

TOTAL GENERAL (FCFP) 706 062 200

TOTAL GENERAL (euros) 5 916 801

Les constructions nouvelles

La Polynésie française doit engager sans tarder une politique ambitieuse en matière de constructions nouvelles et ce, afin de répondre aux enjeux éducatifs de la Polynésie française.

Le ministère en charge de l'éducation et de l'enseignement supérieur de la Polynésie française a identifié 2 axes prioritaires :

- la construction d'internats ;
- la construction de plateaux sportifs couverts.

La construction d'internats

L'internat est une des réponses possibles aux difficultés rencontrées par certains élèves qui ne bénéficient pas chez eux des conditions optimales pour réussir leurs études. La politique éducative de la ministre de

L'Éducation en faveur des internats vise à les rénover pour accueillir les élèves dans des conditions optimales et à en construire d'autres pour améliorer l'offre en direction des élèves des archipels scolarisés en lycée sur Tahiti.

La construction de plateaux sportifs couverts

Le sport à l'école permet aux jeunes de découvrir une activité sportive et d'accéder à ses valeurs éducatives. Toutefois la pratique des activités sportives en Polynésie française se fait dans des contextes climatiques difficiles pour les élèves et les enseignants (fort ensoleillement aux Tuamotu, pluies abondantes et régulières dans certaines zones géographiques des îles Sous-le-Vent ou aux Marquises).

Les équipements

Le renouvellement et la dotation **en équipements pédagogiques permettent de proposer un cadre de formation adapté aux besoins des nouvelles pratiques pédagogiques et des nouveaux programmes.**

Il en va de même en ce qui concerne le financement des mobiliers au titre du 1^{er} équipement des constructions nouvelles.

La participation de la Polynésie française en matière de constructions scolaires

La Polynésie française participe également à l'effort financier nécessaire à l'extension et à l'entretien du parc immobilier des établissements du second degré. Il convient ainsi de souligner que le financement relatif à la construction actuelle de deux nouveaux établissements scolaires est assuré à **100 % par la Polynésie française**. Il s'agit de :

- la construction du collège de Teva i Uta : d'un montant total de **1 600 000 000 de francs pacifiques (13 408 000 d'euros)**. Les travaux ont débuté ; le collège ouvrira ses portes en août 2016 ;
- la construction du lycée-collège de Bora Bora : d'un montant total de **2 400 000 000 de francs pacifiques (20 112 000 d'euros)**. Les travaux de terrassement ont débuté ; le permis de construire a été déposé. Le collège ouvrira ses portes en 2017.

La Polynésie française participe à hauteur de 20 % dans les opérations financées par la dotation globale d'investissement annuelle.

Relevons que, sont également à la charge de la Polynésie française :

- la taxe sur la valeur ajoutée (TVA) sur le montant global des DGI ;
- les études techniques nécessaires aux opérations complexes prévues dans la DGI.

Chaque année la Polynésie française inscrit à son budget d'investissement une somme de **300 000 000 de francs pacifiques (2 514 000 d'euros)** destinée à l'entretien et aux réparations des établissements du second degré.

Elle prend également à sa charge le mobilier neuf installé dans les nouvelles constructions ou les bâtiments réhabilités.

Évolution des investissements en matière de constructions scolaires (période 2007-2013 – en millions d'euros)

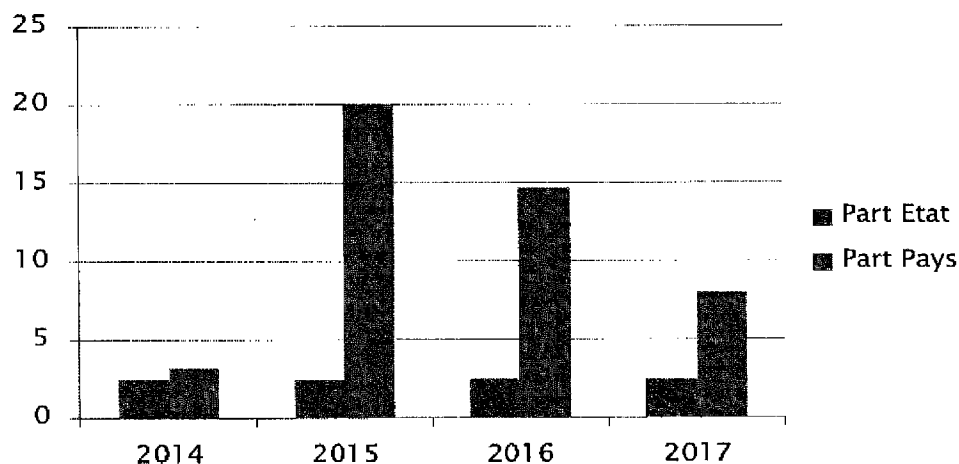
Année	Part Etat (DGI)	Part Pays (DGI)	Part Pays (hors DGI)*	Total Part Pays
2007	7.9	2.4	6.3	8.7
2008	5.4	1	2.3	3.3
2009	3.4	0.7	6.2	6.9
2010	3.5	0.3	2.7	3
2011	2.2	0.2	2.7	2.9
2012	0		3.2	3.2
2013	0		3.1	3.1
Total	22.4			31.1

* études et travaux sur fonds propres, équipements informatiques, équipements pédagogiques, véhicules de transport.

En matière d'infrastructures scolaires, sur la période 2014-2017 la comparaison entre les moyens attribués par l'État et ceux mis en place par la Polynésie française est la suivante (en millions d'euros) :

Année	Part Etat	Part Polynésie française			
		DGI (20%)	TVA sur DGI (13%)	Etudes sur opérations DGI	Constructions nouvelles
2014	2.5	0.625	0.406	0.300	1.8
2015	2.5	0.625	0.406	0.300	13.4
2016	2.5	0.625	0.406	0.300	13.4
2017	2.5	0.625	0.407	0.300	6.7
Total	10	2.5	1.625	1.2	35.3
Total Général	10			40.6	

Répartition des investissements État – Polynésie française (en millions d'euros)



Les financements mis en place par la Polynésie française (PF) sur la période 2014-2017 sont donc quatre fois supérieur à ceux attribués par l'État (hors acquisition des mobiliers divers pris également en charge par la PF), ce qui démontre la capacité retrouvée de la Polynésie française à mener à bien des opérations d'infrastructures scolaires.

Les budgets de maintenance à mettre en place annuellement doivent permettre à la Polynésie de conserver en l'état ou de remettre à niveau un patrimoine scolaire victime d'un environnement souvent hostile et d'un contexte difficile (dégradations, usure permanente liée à un climat humide, parfois très agressif vis à vis des structures, éloignement qui rend la surveillance des bâtiments malaisée et les interventions coûteuses). Leur mise en place permettra par ailleurs que soit mise en œuvre une véritable politique de maintenance immobilière : audit complet des établissements, planification des interventions, création d'un tableau de bord avec suivi d'exécution, centralisation d'un certain nombre de commandes (notamment dans le domaine des contrôles réglementaires et de la maintenance préventive sur les équipements techniques), passation de contrats d'objectifs avec les établissements pour tout ce qui relève de leurs attributions... mais également développement, en interne, des compétences en la matière, afin que cette politique ambitieuse puisse être menée avec un maximum de cohérence et d'efficacité.

Toutefois, force est de constater qu'aujourd'hui le maintien d'une somme de 2,5 millions d'euros annuels ne permet pas d'entretenir les bâtiments scolaires de manière correcte.

Cette situation a d'ailleurs été soulignée par la Chambre territoriale des comptes :

« les restrictions budgétaires imposées par l'État depuis 2011 sont un véritable frein à la programmation des investissements scolaires. Cette programmation est même devenue impossible depuis 2012 ».⁵⁰

En matière de transport scolaire

Nous avons évoqué combien le transport scolaire constitue une caractéristique propre au contexte géographique de la Polynésie française.

Le transport scolaire consiste à assurer le transport des élèves des 1^{er} et 2nd degrés de leur domicile vers leur établissement scolaire d'accueil afin de favoriser leur scolarité et notamment pour les élèves originaires des archipels éloignés qui doivent poursuivre leur scolarité dans les lycées de Tahiti, Moorea et Raiatea.

Il comprend des services quotidiens, hebdomadaires, mensuels, trimestriels et biannuels.

Ces services sont assurés par transport routier ou lagonaire dans une même île et par transports maritime et aérien entre îles éloignées.

La population scolaire transportée correspond à 26 500 élèves en 2015 soit 38 % de la population scolaire de la Polynésie française (établissements scolaires 1er et 2nd degrés publics et privés).

Et, le transport scolaire par voie terrestre concerne 23 100 élèves soit 87,1 % des élèves transportés. Les transports par voies maritime et aérienne comptent respectivement 1400 et 2000 élèves soit 12,9 % de la population scolaire transportée. Ces données 2015, établies avant le terme de l'exercice, sont représentatives de la structure de l'effectif des élèves transportés depuis 2012.

Nombre d'élèves effectivement transportés	2012	2013	2014
Transports terrestres	23 460	23 444	23 094
Transports maritimes	1420	1367	1416
Transport aérien	2154	2005	2005
Total	27 034	26 816	26 515

⁵⁰ Rappelé dans le rapport de la Chambre territoriale des comptes du 15 septembre 2014.

Le budget alloué aux transports scolaires au titre de l'exercice 2015 s'élève à 1,460 milliard F.CFP dont le coût par type de transport est réparti comme suit :

Transport scolaire par voie terrestre	: 696 millions F.CFP
Transport scolaire par voie maritime	: 414 millions F.CFP
Transport scolaire par voie aérienne	: 350 millions F.CFP

Le coût annuel important dédié aux transports scolaires s'explique par une organisation sur un périmètre géographique aussi vaste que l'Europe auquel se rajoute une « absence » de concurrence voire une absence de prestataire pouvant répondre aux besoins définis par le service organisateur.

À titre d'exemple, concernant les élèves de Rapa, de Fatu Hiva et Tahuata, le coût annuel est de 240 millions pour la desserte de ces trois îles en raison de l'affrètement d'un navire au départ de Tahiti.

Par ailleurs, il est également à préciser que l'insuffisance des places en internat dans les établissements scolaires du second degré entraîne inévitablement un transport quotidien par voie maritime (Moorea-Tahiti et Tahaa-Raïatea).

Concernant l'exécution du transport scolaire par voie terrestre et notamment sur l'île de Tahiti, il est jugé peu satisfaisant (non respect des horaires fixés, manque de qualification des convoyeurs en matière de prise en charge des élèves, signalétiques des bus peu significatives ...).

Au regard des coûts générés, l'on pourrait s'attendre à un meilleur service rendu.

4.3. Qualité de vie dans les internats

4.3.1. Éléments de contexte

En 2012, 2200 élèves ont été recensés comme étant scolarisés sur une île autre que celle de résidence, mais dans le même archipel.

En effet, les enfants des Australes, des Marquises, Tuamotu-Gambier quittent leur famille à partir de 11 ans, pour rejoindre respectivement les collèges de Rurutu, Tubuai, Hiva-Oa, Nuku Hiva, Hao, Makemo et Rangiroa ; ceux des îles Sous-le-Vent et de Moorea pour Tahiti à partir de 14 ou 15 ans.

1600 élèves ont été recensés comme étant scolarisés dans un archipel autre que celui d'origine, sur Tahiti essentiellement.

Au total, 3800 élèves sur 28 600 élèves dans le second degré étaient scolarisés hors du noyau familial en 2012, soit 13 %.

Ces données permettent de comprendre la problématique de la scolarisation des élèves des archipels et la mise en difficulté de leurs résultats scolaires. Une étude menée en 2012 par la Commission de l'éducation et de la recherche de l'Assemblée de Polynésie française (CED-APF)⁵¹ montre que les élèves scolarisés hors noyau familial obtiennent un accès et un score de réussite aux examens inférieurs aux autres élèves.

Cette problématique de l'hébergement revêt un enjeu capital si l'on considère que cette dernière, associée au contexte socioéconomique des familles, est un facteur de déscolarisation.⁵²

4.3.2. Bilan

Ces élèves peuvent opter pour un hébergement en internat. Seulement, la Polynésie française n'en compte que 10 (9 publics et 1 privé) pour les collèges, 10 (8 publics, 1 agricole et 1 privé) pour les lycées et 3 pour les CED.

⁵¹ Assemblée de la Polynésie française, 2012, *Rapport de la commission d'enquête visant à évaluer l'impact de la scolarité hors noyau familial sur la réussite éducative et scolaire des élèves.*

⁵² Christian, Morhain, 2014, *Les évaluations en fin de CM2 en Polynésie française- session 2014*, Vice-rectorat de la Polynésie française.

Ces 23 internats s'étendent sur la Polynésie française avec la répartition suivante : Australes (2), Marquises (5), Tuamotu (6), les îles Sous-le-Vent (3), les îles du Vent (7).

Le rapport de l'inspection générale⁵³ souligne l'état de vétusté général des internats.

« Les visites effectuées à l'occasion de la mission montrent une situation préoccupante à maints endroits : la qualité des bâtiments laisse souvent à désirer, les équipements font parfois défaut, les sanitaires apparaissent d'un autre âge. La rénovation de certains internats doit donc être une priorité absolue car c'est une pré-condition à une scolarité réussie. »

En effet, l'internat est une des réponses possibles aux difficultés rencontrées par certains élèves qui ne bénéficient pas chez eux des conditions optimales pour réussir leurs études.

La politique éducative en faveur des internats vise à les rénover pour accueillir les élèves dans des conditions optimales.

D'ores et déjà des programmes techniques destinés à la construction de 3 internats sont en cours de réalisation :

- l'internat de la cité scolaire de Faa'a ;
- l'internat du collège d'Atuona ;
- l'internat du lycée professionnel de Mahina.

Les financements pour ces trois opérations n'ont pas encore été définitivement arbitrés par l'État.

4.4. L'ouverture du monde de l'éducation aux régions du Pacifique et de l'Europe

4.4.1. Éléments de contexte

Les préconisations de l'Assemblée de la Polynésie française annexées à la Charte de l'éducation du 29 août 2011 mentionnaient l'importance de développer un contexte de vie scolaire favorisant l'ouverture à la région Pacifique et à l'Europe.

Le bureau des relations et échanges internationaux de la DGEE assure pour la Polynésie française la promotion et la gestion de plusieurs programmes de bourses d'études et de formations à l'international, dans la région du Pacifique principalement, et porte les dispositifs communautaires, notamment Erasmus+ sur les volets éducation et formation.

4.4.2. Bilan⁵⁴

Ces programmes et échanges sont un atout majeur pour la réussite des élèves. Les objectifs visés sont de permettre à terme, pour les jeunes polynésiens, d'acquérir les compétences nécessaires pour répondre aux attentes du marché du travail local, et contribuer au multilinguisme et à l'ouverture vers la région Pacifique et l'Europe.

Tous les lycées à travers le Consortium polynésien, créé en 2014, ont un partenariat international actif et nombre de nos établissements scolaires offrent aux élèves une opportunité de s'ouvrir à d'autres cultures. Des programmes de soutien Chinois, Néo-Zélandais et Européens, permettent de financer des études ou projets à long terme.

⁵³ Inspection générale de l'éducation nationale, 2007, *Rapport de mission en Polynésie française, 15-25 janvier*, p.41.

⁵⁴ Extrait de DGEE, Bureau des relations et des échanges internationaux, *rapport Europe, international, 2013-2015*.

Aujourd'hui, un tiers des établissements du secondaire en Polynésie est impliqué dans ces programmes et 807 élèves ou étudiants des premier et second degrés ont effectué une mobilité au cours des années 2013 à 2015.

La mobilité des enseignants est aussi encouragée par de nombreux dispositifs notamment européens. Elle permet la découverte d'autres systèmes éducatifs, levier d'évolution de leurs pratiques.

La mobilité et l'ouverture internationale vers la région Pacifique

Les déplacements dans le Pacifique permettent aux jeunes Polynésiens de mieux appréhender l'espace dans lequel ils évoluent. Au cours des années 2013 à 2015, 696 élèves ont participé à des échanges et déplacements dans la zone pacifique. Les pays concernés par les échanges sont l'Australie, la Nouvelle-Zélande, la Chine, le Chili, Hawaï, le Japon, l'île de Pâques, les États-Unis et le Canada.

Le bureau des échanges et relations internationales participe à la mise en place des relations avec les pays dont les langues sont enseignées dans nos écoles.

Des accords de coopération éducative existent depuis de nombreuses années avec l'Australie et la Nouvelle-Zélande donnant accès à nos élèves et étudiants aux bourses Australienne et Néo-Zélandaise.

De nouvelles conventions ont été signées au cours de l'année 2013 avec la Chine et le Japon. Enfin plusieurs appariements validant les échanges entre les établissements scolaires et les pays du Pacifique ont été conclus.

C'est le cas du collège de Faaroa avec deux écoles de Nouvelle-Zélande, du lycée Samuel Raapoto avec le lycée Sir Francis Drake de San-Francisco. Pour sa part, l'école primaire Tupapati de Hikueru a signé un partenariat avec un établissement de la région de Bordeaux.

Le bureau des relations et échanges internationaux assure la gestion de l'ensemble de ces dispositifs.

Enfin, les établissements ont accueilli des jeunes venus des États-Unis, de Nouvelle-Zélande, de Chine, de Wallis et Futuna ainsi que des professeurs stagiaires de l'université des Trois Rivières au Canada.

Le partenariat scolaire constitue un excellent moyen d'échange, pour améliorer le niveau linguistique des élèves et renforcer leurs compétences interculturelles. Mais bien plus largement, les échanges sont au service de l'ensemble des apprentissages.

Les projets menés par les établissements ont tous une approche pluridisciplinaire indéniable. Ils s'ouvrent sur la culture du Pacifique et permettent aux jeunes de partager des passions communes notamment dans le domaine de l'art, de la science ou du sport.

Le nombre d'élèves qui participent aux échanges est en augmentation constante. En effet, on est passé de 297 mobilités en 2014 à 358 en 2015, alors que le montant des dépenses sur la même période a diminué grâce à une gestion plus rigoureuse des budgets.

Un accompagnement pour plus de réussite

L'accompagnement des projets est un enjeu essentiel. En effet, contrairement aux projets Comenius les dossiers soumis doivent obligatoirement répondre aux priorités de l'Union Européenne et indiquer les éléments mis en place pour y répondre. Erasmus+ a ainsi été présenté dans plusieurs établissements scolaires aussi bien dans les établissements du premier degré, du second degré ou de l'enseignement supérieur. L'action a été suivie par des projets qui ont été mis à l'honneur :

- le lycée St Joseph a obtenu le label centenaire pour son projet « A retrospective look of World War I from a regional point of view »,
- le projet du collège d'Afareaitu « The Culture Train » a été cité en modèle par l'agence Européenne,
- et le lycée Aorai a accueilli à Tahiti, pour une semaine de travail, ses partenaires européens.

5. Orientation 5: Améliorer la réussite des élèves en agissant sur la professionnalisation des enseignants et des personnels administratifs de l'éducation.

L'objectif vise à créer et à pérenniser les conditions d'une mise en réseau et d'une mutualisation des ressources humaines d'enseignement, de formation et d'encadrement, pour optimiser l'efficacité pédagogique de chaque enseignant.

Cette orientation porte sur la stabilisation et l'approfondissement des acquis de la formation initiale. Elle met l'accent sur le réinvestissement de la formation continue et sur la réalité du travail d'équipe.

La période a connu une évolution remarquable en matière de formation et d'accompagnement des personnels (5.1)

Ses missions en matière de formation initiale ont été élargies pour proposer une offre de formation diversifiée en termes de formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État.

En outre, l'orientation vise à promouvoir des pratiques innovantes et efficaces en recourant aux technologies numériques. (5.2)

5.1. Former et accompagner les personnels

5.1.1 Éléments de contexte

L'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM), intégré à l'université de la Polynésie française le 1^{er} mai 2009, avait pour mission centrale la formation initiale des professeurs des écoles du corps de l'État créé pour la Polynésie française.

Par dérogation, le recrutement des professeurs des écoles continuait, en Polynésie française, à être effectué au niveau de la licence.

Depuis 2014, l'École supérieure du professorat et de l'éducation a remplacé l'IUFM.

Elle a, certes, pour mission de former les nouveaux professeurs des écoles ; mais, sa vocation est désormais bien plus large.

En effet, la convention relative à l'École supérieure du professorat et de l'éducation (Espé-Pf) s'inspire des principes posés par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, étendue et rendue applicable en Polynésie française par l'ordonnance n°2014-693 du 26 juin 2014 publiée au JOPF du 4 juillet 2014.

Dans le domaine des compétences transférées à l'éducation, elle réaffirme les relations privilégiées contractualisées entre le ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministère chargé de l'Éducation de la Polynésie française, dans le cadre de la convention n°HC56-07 du 4 avril 2007 et de ses avenants successifs.

En outre, la convention en date du 4 septembre 2015 traduit de nouvelles dispositions en termes de formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État.

Elles s'inscrivent dans les préconisations de l'Assemblée de la Polynésie française annexée à la Charte de l'éducation du 29 août 2011 qui soulignent, concernant le personnel enseignant qu'« il est primordial de garantir à chaque technicien de l'éducation, pédagogue comme administratif, une formation continue efficace et équitable. »

Que ce soit pour la formation initiale relative au recrutement de professeurs des écoles du corps d'État créé pour la Polynésie française ou la formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État, la création de l'École supérieure du professorat et de l'éducation de la Polynésie française constitue un levier essentiel pour atteindre les objectifs de performance assignés par la Charte de l'éducation.

5.1.2 Constat

*Le concours externe de recrutement de professeurs des écoles du corps de l'État créé pour la Polynésie française*⁵⁵

Le concours de recrutement de professeurs des écoles est organisé par le Vice-rectorat. Les lauréats sont affectés en Polynésie française, ils enseigneront après titularisation, à Tahiti ou dans les différents archipels.

Dès lors, le niveau de formation initiale, pour accéder par voie de concours au métier de professeur des écoles du corps de l'État créé pour la Polynésie française, est porté au Master.

En termes de formation, la mention 1^{er} degré du master MEEF est constituée d'unités d'enseignement (UE) qui correspondent à des compétences professionnelles propres au métier de professeur des écoles. Chaque UE est affectée d'une valeur en crédits européens (European credits transfer system, ECTS).

Le master MEEF est organisé en deux années, dénommées M1 (première année) et M2 (deuxième année).

À l'issue du M1, l'étudiant ayant obtenu les 60 ECTS de l'année acquiert la possibilité de s'inscrire en M2.

S'il est lauréat du concours de recrutement, il sera affecté à l'Espé-Pf de l'Université de la Polynésie française et nommé professeur stagiaire par le ministère de l'Éducation nationale.

Son service sera constitué d'un mi-temps d'enseignement dans une classe en alternance avec l'équivalent d'un second mi-temps en formation à l'Espé-Pf.

Le métier de professeur des écoles se caractérise par la polyvalence disciplinaire et didactique.

La préparation disciplinaire au concours est complétée par l'intégration de l'apprentissage du plurilinguisme et la construction de la culture commune. La formation vise à ce que les futurs enseignants du premier degré, connaissent la réalité du multilinguisme en Polynésie française et soient curieux de cette réalité et de ses origines.

Le master MEEF 1^{er} degré mène à un choix professionnel dominant (professeur des écoles) mais il peut ouvrir sur d'autres orientations, par exemple vers les autres masters portés par l'Espé-Pf.

Il peut également permettre une insertion professionnelle dans d'autres emplois qui relèvent de l'éducation et de la formation.

Si l'étudiant n'est pas lauréat du concours, il lui sera proposé d'intégrer un cursus adapté à sa situation.

Au total 120 ECTS sont nécessaires pour valider le master MEEF. La formation comprend :

- ▀ des enseignements disciplinaires et didactiques ;
- ▀ des enseignements liés à la recherche (en M2) ;
- ▀ des stages organisés en milieu scolaire et faisant l'objet d'un accompagnement.

L'organisation, la structuration et l'enseignement des différents modules impliquent une collaboration permanente entre les étudiants et les praticiens présents sur le terrain.

Des enseignants, des maîtres formateurs, des personnels de direction, des inspecteurs, des représentants d'associations partenaires de l'École interviennent au sein des formations.

*La formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État*⁵⁶

Un comité de pilotage tripartite, issu du partenariat entre le ministre de l'éducation de la Polynésie française, le Vice-recteur et le Président de l'université de Polynésie française a défini les orientations prioritaires des plans de formation. Le fonctionnement tripartite est une particularité de la Polynésie

⁵⁵ <http://www.upf.pf/-PROFESSEUR-DES-ECOLEES-1ERE-ANNE-.html>

⁵⁶ Le contenu est une restitution du « Rapport de synthèse de la formation continue » rédigée par l'Espé-Pf, 14 Septembre 2015.

française ; c'est un modèle original qui traduit de nouvelles dispositions en termes de formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État.

La convention relative à l'École supérieure du professorat et de l'éducation (Espé-Pf) traduit de nouvelles dispositions en termes de formation continue des fonctionnaires et agents non titulaires de l'État.

L'État, l'université de la Polynésie française et la Polynésie française se fixent comme objectif commun de donner au service public de l'éducation en Polynésie française, des perspectives et des moyens permettant d'élever les compétences et le niveau de qualification des personnels dans l'intérêt des enfants, des élèves et des familles.

Sa mise en œuvre résulte elle aussi, d'une contribution étroite de l'ensemble des acteurs de la formation, l'Espé-Pf, l'UPPF, la DGEE et le Vice-rectorat. Elle passe par le développement d'une culture partagée, d'une connaissance commune de l'environnement de la formation et de l'ensemble de ses outils.

✓ *Conception et mise en œuvre des plans de formation des 1^{er} et 2nd degrés*

Les plans de formation continue des 1^{er} et 2nd degrés sont conçus dans une dynamique partenariale, c'est-à-dire en équipe élargie.

La conception du plan de formation a mobilisé 102 responsables de formation du premier et du second degrés. Ils se composent pour le premier degré d'inspecteurs de l'éducation nationale, de conseillers pédagogiques auprès de l'IEEN et pour le second degré, d'inspecteurs d'académie – inspecteurs pédagogiques régionaux, de chargés de mission d'inspection et de chefs d'établissement, acteurs incontournables de la conception du plan de formation.

L'Espé-Pf a également été une force de proposition, notamment pour des formations de formateurs.

La formation continue des enseignants du premier degré et du second degré en Polynésie française vise à professionnaliser les personnels acteurs du système éducatif. Pour mener à bien cette mission, la constitution d'un vivier pérenne de formateurs engagés au service de la réussite des élèves en Polynésie française est fondamentale. L'Espé-Pf se doit de former ces acteurs qui feront vivre la formation et contribueront à la professionnalisation des personnels.

L'omniprésence du numérique dans la société polynésienne aujourd'hui doit être prise en compte dans la politique de formation continue. De même, la formation à distance par le numérique peut répondre en partie à la contrainte de l'insularité afin que tous les personnels en Polynésie française puissent exercer leur droit à la formation.

Le plurilinguisme est également un axe fort de la formation continue. Il importe que l'Espé-Pf de Polynésie française participe à la valorisation et à la transmission des langues et culture polynésiennes, en articulant cet enseignement aux enseignements fondamentaux.

En conformité avec les orientations de la Charte de l'éducation, du projet éducatif quadriennal, quatre finalités ont été retenues pour orienter et donner de la cohérence aux choix en matière de formation continue :

- 1- accompagner l'évolution des pratiques en lien avec le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation ;
- 2- accompagner le parcours de l'élève en Polynésie française pour favoriser la réussite de tous (acquisition des fondamentaux, continuité école/collège, parcours de scolarisation et de formation de l'élève...);
- 3- comprendre les enjeux pédagogiques du numérique éducatif pour permettre leur intégration dans les pratiques des enseignants ;
- 4- engager les enseignants dans une démarche individuelle et collective de développement

professionnel (actualisation de la connaissance des programmes, des renouvellements de diplôme, acquisition d'habilitations, d'agrément et préparation aux concours).

Ces finalités ont une vocation structurante. Elles sont complétées par des catégories prioritaires de formation. Celles-ci correspondent à des besoins opérationnels.

C'est le cas, par exemple, de la catégorie « la maîtrise des apprentissages fondamentaux » qui résulte de l'analyse des évaluations nationales.

Les six catégories de formation prioritaires sont établies comme suit :

- la maîtrise des apprentissages fondamentaux ;
- l'éducation prioritaire REP+ ;
- le climat scolaire (écoles/familles) ;
- les besoins éducatifs particuliers des élèves (en grande difficulté et en situation de décrochage scolaire, ASH) ;
- les langues dans un contexte plurilingue ;
- l'école maternelle.

Ainsi, le plan de formation continue donne les moyens de répondre aux préoccupations du terrain. Il se place comme un levier en faveur du pilotage du système éducatif.

L'importance des formations de l'Espé-Pf au profit des acteurs du système éducatif est aussi marquée par des données quantitatives.

Entre le plan 2015 et celui de 2014, le nombre de journées stagiaires est plus que doublé pour être porté à 21494.

	Plan 2014/2015	Plan 2015/2016
Nombre de journées Stagiaires (nb de jours stage X nb de stagiaires)	10 240	21 494
Nombre de personnels concernés	<ul style="list-style-type: none"> • 1^{er} degré : environ 1500 enseignants devant élèves. • 2nd degré : environ 1800 professeurs. • ATSS : environ 700. 	
Durée moyenne de formation par stagiaire	2,56 journées stagiaires	5,37 journées stagiaires
% d'actions d'une durée d'un jour	87 %	66 %
% d'actions d'une durée d'une semaine	13 %	37 %

✓ *L'offre de formation*

L'importance de la formation continue peut aussi être appréhendée à travers l'offre de la diversité des formations et de leur vocation.

- Les formations pluridisciplinaires

Ce sont des actions de formation qui appellent plusieurs disciplines. Elles représentent 26 % du nombre

de stages, dans les premier et second degrés, avec des contenus concernant les fondamentaux, la scolarisation des tout-petits, la mise en œuvre du socle commun, la continuité des apprentissages dans les nouveaux cycles, la formation de formateurs et des personnels d'encadrement.

- Les formations inter-degrés

Dans le cadre de la refondation de l'école, le nouveau socle commun ainsi que la réforme des collèges réaffirment l'importance d'une continuité des apprentissages pour tous les élèves de 6 à 16 ans.

Pour préparer au mieux ces évolutions, le plan de formation renforce les actions de formations inter-degrés (50 cette année, contre 29 en 2014-2015). Ceci s'explique par la prise en compte des priorités par les responsables de formation, surtout ceux du second degré. C'est un indice qui montre la prise de conscience de l'importance du continuum mais également la prise en considération du nouveau cycle 3.

- Les formations des personnels néo-titulaires

Suite aux années de formation initiale à l'Éspé-Pf, les affectations des nouveaux enseignants se font pour la majorité dans les différents archipels de la Polynésie française. La formation « continuée » des néo-titulaires T1 est donc essentielle pour pallier l'éloignement et l'isolement de certaines îles. Elle est l'expression du continuum qui doit exister entre la formation professionnelle initiale de l'Éspé et la formation tout au long de la vie.

- Les formations qualifiantes

Elles visent le perfectionnement des compétences, l'apprentissage d'un métier, l'obtention d'un « certificat d'aptitude » ou d'une qualification liés au milieu professionnel.

Dans le plan de formation 2015-2016, elles concernent 7 % des actions réparties dans les domaines suivants :

- la formation des nouveaux directeurs ;
- les préparations à l'agrégation : en éducation physique et sportive, en lettres modernes et lettres classiques (sur Tahiti, et aussi à Raiatea), en histoire et géographie, en mathématiques, en sciences physiques et chimiques et en économie-gestion ;
- la préparation au Capes interne et au Capes réservé de lettres ;
- la préparation au concours de personnel de direction en Établissement public local d'enseignement (Éple).

Pour les personnels Administratifs, techniques, santé et de service (ATSS), une action de formation en électricité est envisagée, permettant d'obtenir une habilitation électrique dite « B1V » et d'assurer la maîtrise des compétences et la sécurité des agents, ainsi qu'une formation à la préparation d'un dossier de Reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) pour les agents administratifs.

- Les formations d'initiative locale

Les formations d'initiative locale se veulent complémentaires des autres dispositifs du plan de formation.

Elles ont pour but de développer des pratiques collectives adaptées au contexte local et de construire des compétences professionnelles communes à un ensemble de personnels.

D'autres actions qui manifestent de la dynamique engagée peuvent être citées : les formations adossées à la recherche, l'implication des universitaires ainsi que celle des enseignants de l'Éspé-Pf sollicitée dans les actions de formation pour faire connaître les avancées réalisées par les sciences cognitives et la sociologie de l'éducation, par exemple, ou encore les formations délivrées par des missionnaires.

Enfin, le plan de formation des ATSS a été mis en œuvre cette année.

Au-delà du droit à la formation des personnels, le plan de formation des personnels ATSS contribue à améliorer la qualité de service dans les établissements scolaires (formations des personnels techniques sur la maintenance, l'hygiène et la sécurité, des assistants sociaux et des infirmiers scolaires en analyse de pratiques). Il est un levier de l'évolution des compétences des agents au service des objectifs de la politique éducative.

L'effort de formation porte aussi sur l'accompagnement des personnels dans le développement de leurs itinéraires professionnels ; citons par exemple, les actions de formation à la préparation aux concours administratifs.

Les personnels de santé, sociaux et administratifs sont, pour la première fois, concernés par ce plan de formation continue avec des actions de formation dans le domaine de la comptabilité, de la sécurité des bâtiments ou encore de la gestion des conflits.

Efficiences de la formation

Plus de la moitié des formations proposées au plan de formation 2014-2015 a été réalisée en 4 mois, correspondant à 170 sessions de formation. Ainsi, de février à mai 2015, ce sont 3324 convocations qui ont été envoyées, soit une moyenne d'environ 19 convocations par stage.

Dans le second degré, vingt stages ont été annulés à cause d'un nombre insuffisant d'inscrits. Pour 2014/2015, tous les stages étaient à candidature individuelle.

Pour le premier degré, il convient de rappeler que la très grande majorité des stages de janvier à mai 2015, n'ont pas pu avoir lieu, à cause de l'absence de brigade de remplacement.

5.2. Le développement du numérique

5.2.1. Éléments de contexte

Le système éducatif de la Polynésie française, soutenu par son gouvernement et l'État, s'attache à mettre en œuvre dans les écoles, les collèges, les lycées et l'École supérieure du professorat et de l'éducation, les moyens d'une insertion de tous, dans la société du numérique.

Une convention marque l'engagement du système éducatif dans le développement du numérique : la convention relative à la création d'un service mixte pour le développement du numérique éducatif à l'école signée le 4 septembre 2015 par le Président de la Polynésie française et le Haut-commissaire de la République. L'école engage des actions pour former les élèves à maîtriser ces outils numériques et préparer le futur citoyen à vivre dans une société dont l'environnement technologique évolue constamment.

Outre l'argument sociétal, cet engagement vers le numérique est motivé par l'ouverture au champ des possibles pédagogiques, au profit des élèves et de leurs besoins particuliers ; il se matérialise avec l'apparition des accès à Internet, aux manuels et tablettes numériques, etc. Malgré la situation géographique de la Polynésie française, le numérique offre la possibilité d'explorer les bibliothèques du monde, de s'ouvrir aux cultures et à la connaissance.

5.2.2. Bilan

Les moyens mis en œuvre

Un département de l'informatique et du numérique éducatif a été spécialement créé pour la circonstance à la direction générale de l'éducation et des enseignements. Il a pour mission de soutenir les projets numériques des écoles et des établissements du second degré, de favoriser la création d'outils et de

ressources numériques adaptés à la Polynésie française, de promouvoir les outils nationaux, de développer les télé-services pour faire entrer les écoles et les établissements dans l'ère du numérique.

Cependant, les coûts engendrés par les équipements numériques et leur maintenance, la rapide obsolescence des matériels constituent autant de difficultés qui freinent les évolutions engagées.

Il n'en demeure pas moins que dans le premier degré, 11 enseignants animateurs en Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (ITCE), interviennent au service des équipes pédagogiques pour faire évoluer les outils et les pratiques d'enseignement.

Dans le secondaire, depuis plusieurs années, un ensemble de services numériques est proposé ; il permet aux parents d'élèves de prendre part à la vie scolaire de leur enfant au sein de l'établissement. Par exemple, ils peuvent suivre les notes, les absences de leur enfant. Les parents deviennent acteurs et contribuent au système d'information de l'établissement.

Élèves, parents, professeurs, personnels administratifs peuvent accéder à ces espaces numériques de travail depuis n'importe quel ordinateur connecté à Internet.

Il constitue le prolongement numérique de l'établissement.

Le Brevet informatique et Internet (B2i) pour les élèves

Par ailleurs, la certification des compétences des élèves dans le domaine des Technologies de l'information et de la communication (TIC) se généralise. Les B2i sont des attestations de compétences développées par les élèves tout au long de leur cursus lors d'activités intégrant le numérique. Les élèves de l'école au lycée et les apprentis sont concernés par cette attestation. Le B2i entre dans le socle commun de connaissances et de compétences à l'école et au collège.

Cinq domaines sont évalués et leurs items sont présentés dans des référentiels pour chaque niveau :

- domaine 1 : s'approprier un environnement informatique de travail ;
- domaine 2 : adopter une attitude responsable ;
- domaine 3 : créer, produire, traiter, exploiter des données ;
- domaine 4 : s'informer, se documenter ;
- domaine 5 : communiquer, échanger.

Ces domaines tiennent compte des évolutions d'Internet et du développement des usages pédagogiques du numérique : les compétences à acquérir pour le B2i école et le B2i collège ont ainsi été redéfinies afin de mieux préparer les élèves à un usage responsable de ces technologies.⁵⁷

En Polynésie, depuis 2013, le B2i est validé progressivement par les équipes pédagogiques, sur un support numérique. Le processus d'acquisition des compétences suppose une progressivité des apprentissages.

⁵⁷Source : <http://www.education.gouv.fr/cid208/1-utilisation-du-numerique-et-des-ticc-a-l-ecole.html>

6. Orientation 6 : Améliorer le pilotage du système éducatif en s'inscrivant dans une démarche de performance et d'efficience.

L'administration de la Polynésie française est assurée par ses services de manière à garantir l'égalité d'application des textes légaux et réglementaires et à favoriser la modernisation du service public sur l'ensemble de son territoire.⁵⁸

Le Président du gouvernement, lors de son intervention devant les chefs de service du 28 octobre 2014, a rappelé que cet article posait la pierre angulaire de l'organisation du service public. Il a ainsi fixé le cap de la modernisation de l'administration, à savoir « offrir un service public accessible, simple et efficace pour tous nos concitoyens, dans un esprit d'équité et de solidarité, avec des coûts optimisés ».

La Direction de la modernisation et des réformes administratives (DMRA) est le maître d'œuvre de ces mises en place en coordination avec l'ensemble des services et avec le support des circonscriptions administratives.

Après 10 années d'instabilité politique et de crises économiques et sociales majeures, la Polynésie française demeure convalescente. Nombre de Polynésiens sont dans la difficulté et le besoin. Le service public et ses agents doivent se mobiliser pour répondre à des attentes fortes et garantir l'intérêt général.

Les concitoyens, et particulièrement les contribuables polynésiens, attendent que l'administration satisfasse aux critères suivants :

- qualité : les prestations rendues doivent correspondre à l'attente légitime des usagers ou clients ;
- accessibilité : les services publics doivent être accessibles à tous ;
- efficacité : les objectifs doivent être réalisés ;
- efficience : les coûts doivent être maîtrisés, voire réduits.

Diminuer le poids du service public dans l'économie polynésienne tant en matière réglementaire que financière tout en améliorant sa qualité, c'est le but du chantier de modernisation de l'administration à l'horizon 2018 et ce, dans une situation financière, budgétaire et économique contrainte, caractérisée de surcroît par l'enchevêtrement de structures publiques et de multiples interventions. Ceci concerne tout le service public de la collectivité en Polynésie française, y compris les opérateurs intervenant dans le cadre d'une délégation de service public et ceux bénéficiant de financements publics.

Les orientations stratégiques portent sur :

- les simplifications et allègements des procédures, l'évolution de l'organisation et du périmètre des missions ;
- la Gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences (GPEEC) et le management des compétences ;
- la maîtrise de la gestion budgétaire et des dépenses ;
- l'amélioration de la qualité du service public et de la relation à l'utilisateur.

Il s'agit d'atteindre une amélioration de la performance des politiques publiques et du service public en termes de fiabilité, accessibilité, simplicité, délais de réponse et d'équité du fait de l'hétérogénéité des situations géographiques, sociales, techniques ou de développement.

⁵⁸ Délibération n° 2000-132 APV du 9 novembre 2000 fixant les principes de déconcentration de l'administration de la Polynésie française, art 1.

Sa performance ne pourra être atteinte que par une mise en cohérence des organisations, une structuration pertinente et une allocation optimale des ressources et des moyens à mettre en œuvre. Ceci passe également par une action particulière sur les fonctions supports : ressources humaines, financières, achats publics, systèmes d'information, informatique et réseaux, immobilier, archivage et communication, renforcement des contrôles internes et refondation de bases réglementaires actualisées.

Compte tenu de sa complexité, cette migration vers une administration moderne, s'appuyant largement sur le déploiement de l'e-administration, prendra du temps.

Enfin, il s'agit de participer à l'évolution qualitative du service public en soumettant toutes propositions visant à son amélioration pour les usagers des archipels, dans un objectif d'accroissement de la qualité des prestations rendues et d'optimisation des coûts.

Les axes de la modernisation de l'administration 2015

Outre la mise en ordre de marche de la DMRA, une démarche pragmatique est adoptée et avancée dans un mouvement itératif entre les trois axes d'actions suivants :

- arrêter le nouveau périmètre du service public et engager l'externalisation des activités assurées par des services administratifs et des organismes périphériques ;
- rationaliser la structuration générale de l'administration polynésienne : supprimer les doublons et rassembler les complémentarités ;
- optimiser l'allocation des ressources, et particulièrement celles afférentes aux agents.

Objectifs opérationnels concrets à court terme 2015-2016

Ils se définissent comme suit :

- la modernisation du service public passe donc déjà par la mise en œuvre effective de sa déconcentration administrative pour garantir l'égalité d'application des textes légaux et réglementaires et par la modernisation du service public sur l'ensemble de son territoire ;
- la cartographie des emplois (qualitatif et quantitatif) nécessaires à la bonne marche des services, réalisée et utilisée pour les arbitrages concernant les priorités de recrutement ;
- l'encouragement à la mobilité géographique ;
- le plan de formation établi dans un mouvement permanent d'adaptation, mis en œuvre ;
- les procédures administratives recensées et mises à plat ;
- la mission de contrôle renforcée, notamment via les commissaires de gouvernement ;
- les cadres formés au management, à l'évaluation et à la gestion de projet.

Objectifs opérationnels à moyen terme 2016-2017

Ils se déclinent selon les thématiques suivantes :

- le pilotage : tableau de bord, actions interministérielles et services des fonctions supports coordonnés ;
- les indicateurs et mesures : objectifs par programme et première série d'indicateurs définis, programmes améliorés, agents publics formés ;
- les bases réglementaires : textes codifiés et réglementations simplifiées et actualisées ;
- les procédures : prestations identifiées et procédures disponibles ;

- l'informatique : schéma directeur stratégique des systèmes d'information et des réseaux informatiques lancé, e-administration initiée, équipements et logiciels sécurisés et normalisés, gestion électronique de documents effective ;
- les ressources humaines : recrutements maîtrisés (analyse des besoins au regard de l'activité, plan de recrutement, plan de mobilité interne, recrutements sur liste d'aptitude arrêtés), maquette optimale réalisée, statut de la fonction publique analysé et programme de modernisation arrêté ;
- l'immobilier : mise aux normes des locaux administratifs engagée sur la base d'un programme arrêté, principes administratifs de gestion de l'immobilier actés, projets de regroupement et de mise en cohérence engagés ;
- l'archivage : responsables informés sur les règles d'archivage, gestion des archives physiques et numériques couverte par des tableaux validés ;
- le contrôle interne : outils améliorés.

La Charte de l'éducation (2011) énonce que « la mesure de la performance permet à la communauté éducative et au Pays, chacun à son niveau de responsabilités, d'évaluer toutes les actions menées et l'activité des services, des écoles, des centres et des établissements qui les mettent en œuvre. L'évaluation complète l'analyse des résultats obtenus au regard des objectifs opérationnels par une appréciation de l'ensemble de la politique d'enseignement. »⁵⁹

L'engagement de la politique éducative dans cette recherche de la performance s'accompagne de la création d'outils pour piloter le système éducatif. Le ministère en charge de l'éducation de la Polynésie française est entré dans un processus d'élaboration d'outils de gestion, d'évaluation, qui permettent de mesurer les résultats à court et moyen terme. (6.1)

Par ailleurs, les services de l'enseignement devaient être réorganisés pour accompagner la politique éducative de la Polynésie française. (6.2)

6.1. Disposer d'outils d'évaluation, d'indicateurs communs et d'outils de gestion.

6.1.1 Éléments de contexte

La Charte de l'éducation (2011) souligne la nécessité d'une adaptation permanente des actions, des dispositifs et des politiques éducatives en ces termes « la recherche de la performance impose une démarche continue d'évaluation et d'adaptation. L'évaluation met en lumière tout un dysfonctionnement et révèle les dispositifs inadaptés, les objectifs peu réalistes, les indicateurs manquants de pertinence. Aussi les responsables de l'École prennent-ils les mesures nécessaires pour ajuster les objectifs et adapter les dispositifs. »⁶⁰

L'élaboration d'outils et d'indicateurs communs constitue un premier objectif opérationnel. Comme évoqué précédemment, la démarche s'inscrit dans celle de la modernisation des politiques publiques et dans celle de performance énoncée dans la Charte de l'éducation (2011).

⁵⁹ Charte de l'éducation, 2011, *APF, Parvenir à une véritable évaluation des actions et des politiques éducatives*, p.14.

⁶⁰ Charte de l'éducation, 2011, *APF, Veiller à une adaptation permanente des actions, des dispositifs et des politiques éducatives*, p.14

6.1.2 Bilan

Les outils de pilotage

La recherche de l'efficacité passe par une mise en cohérence des outils de pilotage pour que chaque acteur du système éducatif puisse décliner les objectifs dans son champ d'intervention. Une logique inclusive préside tout au long de la chaîne de pilotage.

En effet, le projet quadriennal du 12 août 2011 s'inscrit dans les objectifs et principes généraux de la Charte de l'éducation annexés à la loi du Pays du 29 août 2011 en les exprimant de façon opérationnelle et en leur affectant des objectifs et des indicateurs de performance.

Ces derniers, dont 128 sont dénombrés, ont fait l'objet de difficultés pour leur mise en œuvre opérationnelle. Dans les faits, ils se constituent par des saisies incomplètes voire inexistantes qui, par voie de conséquence, transmettent des informations viciées, difficilement exploitables. Leur multiplicité s'avère être un obstacle majeur à leur appropriation par les personnels.

Conformément à ce que la Charte de l'éducation énonce, les indicateurs présents dans le projet quadriennal (2011) constituent un outil d'évaluation qu'il convient d'ajuster.

En effet, dans la logique de pertinence des dispositifs de pilotage dont la finalité est une appropriation opérationnelle par les personnels, les indicateurs de performance ont été redéfinis et mobilisés dans les contrats d'objectifs conclus aux premier et second degrés avec les personnels d'encadrement. Seuls des indicateurs ciblés ont été retenus.

Ainsi, le management du ministère en charge de l'éducation en Polynésie est devenu contractuel depuis 2014. Inspiré par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, les contrats d'objectifs en Polynésie, permettent le pilotage stratégique et la mobilisation des moyens de chacune des parties autour d'objectifs prioritaires communs au service de la réussite des élèves. Ils sont conclus entre la Polynésie française, via le ministère en charge de l'éducation de la Polynésie française, et les personnels d'encadrement ; à savoir, les inspecteurs en charge d'une circonscription (1^{er} degré) ou d'un bassin (2nd degré). Il s'agit de formaliser, le « comment », c'est-à-dire de formuler explicitement les actions à mettre en œuvre et de leur associer des indicateurs pour les évaluer.

Par ailleurs, le contrat d'objectifs est décliné tout au long de la chaîne de pilotage.

Pour le premier degré par exemple, chaque inspecteur de l'Éducation nationale, en charge d'une circonscription, décline à son échelon géographique ce contrat d'objectifs, pour chacune des écoles et des CJA.

Ces derniers s'approprient les objectifs et les actions qui y sont mentionnés pour établir leur projet d'école. Ainsi, les écoles adoptent dans leur projet, une démarche qui prend appui sur des indicateurs communs. Elles disposent d'un canevas mis à disposition par les services de l'éducation. Elles veillent ainsi à intégrer les axes prioritaires de la politique éducative tout en intégrant les particularités de leur environnement scolaire.

Notons que les contrats d'objectifs ont été réalisés avec les inspecteurs de l'éducation nationale dans le premier degré dès 2014. Ceux du second degré ont été introduits en 2015.

L'évaluation : généralités

La démarche par objectifs (quantitatifs et qualitatifs) du fonctionnement du système éducatif de la Polynésie française ne s'enferme pas dans une approche purement intellectuelle ; elle se positionne comme un instrument utile pour l'action : évaluer pour agir et pour réagir.

Le pilotage formule les objectifs dans une logique descendante, à toutes les strates du système éducatif ;

par ailleurs, il s'associe à l'évaluation des actions dont l'analyse permet la régulation de la politique éducative dans le temps.

L'évaluation a une dimension systémique et utilise des méthodes variées comme des évaluations standardisées des élèves qui peuvent être intégrées à un rapport de performance donnant une vision globale du système éducatif ou encore, des rapports à vocation budgétaire.

La diversité des documents témoigne de la complexité même de la notion d'évaluation qui dépend de l'objectif de la restitution (une vocation budgétaire par exemple) et de ses destinataires.

En outre, l'évaluation du système éducatif peut être structurée en deux domaines : l'évaluation des politiques éducatives et l'évaluation de sa gestion.

Ainsi, le ministère en charge de l'éducation de la Polynésie française produit plusieurs documents d'évaluation. L'un, annuel, porte sur la gestion pour la mise en adéquation des actions et des moyens.

La politique éducative du ministère en charge de l'éducation en Polynésie met en place des plans d'actions avec un ensemble de moyens (humains, financiers et matériels), pour agir sur une situation structurelle ou conjoncturelle et ce, afin d'atteindre un ensemble d'objectifs.

En Polynésie, le ministère en charge de l'éducation rédige un plan annuel de performances (PAP) et fixe des objectifs précis à atteindre et les moyens à allouer, qui seront discutés au cours du dialogue de gestion tenu annuellement avec l'État.

La « performance » de sa politique est ainsi mesurée : la politique menée est d'autant plus performante que les objectifs sont atteints ou approchés grâce aux moyens alloués.⁶¹

L'autre, relève de la loi du Pays relative à la Charte de l'éducation (2011) et a pour vocation d'évaluer la politique éducative.

L'évaluation partagée des politiques publiques :

La convention n° HC 56-07 du 04 avril 2007 prend en compte les dispositions statutaires édictées par la loi organique n° 2004-192 du 27 février 2004 portant statut d'autonomie de la Polynésie française, complétée par la loi n° 2004-193 du 27 février 2004.

Elle s'inspire des principes qui ont présidé à l'élaboration du nouveau statut, visant à une plus grande autonomie de la Polynésie française tout en préservant ses liens avec la métropole. Dans le domaine des compétences transférées en matière d'éducation, elle affirme les relations privilégiées existant entre le ministère de l'Éducation nationale et le ministère en charge de l'Éducation de Polynésie française.

L'État et la Polynésie française se fixent comme objectif commun de donner au service public de l'éducation en Polynésie française des perspectives et des moyens permettant de progresser de manière décisive sur le plan de la formation des élèves ; il s'agit de mettre en œuvre les dispositions du code de l'Éducation applicables à la Polynésie française et celles de la Charte de l'éducation et de ses inflexions adoptées par l'Assemblée de la Polynésie française.

L'État, pour sa part, participe aux dépenses assumées par la Polynésie française au titre de ses compétences en allouant à celle-ci les moyens financiers et les ressources en personnels nécessaires à la réussite du développement du système éducatif polynésien, objet de la convention. Il doit être informé de l'utilisation faite des moyens délégués à la Polynésie française sur son budget.

⁶¹ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Le budget et les finances du système éducatif*. En ligne sur le site <http://www.education.gouv.fr/cid31/la-lol-f-qu-est-cc-que-c-est.html>, consulté le 22 octobre 2015.

Sous réserve des dispositions propres aux instituteurs et professeurs des écoles des corps de l'État pour l'administration de la Polynésie française, l'État gère également les carrières des personnels relevant de la fonction publique de l'État mis à disposition de la Polynésie française.

Cette convention décennale arrive à son terme, et son comité de suivi, présidé par le Haut-commissaire de la République et le Président de la Polynésie française, a convenu de créer des groupes de travail pour élaborer les contours du prochain texte.

Sur ces bases, un constat partagé par l'État et la Polynésie française, des moyens mis en œuvre et des résultats scolaires, a été élaboré.

Les engagements budgétaires de l'État relèvent de deux titres de la loi de finances de l'État qui représentent en perspective d'exécution pour l'année 2015, 521 millions d'euros soit 91% des dépenses globales affectées au fonctionnement du système éducatif polynésien. Ce taux varie selon les engagements du gouvernement polynésien depuis 2007 entre 94 % et 91 %.

Ces deux titres sont :

- les dépenses d'intervention qui couvrent la dotation globale de fonctionnement et la dotation globale d'investissements ;
- les dépenses du titre 2 pour la couverture des salaires et des cotisations sociales.

► 1/ Sur les dépenses d'interventions

La dotation globale de fonctionnement a connu deux mouvements inverses depuis 2013.

En 2013, la Dotation globale de fonctionnement (DGF) s'est élevée à 15 228 904 €. L'absence de compte rendu sur l'emploi des crédits budgétaires et la finalité des opérations conduites par le gouvernement polynésien de l'époque ont amené le ministère de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur à prendre la décision d'une réduction de la DGF pour l'année 2014 qui s'est élevée à plus de 755 000 €, laissant la DGF pour l'année 2014 à 14 473 593 €.

Le changement politique intervenu en septembre 2014 a amené une modification de position quant à la question de la justification de l'emploi des crédits. La baisse de la dotation globale de fonctionnement a été interrompue ; la DGF pour l'année 2015 a été portée à 14 816 986 € soit une augmentation de 343 393 €. Par ailleurs, de nouvelles autorisations d'engagement pour financer l'investissement immobilier dans les collèges et les lycées ont été ouvertes, pour 2014 et 2015, à hauteur de 5 millions d'euros après deux années blanches sur la question (2012 et 2013 aucune AE sur la DGI).

Les arbitrages pour l'année 2016 sur les crédits d'intervention ne sont pas encore rendus.

► 2/ Sur les dépenses de rémunération des personnels

Les plafonds d'emplois depuis 2013 ont évolué de la manière suivante :

Programmes	2013	2014	Variation 2013/2014	2015	Variation 2014/2015
139 Enseignement privé des 1 ^{er} et 2 nd degrés	912	927	+15	952	+25
140 Enseignement public du 1 ^{er} degré	1963	1933	-30	1928	-5
141 Enseignement public du 2 nd degré	2074	2044	-30	2067	+23
214 Administration générale	72	62	-10	49	-13
230 Vie de l'élève	511,50	511,50	-	511,50	-

Les dépenses en crédits de rémunération se sont élevées en 2014 à 462 millions d'euros inclues les cotisations sociales versées à la sécurité sociale et à la caisse de prévoyance sociale de la Polynésie française pour les agents non titulaires et les maîtres de l'enseignement privé.

Les dépenses en crédits de rémunérations sont sur la même trajectoire en 2015 en dépit des légers ajustements sur les plafonds d'emplois et ce, compte tenu de la création des REP + et des réformes indemnitaires étendues à la Polynésie française.

Les mouvements sur les plafonds d'emplois prennent en considération les suppressions inhérentes à la baisse démographique notamment et les créations en faveur de l'éducation prioritaire.

De manière globale, le partenariat institutionnel actuel entre le ministère polynésien de l'Éducation et les services de l'État permettent une meilleure prise en compte des difficultés et des besoins du système éducatif.

Deux questions essentielles sont à venir sur le calibrage global des emplois pour l'année 2016 ; la réforme du collège qui génère de nouvelles charges budgétaires à quantifier à court terme et le décalage très important entre le nombre de classes et le nombre de professeurs des écoles en service en Polynésie française. Les transferts d'emplois vers le 2nd degré sont en cours d'examen à l'administration centrale avant arbitrage de la ministre de l'Éducation nationale.

► 3/ Sur le volet Ressources Humaines

La convention de 2007 n'est plus un cadre adapté pour les actes de gestion collective et individuelle des personnels enseignants. Les dernières réformes réglementaires ont modifié les statuts particuliers. La Polynésie française conserve sa compétence en matière d'affectation et de mouvement des fonctionnaires mais n'a plus à intervenir dans la gestion des carrières des fonctionnaires de l'État.

La prochaine convention devra être en conformité avec le statut général.

La Polynésie française reste naturellement en charge de l'adoption des décisions administratives ayant une incidence sur le service.

Il est à noter que les emplois affectés sur le programme 214 vont continuer à diminuer au cours des prochaines années, la suppression des emplois sur les programmes non enseignants permet de financer en partie les créations sur les deux programmes des deux degrés de l'enseignement public.

L'action des directions des ressources humaines doit être complémentaire et chacune dans leur champ de compétences redéfinie et clarifiée.

► 4/ Sur le volet financier

Les procédures conventionnelles permettant le versement de la DGF à la Polynésie française sont très longues :

- a) ouverture de l'autorisation d'engagement globale par l'État ;
- b) envoi de la DGF au ministère polynésien de l'Éducation pour ventilation des crédits ;
- c) retour du ministère polynésien de l'Éducation et envoi de la répartition au Trésorier payeur général (TPG) pour visa préalable ;
- d) après visa du TPG, envoi au Haut-commissaire pour saisine du gouvernement polynésien ;
- e) envoi du Président de Polynésie française au ministre polynésien de l'Éducation et à l'Assemblée de Polynésie française (APF) ;
- f) saisine de l'Assemblée de la Polynésie française (APF) pour examen en séance plénière ;
- g) après adoption par l'APF, signature de la convention ;
- h) publication au JOFF de ladite convention ;

- i) envoi des arrêtés attributifs de subvention à la trésorerie générale pour visa préalable ;
- j) signature et publication au JOPF des arrêtés ;
- k) envoi des ordonnances de paiement à la trésorerie générale ;
- l) transfert des crédits de la trésorerie générale vers la paierie territoriale ;
- m) exécution de la dépense par le gouvernement polynésien.

Ces procédures perturbent à la fois l'exécution de la loi de finances par des délais multiples et la Polynésie française, contrainte de faire des avances de trésorerie alors que les fonds sont disponibles.

Il conviendrait probablement de réformer cette procédure.

Des progrès ont eu lieu en matière de gestion de la DGI, qui ont permis la réattribution des autorisations d'engagement ; cependant, la complexité de la procédure entraîne des pertes de crédits liées aux difficultés de coordonner le suivi des travaux et la gestion budgétaire des dotations. Pour mémoire, plus de 45 000 € d'autorisations d'engagement ont été perdues en 2015.

► 5/ L'enseignement privé sous contrat d'association

Un examen particulier devra être porté aux dispositions conventionnelles qui ne correspondent plus à la réalité juridique des décrets statutaires et des décisions juridictionnelles. L'implantation des moyens est effectuée par l'État de même que la gestion des ressources humaines.

La convention est en décalage avec l'ordonnancement juridique désormais en vigueur consécutivement à la publication des deux décrets de déconcentration de 2013 et 2014 et de l'arrêt de la cour administrative de Paris rendu le 26 juin 2014.

► 6/ Les moyens de la Polynésie française

Les constructions scolaires

Voir partie 4.2.2 page 43

Les transports scolaires

- ✓ L'article 7 de la convention de 2007 dispose que les transports scolaires sont organisés par la Polynésie française. L'État participe à la charge assumée à ce titre par la Polynésie française dans les conditions prévues par la convention du 17 mai 1979 modifiée.
- ✓ Or, l'article 5 de la convention du 17 mai 1979 modifiée dispose que le taux de participation financière de l'État est fixé à 65% au maximum des dépenses de transports dans la limite des crédits ouverts annuellement à ce titre au budget du ministère en charge de l'éducation.

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	Total
Transport AERIEN	424 170 848	407 599 451	411 909 370	417 849 330	332 697 020	266 871 873	420 452 694	315 588 618	2 997 139 204
Transport MARITIME	176 972 408	283 423 984	228 185 363	215 886 591	217 599 169	255 614 005	311 089 952	313 661 961	2 002 433 433
Transport TERRESTRE	581 904 802	590 045 646	631 368 613	621 136 157	609 735 238	583 154 214	681 801 942	674 218 238	4 973 364 850
CUMUL	1 183 048 058	1 281 069 081	1 271 463 346	1 254 872 078	1 160 031 427	1 105 640 092	1 413 344 588	1 303 468 817	9 972 937 487
Dotation Etat	460 185 209	480 185 209	480 185 209	480 185 209	480 185 209	480 185 209	480 185 209	480 185 209	4 321 150 455
Montant à la charge du Pays	702 862 849	800 883 872	791 278 137	774 686 869	680 846 218	625 454 883	933 159 379	823 283 608	5 651 787 032

Pourtant, la participation financière de l'État n'a cessé de décroître depuis 2007 (480 185 203 Fcp en 2007 contre 290 310 263 Fcp en 2014), et parallèlement, la Polynésie française n'a cessé d'augmenter son budget (702 862 855 Fcp en 2007 contre 1 013 158 554 Fcp en 2014).

Si la baisse des effectifs dans le système éducatif polynésien est très importante depuis 1994, elle n'a que peu d'impact sur les effectifs d'élèves transportés. Or, la baisse de la participation financière de l'État repose essentiellement sur cet argument.

À cela s'ajoute la répartition géographique de la Polynésie française qui engendre des coûts très importants, l'obligation de fournir un transport scolaire dans les quartiers défavorisés des vallées sous peine de déscolarisation, ainsi que le cours du pétrole, et les tarifs pratiqués par les sociétés de transports. Une réévaluation de la dotation des transports scolaires mériterait d'être engagée.

Les dépenses de fonctionnement

Dépenses de fonctionnement relevant de l'Enseignement en millions de Fcp

	BP	ÉTAT	PAYS	26,99% % part Etat	Dépenses grosses masses				
					Transport scolaire	Bourses	Subv 2ème degré	Formation continue 1er degré	
2016	4 688	1 221	1 657	26,09%	Total	1 676	1 411	1 466	60
					Dont RA	307	0	306	28
					Part Pays	1 288	1 411	300	32
2014	4 722	1 181	1 641	26,01%	Total	1 438	1 363	1 439	60
					Dont RA	286	0	286	28
					Part Pays	1 148	1 363	529	32
2013	4 644	1 271	1 673	27,37%	Total	1 499	1 299	1 374	43
					Dont RA	359	0	359	28
					Part Pays	1 129	1 299	469	15
2012	4 473	1 381	1 092	30,67%	Total	1 170	1 344	1 432	44
					Dont RA	172	0	172	28
					Part Pays	998	1 344	559	16

La participation de l'État en matière de dépenses de fonctionnement diminue proportionnellement depuis 2007. Pourtant, le budget primitif est en constante augmentation, eu égard aux besoins du système éducatif polynésien en matière de lutte contre l'illettrisme et le décrochage scolaire, notamment en direction des publics socio-économiquement défavorisés. Cette année, 300 000 euros ont été supprimés de la ligne « accident élèves » au profit de la ligne « fonds sociaux ». Cette opération gagnerait à être pérennisée.

Les ressources humaines

Effectif DGEE 2015 - Poste Pays

Nombre de libellé programme Type Fonction	Lieu d'affectation			Total
	Centrale	CIRCO	Etablissement	
Adjoint Educ			5	5
Agé ou Aide Technique (Dont ouvrier ou entretien)	11		21	32
Assistant de service social			1	1
AVS			84	84
COPSY	3			3
Cuisinier ou aide			20	20
DIRECTEUR	1			1
INFORMATIQUE	3			3
Inspecteur		5		5
Juriste ou assimilé	4			4
Maître Nageur			2	2
MEP			74	74
MOBILE		39		39
Personnel Administratif	83	9	23	115
Prof.Ecole Spé			13	13
PVS	1			1
Surveillant			281	281
Total	106	53	524	683

Les dépenses en crédits de rémunération se sont élevées en 2014 à 462 millions d'euros incluses les cotisations sociales versées à la sécurité sociale et à la caisse de prévoyance sociale de la Polynésie française pour les agents non titulaires et les maîtres de l'enseignement privé.

Mais la Polynésie française participe également à cet effort à hauteur de 4 152 005 507 Fcp, soit 34 794 314 euros, pour 683 emplois de la fonction publique de la Polynésie française.

Concernant les emplois de surveillants d'internat et d'externat qui relèvent du cadre d'emplois des adjoints d'éducation de la Polynésie française, les recettes affectées sont aujourd'hui bien en deçà des besoins réels du système éducatif, à savoir 629 325 991 Fcp pour 259 surveillants en 2007, contre 737 546 050 Fcp pour 281 surveillants en 2015.

Le surcoût à la charge de la Polynésie française est estimé à 191 056 313 Fcp.

Le montant des recettes affectées mériterait d'être révisé.

6.2. La création de la Direction générale de l'éducation et des enseignements

6.2.1. Éléments de contexte

La loi d'orientation et de programmation de l'École de la République du 8 juillet 2013 a été étendue à la Polynésie française par l'ordonnance du 26 juin 2014⁶² (JORF, 2014, p.10 614). Elle place l'acte pédagogique au cœur de l'action de la politique éducative pour l'amélioration des acquis des élèves afin de construire une école qui permette d'offrir un parcours de réussite pour chaque élève. L'organisation même de la Direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) manifeste de cette volonté.

Avant 2014, l'organisation des services de l'enseignement de la Polynésie française se composait de deux directions : l'une en charge de l'enseignement primaire, « la Direction de l'enseignement primaire » (DEP)

⁶² Ordonnance n° 2014-693 du 26 juin 2014 portant extension et adaptation dans les îles Wallis et Futuna, en Polynésie française et en Nouvelle-Calédonie de la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, 2014, JORF n°0147 du 27 juin, p.10614.

et l'autre, de l'enseignement secondaire, « la Direction des enseignements secondaires » (DES).

Ces deux entités étaient placées sous l'autorité du ministère en charge de l'éducation de Polynésie française.

L'inspection générale de l'éducation nationale (2013) soulignait le bien-fondé de réorganiser les services de la DEP et de la DES en une direction unique. Cette unité était motivée par la nécessité de donner aux enseignants et aux personnels d'encadrement la possibilité de saisir les enjeux globaux d'un parcours d'élève et de permettre l'articulation des différents dispositifs et voies de scolarisation.

« Au-delà des économies budgétaires qui pourraient en résulter, cette restructuration aurait l'avantage essentiel d'abattre définitivement les cloisons aujourd'hui parfaitement étanches qui séparent le premier et le second degrés aussi bien dans les aspects administratifs que pédagogiques ; de ce fait, elle permettrait de mieux cerner les enjeux globaux de l'éducation en Polynésie française, d'assurer les continuités indispensables dans le parcours des élèves au sein de « l'école du socle » comme le souhaite la Charte de l'éducation, et de mobiliser l'ensemble de l'encadrement éducatif et pédagogique pour atteindre les objectifs fixés par le projet de performances. »⁶³

La restructuration de l'organisation des services de l'enseignement de la Polynésie française avec la fusion de la DEP (Direction de l'enseignement primaire) et de la DES (Direction des enseignements secondaires) a été engagée en 2014. Un arrêté ministériel en date du 12 juin 2014⁶⁴ a porté « création, organisation et fonctionnement de la direction générale de l'éducation et des enseignements (DGEE) ».

L'article 4 de l'arrêté précise que « la Direction générale de l'éducation et des enseignements est chargée de veiller à la mise en œuvre des orientations générales de la Polynésie française en matière de politique de l'éducation et à l'application des conventions relatives à l'éducation passées avec l'État, du suivi des écoles regroupées au sein de circonscriptions pédagogiques du premier degré. Elle contrôle et veille à l'organisation et à la gestion administrative et financière des enseignements du premier et du second degrés ».

6.2.2. Bilan

Cette restructuration en une direction unique s'inscrit dans la politique éducative qui vise la continuité des apprentissages du 1^{er} au 2nd degré. Elle permet ainsi de mutualiser les moyens dans le souci d'une maîtrise des coûts et par voie de conséquence, d'une recherche de l'efficacité.

Lors de la fusion des deux entités DEP et DES, la DGEE se structurait en deux pôles : l'un administratif, l'autre pédagogique.

Une fois cette première phase du processus de modernisation réalisée, il s'agissait d'engager une réorganisation pour se doter d'un organigramme en cohérence avec la politique éducative.

Ce second temps du processus de modernisation a été amorcé en octobre 2015.

Cette nouvelle organisation se traduit par une priorité donnée à l'action pédagogique, au développement du numérique éducatif ainsi qu'à une mutualisation et à une rationalisation renforcée des moyens. Cette nouvelle gouvernance, qui a été élaborée avec la participation de la DGEE, des comités techniques paritaires de l'éducation et de la Direction de la modernisation et des réformes de l'administration (DMRA), se traduit par la création de cinq départements qui sont pilotés par le Directeur général de l'éducation et des enseignements.

⁶³ Inspection générale de l'éducation nationale, 2013, *Rapport de mission Dom-Com*, n° 017-13, du 25 mai au 7 juin, p.25 et 26.

⁶⁴ Arrêté n° 895 CM du 12 juin 2014 portant création, organisation et fonctionnement de la direction générale de l'éducation et des enseignements, DGEF, 2014, *Journal Officiel de la Polynésie française*, n° 48 du 17 juin, p. 7579.

Il en résulte un organigramme pour lequel le Haut comité de l'éducation (HCE) a été saisi ; un avis favorable a été rendu le 12 août 2015.

Ainsi, la direction générale de l'éducation et des enseignements est-elle assistée de cinq départements.

Le département du secrétariat général qui a la responsabilité de la gestion administrative et financière des moyens alloués.

Le département de l'action pédagogique et éducative chargé de conseiller la ministre en matière de fonctionnement des écoles et des centres de jeunes adolescents de la Polynésie française. Il est le référent de ses pairs des circonscriptions pédagogiques géographiques ou thématiques.

Le département de l'orientation et de l'insertion chargé de coordonner l'activité du centre d'information et d'orientation, les actions d'information sur les formations et leurs débouchés.

Il élabore les procédures d'orientation et d'affectation et assure le suivi, le traitement et la diffusion des données statistiques qui s'y rapportent. Parmi ses missions, soulignons celle de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS).

Le département de la vie scolaire intervient en matière de fonctionnement des collèges et des lycées de la Polynésie française. Il est le référent de ses pairs des établissements, des écoles et des centres de jeunes adolescents pour les problèmes de vie scolaire des élèves.

L'établissement d'un climat scolaire serein revêt une importance majeure s'agissant d'élèves à placer dans des conditions favorables aux apprentissages, à la prévention de l'absentéisme et du décrochage scolaire.

Le département de l'informatique et du numérique conçoit les axes prioritaires de la politique éducative en matière de numérique.

Ils se traduisent par :

- la valorisation des pratiques efficaces et l'accompagnement des expérimentations ;
- la formation « au » et « par » le numérique (formation des personnels d'encadrement et des référents numériques) ;
- le déploiement des équipements innovants et la maintenance.

L'enjeu du développement du numérique est considérable pour réduire les inégalités résultant de la fracture numérique et de l'isolement géographique.

Le directeur général et ses cinq adjoints constituent le comité directeur de la DGEE qui est réuni régulièrement par le ministère sur tout ce qui touche aux missions du service, afin de créer les conditions d'un pilotage efficient du système éducatif de la Polynésie française.