



Loi de refondation de l'Ecole

Comité de suivi

**RAPPORT ANNUEL DU COMITE DE SUIVI DE LA LOI
DE REFONDATION DE L'ECOLE**

Synthèse

2016

Membres du comité de suivi :

Parlementaires :

Députés :

M. Yves DURAND, député SRC*, président,

M. Jean-Noël CARPENTIER, Député RRDP*,

Mme Martine FAURE, Députée SRC,

Mme Dominique NACHURY, Députée LR*,

Sénateurs :

M. Dominique BAILLY, Sénateur PS,

Mme Marie-Annick DUCHENE, Sénatrice LR

Mme Brigitte GONTHIER-MAURIN, Sénatrice CRC*,

M. Michel SAVIN, Sénateur LR.

*RRDP : Radical, républicain, démocrate et progressiste

*SRC : Socialiste, républicain et citoyen

*CRC : Communiste, républicain et citoyen

*LR : Les Républicains

Personnalités désignées par le ministre en charge de l'éducation :

M. Khaled BOUABDALLAH, Président de l'Université de Lyon, vice-président de la CPU,

M. Alain BOUVIER, ancien recteur, Professeur associé à l'université de Sherbrooke,
Rédacteur en chef de la Revue internationale d'éducation de Sèvres, Directeur de la collection
Profession cadre Service public

Mme Viviane BOUYSSSE, Inspectrice générale de l'éducation nationale, groupe enseignement
primaire,

Mme Béatrice GILLE, rectrice de l'académie de Créteil.

Secrétariat général du comité de suivi

Mme Virginie GOHIN, inspecteur d'académie-inspecteur-pédagogique régional

Le mot du président du Comité de suivi

Madame, Monsieur,

Je veux, cette année encore, remercier l'ensemble des membres du Comité de suivi, parlementaires de toutes tendances confondues et personnalités qualifiées, pour leur implication dans nos travaux.

Je sais être l'interprète de tous les membres du Comité pour rendre un hommage particulier à madame Virginie Gohin, secrétaire générale du Comité de suivi, qui a su traduire dans le rapport la richesse des échanges que nous avons eus au cours des nombreuses auditions et visites en académies, comme entre nous. La tâche n'était pas facile et chacun reconnaît l'objectivité des constats et la pertinence des propositions.

Depuis la présentation du premier rapport en janvier 2016, nous avons évalué la prise en compte des propositions faites pour rendre les dispositifs plus efficaces au regard des objectifs fixés par la loi de refondation de l'école. Le législateur en avait d'ailleurs le plus souvent conscience en votant la loi.

La mise en œuvre du cycle 3 dans le cadre du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, si elle est un objectif majeur pour permettre une meilleure transition entre l'école primaire et le collège, se heurte à des difficultés provenant de l'histoire des deux degrés d'enseignement qu'il faudra du temps pour lever. Le conseil école-collège, appliqué d'une manière diverse selon les situations, constituent néanmoins un cadre de réflexion et d'action pour la continuité éducative et la scolarité obligatoire. Cet exemple montre la nécessité du temps pour faire vivre certains dispositifs, ce qui nous a amenés à qualifier la loi de refondation de l'école de « dynamique », une loi qui ouvre des chantiers qu'il appartiendra de poursuivre.

Par ailleurs le Comité de suivi a été frappé de l'implication forte des enseignants, chefs d'établissement, inspecteurs pédagogiques et de tous les personnels, à qui il a été demandé d'énormes efforts d'adaptation pédagogique pour mettre en œuvre la réforme. Tous les acteurs se sont notamment mobilisés pour appliquer les nouveaux programmes. Le chantier de l'évaluation reste ouvert et le système éducatif dans son entier gagne à renforcer son efficacité.

Le Comité de suivi se félicite aussi que la loi elle-même ait institué une structure chargée d'examiner sa mise en œuvre. Nous avons pu constater, notamment lors des visites sur le terrain, combien les acteurs apprécient cette démarche qui donne au Parlement, aidé d'experts, du sens auprès de celles et ceux qui sont chargés d'appliquer la loi.

Que tous ceux qui ont contribué à la richesse de ce rapport annuel en soient vivement remerciés.

Yves DURAND

Député

Président du Comité de suivi de la loi d'orientation et de programmation
pour la refondation de l'Ecole de la République

SOMMAIRE

INTRODUCTION...p4

LA PRIORITE AU PREMIER DEGRE ET LE CYCLE CENTRAL...p7

Recommandations générales...p8

LA REFORME DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS...p9

Recommandations générales...p10

LES NOUVELLES INSTANCES...p12

Conseil supérieur des programmes (CSP)...p12

Recommandations générales...p12

Conseil national de l'évaluation du système scolaire (CNESCO)...p13

Recommandations générales...p13

POINT D'ETAPE SUR LA MISE EN ŒUVRE DU SERVICE PUBLIC DU NUMERIQUE EDUCATIF...p14

CONCLUSION...p16

Recommandations générales...p15

INTRODUCTION

Les thèmes, les modalités, les critères et le principe du suivi de l'application de la loi

Le Comité de suivi a travaillé en 2016, comme il s'y était engagé, sur **les mêmes sujets que dans son rapport annuel 2015**, en tant qu'ils constituent les chantiers prioritaires engagés par la loi du 8 juillet 2013 : la mise en œuvre de la priorité au premier degré et le cycle 3, commun aux premier et second degrés, la réforme de la formation des enseignants et en particulier les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), la mise en place des nouvelles instances de gouvernance que constituent le Conseil supérieur des programmes (CSP) et le Conseil national de l'évaluation du système éducatif (CNESE). Il a choisi cette année de faire également un point thématique sur la mise en œuvre du nouveau service public du numérique éducatif, enjeu d'une grande importance pour l'égalité à laquelle tend le service public d'éducation.

Le Comité a **conservé les mêmes modalités de travail que pour le rapport annuel 2015**. Il a rencontré des acteurs et partenaires de tous les niveaux de l'action publique, dans le cadre d'auditions à Paris et dans les académies, sur la base de questionnaires exhaustifs. Il a également recueilli des informations par enquêtes à diffusion large. On trouvera en annexe la liste des personnes auditionnées, des académies visitées et des exemples des questionnaires proposés. Il a arrêté ses observations en décembre 2016.

Concernant la méthodologie du suivi, le Comité a décidé de rendre compte de ses observations selon **les mêmes 10 critères que ceux identifiés en 2015** pour suivre l'application de la loi : le délai de la réglementation, les contenus et la cohérence de cette réglementation, l'affectation des moyens, l'organisation, l'accompagnement et le pilotage, le portage et la communication, l'intégration de l'évaluation dans les pratiques, la mise en mouvement des pratiques, la logique de la mise en œuvre, la perception du changement.

Sa priorité a été d'être à l'écoute des acteurs et usagers de la loi, partant du principe qu'une loi s'applique quand ses usagers se la sont appropriée. Aussi le Comité a-t-il été très attentif à la mesure des écarts entre les intentions du législateur et les réalités de l'application de la loi, dans le respect de sa position qui n'est ni celle du contrôle, ni celle de l'inspection, mais bien celle du suivi. Il est reparti des observations dont il avait fait état dans le rapport annuel 2015 et a tenté de percevoir les évolutions de la mise en œuvre de la loi, leurs raisons, leurs freins et leurs perspectives au travers de recommandations.

Le Comité de suivi souhaite remercier très vivement toutes les personnes auditionnées à Paris et rencontrées dans les académies pour l'attention et le temps qu'elles lui ont accordés mais également pour les réflexions et pistes de propositions qu'elles ont pu apporter dans le cadre des questionnaires écrits ou des échanges, après les auditions et les rencontres. Il a été fait extrêmement attention dans le rapport à consigner leurs propos avec la plus grande exactitude.

L'action publique d'éducation gagne toujours à se construire avec ceux qui l'animent à tous les niveaux.

La problématique du temps de l'action publique dans la conduite des réformes

Une loi ambitieuse mise en œuvre « en bloc »

Le Comité de suivi tient à faire part dans ces propos introductifs de sa réflexion sur **la question du temps de l'action publique**, sans doute présente à l'esprit de tous ceux qui s'intéressent à la conduite du changement et des réformes.

En effet, dans son rapport annuel 2015, le Comité de suivi avait proposé de distinguer le temps long de l'éducation et le temps court de la réforme, s'appuyant sur une observation de l'OCDE consistant à faire

remarquer que certains pays avaient mis en place des réformes durables en réaction aux mauvais scores que leurs élèves enregistraient aux évaluations PISA en cinq ans, donc dans un temps relativement court. Il lui paraît important d'approfondir ce questionnement concernant le suivi de l'application de la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013, à l'aune des observations conduites tout au long de ces deux années.

En premier lieu, le temps de l'action publique n'est peut-être pas vertueux en soi et la distinction entre le temps de l'éducation et le temps de la réforme est percutée par le cycle de cinq ans qu'imprime le temps politique du quinquennat. Dans le rapport annuel 2015, l'ambition de la loi de 2013 était rappelée. En effet, il s'agissait notamment de mettre en œuvre dans le même temps une réforme de l'organisation et des contenus des enseignements de l'école et du collège sur la base d'un socle commun réaffirmé, en recréant une instance d'élaboration de programmes déroulés sur des cycles de trois ans, une refondation de la formation des enseignants, en créant dans les universités autonomes de nouvelles écoles du professorat et de l'éducation, l'intégration des partenaires et des outils d'optimisation de l'environnement de l'apprentissage, en créant un service public du numérique pour l'éducation, le déploiement d'une culture de l'évaluation intégrée à tous les niveaux du système éducatif, en créant un conseil national de l'évaluation du système scolaire.

Cette mise en œuvre « en bloc » de la réforme a soulevé différentes problématiques selon chaque chantier.

Façonner la mission et instaurer le support de son organisation ont été les deux tâches concomitantes à réaliser pour mettre en place le conseil supérieur de l'éducation (CSP). C'est sans doute ce qui explique que certains à-coups dans la mise en place de la structure elle-même aient retardé la mise en application des nouveaux programmes.

Refonder les contenus d'une nouvelle formation des enseignants, adossée à la recherche, professionnalisante et partenariale, tout en créant les écoles supérieures chargées de sa mise en œuvre, dans des contextes marqués par des histoires et des pratiques anciennes très ancrées, était également un objectif globalisant très ambitieux dans le temps politique imparti.

Instaurer une nouvelle mission de service public du numérique éducatif, au sein du service public d'éducation, dans des situations hétérogènes et dépendantes de partenariats engagés avec les collectivités locales est aussi un défi de poids.

La conjugaison du temps long et du temps court dans l'action publique

Ces différentes mises en œuvre ont en commun d'avoir dû se frotter à certaines résistances de posture et surtout à des fonctionnements et à des temporalités qui existaient déjà. En revanche, **le Comité de suivi a été frappé par la montée en charge en 2016 de la mobilisation des acteurs**, enseignants, inspecteurs pédagogiques, formateurs, chefs d'établissement, recteurs, au moment de la mise en œuvre des points de réforme qui concernaient tous les acteurs, en particulier les nouveaux programmes.

Du point de vue du temps de l'action publique également, le Comité de suivi a pu remarquer la multiplication d'une modalité qui vient en quelque sorte imposer du temps plus court ou du moins limité : celui de l'appel à projets. Les appels à projets numériques E-FRAN, par exemple, et plus généralement les programmes d'investissement d'avenir (PIA) lui sont apparus comme une modalité intéressante et une réelle perspective d'évolution pour le système éducatif. Ils font en effet varier l'action publique, accélèrent le temps de cette action en intervenant dans le sens dit « bottom-up » et ne se heurtent donc a priori pas à des existants bloquants. En revanche, comme le soulignent certains sociologues de la temporalité de l'action publique¹, « Non seulement le temps court présuppose une longue maturation, laquelle implique

¹ Jacques Commaille, Vincent Simoulin et Jens Thoemmes, « Introduction », *Temporalités* [En ligne], 19 | 2014, mis en ligne le 25 juin 2014, consulté le 12 décembre 2016. URL : <http://temporalites.revues.org/2693>

en outre un constant travail d'entretien, mais le temps court de la soumission entretient l'illusion d'une égalité de succès qui lui ne s'obtient que par un travail de long terme. »

Lors de ses nombreuses rencontres, il a souvent été dit au Comité de suivi, autant par les enseignants, les formateurs, les chefs d'établissements et les directeurs d'école, que les inspecteurs pédagogiques et les responsables administratifs, dans les écoles, les collèges, mais aussi dans les nouvelles écoles supérieures du professorat et de l'éducation, que ce qui manquait le plus dans la mise en œuvre de cette réforme était le temps : le temps de la concertation, par exemple sur la mise en place des cycles en particulier du cycle 3, le temps de la réflexion et du recul, notamment sur l'offre de formation mise en place jusque-là à marche forcée dans les ESPE, le temps de la concrétisation, celle des partenariats locaux du service public du numérique éducatif, et le temps crucial de l'analyse des besoins et de l'évaluation, dans chacun de ces cas.

Pouvoir associer le temps de la réflexion et celui de l'action dans le cadre des réformes est sans doute l'objectif auquel chacun doit s'atteler aujourd'hui, en laissant aux nouveaux dispositifs le temps de s'éprouver ou s'expérimenter et de devenir objets de réflexion pour leurs acteurs, afin d'être constamment améliorés. **En 2016, ces réformes enclenchées, vient le temps plus long de l'appropriation, seule susceptible d'engager un changement profond des pratiques.**

LA PRIORITE AU PREMIER DEGRE ET LE CYCLE CENTRAL

Synthèse

Si le discours institutionnel a indéniablement rappelé la cohérence d'ensemble que devaient former les différentes mesures impulsées dans l'esprit de la loi pour la priorité au premier degré, le choix d'une mise en application « en bloc » de la réforme, nouveaux programmes, nouveaux cycles, dont le cycle 3 incluant la 6^{ème}, nouveau socle, nouveaux dispositifs d'aide personnalisée (AP), enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI), nouveau système d'évaluation, nouveau diplôme national du brevet (DNB), a placé les enseignants, les inspecteurs, l'encadrement académique, dans une course contre le temps qui a des conséquences sur l'organisation de leur travail et rend difficile la mise en place d'un processus d'évaluation en continu, seul susceptible de permettre aux acteurs de s'appropriier les mesures mises en œuvre et de les ajuster.

Le premier degré demeure une priorité en termes d'engagement budgétaire mais tous les moyens programmés n'ont pas encore été affectés. La circulaire de préparation de la rentrée 2016 indique ces bilans chiffrés : 3900 postes affectés pour le dispositif « Plus de maîtres que de classes » et 1000 pour la scolarisation des enfants de moins de trois ans, cette création de postes étant mise en lien avec le renforcement de la formation continue des enseignants en termes de capacité de remplacement, donc au-delà des 18 heures statutaires.

Le dispositif « Plus de maîtres que de classes » emporte l'adhésion des enseignants, comme des directeurs d'école et des parents. Ce dispositif est en voie de professionnalisation et source de formation à l'intérieur des écoles qu'il concerne. Les inspecteurs pédagogiques ont mis cette année en place des dispositifs d'évaluation. Ce dispositif concerne les professeurs du premier degré en éducation prioritaire.

De manière générale, le Comité de suivi tient à souligner que conformément à ses recommandations 2015, le discours institutionnel présente désormais cette réforme et celle du collège comme un ensemble et une même réforme dite « globale » et salue l'effort considérable d'accompagnement des recteurs et de leurs équipes en académies, mais également du ministère au niveau central concernant les nouveaux programmes, avec la publication de ressources en très grand nombre en ligne sur eduscol. La masse qu'elles constituent et leur caractère parfois disparate, voire sans mise en cohérence d'un cycle à l'autre notamment, rend toutefois cette offre d'une appropriation difficile.

Des formations nationales et académiques ont également donné des axes pour l'application de ces changements. Cet effort n'a pas encore atteint l'intégralité de la cible des enseignants mais il a touché les cadres et les conseillers pédagogiques.

La préoccupation des enseignants demeure l'évaluation liée aux nouveaux programmes de cycles, notamment dans le second degré. Au moment où s'arrête l'observation du Comité de suivi, en décembre 2016, ils ne sont aujourd'hui pas toujours en possession du nouvel outil de cette évaluation, le livret scolaire unique numérique, et se disent démunis du point de vue de l'information, de la formation comme de la mise en œuvre.

Recommandations générales

Il semble que le principe de la **cohérence** de l'ensemble des points de réforme dans l'intérêt de l'élève soit à consolider, dans les représentations et les pratiques, de manière à conforter l'appropriation des enjeux, de la maternelle et de la scolarité obligatoire. Le principe en est clairement la construction de la progression de l'élève et l'outil en est la méthodologie de l'évaluation par compétences, ce qui n'exclut pas celle des connaissances, et à laquelle les enseignants doivent être formés tant en formation initiale qu'en formation continue, en s'appuyant notamment sur les neurosciences et la psychologie cognitive.

Dans l'esprit du socle commun, afin de faire cohérence pour les élèves en partant de leurs besoins, et si cette entité ne peut pas faire partie de l'actuel Conseil supérieur de l'éducation dans une formule

renouvelée, il pourrait être intéressant de réfléchir à la création d'une **agence autonome des parcours scolaires et des formations**, qui, sur le modèle du conseil supérieur de l'éducation du Québec, pourrait choisir les thèmes et les partenaires des études qu'il mène sur l'état et les besoins de l'éducation, les modalités de leur diffusion, préconiser des modes de formation des enseignants, organiser la réflexion critique, les consultations, en particulier de représentants de la société civile et du monde économique, et les évaluations sur les programmes et les formations.

Recommandations générales

CONTINUE EDUCATIVE

- poursuivre l'effort de mise en cohérence des points de réforme de l'école et du collège en insistant sur les compétences fondamentales
- s'appuyer sur les apports des sciences cognitives pour ancrer le continuum entre l'école et le collège et former les enseignants

COHERENCE INTERNE ET EXTERNE DES CYCLES

- soutenir la réflexion sur la progression pédagogique à l'intérieur des cycles et d'un cycle à l'autre
- poursuivre la clarification de l'offre de ressources mises à la disposition des enseignants

FORMATION A L'EVALUATION

- former les enseignants à l'évaluation des élèves par compétences en inter degrés
- partir du point de vue de l'élève pour bâtir la progression des apprentissages et de l'évaluation, dans la logique du nouveau socle commun

Tableau récapitulatif du suivi de la mise en œuvre de la priorité au premier degré et du cycle central

Délai de prise de la réglementation	Contenus de la réglementation et cohérence	Affectation des Moyens	Organisation Locale et nationale	Portage et communication	Accompagnement et pilotage Local et national	L'intégration de l'évaluation dans l'application	Mise en mouvement des pratiques	Logique de mise en œuvre Superposition ou substitution	Perception du changement par les acteurs et usagers de la loi
-------------------------------------	--	------------------------	----------------------------------	--------------------------	--	--	---------------------------------	--	---

Clé de lecture : ces items traduisent les observations et analyses proposées dans cette partie. Arrêt de l'observation 5 décembre 2016

LA REFORME DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Synthèse

Le Comité de suivi fait le constat d'une dynamique générale enclenchée, au sein de laquelle chaque ESPE se développe dans une logique de particularisation territorialisée et partenariale, qu'il faut encourager, et dont les universités ne peuvent s'exempter en tant que les ESPE en sont des composantes. Plus généralement, c'est une attractivité relancée du métier d'enseignant, une augmentation des étudiants en M1 comme en M2, une meilleure réussite au concours des étudiants du master MEEF que de ceux venant d'autres masters, révélatrice d'une pertinence de la formation.

Les ESPE sont allées jusqu'au maximum du « modèle » théorique qui leur a été imposé par la loi, sur la base le plus souvent de la mobilisation intensive des acteurs et en particulier des équipes des ESPE elles-mêmes. Toujours tendues entre la prise en compte d'un existant parfois complexe et durable et la volonté de création d'une nouvelle formation, les ESPE font toutes le constat d'avancées indéniables en matière de partenariat et d'offre de formation. De même, si la professionnalisation est encore trop centrée sur la relation stagiaire- tuteur et pas assez sur la qualité alternante propre de la formation, d'où le sentiment pour les stagiaires que les enseignements à l'ESPE ne peuvent pas être réinvestis dans leur pratique, une culture commune se crée jour après jour à travers les échanges entre les enseignants formateurs, les praticiens, les UFR, les tuteurs.

Aujourd'hui, il s'agit de dépasser le discours « en négatif » sur les ESPE, consistant à préconiser de ne pas reproduire les IUFM et, finalement, de les garder comme « repères ». Il s'agit de les soutenir dans une dynamique de projet en leur donnant l'occasion de s'institutionnaliser, de permettre aux acteurs de se professionnaliser et à la culture commune de se créer progressivement, en fonction des besoins des enseignants en formation.

Il semble qu'une définition plus claire du rôle de l'ESPE soit à trouver, que le budget de projet soit à transformer en un outil réel de pilotage, sur la base de la modélisation par les inspections générales d'une cartographie de l'activité.

Plus généralement, asseoir une gouvernance propre, c'est aussi encourager les ESPE à développer leur dynamique spécifique et leur force de coordination. Il revient au niveau national de rappeler la nécessité d'« enseignements communs » (loi du juillet 2013) sur un segment élargi à minima sur les années de licence et jusqu'à la deuxième année d'exercice des nouveaux enseignants, mais à chaque ESPE d'en créer les contenus pour réaliser la mission que lui assigne la loi : former par alternance.

Enfin, eu égard à l'histoire particulière dans laquelle chaque ESPE se crée, il s'agit de laisser chacune construire son identité, ses polarités, en fonction de son environnement.

Concernant la politique nationale de formation continue, elle demeure aujourd'hui prioritairement attachée à l'accompagnement immédiat des réformes et pourrait davantage se consacrer à une réflexion de fond sur le développement professionnel des personnels, dans le cadre de la formation continue et tout au long de la vie préconisée par la loi du 8 juillet 2013. Le premier point d'étude pourrait être l'échelon de cette mise en œuvre et de considérer que l'établissement, le bassin et le territoire, sont à prendre en compte dans son opérationnalisation.

Recommandations générales

Clarifier la vision du métier d'enseignant pour en trancher le modèle de formation, en précisant notamment la répartition des rôles entre le formateur et le recruteur

Le Comité de suivi préconise, comme en 2015, **d'approfondir la réflexion sur les rôles respectifs de l'université et de l'employeur dans la formation**, en attirant l'attention sur le hiatus permanent existant pour un étudiant puis un stagiaire entre la préparation d'un master et un concours en M1 et la préparation d'un M2 tout en étant en responsabilité, dans lequel des logiques s'affrontent, diplomation par l'université et logique de validation, ou se superposent, quand le concours valide des connaissances que l'université valide de son côté dans un autre cadre, alors que parallèlement, le concours de recrutement ne comporte que peu d'évaluation des compétences professionnelles .

Ne revient-il pas à l'employeur de poser plus concrètement ses exigences à travers l'évolution des concours de recrutement ?

En outre, lors des auditions et visites dans les académies, le Comité de suivi a été frappé par la variété des qualifications données aujourd'hui au métier d'enseignant : « ingénieur », « animateur », « intellectuel », « transmetteur », « passeur », comme s'il n'était plus approprié de parler d'enseignant. Il avait déjà, en 2015, proposé que soit mieux défini le profil d'enseignant souhaité. Il lui a semblé qu'il était d'autant plus important, dans ce contexte d'interrogation et d'évolution, de continuer à en renforcer la formation, comme l'exige la compétence 14 du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel :

- compléter et actualiser ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques.
- se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques.
- réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action.
- identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles », dans un continuum qui corresponde à une vision du métier lisible dans la société, sur la base même de la formation qu'il implique. »

Enfin, le Comité de suivi tient à attirer l'attention sur la perspective qu'ouvre la récente loi relative à l'adaptation du deuxième cycle de l'enseignement supérieur français au système Licence-Master-Doctorat, qui introduit un seuil de recrutement des étudiants : comment cette mesure réinterroge-t-elle les masters MEEF et, peut-être, la question de la place du concours.

Recommandations générales

GOUVERNANCE

L'identité de l'ESPE

- conforter l'identité de l'ESPE comme l'école supérieure où l'on apprend à devenir enseignant
- favoriser la maîtrise par les ESPE de leur pilotage propre : direction, pilotage, suivi et l'évaluation de l'action

Les engagements réciproques

- introduire dans tous les contrats de site un paragraphe explicite sur la formation des enseignants et les ESPE
- rendre plus concrètes les règles d'engagement de tous les partenaires de la formation

Les échelons de la formation

- favoriser l'établissement comme lieu de formation
- établir une carte des formations et des parcours à l'échelle nationale

FORMATION

Une logique de parcours en continu

- desserrer l'étau du master et la focalisation de la formation sur le M1-M2 en identifiant un parcours « devenir enseignant » intégrable par vagues, entre le L1 et le M1
- étaler le segment de la formation sur le L-T2 ou T3 en séquençant les contenus des enseignements communs

PROFESSIONNALISATION

Poursuivre la professionnalisation du concours

- renforcer l'universitarisation de la formation du premier degré et la professionnalisation de celle du second

Le rapprochement des cultures

- replacer l'appropriation de la « culture professionnelle partagée » comme intégrée aux disciplines
- favoriser toutes les formations rapprochant les cultures entre le premier et le second degré, en particulier autour de formations intégrant les apports des sciences cognitives

La recherche

- soutenir les démarches associant formation et recherche

Tableau récapitulatif du suivi de la mise en œuvre de la réforme de la formation

Délai de prise de la réglementation	Contenus de la réglementation et cohérence	Affectation des Moyens	Organisation Locale et nationale	Portage et communication	Accompagnement et pilotage Local et national	L'intégration de l'évaluation dans l'application	Mise en mouvement des pratiques	Logique de mise en œuvre Superposition ou substitution	Perception du changement par les acteurs et usagers de la loi
-------------------------------------	--	------------------------	----------------------------------	--------------------------	--	--	---------------------------------	--	---

Clé de lecture : ces items traduisent les observations et analyses proposées dans cette partie sur la mise en place de la réforme de la formation. Arrêt de l'observation 5 décembre 2016

LES NOUVELLES INSTANCES

LE CONSEIL SUPERIEUR DES PROGRAMMES

Synthèse

Le Comité de suivi ne peut que faire le constat de l'immensité de la tâche accomplie par le CSP qui a livré l'intégralité des programmes d'enseignement demandés pour l'école et le collège. Le simple récapitulatif des différents programmes et enseignements transversaux qui ont pu être publiés sur la base des propositions du CSP est impressionnante.

Aujourd'hui, le Comité de suivi pose la question des raisons profondes de l'année de retard de la livraison des nouveaux programmes : temps de rodage d'un fonctionnement, nécessité d'une clarification du processus global menant à la publication des programmes et de la place de chaque type d'acteurs de ce processus, résistance à l'indépendance conférée au CSP. En outre, eu égard aux chantiers que le CSP n'a pas engagés, extrêmement importants, tels la formation des enseignants, l'introduction des pratiques numériques dans les pratiques pédagogiques, les programmes du lycée, le baccalauréat, le Comité de suivi se pose également la question de savoir si la redéfinition du statut d'indépendance du CSP par rapport au ministre en charge de l'éducation ne mérite pas d'être posée.

Recommandations générales

Le CSP est une instance jeune qui a été soumise à une contrainte temporelle forte et confrontée à un fonctionnement institutionnel ancien qu'il n'a pas été facile de faire évoluer. Il conviendrait d'aider le CSP à trouver son identité d'instance indépendante, en revisitant d'une part son fonctionnement (de type « CNP » ou agence indépendante) mais également le positionnement qu'elle doit avoir par rapport au ministre en charge de l'éducation.

Il semble au Comité de suivi que son indépendance a été suffisante mais que les liens fonctionnels avec l'inspection générale de l'éducation nationale et la DGESCO ne soient pas satisfaisants. Il s'étonne en outre de l'inexistence des relations entre le CSP et le CNESCO.

Enfin, il paraît au Comité de suivi qu'une évaluation du CSP pourrait être mise en place. L'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche pourrait y contribuer.

Recommandations générales

L'INDEPENDANCE DU CSP

-préciser la notion d'indépendance et la traduire sous la forme d'un schéma de fonctionnement où les mandats et délais pour chaque entité soient définis à chaque nouveau chantier

-établir un calendrier général prévisionnel de production

-réfléchir à un modèle tirant davantage la leçon de la nature indépendante du CSP, sous la forme d'une agence dotée de moyens matériels et humains et de mandats mieux adaptés à ses missions

L'EVALUATION DU CSP

-évaluer l'action du CSP en tant qu'instance

Tableau récapitulatif du suivi de la mise en œuvre du Conseil supérieur des programmes

Délai de prise de la réglementation	Contenus de la réglementation et cohérence	Affectation des Moyens	Organisation Locale et nationale	Portage et communication	Accompagnement et pilotage Local et national	L'intégration de l'évaluation dans l'application	Mise en mouvement des pratiques	Logique de mise en œuvre Superposition ou substitution	Perception du changement par les acteurs et usagers de la loi
-------------------------------------	--	------------------------	----------------------------------	--------------------------	--	--	---------------------------------	--	---

Clé de lecture : figure dans le tableau l'état d'application des mesures liées à la création du CSP. Arrêt de l'observation au 5 décembre 2016

LE CONSEIL NATIONAL DE L'ÉVALUATION DU SYSTÈME SCOLAIRE

Synthèse

Le CNESCO, par les synthèses qu'il réalise des études et évaluations existantes et une politique de communication et d'animation très active, contribue à la diffusion des connaissances sur le système éducatif auprès des acteurs.

Il est attendu maintenant qu'il engage une réelle évaluation du système éducatif, de ses résultats et de son efficacité, par une activité d'expertise des évaluations existantes et de production de cette expertise.

L'objectif est également de bâtir les outils d'une diffusion des compétences d'évaluation à l'intérieur du système éducatif, susceptibles de devenir partie intégrante de la culture professionnelle de chacun des personnels et à chaque niveau de l'action publique.

Recommandations générales

Les analyses du Comité de suivi de la loi dans son rapport de 2015 demeurent sensiblement les mêmes dans leur esprit, dans le sens où le CNESCO doit orchestrer ses missions tel que le législateur les a inscrites dans la loi. « Il apparaît clairement que le CNESCO s'attache aujourd'hui davantage à diffuser les résultats d'enquêtes menées en collaboration avec d'autres entités (organisations syndicales, par exemple) que de développer une culture et une méthodologie de l'évaluation en France. » Le rapport annexé est clair à cet égard : Le CNESCO « doit contribuer à rendre transparent l'ensemble du processus d'évaluation. Ses champs d'investigation couvrent toutes les composantes de l'enseignement scolaire, l'organisation du système éducatif et ses résultats. »

Ces recommandations se précisent en 2016 et le Comité de suivi fait état d'un certain travail, connu de public, qui a bien été réalisé.

Recommandations générales

L'INDEPENDANCE DU CNESCO

-situer le CNESCO dans le paysage global institutionnel de l'évaluation et par rapport aux instances d'évaluation qui existent à l'intérieur de ce système et à l'extérieur

LA DIFFUSION DES CONNAISSANCES SCIENTIFIQUES

-diffuser les études et synthèses de recherches réalisées par le CNESCO

L'ÉVALUATION DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

-rééquilibrer l'activité du CNESCO sur l'évaluation du système, des élèves, des pratiques, du système

-veiller à ce qu'une partie importante de l'activité du CNESCO s'attèle à la diffusion de la méthodologie de l'évaluation

Tableau récapitulatif du suivi de la mise en œuvre du Conseil national de l'évaluation du système scolaire

Délai de prise de la réglementation	Contenus de la réglementation et cohérence	Affectation des Moyens	Organisation Locale et nationale	Portage et communication	Accompagnement et pilotage Local et national	L'intégration de l'évaluation dans l'application	Mise en mouvement des pratiques	Logique de mise en œuvre Superposition ou substitution	Perception du changement par les acteurs et usagers de la loi
-------------------------------------	--	------------------------	----------------------------------	--------------------------	--	--	---------------------------------	--	---

Clé de lecture : figure dans le tableau l'état d'application des mesures liées à la création du CNESCO.

Arrêt de l'observation au 5 décembre 2016

POINT D'ETAPE SUR LA MISE EN OEUVRE DU SERVICE PUBLIC DU NUMERIQUE EDUCATIF

Synthèse

La politique menée par le ministère de l'éducation nationale concernant le numérique est massive, multinationale et volontaire. C'est majoritairement une politique de l'offre. Les enjeux d'un "service public", comme facteur d'égalité et de cohésion sociale et à l'écoute des besoins de ses usagers, dans un cadre homogène qui ne soit pas la somme d'une pluralité de services publics, demeurent encore relativement méconnus.

Si la politique numérique est fortement portée par le discours institutionnel et fait l'objet de la mise en œuvre de moyens importants, la réalité de l'action publique est très difficile à appréhender au niveau des territoires et laisse entrevoir des réalités très contrastées, encore dépendantes de la volonté des acteurs, de leurs représentations et des politiques territoriales. La question des ressources pour former, notamment humaines, ne semble pas être assez prise en considération de manière organisée par l'institution.

L'offre considérable de ressources mises en ligne au niveau national crée un paysage général très dense que les usagers ont parfois du mal à s'approprier.

Les démarches récentes d'enquête lancées par le ministère pour analyser les usages du numérique chez les enseignants signalent une évolution positive de l'institution, soucieuse de ne pas pratiquer qu'une politique de l'offre. De plus, la valorisation des initiatives par le financement de recherches intégrant le numérique et le développement des appels à projet pour "démontrer ce qui marche", comme ce qui ne semble pas constituer un apport significatif, apparaissent comme des facteurs de dynamisme et d'amélioration d'un service public du numérique éducatif en construction.

Recommandations générales

Il est apparu au Comité de suivi que le service public du numérique était davantage aujourd'hui un ensemble de pratiques assez disparates et inégales dans les territoires, très dépendantes des partenariats avec les collectivités locales. Il souligne en revanche l'effort massif d'offre de ressources sur les sites institutionnels et de formation, notamment au format M@gistère, qui entre lentement mais réellement dans les pratiques, ce qui ne doit pas exclure d'autres formats de formation en ligne comme les MOOC.

Comme l'a expliqué François Taddéi, directeur du Centre de recherches interdisciplinaires, lors d'une audition, il faut : "Penser comment le numérique pouvant aider à diffuser à large échelle. C'est l'exemple de France université numérique (mooc): on peut créer des contenus accessibles pour tous (parents, professeurs...). Il faut **faire monter en puissance l'intégralité de la famille éducative.**"

En outre, l'évaluation des usages et des créneaux de plus-value mérite toute l'attention de l'institution afin d'éviter le numérique « pour le numérique » et créer un environnement favorable aux apprentissages.

Il convient enfin de renforcer l'apprentissage des compétences fondamentales des élèves, nécessaires à l'appropriation des espaces numériques, pour leur permettre d'en tirer tous les avantages.

Recommandations générales

LES RESSOURCES HUMAINES DU NUMERIQUE

-considérer la question des ressources humaines comme première et centrale dans la mise en œuvre du Plan numérique

L'EVALUATION DES USAGES

-développer les enquêtes sur les usages et en tirer davantage partie pour structurer une offre de ressources liée aux besoins réels des enseignants

-consolider les compétences fondamentales nécessaires aux élèves pour profiter des potentialités du numérique

LES ETABLISSEMENTS, LES PARTENARIATS, LES TERRITOIRES

-favoriser la dynamique de formation à l'échelle des écoles et des établissements

-poursuivre la mise en place et le développement du service public du numérique éducatif en veillant à l'égalité de l'accès, la couverture équitable des territoires, l'adaptabilité de l'offre

Délai de prise de la réglementation	Contenus de la réglementation et cohérence	Affectation des Moyens	Organisation Locale et nationale	Portage et communication	Accompagnement et pilotage Local et national	L'intégration de l'évaluation dans l'application	Mise en mouvement des pratiques	Logique de mise en œuvre Superposition ou substitution	Perception du changement par les acteurs et usagers de la loi
-------------------------------------	--	------------------------	-------------------------------------	--------------------------	---	--	---------------------------------	---	---

Clé de lecture : la mise en oeuvre du service public du numérique éducatif : point d'étape. Arrêt de l'observation le 5 décembre 2016

CONCLUSION

Les points saillants du travail de suivi en 2016

Dans ce deuxième rapport annuel, le Comité de suivi s'est attaché à observer et faire état de l'avancée de la mise en œuvre des mêmes chantiers que dans le précédent : la priorité au primaire, élargie au cycle 3, la réforme de la formation des enseignants, initiale et continue, la vie des nouvelles instances, des programmes et de l'évaluation, mais il a aussi souhaité faire un point sur le service public du numérique éducatif, également inscrit dans la loi de refondation du 8 juillet 2013 dans le service public d'éducation lui-même.

Au fil des auditions et des rencontres en académies, le Comité de suivi a été frappé par la progressive appropriation de la **cohérence** des axes de travail engagés par la loi, même si, eu égard à une mise en application « en bloc » des programmes d'enseignement à la rentrée 2016, à l'école primaire et au collège, a sans aucun doute créé une certaine tension chez les acteurs, enseignants, chefs d'établissements, directeurs d'école et inspecteurs pédagogiques, dans leur mise en œuvre.

Si une communication institutionnelle sur la réforme a parfois laissé entendre que n'étaient pris en compte que les élèves à faible niveau, dommageable pour la vision de l'école portée par la loi de 2013, le Comité de suivi a constaté que la réflexion sur la **personnalisation** de l'aide et l'**évaluation** avait permis de remettre en relief l'attention à apporter à chaque élève afin que chacun puisse, dans sa propre progression, maintenant organisée en cycles, aller vers la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

A venir en 2017 : focus sur les apports des recherches en éducation

Tous les sujets n'ont pas pu être suivis dans ce rapport annuel. Mais ce dernier engage une série de rapports thématiques comme en atteste le premier d'entre eux, consacré au **service public du numérique éducatif**. L'une des réflexions les plus importantes, déjà en partie abordée dans ce rapport mais qu'il faudra constituer comme sujet à part entière, est la recherche et ses apports à l'éducation et à la formation. La recherche concerne le premier degré en tant que connaître ce qui se passe dans la tête d'un enfant peut permettre de le faire progresser en partant de lui ; la formation en tant que cette dernière doit s'y adosser, depuis la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation, en tant que posture, mise à distance et innovation en continu ; les programmes, dont l'élaboration doit se nourrir de recherche, tant à propos de leurs contenus que des pratiques pédagogiques des enseignants ; l'évaluation, dans la mesure où la recherche légitime l'évaluation mais peut également lui permettre d'étudier des horizons nouveaux.

L'importance des espaces du service public d'éducation : : autonomie, partenariats et territoires

L'introduction de ce rapport était consacrée au thème du temps et de la délicate articulation du **temps de l'action publique**, des apprentissages, de leur évaluation et de l'évolution des pratiques. Le Comité de suivi souhaite en conclusion insister sur **l'approche territoriale de l'action publique** d'éducation et lancer à la réflexion la question de ses échelles et de **la nature de l'autonomie** des écoles et des établissements qui pourra s'y définir, de manière à leur permettre de s'ancrer dans leur territoire avec souplesse et créativité, tout en respectant le **cadre national** et engager en responsabilité l'ensemble des acteurs, des acteurs sur lesquels il faut autant s'appuyer pour faire réussir les élèves qu'ils doivent pouvoir être fiers d'appartenir au service public d'éducation.

En effet, la première caractéristique d'un service public est sa capacité de **continuité** sur le territoire. La deuxième est l'**égalité** de l'accès à ce service public. La troisième est son **adaptabilité**, en fonction des

besoins de ses usagers. Les **partenariats** de l'école avec les collectivités locales et le réseau associatif, cruciaux, sont de plus en plus nombreux et ravivent également la nécessité d'étudier la dimension territoriale de l'école. Finalement, les espaces et territoires de l'école demeurent, alors même que les temps changent. Une cartographie des formations pourrait aider à acquérir cette visibilité et de travailler, dans un cadre national, sur les offres territoriales. Aussi a-t-il semblé au Comité de suivi que les territoires de l'école, du collège et du lycée, zones, secteurs, bassins, régions, académies, mais également les flux d'un espace à l'autre, des élèves, des enseignants, des pilotes, devaient faire l'objet d'une attention particulière et, peut-être, pourraient permettre une analyse au plus près des besoins, seule susceptible de faire évoluer le service public d'éducation dans le sens de l'efficacité, de la justice et du progrès.