

le cnam
Cnesco

Centre national d'étude des systèmes scolaires

A young girl with light brown hair tied back, wearing a blue and white striped long-sleeved shirt and a grey backpack, is smiling broadly. She is standing in front of a brick building with windows. The image is partially overlaid by a large red diagonal shape in the bottom-left corner.

RAPPORT
D'ACTIVITÉ
2021

Sommaire

4

INTRODUCTION

- A. L'organisation du Cnesco au Cnam
- B. Quatre missions du Cnesco au service de l'école
- C. La méthode Cnesco : une méthode originale en 5 étapes

14

L'ACTIVITÉ DU CNESCO EN 2021

- A. Comprendre les résultats en mathématiques des élèves en France
- B. Gouvernance des politiques éducatives
- C. Continuité des actions initiées en 2020
- D. La coopération internationale au cœur des projets du Cnesco en 2021

22

LES PRODUCTIONS DU CNESCO

74

ANNEXES

- 1 – Fonctionnement du Cnesco
- 2 – Présentation d'une conférence de comparaisons internationales
- 3 – Présentation d'une conférence de consensus



Introduction

A L'organisation du Cnesco au Cnam

Le **Centre national d'étude des systèmes scolaires** (Cnesco) analyse et accompagne des politiques, dispositifs et pratiques scolaires. Il vise à améliorer la connaissance des systèmes scolaires français et étrangers afin de créer des dynamiques de changement dans l'école.

Dans ce **nouvel écosystème de l'enseignement supérieur et de la recherche**, grâce au financement du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS), le Cnesco poursuit en 2021 les **activités scientifiques et participatives** qui ont fait son succès.

Le Cnesco au Cnam

Depuis le 1^{er} septembre 2019, le Cnesco est rattaché au **Conservatoire national des arts et métiers** (Cnam), au sein du laboratoire **Formation et apprentissages professionnels** (FoAP), à travers la création d'une *chaire d'Évaluation des politiques publiques d'éducation*, portée par Nathalie Mons.

Le Cnam a pour mission d'assurer la formation professionnelle supérieure tout au long de la vie de personnes engagées dans la vie active, afin de contribuer à la promotion sociale et à la mobilité professionnelle. Ses trois missions particulières sont la formation professionnelle supérieure, la recherche technologique et l'innovation, et la diffusion de la culture scientifique et technique.

S'inscrivant dans un nouvel environnement institutionnel, le Cnesco élargit cependant ses anciennes missions en s'adaptant à la stratégie d'établissement du Cnam.

Il devient ainsi un **centre d'étude, d'analyse et d'accompagnement des politiques et pratiques éducatives**.

B Quatre missions au service de l'école

Appuyé sur des recherches scientifiques pluridisciplinaires de haut niveau, le Cnesco est construit comme **une chambre d'intermédiation entre le monde de la recherche, la communauté éducative et la société civile**. Il se positionne également comme un opérateur de formation continue académique et certifiante, national et régional, en collaboration avec les directions générales du MENJS et du MESRI et ses différents opérateurs (Dgesco, Réseau Canopé, FEI, IH2EF, Inspection générale...).

Le Cnesco continue donc à produire en 2021 une **recherche d'excellence** caractérisée par ses dimensions pluridisciplinaires et internationales dans le domaine de l'éducation (**mission n°1**), des outils efficaces d'échange, de dissémination scientifique et de création de consensus (**mission n°2**), centrée sur les conférences de consensus et de comparaisons internationales. Il développe en outre des activités de formation et d'accompagnement à la réforme des acteurs de terrain (**mission n°3**), et accentue son rayonnement à l'international (**mission n°4**).



■ Mission 1 : une production scientifique de haut niveau

Grâce à un **réseau scientifique de près de 400 chercheurs**, qui a pour vocation à s'étendre en fonction des thématiques traitées, le Cnesco a développé depuis sa création en 2013 un **contenu scientifique de haut niveau**, dans une perspective de comparaisons internationales, fondé à la fois sur des productions originales, mais aussi sur des synthèses de littérature scientifique déjà produites. En effet, les décideurs et praticiens de terrain ont besoin tout autant de recherches nouvelles que d'un accès facilité à des bilans scientifiques des conclusions de la recherche existante.

Les activités du nouveau Cnesco sont en priorité **centrées sur le domaine scolaire**, mais sur certaines thématiques, elles peuvent à terme embrasser également l'enseignement supérieur (formation continue des personnels d'éducation, orientation Bac -3/Bac +3, citoyenneté, évaluation des élèves/étudiants, parcours personnalisés, etc.).

Les caractéristiques de la production scientifique

- **Un agenda de recherche**, construit en fonction des besoins de la communauté éducative.
- **Une recherche pluridisciplinaire**, appuyée sur un réseau de chercheurs français et internationaux.
- **Des productions originales conduites par le Cnesco**, qui viennent compléter des synthèses de recherche sur chaque thématique.
- **Des dimensions récurrentes pour chaque dossier thématique** : un bilan français, des comparaisons internationales de politiques et pratiques éducatives, une revue de littérature (synthèse scientifique sur les apprentissages / les pratiques et politiques efficaces sur la thématique traitée).

■ Mission 2 : une stratégie de dissémination et d'engagement des praticiens et décideurs de terrain

Soutenu par des outils classiques de dissémination (politique éditoriale de vulgarisation des productions scientifiques, etc.), le Cnesco continue de développer **des formats d'activités permettant la participation des décideurs et des acteurs de terrain de la communauté éducative** au sens large (enseignants, personnels d'encadrement, élèves, parents, entreprises, collectivités territoriales, monde associatif, étudiants, enseignants-chercheurs...).

Les outils éditoriaux

- **Une multiplicité de formats éditoriaux** pour vulgariser des contenus scientifiques qui ont fait preuve de leur efficacité.
- **Un site internet, centre de ressources pour la communauté éducative** (286 146 visites en 2021).
- **Alimenter le débat public grâce à des relations avec les médias** : une conférence de presse organisée en 2021 pour présenter les préconisations issues de la conférence de comparaisons internationales sur la formation continue des personnels d'éducation.



Des formats d'activités participatifs innovants

La richesse des missions et des partenariats du Cnesco lui permet de proposer une **diversité d'activités** qui s'adressent à **des publics variés**. Il développe ainsi six formats d'activités qui permettent de diffuser efficacement les résultats de la recherche au plus grand nombre.

RAPPORTS SCIENTIFIQUES

Des rapports scientifiques intégrant des **enquêtes nationales inédites**, des **comparaisons internationales** ainsi que des **synthèses de recherches** sont produits par le Cnesco afin d'établir un **diagnostic scientifique des systèmes scolaires** et des thématiques éducatives.



NOTES D'ACTUALITÉ

Des **analyses courtes** répondent aux questions du grand public.

CONFÉRENCES DE CONSENSUS

À partir de productions scientifiques sur une thématique donnée, un **jury d'acteurs de la communauté éducative** est chargé de poser des questions à des experts de disciplines variées pour **produire des recommandations**.

CONFÉRENCES VIRTUELLES

Des échanges en direct et à distance sont ouverts entre des experts d'une thématique et des acteurs de terrain pour **analyser la mise en œuvre des recommandations** du Cnesco.





CONFÉRENCES DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

À partir de productions scientifiques sur les politiques scolaires produites par le Cnesco, avec l'aide de chercheurs, un **public de décideurs français et internationaux** est réuni et échange autour des politiques publiques afin de **proposer des préconisations**.

Le Cnesco s'est consacré à la préparation d'une conférence sur la gouvernance des politiques éducatives, qui s'est déroulée en novembre 2021.

CONFÉRENCES JUMELLES

À partir des ressources et de la méthodologie établie dans le cadre des conférences menées en France par le Cnesco, un **partenariat est mis en place au niveau local (académies par exemple) ou international** afin de développer une **conférence jumelle associée accessible à la communauté éducative du partenaire**.

Le Cnesco a développé des conférences jumelles en France avec Réseau Canopé, des académies ou des Inspé, et à l'international, avec le Québec, et des pays associés au programme APPRENDRE développé par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF).



Zoom sur le « *World Café* », un processus créatif utilisé par le Cnesco

Le « *World Café* » est un processus créatif qui vise à faciliter le dialogue constructif et le partage de connaissances et d'idées, en vue de **créer un réseau d'échanges et d'actions**. Ce processus reproduit l'ambiance d'un café dans lequel les participants débattent d'une question ou d'un sujet en petits groupes autour de tables. À intervalles réguliers, les participants changent de table. Un hôte reste à la table et résume les échanges précédents aux nouveaux arrivants. Les conversations en cours sont alors « fécondées » avec les idées issues des conversations des participants précédents.

■ Mission 3 : des formations innovantes aux côtés du MENJS et du MESRI

Fondée sur un accompagnement dual d'universitaires et de praticiens experts de la communauté éducative au sens large (ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, collectivités territoriales, associations, etc.), ces **formations continues innovantes, inter-catégorielles et inter-institutions**, visent à accompagner les praticiens et décideurs de terrain dans la mise en œuvre des réformes structurelles et pédagogiques.

Des formations et des ressources professionnalisantes

- **Un master de formation à distance M@dos** : le master à distance M@dos est essentiellement destiné aux cadres de l'Éducation nationale. Il pourra se poursuivre sous forme de modules certifiants (module « Management stratégique et conduite de changement dans votre organisation » ; module « Animer les RH dans son organisation » ; module « Droit, politiques éducatives et comparaisons internationales » ; module « Évaluation et qualité des services en éducation », etc.).



Entrée du Cnam dans le consortium M@dos

En 2021, le Cnam est entré dans le consortium M@dos qui regroupe les universités gérant historiquement ces formations en partenariat avec l'école de formation des cadres du MENJS-MESRI (IH2EF). Cette année a été consacrée aussi au montage de modules certifiants.

Le Cnesco vise aussi à développer le concept de « formation-action » pour accompagner les réformes d'actualité : mixité sociale, ingénierie pédagogique et différenciation au primaire, pratiques en mathématiques au primaire (en lien avec le Plan national), éducation à l'orientation, formation continue des personnels d'éducation, école inclusive...

- **Des ressources au service de la formation** : en 2021, le Cnesco participe à une réflexion avec la Dgesc (Direction générale de l'enseignement scolaire) et la DGRH (Direction générale des ressources humaines) sur la valorisation de ses ressources scientifiques dans le cadre de la création des écoles académiques de la formation continue.





■ Mission 4 : le rayonnement à l'international

L'expertise du Cnesco en méthodologie d'évaluation scientifique et participative est aujourd'hui reconnue à l'international.

Perspective internationale

- **L'association avec des chercheurs internationaux et des universités étrangères**, comme la *London School of Economics* (Angleterre), *Oxford University* (Angleterre), l'université de Liège (Belgique), l'université de Genève (Suisse).
- **Une dimension internationale systématiquement incluse dans les publications du Cnesco.**
- **L'orchestration de conférences de comparaisons internationales en partenariat avec d'autres institutions** : ces conférences ouvrent les praticiens français à l'analyse étayée scientifiquement des politiques, dispositifs et pratiques scolaires mis en œuvre à l'étranger.
- **Le partage de la méthode Cnesco avec des organisations internationales et étrangères**, comme l'AFD (Agence française de développement), l'AUF (Agence universitaire de la Francophonie), la CONFEMEN (Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie), l'Instance nationale de l'évaluation (Maroc), et le Conseil supérieur de l'éducation (Québec).



C La méthode Cnesco : une méthode originale en 5 étapes

Pour chacune des thématiques traitées, le Cnesco suit une méthode originale en cinq étapes :



Le Cnesco en ligne

Toutes les ressources produites par le Cnesco (rapports, enquêtes, vidéos, etc.) sont disponibles sur www.cnesco.fr. Vous pouvez également suivre l'activité du Cnesco via ses comptes Twitter et Facebook.





L'activité du Cnesco en 2021

En 2021, le Cnesco s'est intéressé à **la faible réussite des élèves français en mathématiques** dans le cadre de la première note d'analyse d'une série de 4 notes publiées entre 2021 et 2022, qui apporte un regard nouveau sur les résultats de ces dernières années. Le Cnesco a également organisé une conférence de comparaisons internationales sur la **gouvernance des politiques éducatives**, une thématique présente dans chacun de ses dossiers, mais qui n'avait encore jamais été approfondie. Des projets initiés en 2020 ont été poursuivis et des projets de coopération internationale ont été renforcés.

A

Comprendre les résultats en mathématiques des élèves en France

► **Septembre 2021 à juin 2022**

La position en queue de peloton de la France à l'évaluation Timss 2019 pour les élèves de CM1 en mathématiques a été largement commentée. Pour mieux comprendre ces résultats faibles des élèves en mathématiques en France, le Cnesco va publier, entre septembre 2021 et juin 2022, une **série de 4 notes d'analyse**.

Une première étude consacrée aux **résultats de Timss 2019 en CM1** a fait l'objet d'une publication en septembre 2021.

Cette étude a permis de mettre en évidence quelques éléments saillants :

- En 2019, les élèves de CM1 en France obtiennent de **moins bons résultats en mathématiques que ceux des autres pays de l'OCDE** pour tous les niveaux de performance de l'enquête.
- L'écart entre les scores obtenus par les élèves en France et ceux des autres pays de l'OCDE est **plus prononcé parmi les élèves socialement défavorisés**.
- L'école française ne parvient ni à **garantir un certain seuil de performance à tous les élèves socialement défavorisés**, ni à permettre aux meilleurs de ces mêmes élèves **d'atteindre un niveau élevé**.

Cette première étude sera suivie de trois autres études, qui feront également l'objet de notes destinées à une publication sur le site du Cnesco. **Les deux prochaines notes seront consacrées au primaire**. Le Cnesco analysera les résultats des écoliers sous plusieurs angles (statistique, didactique, et au regard des manuels scolaires). Une **dernière note cherchera à voir si les difficultés au primaire se retrouvent tout au long de la scolarité** des élèves français, à travers une multiplicité d'évaluations (Timss 4^e, Pisa, Cedre).



RESSOURCES

- Note d'analyse 1
- Document de travail

www.cnesco.fr/comprendre-les-resultats-en-mathematiques-des-eleves-en-france/



B

Gouvernance des politiques éducatives

► Novembre 2021

Le Cnesco s'est emparé de la question spécifique de la **gouvernance des politiques éducatives** pour organiser, en partenariat avec FEI (France Éducation international), l'université de Genève et Réseau Canopé, une **conférence de comparaisons internationales**. Cette conférence, co-présidée par Barbara Fouquet-Chauprade (université de Genève, Suisse), Claude Lessard (université de Montréal, Québec) et Christian Maroy (université de Montréal, Québec et université catholique de Louvain, Belgique), s'est tenue du 15 au 18 novembre 2021.

À l'occasion de cette conférence de comparaisons internationales, des **sessions plénières** à distance sur trois jours ont permis à des experts internationaux de présenter **des recherches, des expériences ou encore des politiques publiques étrangères**.

Une journée d'**ateliers participatifs**, centrés sur des problématiques françaises, s'est également tenue en présentiel à la suite des plénières. Les participants aux ateliers ont pu s'appuyer sur les **ressources scientifiques publiées par le Cnesco** et produites en coordination avec des chercheurs pluridisciplinaires spécialistes de la thématique.

Lors de ces ateliers, les participants ont été invités à produire des **pistes de préconisations pour le contexte français**.

Au cours de ces quatre jours, plusieurs dimensions ont été abordées, telles que : le **contexte et le sens de la mise en œuvre d'une politique éducative**, la **place et le rôle des différents acteurs qui y participent** (représentants du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, directeurs et chefs d'établissement, enseignants, chercheurs, experts, parents d'élèves, collectivités territoriales, etc.), le **choix des dispositifs et outils y contribuant**, et enfin les **questions d'efficacité et de légitimité**.

Tous les documents et ressources produits à l'occasion de cette conférence seront publiés sur le site du Cnesco au cours du premier trimestre 2022.



RESSOURCES

- **Un rapport de cadrage des co-présidents** visant à définir la thématique traitée.
- **Huit rapports thématiques pluridisciplinaires** (en sociologie, en science politique, en sciences de gestion, en psychologie cognitive) visant à documenter les travaux de la conférence par la comparaison internationale des politiques, des instruments et des pratiques de mise en œuvre des politiques éducatives, et par les résultats issus de la recherche dans ce domaine.
- **Cinq études de cas internationales** interrogeant la mise en œuvre de politiques éducatives dans des pays spécifiques.

■ Zoom sur la conférence de comparaisons internationales 2021

De nombreux acteurs externes engagés dans l'organisation :

- Un comité d'organisation multi acteurs de 22 personnes.
- 3 co-présidents : Barbara Fouquet-Chauprade (université de Genève, Suisse), Claude Lesard (université de Montréal, Canada) et Christian Maroy (université de Montréal, Canada et UCLouvain, Belgique).
- 10 experts internationaux représentant la République tchèque, la Belgique, la Suisse, l'Australie ou encore le Chili.
- 11 animateurs d'ateliers appuyés par 24 témoins.

Une conférence ouverte au plus grand nombre : cette conférence de comparaisons internationales a vu son format adapté afin de

permettre au plus grand nombre de participer (séances plénières diffusées en direct, plus courtes et étalées sur plusieurs jours au moment de la pause méridienne) et de réunir en présentiel les acteurs de la communauté éducative pour les ateliers participatifs.

Au total, environ 650 participants représentant plus de 25 pays ont suivi cette édition.

C Continuité des actions initiées en 2020

■ La place du numérique dans les apprentissages

La place du numérique dans les apprentissages : 9 rapports thématiques ainsi qu'un rapport de synthèse ont été publiés par le Cnesco dans le dossier **Numérique, enseignement et apprentissage**, en octobre 2020.



Comment s'organise une conférence de comparaisons internationales ?

Les conférences de comparaisons internationales (CCI) du Cnesco permettent de renforcer la collaboration avec des chercheurs étrangers, notamment via le partage de résultats de recherches et d'expériences locales, en se concentrant sur une thématique de politiques publiques éducatives spécifiques. Elles sont organisées selon la méthode participative originale et ambitieuse du Cnesco, alliant l'élaboration de diagnostics scientifiques de haut niveau et la participation des acteurs de terrain de la communauté éducative.

Format :

- Conférences ouvertes à tous.
- Sessions plénières, lors desquelles des experts internationaux présentent des recherches, expériences ou politiques publiques étrangères.
- Ateliers en petits groupes, centrés sur des problématiques françaises.

cf. Annexe 2 – Fiche « Qu'est-ce qu'une CCI ? »

Les éléments de ces études ont été mobilisés dans différents contextes :

- Présentation des résultats à la DNE (Direction du numérique pour l'éducation) et à la Dgesco (Direction générale de l'enseignement scolaire).
- Participation du Cnesco à une formation du plan national de formation (PNF) à l'occasion du séminaire national « Enseigner au XXI^e siècle avec le numérique, quels enjeux ? ».
- Participation du Cnesco au groupe d'expertise et de prospective « Enjeux du numérique » de l'IGÉSR (Inspection générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche).
- Contribution aux États généraux du numérique pour l'Éducation qui se sont tenus les 4 et 5 novembre 2020.

■ Formation continue des personnels d'éducation

Alors qu'en 2020 le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports a ajouté à son agenda politique la **formation continue de ses personnels**, le Cnesco a décidé d'organiser une **conférence de comparaisons internationales**, qui s'est tenue entièrement à distance du 16 au 19 novembre 2020, en partenariat avec France Éducation international et Réseau Canopé. Suite à cette conférence, trois actions ont été réalisées en 2021 :

- Organisation de conférences jumelles dans les trois académies du Grand-Est (Nancy-Metz, Reims et Strasbourg) avec Réseau Canopé.
- Préparation de journées de formation des personnels des nouvelles écoles académiques de la formation continue avec la Dgesco (Direction générale de l'enseignement scolaire).

- Intervention dans l'atelier Formation du Grenelle de l'éducation en novembre 2021, pour partager les résultats de recherche autour des caractéristiques des formations continues efficaces.

D La coopération internationale au cœur des projets du Cnesco en 2021

L'année 2021 a été riche de projets européens et internationaux dans le champ de la coopération.

■ Projet européen : l'intelligence artificielle au service des enseignants

Ce projet auprès de l'EACEA (agence exécutive « Éducation, audiovisuel et culture » de l'Union européenne), qui s'inscrit dans le cadre d'un *consortium* de 17 partenaires, est mené par FEI (France Éducation international) et la DNE (Direction du numérique pour l'éducation) et rassemble une grande diversité d'acteurs (ministères, administrations publiques, universités publiques et privées, centres de recherche, sociétés de conseil).

L'objectif visé est d'**explorer et de soutenir l'utilisation de l'intelligence artificielle dans le domaine de l'éducation**, à travers la **conception et l'évaluation d'un parcours de formation** à l'attention des enseignants.

La mise en œuvre de l'étude s'appuie sur une expérimentation randomisée contrôlée en France, en Italie, en Irlande, en Slovénie et au Luxembourg et concernera 350 établissements scolaires. Elle concerne des enseignants de mathématiques et de langues vivantes étrangères ayant en charge une classe de seconde.

Le Cnesco est responsable du lot de travail « évaluation ». Sous sa direction, une **équipe interdisciplinaire et internationale de chercheurs analysera les données recueillies** grâce à des méthodes quantitatives et qualitatives afin d'évaluer l'impact de l'ensemble de l'expérimentation.

Ce projet, prévu sur une durée de 3 ans, a démarré en février 2021. La phase pilote a été lancée en septembre 2021 et se terminera à la fin de l'année scolaire 2021-2022. Elle sera suivie par une phase de mise en œuvre déployée à grande échelle en 2022-2023.

■ **Projet AFD : le numérique dans les apprentissages**

Le Cnesco a remporté avec FEI (France Éducation international) l'appel d'offres de l'AFD (Agence française de développement) pour le programme E-education.

Le Cnesco réunira un **panel de scientifiques et de praticiens spécialistes du numérique** dans les apprentissages pour aider les pays du champ d'intervention de l'AFD à développer des politiques publiques et des stratégies de conduite du changement dans ce domaine.

■ **Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité avec l'AFD**

Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité (objectif de développement durable n°4 des Nations Unies – ODD n°4) présuppose une transformation en profondeur des systèmes éducatifs, notamment sur le continent africain.

Or, la faible qualité du dialogue de politiques publiques sur le *continuum* éducation-formation ne permet pas d'accompagner de manière

efficace cette mutation et de construire des consensus sur les réformes prioritaires à mener. Il en résulte une résistance aux réformes, un décalage entre les discours politiques sur l'engagement à satisfaire l'ODD n°4, et les engagements financiers et mesures prises pour atteindre cet objectif.

C'est pour répondre à ce défi que l'AFD a octroyé un financement au Cnesco, dans le cadre de son comité de partenariats (COPAR).

L'objectif de ce partenariat est de **développer et d'instrumenter une démarche d'accompagnement du dialogue de politiques publiques sur le *continuum* éducation-formation** dans les pays du continent africain, afin de faciliter la transformation des systèmes éducatifs pour atteindre l'ODD n°4.

De manière concrète, il s'agit de :

- **Diffuser davantage la méthode originale d'analyse et d'accompagnement des politiques et pratiques éducatives développée par le Cnesco** auprès des principaux partenaires techniques et financiers (PTF) qui mobilisent des investissements et de l'expertise pour bâtir des systèmes éducatifs plus solides.
- **Adapter / contextualiser la méthode Cnesco** aux pays d'intervention de l'AFD sur la base du dialogue de politique publique engagé par le Cnesco avec les acteurs marocains depuis 3 ans.

Ce premier partenariat s'inscrit dans la **perspective d'une collaboration de longue durée**, souhaitée par les deux partenaires, au vu de l'expertise du Cnesco, identifiée et

reconnue en France et à l'international, sur une démarche méthodologique d'accompagnement des politiques publiques en éducation.

Le démarrage de ce premier projet, d'une durée initiale d'un an, a été effectif en janvier 2021. En raison des perturbations et des contraintes imposées par la crise sanitaire dans le déroulement des activités initialement prévues, la fin du projet a été reportée en juin 2022.



LIVRABLES

- **2 revues de littérature** portant l'une sur l'évaluation participative des politiques publiques et l'autre sur la problématique de la mise en œuvre des politiques éducatives.
- **1 kit méthodologique** pour la mise en place des principaux formats d'activité incarnant la méthode du Cnesco (conférences de consensus et de comparaisons internationales).
- **3 documents** destinés à créer ou à renforcer un espace de collaboration entre le Cnesco et un pays d'intervention de l'AFD.





Les productions du Cnesco

2014

Fiche 1 - Évaluation des élèves dans la classe

2015

Fiche 2 - Redoublement et alternatives

Fiche 3 - Mixités sociales

Fiche 4 - Nombres et calcul au primaire

Fiche 5 - École et handicap

2016

Fiche 6 - Compréhension en lecture

Fiche 7 - Éducation à la citoyenneté

Fiche 8 - Enseignement professionnel

Fiche 9 - Baccalauréat

Fiche 10 - Inégalités sociales et migratoires à l'école

Fiche 11 - Attractivité du métier d'enseignant

Fiche 12 - Évaluations PISA et TIMSS

2017

Fiche 13 - Différenciation pédagogique

Fiche 14 - Qualité de vie à l'école

Fiche 15 - Lutte contre le décrochage scolaire

2018

Fiche 16 - Écrire et rédiger

Fiche 17 - Engagements citoyens

Fiche 18 - Inégalités territoriales

Fiche 19 - Éducation à l'orientation

2019

Fiche 20 - Éducation aux médias

Fiche 21 - Langues vivantes étrangères

2020

Fiche 22 - Laïcité à l'école et dans la société

Fiche 23 - Numérique et apprentissages scolaires

2021

Fiche 24 - Formation continue des personnels d'éducation

Fiche 25 - Résultats des élèves en mathématiques

Évaluation des élèves dans la classe

EN RÉSUMÉ

Une majorité des pays de l'OCDE affirme le principe de la liberté pédagogique des enseignants. Cependant le **développement de nouvelles normes** (des programmes scolaires formulés en objectifs pédagogiques ou en standards avec des recommandations concrètes sur les pratiques d'évaluation) a **progressivement encadré l'activité évaluative des enseignants dans la classe et dans les établissements.**

Cette multiplication des normes a conduit à des modalités d'évaluation, imposées aux enseignants, très diverses selon les pays. Le rapport du Cnesco a apporté un regard scientifique, appuyé par l'expertise de chercheurs internationaux, et une méthodologie propre en identifiant des critères précis de **comparaison de politiques d'évaluation des élèves par des enseignants dans la classe.**

CHIFFRES CLÉS

- En France, moins de 20 % des enseignants de collège déclarent demander régulièrement à leurs élèves de s'évaluer eux-mêmes, contre 70 % des enseignants anglais (TALIS 2013).
- En France, au collège, les pratiques de collaboration en matière d'évaluation des élèves concernent 80 % des enseignants (TALIS 2013).
- En revanche, en Australie, en Suède ou en Angleterre, seuls quelque 5 % des enseignants déclarent ne pas collaborer en matière d'évaluation (TALIS 2013).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

- 1** Dans les pays de l'OCDE, les réglementations nationales en matière d'évaluation des élèves sont de plus en plus contraignantes
 - Depuis plus de 30 ans, la liberté pédagogique des enseignants s'est trouvée progressivement encadrée par des réglementations qui se sont multipliées.
 - L'apparition de nouvelles normes d'évaluation a conduit à une diversification des modalités d'évaluation imposées aux enseignants.
- 2** Dans chaque pays, la vision politique de l'école conditionne le système d'évaluation des élèves dans la classe
 - Certains pays nordiques, comme la Finlande, la Suède ou le Danemark, ont supprimé les notes, notamment au primaire. L'interdiction des notes ne signifie pas un moindre encadrement du travail d'évaluation de l'enseignant. Au contraire, souvent, les bilans qualitatifs des élèves sont plus étoffés.
 - D'autres pays, comme la Suède, ont remplacé la notation chiffrée par une évaluation en niveau de performance (par exemple par lettres).
 - La suppression des notes suscite des débats nationaux et la réglementation en la matière peut évoluer en fonction des alternances politiques.

3 Des pratiques enseignantes qui soulèvent l'importance de la formation en matière d'évaluation des élèves et de la collaboration entre enseignants

■ Dans les pays de l'OCDE, l'enquête TALIS 2013 met en évidence une variété de modalités d'évaluation. Certaines innovations, comme l'auto-évaluation des élèves ou la constitution de portfolios ont particulièrement pénétré les classes du collège grâce à la formation continue. Ces innovations sont encore peu développées en France.

■ La pratique de la collaboration entre enseignants est moins fréquente en France que dans les autres pays de l'OCDE. Dans certains pays, comme l'Australie, la Suède et l'Angleterre, les politiques nationales recommandent fortement aux enseignants d'échanger pour créer des outils locaux d'enseignement (progressions scolaires et outils d'évaluation pour chacun des établissements).

Le regard vers l'international

Le Danemark a supprimé les notes au primaire. Cependant, il impose la rédaction, par l'enseignant, d'une évaluation individuelle de l'élève : l'enseignant y consigne les forces et les faiblesses scolaires de l'élève, un bilan de son développement psychologique et social, et les objectifs pédagogiques.

La Corée du Sud et le Québec notent leurs élèves sur 100.

L'Angleterre note ses élèves sur une échelle en lettres allant de A à G. Elle a récemment étendu son échelle de notation en rajoutant le niveau A* (« Excellent ») pour lutter contre l'inflation des notes A (« Très Bien ») et permettre à ses universités prestigieuses (Oxford, Cambridge, etc.) de recruter les élèves les plus talentueux.

L'opération du Cnesco

UN RAPPORT SCIENTIFIQUE

À l'occasion de la Conférence nationale sur l'évaluation des élèves, en décembre 2014, lancée par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, le Cnesco a été sollicité pour rédiger un rapport scientifique présentant une comparaison internationale des évaluations des élèves dans la classe.

DES RESSOURCES RICHES

■ 1 rapport scientifique d'évaluation :
L'évaluation des élèves par les enseignants dans la classe et les établissements : réglementation et pratiques, Cnesco (décembre 2014)

DIFFUSION

■ 1 dossier de ressources sur la thématique (décembre 2014).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/publications/evaluation/

Redoublement et alternatives

EN RÉSUMÉ

La grande majorité des pays se sont, depuis les années 1970, ralliés à la promotion automatique des élèves d'une classe à l'autre. En France, un décret paru en novembre 2014, précise le caractère exceptionnel du redoublement. Pourtant cette pratique est toujours débattue.

La recherche internationale montre que le redoublement, au mieux n'a pas d'effet, ou peut s'avérer nocif pour la réussite scolaire des élèves et pour le développement de leur estime de soi. Pourtant, parents, en-

seignants et, comme l'a révélé une enquête inédite du Cnesco, élèves, considèrent encore en 2015 le redoublement comme étant bénéfique. Les élèves pointent néanmoins des effets psychologiques négatifs.

Dans les pays de l'OCDE qui ont choisi de limiter le redoublement, des alternatives ont été développées : rattrapage en fin d'année, promotion conditionnelle, écoles d'été, *looping* (suivi et accompagnement des élèves), tutorat, etc.

CHIFFRES CLÉS

- En France, 22 % des élèves ont redoublé au moins une fois avant l'âge de 15 ans, soit le double de la moyenne des pays de l'OCDE (PISA 2015).
- En France, le taux de redoublement a nettement régressé (-17 points entre PISA 2003 et 2015).
- Les élèves qui sont allés moins d'un an en maternelle redoublent davantage (toutes choses égales par ailleurs). Ainsi, un élève qui est allé « au plus une année » en maternelle a deux fois plus de chances de redoubler (PISA 2012).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

- 1 **Lever les freins pédagogiques du redoublement : prévenir, comprendre et prendre en charge la difficulté dans la classe**
 - Privilégier l'aide aux élèves en difficulté, au sein de la classe, sur le temps scolaire ordinaire, en accord avec les orientations de la recherche en pédagogie et en didactique. Les dispositifs existants, dont certains pourraient être prometteurs (Plus de maîtres que de classes, classes à effectifs réduits dans les établissements à publics socialement défavorisés, accent mis sur la scolarisation en maternelle dès deux ans...), doivent être évalués, au niveau national et dans le cadre de l'établissement, de façon à ne conserver que les organisations scolaires qui s'avèrent pédagogiquement efficaces.
 - Développer l'expérimentation du « professeur des apprentissages fondamentaux » ou « professeur de cycle 2 » : spécifiquement formé en pédagogie et en didactique dans le cadre de la formation continue pour suivre les apprentissages fondamentaux et les difficultés scolaires qui peuvent y être associées, le « professeur des apprentissages fondamentaux » pourrait suivre un même groupe d'élèves du CP jusqu'au CE2.
- 2 **Offrir une seconde chance aux élèves**
 - Dans le cas où l'équipe pédagogique estime que l'élève possède des faiblesses sur les savoirs fondamentaux, celui-ci pourra se voir proposer un stage d'été pendant les vacances scolaires.

- 3 **Lever les freins liés aux représentations sociales : informer/sensibiliser sur les effets pédagogiques et psychologiques négatifs du redoublement**
- Faire évoluer les représentations sociales autour du redoublement par la diffusion de la recherche dans le cadre de formation et de sessions d'information : en direction des enseignants (formation au dialogue

d'orientation avec les parents, mallette pédagogique pour les chefs d'établissement dans le cadre de réunions de sensibilisation sur le redoublement) et en direction des parents et des élèves, notamment lycéens (mallette pédagogique pour les fédérations de parents d'élèves pour l'organisation de réunions de sensibilisation sur le redoublement, sensibilisation au redoublement dans la formation des collégiens et des lycéens).

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE CONSENSUS

Le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon ont organisé une conférence de consensus intitulée « **Lutter contre les difficultés scolaires : le redoublement et ses alternatives ?** » en janvier 2015. Après avoir pris connaissance de la littérature scientifique, écouté les experts et les praticiens lors des séances publiques, les membres du jury se sont réunis pour aboutir à la rédaction de recommandations sur le redoublement.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé à l'Institut français de l'Éducation (Ifé)/ENS de Lyon pour l'organisation de la conférence de consensus. Ont été également partenaires de cette conférence l'École supérieure de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESENESR), Réseau Canopé, le réseau des Espé et le Café pédagogique.

DES RESSOURCES RICHES

- **3 rapports scientifiques d'évaluation :**

Le redoublement en France et dans le monde : une comparaison statistique et réglementaire, Cnesco (décembre 2014)

Le redoublement en France et dans le monde : de l'étude de ses impacts à la croyance en son utilité, Cnesco (décembre 2014)

Le redoublement en France et dans le monde : quelles alternatives au redoublement ? Cnesco (décembre 2014)

- **1 synthèse des rapports :**

Synthèse : le redoublement et ses alternatives, Cnesco (décembre 2014)

- **1 enquête originale du Cnesco** auprès des collégiens et des lycées sur leur perception du redoublement (janvier 2015).
- **1 rapport sur le coût du redoublement** commandé à l'Institut des politiques publiques (IPP) (janvier 2015).

DIFFUSION

- **1 série de recommandations** issues du jury de la conférence pour faire baisser le redoublement et le remplacer par des solutions efficaces (janvier 2015).
- **1 dossier de ressources** contenant les rapports, les podcasts des experts, les recommandations du jury et des projets innovants (janvier 2015).
- **1 ouvrage grand public** *Faut-il encore redoubler ?*, A. Heim, C. Steinmetz, A. Tricot, Canopé Éditions (mai 2015).
- **1 dossier d'auto-formation** ESENESR-Réseau Canopé (septembre 2016).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/redoublement/

Mixités sociales à l'école

EN RÉSUMÉ

L'étude commanditée par le Cnesco met en évidence une forte ségrégation dans les collèges et les lycées, appuyée sur la ségrégation résidentielle, et présentant de fortes inégalités territoriales. La recherche met en évidence les effets très négatifs de la ségrégation sur les apprentissages des élèves en difficulté. L'absence de mixité sociale a également un impact négatif dans la construction des futurs citoyens, qu'ils soient issus de milieux socialement défavorisés ou plus aisés.

Pourtant, depuis 40 ans, un fort immobilisme est observé dans la mise en œuvre, sur le terrain, des politiques de mixités sociales à l'école, malgré quelques exemples locaux encourageants recueillis par le Cnesco. De nombreux pays de l'OCDE (États-Unis, Suède, Chili, Angleterre, Pays-Bas, etc.) ont mis en place des politiques favorisant la mixité sociale à l'école, mettant en évidence un retard français en la matière.

CHIFFRES CLÉS

- 10 % des élèves fréquentent un établissement qui accueille au moins 63 % d'élèves issus de milieux socialement très défavorisés (Cnesco, 2015).
- Des classes de niveau sont observées dans 45 % des collèges (Cnesco, 2015).
- La ségrégation sociale peut être 10 fois plus importante dans certains départements que dans d'autres (Cnesco, 2015).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Mener une action immédiate

- Engager une action d'urgence de mixité sociale dans les 100 collèges les plus ségrégués.
- Intégrer des objectifs de mixités lors de la création de tout nouvel établissement.
- Autoriser et évaluer des expérimentations locales.
- Assurer une mesure statistique régulière des mixités à l'école.

2 Impliquer l'ensemble des acteurs

- Former les personnels de l'éducation pour favoriser la mixité sociale.
- Créer un bonus à l'orientation pour les élèves des « établissements de la nouvelle mixité ».
- Engager l'enseignement privé dans les politiques de mixités à l'école par des incitations financières.

- Accompagner les parents qui veulent contribuer à la mixité à l'école. Les associations et collectifs de parents d'élèves doivent être soutenus.
- Construire la mixité à travers des projets citoyens d'élèves. Il faut développer les programmes entre les établissements, en facilitant l'autonomie donnée aux élèves.

3 Informer, comprendre et analyser

- Lancer une campagne nationale de sensibilisation en direction du grand public.
- Développer des recherches sur la ségrégation à l'école en France.
- Créer une plateforme d'échange pour mutualiser les expériences sur les politiques de mixités à l'école.

Des projets innovants en France

Toulouse : faire vivre la mixité sociale dans un collège

À Toulouse, le collège Vauquelin dans un quartier très ségrégué s'efforce de développer la mixité sociale en recrutant ses élèves dans neuf écoles primaires dont trois classées en réseau d'éducation prioritaire (REP) et six autres dans des quartiers plus favorisés. Des actions concrètes ont été menées : **travail de communication auprès des parents et au niveau du quartier, projet pédagogique, composition des classes.** En 2015, 75 % des parents concernés souhaitent inscrire leurs enfants dans ce collège (contre 44 % en 2010).

Chauny : lycée général et lycée professionnel réunis pour plus de mixité

À Chauny (Aisne), le lycée général et technologique Gay-Lussac et le lycée professionnel Jean Macé, sont désormais réunis sous une même direction. Ce changement permet de mélanger les populations scolaires jusqu'alors très ségréguées. Il permet aussi la recherche d'une culture commune pour les élèves et les personnels. **Cette fusion a entraîné la création de nouveaux espaces communs et de moments permettant à chacun de se reconnaître dans cette nouvelle structure.** Les sorties culturelles en dehors du temps scolaire réunissent désormais les élèves des deux lycées.

Le regard vers l'international

Aux **États-Unis** (Massachusetts), le choix des parents est encadré afin que le taux d'élèves défavorisés ne dépasse pas plus de 15 % dans chaque école.

En **Belgique francophone**, les périodes d'inscription à l'école sont uniformisées. Ainsi, les publics défavorisés sont autorisés à s'inscrire avant l'ouverture officielle des dates d'inscription.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le Cnesco et le Conseil Supérieur de l'Éducation du Québec ont organisé en juin 2015 une conférence de comparaisons internationales « **Mixités sociale, scolaire et ethno-culturelle à l'école : quelles politiques pour la réussite de tous les élèves ?** ». Cette conférence a présenté des expériences concrètes de politiques publiques servant la mixité sociale dans l'école mises en œuvre dans les pays de l'OCDE et a permis la réflexion des décideurs français sur des problématiques concrètes, dans le but de proposer des pistes de préconisations.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé au Conseil Supérieur de l'Éducation du Québec (CSE) ainsi qu'au Centre international d'études pédagogiques (Ciep) pour organiser cette conférence.

DES RESSOURCES RICHES

■ 2 rapports scientifiques d'évaluation :

État des lieux de la mixité sociale et scolaire dans les collèges et lycées français, S.-T. Ly et A. Riegert (juin 2015)

Rapport international : la mixité sociale à l'école, G. Rompré (juin 2015)

- 1 **enquête originale du Cnesco** auprès des chefs d'établissements sur la constitution des classes (septembre 2015).
- 1 **contribution thématique** aux rapports sur les inégalités scolaires d'origine territoriale, apportant un éclairage sur certaines politiques locales de mixité, Cnesco (octobre 2018).
- 1 **note d'actualité** sur l'école et l'immigration (janvier 2015).

DIFFUSION

- 1 **série de préconisations** issues de la réflexion des décideurs de la conférence pour favoriser la mixité sociale et scolaire dans l'école française (juin 2015).
- 1 **dossier de ressources** contenant les rapports, les présentations des experts, les préconisations du Cnesco et des projets innovants (juin 2015).
- 3 **forums en région** (Picardie – décembre 2014 ; Aquitaine – mai 2015 ; Rennes – mars 2016).
- 1 **dossier thématique** réalisé par Réseau Canopé (février 2015).
- 1 **réseau de décideurs** mobilisé sur la mesure de la mixité, le dialogue avec les parents, l'approche territoriale, la formation des personnels et la ségrégation intra-établissement.

Nombres et calcul au primaire

EN RÉSUMÉ

La maîtrise des nombres et du calcul est primordiale dans le parcours scolaire des élèves. Elle est également essentielle pour l'autonomie du futur citoyen face à des situations de la vie quotidienne dans lesquelles des nombres interviennent. Alors que la proportion actuelle d'élèves en difficulté en fin d'école primaire est préoccupante, le Cnesco a dressé un état des lieux précis des acquis des élèves qui souligne les difficultés récurrentes qu'ils rencontrent sur les fractions et les nombres décimaux ainsi que sur la maîtrise des opérations.

Les résultats de l'enquête internationale TIMSS effectuée en 2015 auprès des élèves de CM1 ont confirmé cette situation, qui place la France à l'avant-dernier rang des pays de l'OCDE, juste devant le Chili. Les taux de réussite à certains exercices rendus

publics semblent également attester qu'une majorité d'élèves (à ce stade de leur scolarité) rencontrent des obstacles quand il s'agit d'utiliser les fractions ou de raisonner à partir d'informations numériques. L'enquête TIMSS alerte aussi sur le fait que la proportion des meilleurs élèves est nettement plus faible en France que dans les autres pays de l'OCDE ayant participé à l'enquête.

Outre une synthèse de la recherche qui a permis d'identifier des enjeux d'apprentissage cruciaux dans le domaine des nombres et du calcul, une étude menée pour le Cnesco a mis en avant la profusion de manuels scolaires et leur diversité de contenus et de rythmes. Les manuels fixent ainsi les enseignements pour le professeur, mais ne répondent pas toujours aux rythmes d'apprentissage des élèves.

CHIFFRES CLÉS

- Les évaluations nationales montrent que 42 % des élèves ont une maîtrise fragile des mathématiques, voire de grandes difficultés à l'issue de l'école primaire. Ce score est confirmé par l'enquête internationale TIMSS 2015 (contre 25 % en moyenne dans les pays ayant participé à l'enquête).
- En France, 21 % des élèves de fin de CM1 atteignent un niveau élevé selon TIMSS 2015, alors qu'ils sont 36 % en moyenne dans les pays de l'OCDE.
- En CE2, la place accordée au domaine « Nombres et calcul » peut varier de 37 % du contenu total à 67 % selon le manuel scolaire choisi (Cnesco, 2015).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

- 1** Faire évoluer les pratiques quotidiennes des enseignants
 - Développer la manipulation d'objets tout au long du primaire, et pas seulement en maternelle.
 - S'appuyer sur l'oral avant de passer à des écritures symboliques des nombres.
 - Privilégier le calcul mental par rapport au calcul posé (à l'écrit).
 - Associer l'apprentissage des techniques opératoires à la compréhension des nombres.
- 2** Partager avec les parents des occasions d'apprentissage
 - Encourager les parents à proposer à leurs enfants des situations ludiques contribuant à l'apprentissage des nombres.
 - Indiquer aux familles des ressources en ligne qui peuvent être utilisées dans le cadre familial en continuité avec le travail conduit à l'école.

3 Mettre à la disposition des enseignants des ressources riches et finalisées pour la classe

- Ces ressources doivent comporter en particulier des textes de savoir (« ce qu'il faut retenir ») adaptés à la compréhension des élèves, et des outils pour l'évaluation.

4 Adapter la formation initiale des enseignants du 1^{er} degré à leur profil et aux enjeux du métier, et les accompagner

- Les obstacles potentiels identifiés dans l'acquisition du système de numération doivent être étudiés de façon à ce que les enseignants puissent identifier différents cheminement que peuvent avoir les élèves.

5 Intégrer les résultats de la recherche dans les programmes et évaluer leur mise en œuvre

- Les programmes relatifs aux nombres et au calcul doivent contenir des éléments explicitant les intentions et justifiant les choix qui les fondent.

Les résultats de l'enquête TIMSS 2015 confirment la nécessité de :

6 Mettre en place un grand plan de formation en « calcul mental » et « stratégies de résolution de problèmes » et en évaluer les effets

7 Nommer, dans chaque circonscription, des conseillers pédagogiques en mathématiques spécialement formés en didactique des mathématiques

8 Implanter, dans chaque école ou réseau d'écoles, un « enseignant ressource » en mathématiques, membre de l'équipe pédagogique existante.

- L'« enseignant ressource » doit avoir suivi une spécialisation en mathématiques en Espé ou avoir obtenu une certification en formation continue.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE CONSENSUS

Le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon ont organisé une conférence de consensus intitulée « Nombres et opérations : premiers apprentissages à l'école primaire » en novembre 2015. Après avoir pris connaissance de la littérature scientifique, écouté les experts lors des séances publiques, les membres du jury se sont réunis pour aboutir à la rédaction de recommandations sur l'enseignement et l'apprentissage des nombres et du calcul au primaire.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé à l'Ifé/ENS de Lyon pour l'organisation du cycle de conférences de consensus. L'École supérieure de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESENESR), Réseau Canopé, le réseau des Espé et le Café pédagogique ont été également partenaires de ces conférences.

DES RESSOURCES RICHES

■ 4 rapports scientifiques d'évaluation :

Les acquis des élèves dans le domaine des nombres et du calcul à l'école primaire, J.-F. Chesné et J.-P. Fischer (novembre 2015)

Un bilan scientifique : les grands enjeux des premiers apprentissages des nombres et opérations au primaire, M. Fayol (novembre 2015)

Les manuels scolaires de mathématiques à l'école primaire. De l'analyse descriptive de l'offre éditoriale à son utilisation en classe élémentaire, É. Mounier et M. Priolet (novembre 2015)

Apprentissage et inégalités au primaire : le cas de l'enseignement des mathématiques en éducation prioritaire, D. Butlen, M. Charles-Pézarid et P. Masselot (novembre 2015)

DIFFUSION

- 1 série de recommandations issues du jury de la conférence pour favoriser l'apprentissage des nombres et du calcul (novembre 2015).

- 1 dossier de ressources contenant les rapports, les vidéos des experts, les recommandations du jury et des projets innovants (novembre 2015).

- 1 conférence virtuelle interactive à destination des praticiens présentant les recommandations de la conférence (septembre 2016).

École et handicap

EN RÉSUMÉ

Entre 2004 et 2015, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés a quasiment doublé : 350 300 élèves en 2015.

À l'instar de la majorité des pays européens, la France a adopté le modèle de l'école inclusive, qui n'est plus strictement enfermée dans une vision médicale du handicap.

Cependant, ce concept d'école inclusive n'est pas totalement mis en place en France.

Les locaux des établissements scolaires sont loin d'être aux normes d'accessibilité. Les élèves en situation de handicap sont encore souvent séparés des autres élèves au collège et au lycée. Enfin, les aménagements pédagogiques sont méconnus des familles.

CHIFFRES CLÉS

- En 2015, 56 % des élèves en situation de handicap étaient scolarisés en classe ordinaire (Depp).
- Un enfant de 8 ans sur dix en situation de handicap se sentirait, d'après sa famille, mal ou très mal à l'aise dans son école ou son établissement. C'est trois fois plus que les écoliers du même âge sans handicap (Depp, 2013).
- Moins de la moitié des familles connaissent les aménagements pédagogiques prévus par le plan personnalisé de scolarisation (PPS) de leur enfant (soit 40 % des familles des enfants de 12 ans et 44 % de celles d'enfants de 8 ans) (Depp, 2015).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Développer rapidement l'accessibilité de l'environnement éducatif

- Éliminer les barrières physiques, conformément aux réglementations.
- Généraliser et accompagner l'usage des outils numériques nomades.

2 Mettre l'établissement au cœur de la scolarité de l'élève en situation de handicap

- Inclure la problématique du handicap dans le projet d'établissement.
- Nommer un enseignant « personne ressource » dans chaque établissement.
- Sensibiliser l'ensemble des élèves au handicap (voir projet Handi'Malette ci-après).

3 Étendre l'accompagnement de l'élève et sa prise en charge

- Prendre en charge l'accompagnement de l'élève lorsqu'il est en stage ou en alternance.
- Étendre la prise en charge de l'enseignement à distance jusqu'à la fin de la scolarité.

4 Repenser la formation des enseignants

- Former les enseignants à l'évaluation des élèves en situation de handicap.
- Encourager la diversité des méthodes pédagogiques.
- Mettre en place une banque d'outils pédagogiques adaptés par académie.

5 Évoluer à terme vers un système d'éducation plus unifié

- Développer une démarche de mutualisation entre les secteurs médico-social et éducatif.
- Intensifier le développement des unités d'enseignement externalisées.

Des projets innovants en France

« Handi'mallette » pour sensibiliser les enfants à l'accueil de jeunes en situation de handicap

Sur la commune de Vallan (Yonne), l'association ADAPT met à disposition des élèves des jeux olfactifs, des parcours sensoriels avec yeux bandés et des devinettes en langue des signes. Ces outils permettent de leur faire découvrir les différents types de handicap pour que tous les élèves soient sensibilisés à l'accueil de camarades en situation de handicap.

La tablette numérique, avec logiciels spécialisés, pour faciliter le travail des élèves

Au lycée de Sarreguemines (Moselle), les élèves en situation de handicap ont été équipés d'une tablette avec logiciels adaptés. Les élèves peuvent prendre en photo le cours fourni par l'enseignant. Grâce à une application destinée à la reconnaissance de caractères, l'élève peut récupérer numériquement le cours de l'enseignant. La tablette assure une lecture du texte à haute voix, une mise en forme adaptée, la recherche des définitions, etc. Ces élèves peuvent donc travailler sur les mêmes documents que leurs camarades.

Le regard vers l'international

Au **Canada**, l'association LDAV intervient auprès des enfants présentant des troubles de l'apprentissage. Des psychologues établissent une stratégie d'apprentissage, avec des pédiatres, des orthophonistes et des ergothérapeutes. **Le soutien est alors déployé au sein de l'école, pendant un à trois ans.** À l'issue, l'enfant doit pouvoir poursuivre ses études sans aide.

En **Finlande**, dans la majorité des municipalités, l'ensemble des enseignants ont été formés. **Souvent, deux classes sont regroupées, avec deux professeurs, dont un spécialisé.** Les enseignants sont habitués à coopérer entre eux.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le Cnesco et le Centre international d'études pédagogiques (Ciep) ont organisé en janvier 2016 une conférence de comparaisons internationales : « **École inclusive pour les élèves en situation de handicap : accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels** ». Cette conférence a présenté des expériences concrètes de politiques publiques sur l'école inclusive mises en œuvre dans les pays de l'OCDE et a permis la réflexion des décideurs français sur des problématiques concrètes, dans le but de proposer des pistes de préconisations.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Pour organiser cette conférence, le Cnesco s'est associé au Centre international d'études pédagogiques (Ciep), au secteur de l'éducation de l'Unesco et à l'Agence européenne pour l'éducation inclusive et adaptée.

DES RESSOURCES RICHES

■ 1 rapport scientifique d'évaluation :

École inclusive pour les élèves en situation de handicap : accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels, S. Ebersold, É. Plaisance et C. Zander (janvier 2016)

■ 1 revue documentaire réalisée par le Ciep (janvier 2016).

DIFFUSION

■ 1 série de préconisations issues de la réflexion des décideurs lors de la conférence pour favoriser l'inclusion des élèves en situation de handicap (janvier 2016).

■ 1 dossier de ressources contenant le rapport, les vidéos des experts, les préconisations du Cnesco et des projets innovants (janvier 2016).

■ 1 réseau de décideurs mobilisé sur la formation, l'évaluation, les expérimentations territoriales, les outils numériques et la veille sur cette thématique (2016-2017).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/dossier-handicap

Compréhension en lecture

EN RÉSUMÉ

La maîtrise de la lecture est une composante essentielle de la réussite scolaire, un facteur d'intégration dans la société et un atout majeur pour approfondir sa connaissance du monde, des autres et de soi.

« Savoir lire » est une compétence centrale qui progresse de la maternelle à l'enseignement supérieur. Au-delà des premiers apprentissages, l'enseignement de la lecture évolue au cours du temps et ne peut pas se restreindre aux seuls moments du cours de

français. De plus, le développement du numérique modifie les habitudes de lecture et doit donc être pris en compte dans le cadre de l'apprentissage.

La conférence de consensus s'est attachée à préciser et à approfondir la mise en œuvre et la traduction des principaux phénomènes en jeu dans l'apprentissage de la lecture dans les pratiques pédagogiques, lors de la scolarité obligatoire.

CHIFFRES CLÉS

- En 2015, 40 % des élèves sont en difficulté à la sortie de l'école primaire (CEDRE 2015). Dans l'enquête internationale PIRLS 2016, la France apparaît comme l'un des pays européens les plus en difficulté en compréhension de l'écrit.
- À l'entrée en 6^e, un élève sur cinq a des difficultés liées à la connaissance de mots du langage courant (stable depuis 2007) (Depp, 2015).
- 40,5 % des élèves de 15 ans ne maîtrisent pas la lecture ; 21,5 % sont même en grande difficulté. Les écarts de niveau entre les élèves les plus performants et les moins performants sont très importants (PISA 2015).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

Portant l'attention sur les éléments fondamentaux de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture, tout au long de la scolarité obligatoire, les recommandations s'articulent autour de 6 axes.

1 Identifier les mots

- Enseigner le principe alphabétique et acquérir la capacité d'analyser les mots à l'oral pour en identifier les composants phonologiques (les syllabes puis les phonèmes) dès la grande section de l'école maternelle.
- Introduire au moins une dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes, dès le début du CP, afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome.
- Faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP.
- Faire lire régulièrement les élèves à haute voix.

- Poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits tout au long du cycle 2, voire du cycle 3.

2 Développer la compréhension

- Développer le vocabulaire et la compréhension orale dès l'école maternelle.
- Consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue par un travail systématique sur la dimension linguistique (vocabulaire, morphologie, syntaxe, inférences, types de textes), dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire.
- Privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes.

3 Préparer « l'entrée en littérature »

- Enseigner l'identification des différents types de textes (poème, roman, texte documentaire, etc.) et inciter les élèves à réfléchir sur leurs pratiques.

4 Lire pour apprendre

- Consacrer un temps d'apprentissage à la lecture des textes dans chaque discipline.
- Développer des stratégies de lecture-compréhension.
- Contribuer à la lecture de documents dans toutes les matières et participer à des projets interdisciplinaires.

5 Lire à l'heure du numérique

- Former les enseignants à l'utilisation des nouveaux outils pédagogiques, notamment numériques.
- Assurer le développement d'habiletés complexes qui caractérisent la lecture en environnement numérique.

6 Prendre en compte la diversité des élèves

- Faire de l'accès aux compétences de lecture et de compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, y compris les élèves en difficulté scolaire.
- Identifier les principaux obstacles rencontrés dans l'apprentissage de la lecture pour ensuite proposer des démarches et des outils adaptés, notamment pour les élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE CONSENSUS

Le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon ont organisé, en mars 2016, une conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre ». Après avoir pris connaissance de la littérature scientifique, écouté les experts lors des séances publiques, les membres du jury se sont réunis pour aboutir à la rédaction de recommandations sur la compréhension en lecture.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé à l'Institut français de l'Éducation (Ifé/ENS de Lyon) pour l'organisation du cycle de conférences de consensus. L'École supérieure de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESENESR), Réseau Canopé, le réseau des Espé et le Café pédagogique ont été également partenaires de ces conférences.

DES RESSOURCES RICHES

- 1 rapport scientifique d'évaluation :
Lire pour comprendre et apprendre : quoi de neuf ? M. Bianco (mars 2016)
- 1 note d'analyse sur les compétences des élèves en français :
Compétences des élèves français en lecture et compréhension, Cnesco (mars 2016)
- 14 notes d'experts remises dans le cadre de la conférence de consensus (mars 2016).

DIFFUSION

- 1 série de recommandations issues du jury de la conférence pour améliorer l'apprentissage continu de la lecture (mars 2016).
- 1 dossier de ressources contenant le rapport, les vidéos des experts, les recommandations du jury et des projets innovants (mars 2016).
- 1 conférence virtuelle interactive à destination des praticiens présentant les recommandations de la conférence (octobre 2016).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/lecture/

Éducation à la citoyenneté

EN RÉSUMÉ

La France consacre des ressources importantes à l'éducation civique. **C'est le pays européen dans lequel les élèves commencent le plus tôt leur apprentissage de la citoyenneté, dès l'âge de 6 ans.** Cet apprentissage s'étale ensuite sur 12 ans (le plus long en Europe), avec un nombre annuel d'heures d'enseignement à la citoyenneté dégressif

tout au long de la scolarité (appelé depuis la rentrée 2015 enseignement moral et civique (EMC)). **Les méthodes de pédagogie active (débat en classe, projets citoyens versus cours magistral d'éducation civique) sont peu développées en France.** Pourtant, selon les études, ces méthodes ont **un impact positif sur l'apprentissage de la citoyenneté.**

CHIFFRES CLÉS

- Avec 12 années d'enseignement spécifique, la France est le pays européen qui propose dans ce domaine l'enseignement spécifique le plus long (Eurydice, 2012).
- Les jeunes (entre 18 et 24 ans) sont seulement 20 % à considérer qu'ils connaissent leur rôle en tant que citoyens (BVA pour Casden/Cnesco, 2015).
- Si le cours d'éducation civique est toujours plébiscité (93 %), les Français adhèrent à de nouvelles pédagogies plus actives, telles que l'organisation de débats civiques (88 %), la participation à la vie collective et à l'organisation de la classe (93 %) (BVA pour Casden/Cnesco, 2015).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Impact de l'éducation à la citoyenneté sur les élèves

- Les recherches montrent que l'existence de cours d'éducation civique est associée à un développement des connaissances civiques et au développement d'un sentiment d'appartenance à la Nation, mais pas automatiquement à des attitudes et des engagements civiques plus développés (intérêt pour la politique, sentiment d'efficacité politique, engagement civique effectif ou escompté, valorisation de la participation électorale).
- Un climat pédagogique ouvert (bonnes relations enseignants/élèves, prise en compte du point de vue de l'élève, libre expression des élèves) a des effets positifs sur les connaissances et les attitudes civiques des élèves. Il tend à développer leur implication dans des discussions politiques hors de l'école et leur suivi des campagnes politiques.
- Enfin, la participation électorale des élèves dans les instances de gouvernance des établissements comme les Conseils de vie lycéenne en France est surtout associée à la participation électorale escomptée mais jouerait peu sur d'autres formes de participation politique (implication dans un parti politique par exemple).

2 Développer la compréhension

- L'impact des cours d'éducation à la citoyenneté est d'autant plus important que les lycéens y ont l'occasion d'aborder une variété de sujets, de discuter d'enjeux d'actualité et de développer un rapport réflexif aux documents utilisés pendant les cours.
- Outre la mise en place de discussions politiques en classe, les recherches montrent que le développement de connaissances grâce à l'usage d'Internet (pour s'informer à propos des candidats et des enjeux politiques locaux), ainsi que l'effet de l'implication des élèves dans le choix des sujets étudiés sont essentiels.
- La participation des élèves à la vie collective de l'établissement aurait des effets plus importants que l'engagement des élèves en dehors de l'école (dans des associations notamment), sur leur niveau de connaissances civiques et l'intention de participer aux élections dans le futur. En revanche, cet engagement civique dans l'école n'aurait pas d'impact sur les autres formes, plus actives, de participation (adhésion à un parti politique notamment).

Des projets innovants en France

Les *Juniors Associations* se retrouvent dans la « maison des collégiens »

Le collège Lucie Aubrac de Tourcoing (Nord), classé en Réseau d'éducation prioritaire (REP+), a favorisé la création de *Juniors Associations* au sein de l'établissement et à l'initiative des élèves. Par exemple, la *Junior Association* « C'est pas juste un spectacle » a été créée par une élève de 3^e, passionnée de danse et qui souhaitait venir en aide aux familles déshéritées de son quartier. Chaque année, quatre ou cinq associations sont créées. Le foyer des élèves a été remplacé par la maison des collégiens. Elle est désormais animée et gérée par une des *Juniors Associations*. Le collège met un fonds de soutien à disposition de cette *Junior Association* qui est ensuite sollicitée par des groupes de collégiens afin de développer des projets. La *Junior Association* reçoit alors les porteurs du projet avant de leur accorder une subvention.

« *School game* » : la série vidéo des lycéens sur leurs propres incivilités

Les élèves du lycée professionnel Pierre Lescot de Paris ont créé une mini-série en six épisodes : la casquette, le retard, la paresse, le portable, la triche et le désordre. Ces pastilles de 30 secondes rendent les lycéens responsables d'un projet dans sa globalité : choix de la thématique, rédaction, mise en scène, tournage, enregistrement des voix, montage et diffusion. Ainsi, les élèves ont pris du recul sur leurs actes d'incivilité, qu'ils ont dû mettre en mots et en images. Ce projet a permis à chacun de trouver sa place et d'instaurer un climat de confiance avec les adultes.

L'opération du Cnesco

UN RAPPORT SCIENTIFIQUE, UNE ENQUÊTE NATIONALE ET UNE EXPÉRIMENTATION EUROPÉENNE

Un rapport intitulé « Éducation à la citoyenneté à l'école : politiques, pratiques scolaires et effets sur les élèves » a été publié en avril 2016. Il constitue une revue de la littérature scientifique, en France et à l'étranger, relative à l'apprentissage de la citoyenneté à l'école et à son impact sur les représentations, attitudes et comportements des élèves. En outre, un sondage auprès des français sur leur perception de l'éducation à la citoyenneté, a été réalisé en partenariat avec la Casden.

Depuis 2016, le Cnesco a également conçu une enquête nationale, qualitative et quantitative, sur cette thématique. En 2018, près de 30 000 élèves et leurs encadrants ont été interrogés. Cette enquête vise à analyser les connaissances, croyances et comportements civiques des élèves ainsi que les conditions pédagogiques de leur formation citoyenne.

Enfin, le Cnesco a été sélectionné suite à un appel à projet Erasmus +, en partenariat avec le Centre international d'études pédagogiques (Ciep), la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco) du MEN,

l'École d'économie de Paris et Sciences Po Saint-Germain-en-Laye. Une expérimentation européenne sur des projets citoyens a été montée et évaluée entre 2017 et 2020.

DES RESSOURCES RICHES

- 1 rapport scientifique d'évaluation : *Éducation à la citoyenneté à l'école : politiques, pratiques scolaires et effets sur les élèves*, G. Bozec (avril 2016)
- 1 sondage réalisé par l'institut BVA, en partenariat avec la Casden, sur la perception de l'éducation à la citoyenneté par les français (avril 2016).
- 1 note d'actualité sur l'apprentissage de la citoyenneté à l'école (janvier 2015).

DIFFUSION

- 1 dossier de ressources contenant le rapport, le sondage et des projets innovants (avril 2016).
- 1 dossier thématique réalisé par Réseau Canopé à destination du grand public (avril 2016).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/dossier-citoyennete/

Enseignement professionnel

EN RÉSUMÉ

Avec quelque 200 certificats d'aptitude professionnelle (CAP) et 100 baccalauréats professionnels, l'enseignement professionnel comprend de nombreuses spécialités aux résultats très hétérogènes. Si **certains secteurs offrent une bonne insertion sur le marché du travail** (moteurs et mécanique automobile, énergie, génie climatique, etc.), **d'autres concentrent les difficultés**. Les **spécialités tertiaires** dont les effectifs sont les plus importants (commerce, vente, gestion,

administration, etc.) **présentent les plus mauvais taux d'insertion** avec un chômage autour de 30 % trois ans après l'obtention du diplôme. Dans ces spécialités, les filles et les jeunes issus de catégories sociales défavorisées et de l'immigration sont surreprésentés. Si de plus en plus de jeunes issus de l'enseignement professionnel poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur, leur réussite y est nettement plus faible que les autres bacheliers.

CHIFFRES CLÉS

- Un jeune sur trois scolarisé dans le second cycle de l'enseignement secondaire l'est dans l'enseignement professionnel. 1/4 des élèves de l'enseignement professionnel sont des apprentis (Depp, 2014).
- Sept mois après l'obtention d'un diplôme sous statut scolaire, 54 % des titulaires d'un CAP et 41 % des bacheliers professionnels sont au chômage (Depp, 2014).
- Seuls 48 % des bacheliers professionnels inscrits en section de technicien supérieur (STS) en 2013 ont décroché leur diplôme (BTS) en 2 ou 3 ans, soit 35 points de moins que les bacheliers généraux (83 %) (SIES, 2017).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Orientation

- Assurer une information fiable et simplifiée sur les formations (quantitatives et qualitatives sur le contenu des formations et l'insertion des diplômés de l'enseignement professionnel par domaine de formation aux niveaux national et régional).
- Évaluer les expérimentations dans les classes de secondes professionnelles indifférenciées.
- suspendre les classes de 3^e préparatoires à l'enseignement professionnel.

2 Formation

- Décloisonner les différentes voies de formation en développant des lycées polyvalents et des modules d'enseignements communs (EPS, langues...) pour construire une réelle culture de la mixité sociale.
- Créer un module d'enseignement des savoir-être en milieu professionnel directement connectés aux apprentissages en situation de travail.

- Promouvoir une pédagogie de mise en situation professionnelle.
- Favoriser la mobilité internationale en rééquilibrant les budgets Erasmus + et la carte des assistants de langues vivantes en faveur des élèves de l'enseignement professionnel.

3 Enseignement supérieur et insertion professionnelle

- Concevoir un label « entreprise formatrice » pour valoriser les entreprises qui s'engagent dans une réelle dynamique de formation des jeunes.
- Promouvoir un véritable accompagnement pour la réussite au BTS et en classes préparatoires (sur le plan pédagogique et psychologique).
- Garantir l'actualisation des diplômes tous les 5 ans afin de mettre en place un rythme de rénovation des diplômes, en lien avec des analyses scientifiques, indépendantes, prospectives sur l'emploi.

4 Enseignants

- Étendre le principe d'un stage en lycée professionnel pour tous les enseignants stagiaires.
- Permettre le recrutement de personnels ayant une expérience professionnelle de

5 ans dans un domaine professionnel en rapport avec la discipline à enseigner et un accompagnement en formation continue jusqu'au Master.

- Associer des professionnels en activité à des interventions scolaires ponctuelles et ciblées.

Des projets innovants en France

« Parcours ambition BTS » : un réel accompagnement vers la poursuite d'études

Le lycée polyvalent Jean Lurçat de Perpignan **identifie dès la classe de 1^{re}** les élèves de baccalauréat professionnel susceptibles de préparer un BTS. **L'accompagnement est ensuite complet** : quatre heures hebdomadaires, livret personnel de compétences et de connaissances, parrainage par les étudiants en BTS puis tutorat durant la première année de BTS.

Apprendre en gérant sa propre entreprise virtuelle au sein d'un lycée professionnel

Le lycée professionnel Henri Brule de Libourne a développé, dans la préparation du baccalauréat professionnel Gestion-Administration, **la gestion d'une entreprise virtuelle par les élèves avec la création d'un environnement numérique très développé** (magasin en ligne, standard téléphonique, banque en ligne, centre des impôts). Les enseignants interviennent souvent en binôme.

Le regard vers l'international

Au Québec, le site toutpouurreussir.com propose **une lisibilité totale sur l'insertion de chaque métier** à travers un « Top 50 » des métiers de la formation professionnelle.

En Norvège et en Suède, des élèves suivent, **dans les mêmes établissements**, pour les uns, un cursus professionnel, pour les autres, un cursus général, sachant que parfois, ils peuvent avoir **des cours communs**.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le Cnesco et le Centre international d'études pédagogiques (Ciep) ont organisé en mai 2016 une conférence de comparaisons internationales : « **Orientation, formations, insertion : quel avenir pour l'enseignement professionnel ?** ». Cette conférence a présenté des expériences concrètes de politiques publiques dans l'enseignement professionnel mises en œuvre dans les pays de l'OCDE et a permis la réflexion des décideurs français sur des problématiques concrètes, dans le but de proposer des pistes de préconisations.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé au Centre international d'études pédagogiques (Ciep) pour l'organisation du cycle de conférences de comparaisons internationales. Sur cette thématique, le Cnesco a fait appel à l'expertise du Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) et du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq).

DES RESSOURCES RICHES

- **2 rapports scientifiques d'évaluation :**

Orientation, formations, insertion : quel avenir pour l'enseignement professionnel ? I. Recotillet et É. Verdier (juin 2016)

L'évolution de l'enseignement professionnel : des segmentations éducatives et sociales renouvelées ? V. di Paola, A. Jellab, S. Moullet, N. Olympio et É. Verdier (juin 2016)

- **1 revue documentaire** réalisée par le Ciep (juin 2016).

DIFFUSION

- **1 série de préconisations** issues de la réflexion des décideurs lors de la conférence proposant de vraies solutions pour l'enseignement professionnel (juin 2016).
- **1 dossier de ressources** contenant les rapports, les vidéos des experts, les préconisations du Cnesco et des projets innovants (juin 2016).

Baccalauréat

EN RÉSUMÉ

Alors que le baccalauréat fait l'objet de débats chaque année en France, ce modèle d'évaluation nationale externe aux établissements scolaires s'est fortement développé depuis 15 ans dans les pays de l'OCDE, sous la pression des demandes des parents, des universités et des entreprises.

Pour dépasser les idées reçues sur le baccalauréat et éclairer les débats qui l'entourent, le Cnesco répond aux débats récurrents sur le baccalauréat : le baccalauréat favorise-t-il l'apprentissage des élèves ? Quelle est la place des options dans l'explosion des mentions ? Le baccalauréat s'est-il vraiment démocratisé en France ? A-t-on les mêmes chances d'avoir son bac partout en France ?

CHIFFRES CLÉS

- En 2018, plus de 675 600 élèves ont obtenu leur baccalauréat, ce qui correspond à une proportion de 79,9 % de bacheliers pour une génération (Depp).
- En 2013, un candidat sur quatre, ayant décroché une mention « Très bien », y est parvenu grâce à un choix stratégique d'options (Depp, 2014).
- En 2015, un tiers des langues proposées au baccalauréat concernent moins de 50 élèves (Depp, 2014).
- Hors apprentissage, sept mois après l'obtention de leur diplôme, 46 % des bacheliers professionnels sont au chômage (Depp, 2014).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Les effets vertueux du baccalauréat sur les apprentissages des élèves

- Les recherches sur les effets des examens nationaux, conduites depuis 15 ans dans les pays de l'OCDE, montrent que les tests nationaux font progresser en moyenne les apprentissages des élèves et réduisent les inégalités scolaires globales et d'origine sociale. Cependant, pour atteindre ces effets vertueux, ces épreuves doivent remplir un ensemble de conditions pédagogiques : porter sur un champ de contenus d'enseignement large, proposer des épreuves permettant d'évaluer des compétences complexes, etc.

2 La place des options dans l'explosion des mentions

- Le choix d'options au baccalauréat général correspond à un phénomène désormais massif du fait de leur régime de notation très avantageux. Si l'on considère l'ensemble des élèves, son effet sur la réussite au baccalauréat est faible. En revanche, elles

participent de façon très significative aux bonnes performances des très bons élèves.

3 Le degré de démocratisation du baccalauréat

- Si le nombre de bacheliers a très fortement progressé depuis 20 ans, cette massification a avant tout été permise par la création du baccalauréat professionnel, le baccalauréat général s'étant peu ouvert quantitativement et socialement. À des inégalités verticales (tous les jeunes n'ont pas le baccalauréat) se sont substituées des inégalités horizontales (beaucoup de jeunes ont un baccalauréat mais pas de même valeur).

4 Les écarts de réussite au baccalauréat selon les académies

- Selon les académies, la probabilité de décrocher son baccalauréat diverge notablement. Il existe un écart de près de 8 points de réussite en 2018 entre certaines académies (hors Mayotte).

5 Le coût du baccalauréat

- En 2010, une mission des inspections (IGF-IGEN-IGAENR) a estimé la dépense de l'organisation du baccalauréat entre 90 et 100 millions d'euros, en intégrant les coûts directs et indirects. Ce montant estimé représente environ 140 € en moyenne par candidat. Au final, le coût du baccalauréat représente environ 0,5 % du montant de la scolarité d'un lycéen sur trois ans. Mais le baccalauréat comporte de nombreuses options représentant un coût important, certaines de ces options concernant un nombre très restreint d'élèves.

6 La poursuite des études après le baccalauréat

- Les destins dans l'enseignement supérieur des trois types de baccalauréat (général, technologique et professionnel) sont très différents. Ainsi, les bacheliers profession-

nels sont fortement handicapés dans leur réussite post-baccalauréat, même dans les filières de l'enseignement technique (BTS).

7 La recherche de l'emploi avec le baccalauréat

- Les baccalauréats professionnels ont été créés à l'origine pour permettre une insertion directe des bacheliers sur le marché du travail. Malgré quelques réussites ponctuelles, notamment dans certaines spécialités industrielles porteuses, les chiffres globaux sur l'insertion de ces jeunes bacheliers révèlent des taux de chômage très élevés, même trois ans après l'obtention de leur diplôme.

Le regard vers l'international

En Finlande, le « baccalauréat » a été instauré en 1852. Une commission nationale est chargée de la rédaction et de l'élaboration des sujets. Les épreuves bénéficient d'une double correction : tout d'abord, de la part du professeur de l'élève, puis de la commission nationale chargée de l'examen. Les résultats communiqués indiquent également les compétences acquises durant la dernière année d'études et le rang de l'établissement.

En Autriche, un examen proche du « baccalauréat » a été instauré récemment, en 2014-2015. Une commission nationale est chargée de la rédaction et de l'élaboration des sujets. La correction est effectuée par le

professeur de l'élève et un autre intervenant, selon une grille d'évaluation standardisée au niveau national. Aucune autre information que les notes obtenues à l'examen n'est communiquée.

Au Japon, il n'existe pas de diplôme obligatoire et gratuit. Les élèves ont la possibilité de passer le test du Centre national des admissions à l'université. Ce test est payant. Il est rédigé et corrigé par le Centre national d'examen d'entrée à l'université. S'il n'est pas obligatoire, il est tout de même souvent demandé pour l'inscription au sein d'une université, publique ou privée. Il peut être accompagné d'un autre examen spécifique organisé par les universités.

L'opération du Cnesco

UNE NOTE D'ACTUALITÉ

En juin 2016, le Cnesco a publié une note d'actualité « Les grands débats du baccalauréat : éclairage du Cnesco ». Cette note d'actualité synthétise des comparaisons internationales, des constats tirés d'enquêtes statistiques et des recherches.

DES RESSOURCES RICHES

- 1 note d'actualité sur les grands débats du baccalauréat (juin 2016).

DIFFUSION

- 1 dossier de ressources sur la thématique (juin 2016).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/dossier-baccalaureat/

Inégalités sociales et migratoires à l'école

EN RÉSUMÉ

Le rapport du Cnesco montre que les inégalités sociales à l'école empruntent des formes multiples : inégalités de traitement dans les ressources d'apprentissage dont les élèves disposent réellement à l'école, inégalités dans les résultats scolaires, inégalités sociales dans les orientations, dans les diplômes et même dans le rendement des diplômés sur le marché du travail.

L'école hérite d'inégalités sociales et familiales, mais produit à chaque étape de la scolarité des inégalités de natures différentes

qui se cumulent et se renforcent. L'école française est aussi marquée par des inégalités scolaires d'origine migratoire malgré un fort investissement dans l'éducation des familles issues de l'immigration (recours aux cours privés, fortes aspirations des familles dans les vœux d'orientation, etc.). Au total, ces fortes inégalités à l'école placent la France en tête des pays de l'OCDE pour le caractère socialement reproductif de son école.

CHIFFRES CLÉS

- PISA 2015 confirme le haut niveau des inégalités sociales au sein de l'école française. En effet, la France compte parmi les pays de l'OCDE pour lesquels la corrélation des performances avec le milieu socio-économique est la plus forte (20 % en France, contre 13 % en moyenne dans l'OCDE).
- Sur 4h de français par semaine annoncées en classe de 3^e, le temps d'enseignement

effectif serait de 2h30 en éducation prioritaire, 2h45 hors éducation prioritaire et 3h dans le privé (TALIS 2013).

- La performance en sciences des élèves issus de l'immigration est inférieure de 62 points à celui des élèves non immigrés (contre 43 points en moyenne dans les pays de l'OCDE) (PISA 2015).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Mobiliser la prévention dès les premiers apprentissages

- Relancer efficacement la maternelle précoce en proposant des conditions d'apprentissage adaptées aux tout-petits. Mener des actions spécifiques de communication en direction des familles issues de l'immigration.
- Développer l'expérimentation du « professeur des apprentissages fondamentaux » : formé, dans le cadre de la formation continue, en pédagogie et en didactique pour suivre les apprentissages fondamentaux dès l'entrée à l'école élémentaire et les difficultés scolaires qui peuvent y être associées, le « professeur des apprentissages fondamentaux » pourrait suivre un même groupe d'élèves du CP jusqu'au CE2.
- Recruter des professeurs spécialisés dans l'accompagnement des tout-petits dès le CP : sédentarisés dans les établissements, formés à la didactique des disciplines, ils sont outillés de matériaux pédagogiques

adaptés, choisis collectivement par l'école, pour des interventions significatives.

- Introduire le principe de formation continue obligatoire et redéployer les moyens sur ce champ. Des efforts importants doivent être dirigés vers les personnels des premières années de la scolarité obligatoire et de l'éducation prioritaire.

2 Rompre avec les inégalités de traitement

- Renforcer la mixité sociale dans les 100 collèges les plus ségrégués, ce qui permettra une adaptation de l'éducation prioritaire, qui ne doit pas être supprimée à court terme.
- Développer la prévention contre la ségrégation, avec l'introduction d'un volet mixité sociale lors de la création de chaque nouvel établissement.
- Remplacer les dispositifs ségrégatifs fermés (3^e de préparation à l'enseignement professionnel, par exemple) par des sections ouvertes et temporaires pour les jeunes.

3 Évaluer les progrès des élèves

- Redonner du sens aux évaluations nationales aux étapes clés de la scolarité, en donnant aux équipes pédagogiques les moyens de repérer les résultats scolaires de leurs élèves face à des objectifs nationaux en termes de connaissances et de compétences.
- Redévelopper les évaluations des académies pour un suivi quantitatif et qualitatif des politiques éducatives locales et de l'atteinte des objectifs éducatifs.

4 Appliquer le principe d'équité aux politiques d'orientation

- Accompagner davantage les familles les plus éloignées de l'école dans la connaissance des formations et des outils d'orientation. Développer un crédit d'heures accordées aux élèves boursiers pour leur orientation.
- Étendre les formations qui proposent un véritable accompagnement aux élèves défavorisés admis en formation sélective au-delà des politiques de quotas sociaux dans les formations sélectives : mise en confiance individualisée, soutien méthodologique en petits groupes, emploi du temps spécifique, mise en place d'activités transversales.

5 Rendre plus équitable l'enseignement professionnel

- Les préconisations du Cnesco lors de la conférence de comparaisons internationales sur l'enseignement professionnel ont démontré la nécessité de davantage de justice à l'école en passant par la rénovation des diplômes pour développer l'employabilité des jeunes diplômés, le décroisement des différentes voies de formation grâce à un lycée polyvalent rénové, la création d'un module d'enseignement des savoir-être en milieu professionnel, la promotion d'une pédagogie de mise en situation professionnelle ou encore la nécessité de favoriser la mobilité internationale.

6 Améliorer les conditions matérielles des élèves les plus démunis pour de meilleurs apprentissages

- Les dotations de fonds sociaux dans les établissements doivent continuer à être augmentées pour atteindre le niveau du début des années 2000, parce qu'un système éducatif de qualité ne sera jamais efficace pour des enfants dont les conditions matérielles ne sont pas suffisantes (en termes d'alimentation, habillement, etc.).

L'opération du Cnesco

UN RAPPORT SCIENTIFIQUE ET 22 CONTRIBUTIONS DE CHERCHEURS

Le Cnesco a mobilisé 22 équipes de chercheurs français et étrangers (sociologues, économistes, didacticiens, psychologues) sur des recherches originales, à partir des données les plus récentes pour dresser un bilan solide de la justice à l'école. Ces recherches ont été synthétisées dans le rapport scientifique « **Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ?** ».

DIFFUSION

- 1 série de préconisations du Cnesco pour améliorer les conditions d'exercice du métier d'enseignant (novembre 2016).
- 1 dossier de ressources contenant le rapport et les préconisations (novembre 2016).

DES RESSOURCES RICHES

- 1 rapport scientifique d'évaluation : *Inégalités sociales et migratoires : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ?* Cnesco (septembre 2016)
- 22 contributions de chercheurs français et étrangers autour de plusieurs axes : les inégalités scolaires d'origines sociale et migratoire dans le monde et en France, la contribution des pratiques éducatives aux inégalités scolaires, les ambitions de réussite et les actions publiques pour la réussite scolaire (septembre 2016).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/inegalites-sociales/

Attractivité du métier d'enseignant

EN RÉSUMÉ

Le quinquennat 2012-2017 a été marqué par une politique de forts recrutements d'enseignants ainsi que par une revalorisation sensible de leurs rémunérations.

La dernière décennie a cependant laissé craindre une crise du recrutement des enseignants. L'enquête du Cnesco, menée auprès d'étudiants de 3^e année de licence, tend à montrer néanmoins que ce métier attire toujours les étudiants.

De plus, une analyse longitudinale des politiques de recrutement ne permet pas de conclure à une crise globale d'attractivité mais plutôt à **des difficultés sectorielles, sévères dans certaines académies (Créteil, Versailles et Reims) et dans certaines disciplines** (notamment en lettres modernes, mathématiques et anglais).

Le rapport met en avant une hausse du nombre de salariés du public et du privé admis au concours de professeur des écoles.

CHIFFRES CLÉS

- 60 % des étudiants interrogés envisageant de devenir enseignant auraient fait ce choix avant même d'entamer leurs études supérieures (Cnesco, 2016).
- En 2016, 24 % des admis au concours de professeur des écoles étaient salariés du secteur public et du secteur privé ou demandeurs d'emploi (Depp).
- En 2018, il y avait 1,8 candidat présent par poste au Capes externe de lettres modernes (0,7 en lettres classiques) contre 13 en philosophie (MEN).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Valoriser l'image de l'enseignant auprès du grand public

- Tutorat réalisé par les lycéens auprès des élèves en primaire ou au collège, sous la supervision d'enseignants, pour donner le goût de l'enseignement.
- Opérations de communication grand public régulières pour faire connaître le métier d'enseignant, au-delà des campagnes ponctuelles de recrutement.
- Développement d'un réseau social d'échanges entre les enseignants et leurs anciens élèves : les anciens élèves peuvent se signaler auprès de leurs anciens professeurs pour leur faire part des suites dans leur carrière scolaire, étudiante ou professionnelle et des épisodes les plus marquants de leur scolarité à leurs côtés.
- Formation en communication pour les enseignants pour dialoguer efficacement avec les parents.

2 Inscrire les politiques de recrutement dans la durée, en lien avec les besoins démographiques, avec des indicateurs au moins

biennuels sur les futures ouvertures de postes d'enseignant.

3 Attirer des profils de candidats à l'enseignement plus diversifiés

- Création d'un programme spécifique au sein des Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) s'adressant aux étudiants souhaitant se réorienter vers l'enseignement au cours de ce cursus, notamment dans les classes scientifiques.
- Développement d'actions visant à conforter les professionnels dans leur recherche de reconversion. Mettre en place un programme de formation continue à distance/cours du soir pour aider les professionnels à se présenter aux concours de l'enseignement. Celui-ci prendra en compte dans les rémunérations, de façon plus valorisante, les années d'expériences antérieures, notamment celles du secteur privé. Il sécurisera en outre l'entrée dans le métier pour les professionnels en reconversion grâce à un dispositif de formation continue permettant

d'atteindre le niveau de Master en éducation exigé dans le métier.

- **Fidélisation des contractuels les plus impliqués** par une politique de salaire et de formation continue valorisante.

4 Sécuriser l'entrée dans le métier des nouveaux enseignants

- **Réflexion sur l'organisation des temps d'enseignement des stagiaires de master 2**, qui apparaît lourde pour mener à bien une formation universitaire de qualité et une entrée dans le métier sécurisée.
- **Continuité d'un accompagnement très structuré pendant deux ans** pour les néo-titulaires.
- **Objectifs quantitatifs de tuteurs/formateurs détenant un Master d'ingénierie pédagogique**, atteints grâce à des congés formation.

- **Développer des incitations financières et matérielles pour les néo-titulaires** notamment pour les affectations dans les territoires les moins attractifs (primes d'installation renforcées, intégration dans la politique de construction des établissements de logements temporaires, politique de logement social en direction des enseignants pendant une période de temps limitée, etc.).

6 Assurer une formation continue obligatoire et de qualité

- **Une formation qui s'ouvre à des acteurs hors Éducation nationale**, notamment ceux de la recherche, particulièrement pour la formation des formateurs.
- **Une formation qui s'intègre dans le projet d'établissement** et s'inscrit dans une réflexion et une opérationnalisation collective.
- **Une formation exigeante intellectuellement**, définie à partir des besoins des praticiens et centrée sur les apprentissages des élèves.

- **Proposer des dispositifs de mobilité géographique plus flexibles**, en intégrant par exemple une logique de quatre à six grandes zones géographiques d'affectation pour les concours de l'enseignement secondaire.

8 Reconnaître la diversification des missions des enseignants et soutenir leurs secondes carrières

- **Amplifier le développement, dans tous les établissements, de la reconnaissance de missions collectives exercées par les enseignants**, adossées aux indemnités de missions particulières (IMP) créées en 2015.
- **Développer la transmission d'expérience entre les générations** : décharge pour les personnels à partir de 58 ans afin de leur permettre de participer à des tâches collectives dans leur établissement.

L'opération du Cnesco

UN RAPPORT SCIENTIFIQUE

Le Cnesco a publié, en novembre 2016, le rapport « **Attractivité du métier d'enseignant : état des lieux et perspectives** ». Son objectif principal a consisté à analyser les conditions et les évolutions de l'attractivité du métier toujours d'enseignant selon 4 axes : le métier d'enseignant est-il attractif pour les étudiants ? Y a-t-il vraiment, en France, une pénurie de recrutement ? Quelles sont les conditions d'exercice du métier d'enseignant en 2016 ? Comment font les autres pays de l'OCDE pour valoriser le métier d'enseignant ?

DES RESSOURCES RICHES

- **1 rapport scientifique d'évaluation** : *Attractivité du métier d'enseignant : état des lieux et perspectives*, P. Périer (novembre 2016)

DIFFUSION

- **1 série de préconisations** du Cnesco pour améliorer les conditions d'exercice du métier d'enseignant (novembre 2016).
- **1 dossier de ressources** contenant le rapport et les préconisations (novembre 2016).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/attractivite-du-metier-denseignant/

Évaluations PISA et TIMSS

EN RÉSUMÉ

Il est souvent donné une image réductrice des enquêtes internationales des acquis des élèves, sous la forme de palmarès présentés dans les médias, alors que celles-ci regorgent d'informations riches sur les élèves et leurs contextes d'apprentissage. Ces palmarès sont à manier avec prudence compte tenu des marges d'erreur. Par exemple, dans PISA, les pays selon qu'ils appartiennent ou non à l'OCDE, peuvent avoir une comparabilité très limitée, car seuls les enfants de 15 ans scolarisés sont évalués dans PISA. Or selon les pays, la population scolarisée à cet âge diffère largement.

Il est donc nécessaire, au-delà des palmarès et au-delà de la photo instantanée du score national de chaque pays, de chercher à comprendre les différentes dimensions des enquêtes. Alors que PISA revient tous les trois ans dans les débats sur l'école, l'enquête internationale TIMSS est moins connue du grand public, la France n'y ayant pas participé depuis 20 ans. Le Cnesco s'est attaché à décrire la construction de ces deux enquêtes et à analyser les contenus des tests proposés aux élèves.

CHIFFRES CLÉS

- La France n'avait pas participé à l'enquête TIMSS depuis plus de 20 ans (1995).
- Les enquêtes PISA concernent l'ensemble des élèves dont l'âge est compris entre 15 ans trois mois et 16 ans deux mois. Au-delà des pays de l'OCDE, n'importe quel autre pays peut y participer (72 pays en 2015).
- Les enquêtes TIMSS concernent les élèves qui sont dans leur quatrième ou huitième année de scolarité et TIMSS *Advanced*, les élèves en fin d'études secondaires en classe scientifique. En 2015, 57 pays ont participé à TIMSS, mais uniquement 9 pour le niveau de la classe Terminale.

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 L'origine des évaluations internationales

- Les enquêtes internationales sur les acquis des élèves sont bien antérieures à l'arrivée de PISA dans les années 2000. C'est dans le contexte de la guerre froide et de la course pour la conquête de l'espace que se livrent, dans les années 1960, les États-Unis et l'URSS que l'ancêtre de PISA voit le jour. La qualité des apprentissages devient une donnée importante que les chercheurs tentent de mesurer. C'est dans ce contexte que naît l'IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*). Au côté des tests pratiqués auprès des élèves, des données sont recueillies sur les conditions d'apprentissage et les caractéristiques des élèves. Une attention toute particulière est également portée aux programmes scolaires.

2 Deux enquêtes aux objectifs différenciés

- Les enquêtes PISA concernent l'ensemble des élèves dont l'âge est compris entre 15 ans trois mois et 16 ans 2 mois, quels que soient leur niveau scolaire et les filières dans lesquelles ils sont scolarisés. Au-delà des pays de l'OCDE, n'importe quel autre pays peut y participer (72 pays ou systèmes économiques ont participé à PISA 2015 dont 34 pays de l'OCDE). L'OCDE considère que le développement des économies des pays dépend largement de la qualité de leurs systèmes éducatifs et que le citoyen doit savoir mobiliser ses connaissances scolaires pour résoudre les problèmes qu'il est susceptible de rencontrer dans « la vie réelle ». PISA n'évalue donc pas strictement des matières scolaires mais une littérature scientifique, mathématique et en compréhension de l'écrit.

- Les enquêtes TIMSS concernent **les élèves qui sont dans leur quatrième ou huitième année de scolarité** (en France, élèves de CM1 et de quatrième). Concernant TIMSS *Advanced*, la population ciblée est celle **des élèves en fin d'études secondaires en classes scientifiques**. En 2015, 57 pays ont participé à TIMSS (48 pour la 4^e année et 40 pour la 8^e année), mais seulement 9 pays pour le niveau terminal. La France a participé uniquement à l'enquête aux niveaux CM1 et Terminale S. Les enquêtes TIMSS cherchent d'abord à mieux **connaître les systèmes éducatifs en ce qui concerne l'enseignement des mathématiques et des sciences et, moins directement, à améliorer les politiques scolaires globales**. Elles s'intéressent avant tout aux contenus d'enseignement, à leur présence dans les programmes et aux acquis des élèves par rapport aux objectifs des programmes scolaires.

3 Deux évaluations comparables sur certains points

- La préparation et l'organisation des enquêtes PISA et TIMSS sont des **opérations complexes qui mobilisent de très nombreux acteurs sur toute la planète**. Ainsi, pour PISA 2015, ce sont entre 4 500 et 10 000 élèves qui ont passé les tests dans chacun des 72 pays ou systèmes économiques participants (plus de 500 000 élèves au total), dans des conditions aussi sécurisées et contrôlées que possible.

- La préparation de chaque enquête commence trois ans avant la passation pour PISA et quatre ans avant pour TIMSS ; lors de pré-tests, il est vérifié **par des méthodes psychométriques que le choix des questions posées est pertinent**, assurant ainsi la validité de l'enquête qui sera menée l'année suivante. Cette phase préliminaire permet aussi d'identifier les biais culturels ou linguistiques éventuels dans les questionnaires. En 2014, elle a également permis de préparer la passation informatisée de PISA 2015.

Pour les deux enquêtes, les scores des pays sont donnés sur une double échelle qui permet de représenter à la fois les niveaux de compétences des élèves et les difficultés des questions.

4 Les précautions d'interprétation

- **Attention aux « effets palmarès »** : les résultats des enquêtes internationales les plus diffusés dans les médias sont les positions respectives des pays dans un classement international. Or, le score moyen de chaque pays est une estimation statistique calculée avec des marges d'erreur dont il est essentiel de tenir compte (un peu comme dans un sondage).
- **Aucune évaluation ne peut dire à elle seule comment va l'école française**. La richesse du panorama des enquêtes internationales et nationales menées en France permet d'avoir des informations complémentaires.

L'opération du Cnesco

UN RAPPORT SCIENTIFIQUE

Dans le cadre de sa mission d'expertise des méthodologies des évaluations internationales, le Cnesco a publié, en novembre 2016, le rapport « **Comparaison des évaluations PISA et TIMSS : comprendre les évaluations internationales** ». L'objectif était d'apporter un éclairage sur les cadres de référence des programmes PISA et TIMSS et sur leurs contenus.

DES RESSOURCES RICHES

- **1 rapport scientifique d'évaluation :**

Comparaison des évaluations PISA et TIMSS : comprendre les évaluations internationales, A. Bodin, C. de Hosson, N. Décamp, N. Grapin et P. Vriègnaud (novembre 2016)

- **2 notes d'actualités** sur la publication des résultats des enquêtes TIMSS et PISA (décembre 2016).

DIFFUSION

- **1 dossier de ressources** contenant le rapport en deux volumes (novembre 2016) et les notes d'actualité (décembre 2016).
- **1 conférence virtuelle interactive** à destination des praticiens et des décideurs présentant les deux enquêtes internationales (novembre 2016).

Différenciation pédagogique

EN RÉSUMÉ

Aucun élève n'apprend de la même manière et au même rythme, mais tous doivent maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun. Pour faire face à cet enjeu, il n'existe pas une « recette pédagogique » unique qui s'imposerait à tous les enseignants, pour tous les âges des élèves et quelle que soit la discipline enseignée.

Derrière la notion de différenciation pédagogique se cache une multiplicité de pratiques et de dispositifs pertinents pour faire face à l'hétérogénéité dans les classes. La conférence de consensus a montré que certaines conditions sont indispensables pour que ces pratiques et ces dispositifs soient efficaces.

CHIFFRES CLÉS

- 22 % des enseignants en collège, en France, déclarent pratiquer un enseignement différencié, contre 44 % en moyenne dans les pays ayant participé à l'enquête TALIS 2013.
- 37 % des enseignants en collège, en France, déclarent avoir co-enseigné au moins à une occasion, contre 58 % en moyenne dans les pays ayant participé à l'enquête TALIS 2013.
- 15 % des enseignants de CM1 français déclarent avoir participé « plus d'une fois à une formation continue sur le thème de la gestion des besoins individuels des élèves, dans les deux dernières années », contre 42 % en moyenne dans les pays ayant participé à l'enquête TIMSS 2015.

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

1 Pratiques enseignantes

- **Garantir des objectifs ambitieux communs** : proposer une palette diversifiée de manières d'arriver au résultat, sans pour autant abaisser le niveau des tâches demandées.
- **Prendre en compte la diversité des élèves dans les situations collectives** : en classe entière, les enseignants peuvent récolter les différentes méthodes proposées par les élèves, de la plus simple à la plus complexe, et les exposer à la classe.
- **Pratiquer l'auto-évaluation pour responsabiliser davantage les élèves** : construire, avec les élèves, une grille progressive et claire des buts visés.
- **Adopter des postures enseignantes variées** : en faisant varier leurs propres postures (contrôle, accompagnement...), les enseignants encouragent les élèves à recourir, eux aussi, à une large palette de postures d'apprentissage (réflexives, créatives...).

2 Dispositifs dans la classe

- **Développer la pédagogie coopérative** : la tâche réalisée par les élèves doit résulter d'un apport de chaque individu dans le

collectif, dans le cadre d'une organisation structurée, avec des responsabilités partagées.

- **Organiser un tutorat entre élèves** : l'intervention d'un élève tuteur, moins formelle que celle de l'enseignant, est un moyen de répondre à certains obstacles rencontrés par un élève tutoré.
- **Regrouper temporairement des élèves autour d'un même besoin** : le groupement doit être flexible et réévalué en fonction des progrès des élèves, pour éviter la démotivation et la stigmatisation.
- **Travailler à plusieurs enseignants** : co-enseigner consiste à partager, à deux enseignants au moins, un même espace-temps ; ils co-observent, co-produisent et co-analysent leurs pratiques respectives.

3 Proposer un programme de lutte contre les inégalités d'orientation

- **Définir l'école ou l'établissement comme lieu privilégié du changement des pratiques** : les enseignants doivent être incités à mutualiser leurs questionnements, leurs besoins et leurs pratiques.
- **Créer une souplesse grâce à l'organisation de l'emploi du temps** : prévoir la mise en

place d'emplois du temps avec des heures en barrettes.

- Favoriser les classes hétérogènes, tout en organisant des groupes restreints temporaires : les regroupements homogènes doivent viser l'acquisition d'une compétence très précise et s'inscrire dans la durée d'une séquence d'apprentissage exclusivement.

4 Formation des enseignants

- Former efficacement les enseignants aux obstacles dans l'apprentissage des élèves :

observation des élèves au travail, étude de productions d'élèves, entretiens avec des élèves.

- Développer, localement, par la formation, une culture professionnelle collective : la formation gagne à se tenir sur le lieu d'exercice des enseignants, lors de moments formels et informels, en équipe.
- Concevoir une formation fondée sur des expériences vécues par les enseignants et appuyée sur les acquis de la recherche.

Des projets innovants en France

Le co-enseignement au collège comme outil de différenciation

Le collège Pierre de Ronsard de Tremblay-en-France a mis en place un projet de co-enseignement qui permet à deux enseignants (d'une même matière ou en interdisciplinarité) d'intervenir dans la même classe, au même moment. Les enseignants peuvent assurer un meilleur encadrement de l'activité pédagogique et détecter plus facilement les obstacles à l'apprentissage des élèves.

Des groupes de tutorat inter-niveaux qui bénéficient à tous les élèves

Le collège expérimental Clisthène de Bordeaux a mis en place un dispositif de groupes de tutorat entre élèves. Chaque groupe réunit, trois fois par semaine, une douzaine d'élèves issus des quatre niveaux du collège, sous la responsabilité d'un adulte référent. Deux séances sont consacrées à des aides au travail, la dernière constituant un temps de bilan.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE CONSENSUS

Le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon ont organisé une conférence de consensus intitulée « Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour faire réussir tous les élèves ? » en mars 2017. Après avoir pris connaissance de la littérature scientifique, écouté les experts lors des séances publiques, les membres du jury se sont réunis pour rédiger des recommandations pour une différenciation pédagogique efficace orientée vers la réussite de tous les élèves.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé à l'Ifé/ENS de Lyon pour l'organisation du cycle de conférences de consensus. L'université Sorbonne Nouvelle-Paris 3, l'École supérieure de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESENESR), Réseau Canopé, le réseau des Espé et le Café pédagogique sont également partenaires de ces conférences.

DES RESSOURCES RICHES

Évaluations scientifiques :

- 2 rapports scientifiques d'évaluation :

La différenciation dans les systèmes éducatifs : pourquoi, comment et avec quels effets ? D. Lafontaine (mars 2017)

La différenciation dans l'enseignement : état des lieux et questionnement, A. Forget (mars 2017)

- 17 notes d'experts remises dans le cadre de la conférence de consensus (mars 2017).

Questionnement des acteurs de terrain :

- 1 revue de questions auprès des acteurs de terrain afin de construire une conférence répondant à leurs besoins (octobre 2016).

DIFFUSION

- 1 série de recommandations issues du jury de la conférence pour une différenciation pédagogique efficace (mars 2017).
- 1 dossier de ressources contenant les rapports, les notes et les vidéos des experts, les recommandations du jury et des projets innovants (mars 2017).
- 2 conférences virtuelles interactives à destination des praticiens présentant les recommandations de la conférence (octobre 2017 et janvier 2018).

Qualité de vie à l'école

EN RÉSUMÉ

Le concept de la qualité de vie s'est beaucoup développé depuis les trois dernières décennies. Les systèmes éducatifs ont progressivement pris en compte des objectifs plus larges que les résultats scolaires, en intégrant l'épanouissement personnel afin d'aider l'élève à se réaliser scolairement et plus tard dans sa vie, et à devenir un citoyen accompli.

De nombreuses recherches internationales ont été réalisées sur cette thématique. Mais deux domaines de la qualité de vie à l'école restaient encore peu explorés en France : la restauration et l'architecture scolaires. L'enquête du Cnesco sur ces deux domaines met en évidence des disparités d'accès à la restauration scolaire et un besoin de modernisation et de modularité des bâtiments.

CHIFFRES CLÉS

- 70 % des élèves scolarisés en collèges publics sont inscrits au restaurant scolaire, mais ils ne sont que 59 % en éducation prioritaire (27 % en REP+) (données Depp 2016, traitement Cnesco, 2017).
- Dans plus de la moitié des établissements du second degré, les produits frais et de saison sont présents dans plus de 25 % des menus proposés (Cnesco, 2017).
- 92 % des établissements sont interpellés sur des problèmes liés à la température des salles, 75 % sur la luminosité et 55 % sur l'insonorisation (Cnesco, 2017).
- La moitié des établissements disposent d'une salle de réunion pour les enseignants, en plus de la salle des professeurs (Cnesco, 2017).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Restauration scolaire

- En France, un service de restauration scolaire est proposé dans la quasi-totalité des établissements du second degré, alors que d'autres pays (Norvège, Danemark...) ne proposent pas systématiquement de repas à leurs élèves.
- La fréquentation du restaurant scolaire est assez forte, mais laisse apparaître une réelle disparité d'accès selon les catégories socio-professionnelles des parents. Face à cela, des politiques tarifaires liées aux ressources des familles ne sont pas systématiquement mises en place par les collectivités territoriales.
- Des produits frais et de saison sont utilisés de manière régulière. Cependant, les restaurants scolaires proposent encore peu de produits locaux et bio, et rarement une alternative végétarienne.

2 Architecture scolaire

- Pour la majorité des collèges et lycées interrogés, l'aménagement des espaces participe

à créer un environnement propice au travail, mais ce n'est pas toujours le cas. Les collèges et lycées sont très nombreux à être interpellés sur la température, la luminosité et l'insonorisation des salles.

- Beaucoup d'établissements déclarent ne pas avoir suffisamment de sanitaires et être interpellés pour des dégradations et des difficultés d'approvisionnement en produits hygiéniques (papier, savon...).
- Peu d'espaces sont réservés à la collaboration entre enseignants et, dans les salles de classe, le mobilier est souvent peu adapté à une pédagogie différenciée.

3 Qualité de vie à l'école

- Les recherches prenant en compte la qualité de vie des enfants à l'école et les performances scolaires ont démontré l'existence d'une corrélation entre les deux variables. Cependant, les chercheurs s'interrogent encore sur le sens de la relation qui unit ces deux variables : est-ce le bien-être à l'école qui améliore les résultats des élèves ou sont-ce de bonnes performances scolaires qui contribuent au bien-être des élèves ?

- Les recherches ont montré que **des dispositifs de développement des compétences sociales et émotionnelles des élèves** (identification des émotions, résolution de conflit, stratégie d'adaptation, prise de décision...)

permettent d'avoir un impact positif sur les attitudes envers soi-même, les attitudes envers les autres, la détresse émotionnelle et l'absence d'usage de drogues.

Des projets innovants en France

Des « toilettes indétrônables » pour redonner vie à un établissement dégradé

Les toilettes, très dégradées et donc peu utilisées, du collège Travail Langevin à Bagnolet (Seine-Saint-Denis), classé en éducation prioritaire, ont été rénovées dans le cadre d'un atelier de mise en valeur picturale des lieux par les élèves, accompagnés par une association de graffeurs locaux (Kosmos). Les agents ont également été impliqués et ont participé à des actions de sensibilisation des élèves au respect du travail de chacun.

Des activités extra-scolaires le midi, pour faire revenir les élèves à la cantine

Le collège Jules Vallès à Nîmes (Gard), classé REP +, constatant une faible fréquentation du restaurant scolaire (environ 23 %), a décidé de proposer des activités gratuites (Brevet d'initiation à l'aéronautique, atelier météo, théâtre, poésie, UNSS, boxe, échecs, etc.) sur le temps méridien, avec une condition : les élèves souhaitant participer à ces activités sont dans l'obligation de manger à la cantine ce jour-là. Par la mise en place de tickets, et non plus seulement de forfaits trimestriels, l'établissement a réussi à faire rester chaque semaine 12 % d'élèves supplémentaires.

L'opération du Cnesco

UN RAPPORT SCIENTIFIQUE, UNE ENQUÊTE INÉDITE ET UN COLLOQUE

Le Cnesco a publié, après trois ans de travaux et l'organisation d'un colloque scientifique par le Centre de recherche en éducation de Nantes (juin 2017), un rapport scientifique intitulé « **Comment l'école peut-elle proposer un cadre de vie favorable à la réussite et au bien-être des élèves ?** ». Ce rapport s'appuie sur dix contributions thématiques et une enquête inédite sur la restauration et l'architecture scolaires (octobre 2017).

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le rapport scientifique a été produit en partenariat avec le Centre de recherche en éducation de Nantes (Cren), de l'université de Nantes. L'enquête a été réalisée auprès des établissements scolaires, en partenariat avec le Syndicat national des personnels de direction de l'Éducation nationale (SNPDEN) et le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SGEC).

DES RESSOURCES RICHES

- **1 rapport scientifique d'évaluation :**
Comment l'école peut-elle proposer un cadre de vie favorable à la réussite et au bien-être des élèves ? A. Florin et P. Guimard (octobre 2017)
- **10 contributions thématiques sur la qualité de vie à l'école :** qualité de vie et précarité, handicap, interactions entre acteurs, qualité de vie des enseignants, dans les textes institutionnels, santé des élèves, lien avec les performances scolaires, restauration et architecture, expérimentations (novembre 2016 – août 2018).
- **1 enquête originale du Cnesco** auprès des chefs d'établissement sur la restauration et l'architecture scolaires (octobre 2017).

DIFFUSION

- **1 dossier de ressources** contenant le rapport, les contributions thématiques, l'enquête inédite et des projets innovants (octobre 2017).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/fr/qualite-vie-ecole/

Lutte contre le décrochage scolaire

EN RÉSUMÉ

Les politiques de lutte contre le décrochage scolaire, menées dans la continuité depuis plusieurs années, ont permis **un net recul du décrochage en France**. Cette baisse se traduit dans toutes les académies, certaines ayant réussi, en plus, à faire reculer ce phénomène dans les territoires les plus difficiles. **Pour autant, un nombre important de jeunes sortent encore du système scolaire**

sans diplôme. Des moyens extraordinaires et coûteux doivent alors être déployés pour les identifier et leur proposer une « seconde chance ». Pour limiter au maximum ces actions de « raccrochage », il est nécessaire **d'agir en amont, à la fois dans la prévention pour tous les élèves et dans des actions ciblées** sur les élèves présentant le plus de risques.

CHIFFRES CLÉS

- En 2016, environ 450 000 jeunes, âgés de 18 à 24 ans, ne sont pas diplômés ou ont, au plus, le diplôme national du brevet, et n'ont pas suivi de formation au cours des quatre dernières semaines (Depp-Insee).
- En France, 11 % des élèves de 15 ans déclarent avoir volontairement manqué l'école durant une journée, dans les deux semaines précédant l'enquête (PISA 2015).
- *Toutes choses égales par ailleurs*, un élève a près de 1,5 fois plus de risques de s'absenter si l'absentéisme est élevé dans son établissement (Monseur et Baye, Cnesco, 2017).
- Le coût du décrochage scolaire à la collectivité pour une personne tout au long de sa vie est estimé à 230 000 euros (BCG, 2012).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Des actions d'urgence auprès des élèves qui risquent de décrocher

- Identifier les signes précurseurs du décrochage : logiciel mutualisant les informations, suivi de l'activité de l'élève en classe, questionnaire de recensement précoce, information des établissements sur leur exposition au risque décrochage.
- Soutenir les établissements dans le développement de programmes alternatifs aux exclusions temporaires des élèves.
- Créer des liens avec les familles les plus éloignées de l'école : rencontres, actions de médecine préventive, SMS et rendez-vous dès les premiers signes identifiés.

2 Dans chaque pays, la vision politique de l'école conditionne le système d'évaluation des élèves dans la classe

- Accompagner les parcours des élèves : variation des situations et contextes d'apprentissage, expérimentation d'une seconde

indifférenciée, programmes sur l'orientation visant à combattre les perceptions genrées des métiers.

- Développer la vie et l'identité de l'établissement : sentiment d'appartenance à l'établissement (activités extra-scolaires, salles de réunion, initiatives fédératrices, etc.) ; climat scolaire (compétences psychosociales des élèves).

3 Les retours en formation

- Identifier en continu et contacter tous les jeunes ayant décroché : identifiant unique, meilleure prise en compte des décrocheurs intégrés dans les formations en apprentissage.
- Renforcer l'offre de solutions existantes et en faciliter l'accès (lycées de la seconde chance, etc.).
- Coordonner et évaluer les dispositifs de raccrochage existants.

Des projets innovants en France

Une transition CM2-6^e réussie pour des élèves ambassadeurs

Le collège Lucie Aubrac à Givors (Rhône) mène un projet avec treize écoles élémentaires de la ville (avec les Francas et des structures locales). Des élèves de CM2, potentiellement à risque, se voient proposer, pendant 10 jours, des activités sur leur futur collège (création de jeux de société sur la connaissance du collège, expositions sur une journée type au collège, site internet, représentation théâtrale, vidéos, etc.). Ces élèves ont une connaissance approfondie du collège et deviennent « ambassadeurs » auprès de leurs camarades.

Une alternative pour les élèves exclus temporairement de leur établissement

Les collèges de Montreuil (Seine-Saint-Denis) proposent un dispositif, porté par la ville, permettant de donner du sens à l'exclusion des élèves. Une première session, de quelques jours, propose différentes activités : échanges sur l'estime de soi, retour sur la sanction, ateliers d'écriture « slam », travail sur les émotions, etc. En cas de nouvelle exclusion, les élèves interviennent dans une association (Restos du cœur, Ohcyclo (réparation de vélos), Les Voyageurs du code (apprentissage du code informatique), etc).

Le regard vers l'international

Aux Pays-Bas, tous les élèves néerlandais se voient attribuer un identifiant unique. Un agent communal, responsable du suivi des élèves, repère l'absentéisme et les arrivées tardives. Il déclare les statistiques aux autorités locales et sur le portail numérique national dédié aux absences.

En Suède, le projet « Boys in Care » a pour objectif d'inciter les jeunes hommes décrocheurs à s'orienter vers des formations à dominante féminine pour élargir leur choix et lutter contre les stéréotypes de genre.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le Cnesco et le Centre international d'études pédagogiques (Ciep) ont organisé, en novembre 2017, une conférence de comparaisons internationales « **Prévention et intervention : comment agir efficacement face au décrochage scolaire ?** ». Cette conférence a présenté des expériences concrètes de politiques publiques dans la lutte contre le décrochage scolaire mises en œuvre dans les pays de l'OCDE et a permis la réflexion des décideurs français sur des problématiques concrètes, dans le but de proposer des pistes de préconisations.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé au Centre international d'études pédagogiques (Ciep) pour l'organisation du cycle de conférences de comparaisons internationales. Sur cette thématique, le Cnesco a fait appel à l'expertise du Centre de recherche en éducation de Nantes (CREN) de l'université de Nantes.

DES RESSOURCES RICHES

- **1 rapport scientifique d'évaluation :**
Prévention et intervention : comment agir efficacement face au décrochage scolaire ? P.-Y. Bernard (décembre 2017)
- **2 contributions thématiques :**
Les inégalités territoriales de décrochage scolaire, G. Boudesseul (décembre 2017)
L'absentéisme scolaire en France comparativement aux pays de l'OCDE : l'apport de PISA, C. Monseur et A. Baye (décembre 2017)
- **1 revue documentaire réalisée par le Ciep** (décembre 2017).

DIFFUSION

- **1 série de préconisations** issues de la réflexion des décideurs lors de la conférence pour agir plus efficacement face au décrochage scolaire (décembre 2017).
- **1 dossier de ressources** contenant le rapport, les contributions thématiques, les vidéos des experts, les préconisations du Cnesco et des projets innovants (décembre 2017).

Pour consulter le dossier complet : www.cnesco.fr/decrochage-scolaire/

Écrire et rédiger

EN RÉSUMÉ

La production d'un texte est une compétence complexe qui nécessite d'en appréhender les différentes dimensions : geste graphique, maîtrise de la langue, structuration d'idées... L'usage des outils numériques vient modifier les habitudes mais également ouvrir de nouvelles possibilités pour ces apprentissages. L'enjeu de la maîtrise de l'écrit traverse toutes les disciplines scolaires, car l'écrit peut être utilisé pour réfléchir et

pour apprendre. Pourtant, les élèves français rédigent peu et commettent de plus en plus d'erreurs d'orthographe, notamment grammaticales. Les manuels scolaires actuels proposent rarement d'utiliser l'écrit pour amener les élèves à communiquer, à argumenter et à réfléchir et les brouillons sont rarement travaillés. Enfin, en corrigeant, les enseignants portent plus souvent leur attention sur la forme que sur le fond.

CHIFFRES CLÉS

- 40 % des enseignants de CM2 déclarent n'avoir reçu aucune formation portant sur la langue française, son apprentissage et son enseignement (Depp, 2013).
- En CP, les activités d'écriture représentent 2h 23 min par semaine, soit près de deux fois moins que les activités de lecture (Lire et écrire au CP, 2016).
- Les élèves français sont parmi les plus nombreux à ne pas répondre aux questions ouvertes en CM1, particulièrement lorsque la réponse doit être longue : 15 % de non-réponses (9 % pour la moyenne des pays Européens, PIRLS, 2011).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

- 1 Stabiliser des orientations pédagogiques nationales claires et les évaluer**
 - Dans les classes, les nouvelles instructions et les nouveaux choix éditoriaux des manuels ne suppriment pas forcément les précédents mais viennent s'y agréger avec des risques de confusion.
- 2 Faire écrire les élèves dès l'école maternelle**
 - L'élève n'a pas besoin d'être lecteur pour commencer à écrire.
 - Les élèves qui maîtrisent le geste d'écriture identifient d'autant plus les lettres de l'alphabet.
- 3 Former les élèves à l'usage du clavier, tout en continuant d'écrire à la main**
 - L'arrivée du numérique ne doit pas remettre en cause l'apprentissage de l'écriture à la main.
 - Il paraît nécessaire de proposer un enseignement de l'écriture au clavier dès la fin de l'école primaire.
- 4 Utiliser le brouillon comme un outil permettant de construire librement sa pensée**
 - Il n'est pas pertinent de faire mémoriser aux élèves des mots sortis de leur contexte.
- Le brouillon, en tant qu'écrit provisoire, a toute sa place dans la classe, sous des formes diverses : prise de notes, schémas, cartes mentales...
 - À ce premier stade de la production d'un écrit, l'enseignant entraîne l'élève à l'enrichir, en le questionnant sur le contenu de sa production.
 - Il est nécessaire de développer, chez les élèves, une « vigilance linguistique » qui consiste à avoir une attitude réflexive à l'égard de la langue.
- 5 Équilibrer et articuler l'enseignement de la production de textes avec l'étude de la langue**
 - Il convient d'équilibrer les objectifs pédagogiques en travaillant l'orthographe et la grammaire directement sur les textes des élèves aussi bien qu'indépendamment de ces textes.
- 6 Faire de l'écriture une activité collective**
 - Les élèves peuvent interagir avec leurs camarades pour améliorer leur texte, verbaliser leurs stratégies et développer leur esprit critique.

7 Faire écrire fréquemment les élèves sur des textes variés et dans toutes les matières

- Présenter des textes de genres variés permet de sensibiliser les élèves à leurs propriétés communes et à leurs différences.
- Le travail de l'écrit dans d'autres matières favorise l'acquisition des savoirs dans ces matières et la compréhension de la variété des écrits.

8 Faire écrire fréquemment les élèves sur des textes variés et dans toutes les matières

- Se concentrer sur les usages pédagogiques des outils numériques, plutôt que sur les outils eux-mêmes (notamment les logiciels de traitement de textes, qui peuvent avoir des effets positifs).

9 Exploiter les pratiques d'écriture des élèves à la maison

- Les pratiques d'écriture des élèves hors de la classe peuvent servir de support pour l'enseignement, sans stigmatiser ces écrits ni les hiérarchiser vis-à-vis des productions écrites à l'école.

10 Former tous les enseignants

- Tous les enseignants, du primaire et du secondaire (pas seulement les professeurs de français), ont besoin de formation pour comprendre comment les élèves apprennent l'écrit et pour transmettre les particularités de la production de textes dans leurs matières.

Des projets innovants en France

La synthèse vocale pour améliorer la qualité d'un texte rédigé par les élèves

Au collège Pierre de Dreux de Saint-Aubin-du-Cormier (Ille-et-Vilaine), l'enseignante fait rédiger ses élèves en plusieurs étapes : imaginer les grandes lignes de l'histoire en petits groupes, présenter un résumé à la classe, rédiger un premier jet à la main, taper le texte à l'ordinateur, écouter le texte grâce à une synthèse vocale pour détecter les répétitions ou les erreurs phonologiques, pour arriver au texte final.

Les Oulimpiades : des défis d'écritures lancés par les élèves

Dans la circonscription de Toulon 2 (Var), trois écoles et un collège se sont réunis. Les élèves de CM1, CM2 et 6^e lancent des défis d'écriture aux autres classes : écrire un texte sans la lettre « e », rédiger un texte dont les mots « commencent pareil »... L'exercice leur permet de manipuler les mots et les phrases. Un mur de travail collaboratif et collectif permet d'exposer toutes les productions des élèves.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE CONSENSUS

Le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon ont organisé une conférence de consensus intitulée « Écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ? » en mars 2018. Après avoir pris connaissance de la littérature scientifique, écouté les experts lors des séances publiques, les membres du jury se sont réunis pour rédiger des recommandations pour améliorer ces apprentissages.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé à l'Ifé/ENS de Lyon pour l'organisation du cycle de conférences de consensus. L'université Sorbonne Nouvelle-Paris 3, l'École supérieure de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESENESR), Réseau Canopé, le réseau des Espé et le Café pédagogique sont également partenaires de ces conférences.

DES RESSOURCES RICHES

- 1 rapport scientifique d'évaluation : *Étude de la langue et production d'écrits*, C. Brissaud et M. Fayol (mars 2018)
- 7 évaluations thématiques : *Acquis des élèves et évolutions de l'enseignement* (mars 2018)
- 14 notes d'experts remises dans le cadre de la conférence de consensus (mars 2018).

DIFFUSION

- 1 série de recommandations issues du jury de la conférence pour améliorer les apprentissages (mars 2018).
- 1 dossier de ressources contenant les rapports, les notes et les vidéos des experts, les recommandations du jury et des projets innovants (mars 2018).

Engagements citoyens des lycéens

EN RÉSUMÉ

Le Cnesco a mené, en 2018, une enquête nationale sur l'école et la citoyenneté. Pour la première fois depuis près de 15 ans, une évaluation de grande ampleur interroge les attitudes et croyances civiques des jeunes, leur rapport aux institutions, aux valeurs de la République et à la démocratie. Le rapport scientifique sur les engagements citoyens des lycéens constitue le premier volet de cette enquête. Il montre que les lycéens développent de nouvelles formes d'engagement dans la vie de la cité, plus éloignées des formes traditionnelles (partis politiques...). Ils se tournent vers des actions de bénévolat, à travers des associations humanitaires

et environnementales. Ils plébiscitent également un engagement revendicatif ponctuel (pétitions, manifestations, boycotts). Face à ce constat, l'école n'a que peu évolué en s'ouvrant encore trop rarement aux projets citoyens et en valorisant peu le rôle des délégués. Ainsi, les élèves ont le sentiment que leurs représentants sont peu écoutés par l'institution. Certains profils demandent une attention particulière : des élèves totalement désengagés, des filles qui s'engageront moins en politique, et une élite scolaire qui envisage un engagement limité à l'âge adulte.

CHIFFRES CLÉS

- 37 % des élèves de Terminale déclarent qu'ils ne se sentent pas capables de participer à la vie politique (Cnesco, 2018).
- 49 % des élèves de Terminale pensent que l'on « ne tient pas compte de l'avis des élèves dans les conseils de classe » (Cnesco, 2018).
- 44 % des élèves de Terminale sont engagés bénévolement dans des associations humanitaires et/ou de défense de l'environnement (Cnesco, 2018).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Le désenchantement de l'engagement citoyen traditionnel

- Même si la France investit beaucoup, historiquement, dans l'éducation à la citoyenneté, l'enquête nationale menée par le Cnesco montre une confiance modérée dans le système démocratique pour un élève de Terminale sur quatre.
- Précisément, 87 % des lycéens n'ont pas ou ont peu confiance dans les partis politiques et 78 % dans le gouvernement.
- Si les élèves disent comprendre relativement bien les problèmes politiques, ils attestent d'une capacité à agir dans les affaires publiques limitée.

2 L'avènement de l'engagement sociétal

- Les lycéens ne sont pas, pour autant, désintéressés par l'idée de s'engager dans la vie de la cité. L'engagement associatif se développe énormément auprès des jeunes de moins de 35 ans et l'enquête du Cnesco confirme cet engouement dès le lycée.

- Près de la moitié des lycéens sont engagés bénévolement dans des associations humanitaires et/ou de défense de l'environnement (44 %).
- Ils plébiscitent également des formes d'engagement plus revendicatives, à travers la signature de pétitions (71 %), la participation à des manifestations (62 %) ou encore le boycott de produits (58 %).

3 Les manquements de l'école

- L'enquête du Cnesco montre un grand intérêt des élèves pour participer à la vie de la cité et faire entendre leur voix. L'école ne semble pas encore faire suffisamment dans ce domaine.
- Leur engagement dans le cadre scolaire se réduit encore trop souvent au rôle de délégués de classe et à leur présence dans les instances de gouvernance de l'établissement (25 % des élèves de Terminale ont déjà été délégués).

- Les élèves ont le sentiment que leur avis n'est pas pris en compte (49 % des élèves de Terminale pensent que l'avis des délégués n'est pas pris en compte).
 - Les pédagogies actives d'éducation à la citoyenneté, tels que les projets citoyens, sont encore très peu développées au lycée (37 % seulement des élèves de Terminale y ont participé).
- 4 Une vigilance nécessaire sur certains groupes d'élèves**
- Si les lycéens présentent de façon générale des formes d'engagement civiques positives, certaines populations scolaires doivent attirer notre attention.
- Des lycéens, le plus souvent issus de milieux sociaux défavorisés, déclarent ne vouloir participer aucunement à la vie de la cité, sous quelque forme que ce soit.
 - Les filles sont encore en retrait par rapport aux garçons sur certaines modalités de participation, notamment pour envisager de se présenter à des élections.
 - Contre-intuitivement, l'élite des lycéens, déclarant d'excellents résultats scolaires, envisagent des investissements citoyens très limités à l'âge adulte.

Des projets innovants en France

Des élèves médiateurs au sein du conseil de citoyenneté

Au collège Henri Ageron à Vallon-Pont-d'Arc (Ardèche), un conseil de citoyenneté a été créé. Il est composé du chef d'établissement, du conseiller principal d'éducation, du professeur coordonnateur et de 12 élèves de tous niveaux (délégués ou volontaires). Le conseil se réunit tous les jeudis pour échanger sur les problèmes rencontrés dans l'établissement, signalés par n'importe quel élève ou membre de l'équipe éducative : moqueries, insultes, malaises relationnels, harcèlement, dégradations... Les élèves visés par la plainte peuvent être convoqués par le Conseil qui rédige un compte rendu de ses recommandations transmis à la famille et au chef d'établissement.

Une maison d'édition associative créée par des lycéens

Au lycée pilote innovant international de Jaunay-Clan (Vienne), une classe de seconde a monté une « *junior association* » pour créer sa propre maison d'édition numérique et gratuite : Turfu – Les Éditions. Née d'un projet interdisciplinaire mêlant le français, les sciences économiques et sociales et la documentation, cette association est constituée d'un pôle éditorial, d'un pôle juridique et d'un pôle communication. Au sein de la maison d'édition, toute démarche est discutée, votée, amendée. Ce fonctionnement permet aux élèves de travailler leur rôle de citoyens et d'expérimenter une démarche participative et collaborative.

L'opération du Cnesco

UNE ÉVALUATION INÉDITE ET UN RAPPORT SCIENTIFIQUE

Pour actualiser et approfondir la connaissance sur le lien entre école et citoyenneté, le Cnesco a lancé un **dispositif d'investigation scientifique d'ampleur nationale**. Après deux ans de préparation, accompagné de chercheurs de haut niveau, le Cnesco a conduit du 26 mars au 18 mai 2018 une enquête statistique auprès de 16 000 élèves de 3^e et de Terminale dans près de 400 établissements répartis sur l'ensemble du territoire national.

À travers un rapport scientifique, le Cnesco a publié le premier volet de cette enquête, interrogeant les attitudes civiques et les engagements actuels et futurs des lycéens, dans leur établissement, dans la vie associative et, plus globalement, dans la société civile

afin de mieux comprendre leur rapport à la vie politique traditionnelle et aux institutions, ainsi que les nouvelles formes d'engagement citoyen qu'ils plébiscitent aujourd'hui.

DES RESSOURCES RICHES

- **1 rapport scientifique d'évaluation :** *Engagements citoyens des lycéens : enquête nationale réalisée par le Cnesco*, Cnesco (septembre 2018)

DIFFUSION

- **1 dossier de ressources** contenant le rapport scientifique, une synthèse des principaux résultats et des projets innovants (septembre 2018).

Inégalités sociales d'origine territoriale

EN RÉSUMÉ

Le Cnesco a conduit une évaluation très fine des disparités scolaires d'origine territoriale en Île-de-France en se fondant sur la plus petite unité géographique établie par l'Insee, appelée IRIS, ce qui correspond plus communément à des quartiers urbains. Ce découpage permet de révéler des inégalités invisibles à des niveaux d'études plus agrégés (par exemple le niveau communal). Cette évaluation a été complétée par un éclairage national des inégalités socio-spatiales

à l'école. Les deux évaluations révèlent que dans des contextes socio-spatiaux et démographiques inégaux, l'Éducation nationale et les collectivités territoriales déploient des ressources (humaines, budgétaires, offre de formation...) qui s'avèrent très variables selon les territoires. Ces fortes inégalités de ressources éducatives se développent aux côtés de disparités importantes dans l'orientation et la réussite scolaire.

CHIFFRES CLÉS

- En Île-de-France, la part des enseignants de moins de 30 ans et la part des enseignants non titulaires varie du simple au triple entre les territoires parisiens et les banlieues favorisés et les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques (Cnesco, 2018).
- En Île-de-France, les collèges situés sur les territoires les plus défavorisés ont en moyenne un taux de stabilité des enseignants dans l'établissement presque deux fois plus faible que les établissements localisés sur des zones plus favorisées (Cnesco, 2018).
- Au niveau national, la Seine-Saint-Denis se démarque largement des autres départements métropolitains en cumulant à la fois le plus fort taux d'enseignants de moins de 35 ans (53,4 %, contre 23,5 % en moyenne) et la part la plus faible d'enseignants présents dans l'établissement depuis plus de 5 ans (30,8 %, contre 50,9 % en moyenne) (Cnesco, 2018).
- Les 10 % des communes au revenu médian le plus faible ont deux fois plus d'enseignants non titulaires dans les collèges publics que les 10 % des communes au revenu médian le plus élevé à la rentrée 2016 (7,7 %, vs 4,2 %), (Cnesco, 2018).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE SUR L'ÎLE-DE-FRANCE

1 Les ressources humaines de l'Éducation nationale sont inégalement réparties en Île-de-France

- Les territoires socialement défavorisés et les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques sont ceux qui accueillent à la fois une part importante d'enseignants jeunes, donc peu expérimentés (respectivement 27,7 % et 30,1 % contre une moyenne de 22,2 % dans toute l'Île-de-France) et qui, en même temps, ont le plus faible taux de stabilité des équipes pédagogiques.

2 Les résultats aux épreuves écrites du diplôme national du brevet (DNB) révèlent

des inégalités territoriales de réussite importantes

- L'analyse montre un lien important entre la composition sociale moyenne des établissements et le taux de réussite au DNB lorsque l'on considère uniquement les résultats aux épreuves écrites.
- Les taux de réussite aux épreuves écrites du DNB varient du simple au double selon le type de territoires (57,5 % de réussite dans les territoires parisiens et banlieues très favorisés et 24,3 % dans les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques, contre 42,8 % en moyenne). Cependant, les élèves des territoires défavorisés des départements comme Paris ou la Seine-et-Marne sont plus nombreux à réussir que les élèves des territoires défavorisés issus d'autres départements.

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE NATIONALE

3 La taille des classes varie très fortement selon les territoires

- En 2017, le nombre moyen d'élèves par structure au collège varie de 11,3 à 28,8. Les territoires qui ont les classes les plus chargées dans le secondaire se trouvent davantage dans les territoires qui sont sous influence des grandes métropoles. *A contrario*, les territoires qui bénéficient d'un nombre faible d'élèves par structure relèvent prioritairement du milieu rural.

4 Des temps de transports inégaux

- Il existe des inégalités d'accès au collège et encore davantage au lycée, avec **des temps de transport qui peuvent être très longs dans certains territoires peu denses.**

5 Une offre de formation inégalement répartie sur le territoire français : le cas des langues vivantes

- L'offre de langues vivantes n'est pas identique sur tout le territoire. **En 2015, au collège, le nombre de langues vivantes peut varier de 2 à 7 selon les établissements, alors que la moyenne nationale est de 3,1 langues proposées par collège.**

6 Des inégalités territoriales dans la réussite aux examens

- La réussite globale au DNB est inférieure à la moyenne de 10 points dans les 10 % des communes au revenu médian le plus faible, en 2016 (80,6 %, vs 90,7 % dans les 10 % de communes au revenu médian le plus élevé).

L'opération du Cnesco

DEUX RAPPORTS ET SIX CONTRIBUTIONS THÉMATIQUES

Le Cnesco a conduit, sous la direction de Patrice Caro, professeur de géographie à l'université de Caen et co-directeur du centre associé au Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) dans l'UMR-ESO, une réflexion sur le thème « **Inégalités scolaires d'origine territoriale** ». Le Cnesco a mené une évaluation précise des disparités scolaires d'origine territoriale en Île-de-France, en se fondant sur la plus petite unité géographique établie par l'Insee, appelée IRIS. Les données ont été recueillies sur 874 collèges publics (échantillon exhaustif des collèges publics de l'Île-de-France). Cette évaluation sur l'Île-de-France vient compléter une analyse sur les inégalités scolaires d'origine territoriale en France et prend appui sur six contributions thématiques.

DIFFUSION

- **1 dossier de ressources** contenant les rapports scientifiques, une synthèse de l'enquête réalisée sur l'Île-de-France et un éclairage sur certaines des inégalités scolaires d'origine territoriale en France (octobre 2018).

DES RESSOURCES RICHES

■ 2 rapports scientifiques d'évaluation :

Quartiers, égalité, scolarité. Des disparités territoriales aux inégalités scolaires en Île-de-France, H. Botton et V. Miletto, Cnesco (octobre 2018)

Les inégalités scolaires d'origine territoriale en France métropolitaine et d'outre-mer, P. Caro (octobre 2018)

■ 6 contributions thématiques :

Les inégalités territoriales et l'école : exposition des enjeux et revue de littérature, V. Miletto, Cnesco (octobre 2018)

Un éclairage de terrain de certaines politiques locales de mixité à l'école, E. Butzbach (octobre 2018)

La réforme des rythmes scolaires et les projets éducatifs territoriaux : première analyse des évaluations, bilans et autres expertises réalisés entre 2013 et 2017, D. Frandji et R. Morel (octobre 2018)

Inégalités d'orientation et territorialités : l'exemple de l'école rurale montagnarde, P. Champollion (octobre 2018)

À propos de la justice spatiale : un concept utile contre les discriminations ? M. Lussault (octobre 2018)

Les inégalités territoriales de décrochage scolaire, G. Boudesseul (décembre 2017)

Éducation à l'orientation

EN RÉSUMÉ

La politique d'éducation à l'orientation en France a été marquée par **une multiplicité de réformes créant une confusion dans les objectifs politiques** visés, malgré un fort investissement des acteurs de terrain qui multiplient les activités dans les établissements et les CIO (Centre d'information et d'orientation). Cela se traduit localement par une difficulté de coordination entre les différents acteurs et par un manque de lisibilité de l'offre pour les élèves et leurs familles. **Les enseignants, en première ligne sur l'orientation, sont très peu formés sur le sujet** alors que les conseillers d'orientation (PsyEN), formés en psychologie puis spécialisés en orientation, sont inégalement répartis sur le territoire.

Au final, le processus d'orientation présente toujours de fortes inégalités sociales et de genre se traduisant entre autres par des phénomènes d'autocensure. Ces difficultés sont d'autant plus dommageables que **les jeunes doivent désormais, face à l'évolution très rapide des métiers, être en capacité de « savoir évoluer » sur le marché du travail**. La politique d'orientation doit donc désormais viser à apprendre à s'orienter dans le système de formation initiale, puis tout au long de la vie pour ajuster au mieux ses compétences professionnelles, comme en témoignent les politiques volontaristes menées désormais dans les autres pays de l'OCDE.

CHIFFRES CLÉS

- **Un jeune sur deux déclare ne pas avoir été bien accompagné par son établissement au sujet de l'orientation**, particulièrement les filles, les élèves hors éducation prioritaire et ceux qui ont poursuivi leurs études en voie générale (Crédoc pour le Cnesco, 2018).
- **18 % des 18-25 ans considèrent qu'ils n'ont pas eu le choix de leur orientation**, particulièrement lorsqu'ils sont issus de l'enseignement professionnel.

Le coût des études conduit ainsi un élève sur trois à renoncer à certaines filières. (Crédoc pour le Cnesco, 2018).

- **De nombreuses actions sont organisées dans les établissements** : sollicitations d'anciens élèves (dans 95 % des lycées), forums des métiers (84 %), présentations par des professionnels (76 %), visites d'établissements d'enseignement supérieur (68 %) (Cnesco, 2018).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Promouvoir une plateforme nationale « guichet unique » d'informations et de contacts géolocalisés

- Rassembler les informations régionales, nationales et internationales.
- Proposer une entrée par territoire, appuyée sur des technologies de géolocalisation.
- Proposer des contacts utiles et régionaux (professionnels de l'accompagnement, entreprises qui recrutent...).
- Garantir une information impartiale, transparente et actualisée.

2 L'avènement de l'engagement sociétal

- **Des programmes sur la connaissance de soi (appétences, compétences, aspirations...)** peuvent être déployés en trois temps : dans les collèges d'éducation prioritaire, dans

un premier temps ; dans l'ensemble des collèges, dans un deuxième temps ; dans l'ensemble des écoles primaires, à moyen terme.

3 Proposer un programme de lutte contre les inégalités d'orientation

- **Améliorer l'accessibilité de l'information dans les territoires ruraux** (bus de l'orientation).
- **Développer un crédit d'heures supplémentaires accordées aux élèves boursiers** pour leur orientation.
- **Développer, dès le primaire, des programmes de lutte contre les stéréotypes de genre.**
- **Développer un espace d'échanges entre élèves, étudiants et professionnels en situation de handicap.**

Des projets innovants en France

Un bus de l'orientation pour aller à la rencontre des jeunes

L'association Relais jeunes 56 (territoire du Morbihan) va à la rencontre des familles (soutien à domicile) pour pallier la difficulté à sortir du territoire pour aller vers l'information. L'objectif est de mettre en place un « Bus de l'orientation », qui mettrait des informations à la disposition des familles et répondrait directement à leurs interrogations en face à face.

Des ateliers théâtre pour apprendre à mieux se connaître

Au lycée de la Mer de Gujan Mestras (Gironde), les élèves sont amenés, à travers des exercices théâtraux, à faire le point sur leurs aspirations et compétences et à réfléchir sur leurs principales qualités (confrontation de son intention au ressenti du groupe devant lequel on parle).

Le regard vers l'international

En **Australie**, la plateforme *MyFuture* couvre tous les besoins d'information des jeunes. Elle permet d'enregistrer ses propres objectifs de carrière. *MyFuture* s'appuie sur une plateforme déjà utilisée par 90 % des étudiants.

En **Angleterre**, le programme *Aimhigher* puis les programmes d'*Outreach*, favorisent la rencontre entre les universités et les lycéens. Pour les jeunes dont les parents ne sont pas allés à l'université, un travail pour développer leurs aspirations pour des métiers qualifiés et des études supérieures débute dès le primaire.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le Cnesco a organisé en novembre 2018 une conférence de comparaisons internationales : « **Éducation à l'orientation : comment construire un parcours d'orientation tout au long de la scolarité ?** ». Cette conférence a présenté des expériences concrètes de politiques publiques d'éducation à l'orientation mises en œuvre dans les pays de l'OCDE et a permis la réflexion des décideurs français sur des problématiques concrètes, dans le but de proposer des pistes de préconisations.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé au Centre international d'études pédagogiques (Ciep) pour l'organisation du cycle de conférences de comparaisons internationales. Sur cette thématique, le Cnesco a noué un partenariat avec le Conseil économique, social et environnemental (CESE) et France Stratégie.

DES RESSOURCES RICHES

■ 2 évaluations inédites :

Enquête auprès des jeunes de 18-25 ans sur leur expérience de l'éducation à l'orientation, Crédoc pour le Cnesco (décembre 2018)

Enquête auprès des chefs d'établissement sur l'accompagnement de l'orientation, Cnesco (décembre 2018)

■ 1 rapport scientifique d'évaluation :

Politiques et dispositifs d'orientation, un bilan international, Y. Dutercq, C. Michaut et V. Troger (décembre 2018)

■ 4 contributions :

Orientation en fin de 3^e, déterminants individuels et contextuels, P. Bressoux, L. Lima et L. Rossignol (décembre 2018)

Orientation scolaire et approche orientante, les politiques et dispositifs d'orientation dans les systèmes scolaires, D. Canzittu (décembre 2018)

Les parcours d'études entre sélection et individualisation, une comparaison internationale, N. Charles et R. Deles (décembre 2018)

Quelles perspectives pour l'éducation à l'orientation ? J.-M. de Ketele (décembre 2018)

DIFFUSION

■ 1 dossier de ressources contenant les rapports, les vidéos des experts, les préconisations du Cnesco et des projets innovants (décembre 2018).

■ 1 série de préconisations issues de la réflexion des décideurs lors de la conférence pour aider les élèves à construire leur parcours d'orientation (décembre 2018).

Éducation aux médias et à l'actualité

EN RÉSUMÉ

Le Cnesco a réalisé, en 2018, une **grande évaluation nationale sur l'école et la citoyenneté** auprès de 16 000 élèves de 3^e et de Terminale, dont une des dimensions porte sur le rapport qu'entretiennent les élèves avec l'actualité et les différents médias d'information. À travers cette enquête, le Cnesco interroge à la fois les usages des élèves et la confiance qu'ils portent aux différents médias, ainsi que le rôle de l'éducation aux médias et le traitement de l'actualité dans les cours d'enseignement moral et civique (EMC).

L'étude montre un fort intérêt des jeunes pour l'actualité en France. La source d'information la plus souvent citée et la plus fiable selon les élèves est leur entourage, devant l'ensemble des médias. En seconde position, la télévision est le seul média

« traditionnel » à résister à la poussée des « nouveaux » médias (réseaux sociaux, journaux en ligne). Pour autant, les élèves font nettement plus confiance aux informations issues des médias « traditionnels » (télévision, radio, journaux papier) qu'à celles issues des réseaux sociaux ou des vidéos en ligne, et se distinguent ainsi de leurs pairs européens. Derrière ces résultats, **des différenciations sociales apparaissent tant dans l'accès à l'information que dans les sources d'information utilisées**, et dans la confiance que leur accordent les élèves.

Si les élèves considèrent largement que **les cours d'EMC leur permettent de mieux comprendre l'actualité**, ils déclarent aussi que **l'éducation aux médias n'est abordée que dans la moitié des collèges et lycées.**

CHIFFRES CLÉS

- 68 % des élèves de Terminale déclarent s'informer sur l'actualité en France (politique, économique, sociale...).
- 79 % des élèves de 3^e favorisés mais seulement 63 % des élèves de 3^e défavorisés font confiance aux informations provenant des journaux papier.
- Plus des deux tiers des élèves de 3^e ont confiance dans la télévision, la radio et les journaux papier, contre seulement 27 % de confiance dans les réseaux sociaux.
- Seuls 52 % des élèves de 3^e déclarent que le sujet des médias a été abordé en cours d'enseignement moral et civique (EMC) durant leurs années au collège.

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Entourage et réseaux sociaux :

le « bouche-à-oreille » avant tout

- L'entourage apparaît comme la première source d'information en Terminale parmi une liste de sources d'information proposées.
- Les réseaux sociaux ont une place de choix dans l'accès à l'information des élèves.
- Les élèves ont une approche « multi-usage » des médias et ne s'informent pas uniquement via des médias « traditionnels » ou via des « nouveaux médias ».

2 Un usage plus fréquent des supports numériques

- Lorsqu'il s'agit de s'informer au sujet de

l'actualité au moins une fois par semaine, les élèves de 3^e se tournent deux fois plus vers un support numérique que vers un support papier.

3 Une forte confiance dans les médias « traditionnels »

- Les élèves accordent leur confiance aux journaux papier (71 % en 3^e et en Terminale) et à la radio (69 % en 3^e, 67 % en Terminale), alors qu'il s'agit, paradoxalement, de médias qu'ils utilisent peu. À l'opposé, les jeunes se tiennent très nettement à distance des « nouveaux médias ».
- Si la confiance est globalement élevée, l'enquête met en évidence que les élèves ont développé un regard critique vis-à-vis

des sources d'information. Ils sont peu nombreux à déclarer leur faire totalement confiance.

- Au regard des comparaisons internationales (ICCS 2016), les collégiens français apparaissent avoir beaucoup plus confiance dans les médias traditionnels que leurs pairs européens, mais sont plus défiants face aux réseaux sociaux.

4 Des différences sociales dans les usages et la confiance

- L'enquête met en évidence le poids de l'origine sociale dans l'intérêt que portent les élèves à l'actualité, mais aussi dans les usages et dans la confiance accordée par les élèves aux différentes sources d'information.
- L'intérêt des parents pour l'actualité en France vient éclairer les disparités sociales et met en évidence le rôle du contexte familial. Les élèves déclarant que leurs parents ne s'intéressent pas à l'actualité sont nettement moins nombreux à s'informer eux-mêmes, en 3^e, comme en Terminale.
- Les élèves scolarisés dans les collèges classés en éducation prioritaire, se caractérisent par un plus faible intérêt pour l'actualité, une plus faible confiance dans les médias « traditionnels » (télévision, radio, journaux) et une plus forte confiance envers les nouvelles sources d'information (réseaux sociaux, vidéos en ligne, autres sites web).

5 Une éducation aux médias qui n'est pas généralisée

- À peine plus de la moitié des élèves de 3^e déclarent que le sujet des médias a été évoqué

en EMC au cours de leurs années au collège.

- L'éducation par les médias apparaît plus généralisée que l'éducation aux médias. Au collège comme au lycée on retrouve une grande majorité des élèves qui ont travaillé, durant l'année scolaire, à partir de documentaires ou d'émissions de télévision, de vidéos ou d'articles sur internet et, moins fréquemment, à partir d'articles de journaux.
- Des écarts apparaissent entre les différents types d'établissement. Les élèves scolarisés dans des collèges en éducation prioritaire ont tendance à moins souvent s'appuyer sur ce type de supports en cours d'EMC. Quand deux tiers des élèves scolarisés dans un collège hors éducation prioritaire déclarent avoir travaillé à partir de documentaires ou d'émissions de télévision, ce n'est le cas que de 57 % des élèves en éducation prioritaire.

6 Un impact positif sur la compréhension de l'actualité

- 82 % des élèves de 3^e considèrent que les cours d'EMC permettent de mieux comprendre certains sujets politiques et sociaux d'actualité.
- L'actualité politique est peu souvent débattue. Seuls 32 % des élèves de 3^e et 37 % des élèves de Terminale déclarent que les élèves posent « souvent » ou « toujours ou presque » des questions en rapport avec l'actualité politique pendant le cours.
- Plus globalement, les élèves, et particulièrement les filles, considèrent que l'école leur a permis de s'intéresser à ce qui se passe dans d'autres pays et, dans une moindre mesure, aux problèmes politiques et sociaux.

L'opération du Cnesco

UNE ÉVALUATION INÉDITE ET UNE NOTE D'ANALYSE

Pour actualiser et approfondir la connaissance sur le lien entre école et citoyenneté, le Cnesco a lancé un dispositif d'investigation scientifique d'ampleur nationale auprès de 16 000 élèves de 3^e et de Terminale, de 500 enseignants et de 350 chefs d'établissement répartis sur l'ensemble du territoire français.

Dans le deuxième volet de cette grande enquête « École et citoyenneté », après l'étude réalisée sur les engagements citoyens des lycéens (sept. 2018), le Cnesco étudie le rapport qu'entretiennent les élèves avec l'actualité et les différents médias d'information.

Il s'intéresse aussi au rôle de l'éducation aux médias et au traitement de l'actualité dans les cours d'enseignement moral et civique (EMC).

DES RESSOURCES RICHES

■ 1 note d'analyse :

Éducation aux médias et à l'actualité : comment les élèves s'informent-ils ? Cnesco (février 2019)

DIFFUSION

- 1 dossier de ressources sur la thématique (février 2019).

Pour consulter le dossier complet :

www.cnesco.fr/education-aux-medias-et-a-lactualite-comment-les-eleves-sinforment-ils-2/

Langues vivantes étrangères

EN RÉSUMÉ

Si la France a fait partie des derniers pays à proposer l'enseignement des langues dès l'école primaire, elle est aujourd'hui l'un des pays où la durée totale d'apprentissage est la plus élevée. Les évolutions institutionnelles de ces dernières années ont contribué à l'amélioration du niveau des élèves en compréhension de l'écrit. Mais les élèves français rencontrent encore de grandes difficultés lorsqu'il s'agit de s'exprimer à l'oral

dans une autre langue. De plus, des disparités apparaissent entre les élèves selon leur origine sociale tant sur leurs choix de langues que sur leur niveau. Les méthodes pédagogiques prônées par l'Éducation nationale ont beaucoup évolué suivant les époques, alors que les enseignants n'ont pas toujours bénéficié d'une formation adaptée ; ces lacunes en formation sont encore importantes aujourd'hui.

CHIFFRES CLÉS

- 75 % des élèves de 3^e ont du mal à se faire comprendre et à produire une langue globalement correcte à l'oral (Manoïlov, Cnesco, 2019).
- 80 % des enseignants du primaire déclarent n'avoir suivi aucun stage de forma-

tion en lien avec l'enseignement des langues vivantes étrangères au cours des 5 dernières années (Cedre, 2016).

- Seuls 11 % des collèges ne proposent aucun choix pour la première langue étrangère, ni pour la deuxième (Cnesco, 2019).

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

- 1 Travailler sur l'oral de manière progressive, de la maternelle jusqu'au lycée**
 - Dès l'école maternelle, se concentrer sur la musicalité des langues.
 - Au collège et au lycée, développer des stratégies visant à entraîner les élèves à la compréhension de l'oral.
- 2 Guider les élèves vers l'autonomie, en s'appuyant notamment sur les outils numériques**
 - Proposer une écoute différenciée, avec guidage pour les élèves les plus fragiles.
 - Recueillir des propositions d'élèves sous forme de textes, des vidéos, des fichiers audio ou des images qui pourront être utilisés en classe.
 - Organiser des visioconférences pour faire échanger les élèves avec des locuteurs natifs.
- 3 Créer des ponts entre les différentes langues et cultures**
 - Tirer parti des similitudes qui peuvent exister entre les différentes langues, tant au niveau de leur fonctionnement que de leur lexique.
 - Favoriser une approche interculturelle des langues, en abordant en priorité les points communs entre les cultures.
- 4 Évaluation : reconnaître un « droit à l'erreur » et mieux cibler les compétences réelles des élèves**
 - Les élèves doivent pouvoir considérer la classe de langue comme un espace dans lequel ils peuvent faire des essais.
 - Les élèves doivent recevoir des informations précises sur ce qu'ils savent et ce qui leur reste à travailler en fonction des objectifs visés.
- 5 Proposer des cours de langues d'une durée plus courte mais plus régulièrement**
 - Envisager une plus grande flexibilité dans l'organisation du temps scolaire, en augmentant la régularité des cours de langues.
- 6 Amplifier, sur le temps scolaire, l'exposition aux langues étrangères**
 - Proposer une autre matière enseignée en langue étrangère.
 - Proposer les dispositifs d'exposition renforcée aux langues à tous les élèves (dispositifs bi-langues, sections internationales, européennes...).
- 7 Favoriser la mobilité internationale de tous les élèves et des enseignants**
 - Proposer au maximum d'élèves, notamment ceux qui en auront peu l'occasion

dans la sphère privée, d'effectuer un séjour linguistique à l'étranger durant leur scolarité.

8 Redonner une place à l'enseignement explicite des langues

- À partir de situations proches de la vie courante, définir des objectifs clairs et un bilan de ce qu'il faut retenir à la fin de chaque cours, proposer des entraînements systématiques et répétés et des activités de réflexion, en français, sur le fonctionnement de la langue étrangère et sur les stratégies des élèves.

9 Construire un « programme lexical » national de l'école primaire au lycée

- Proposer un travail systématique aux élèves visant à les aider à mémoriser et à consolider le lien entre les mots qu'ils doivent maîtriser et leur sens.
- Consolider un « réseau lexical » par la découverte et l'utilisation de nouveaux mots en contexte et des expressions usuelles (*it's raining cats and dogs*), de manière répétée et espacée dans le temps.

10 Repenser le recrutement et la formation des enseignants en langues

- La formation doit à la fois s'appuyer davantage sur le vécu des enseignants et être reliée de façon plus systématique aux résultats de la recherche.

Des projets innovants en France

Un dictionnaire visuel et audio pour apprendre les mots

Language guide est un dictionnaire imagé en 19 langues. Le site offre la possibilité aux élèves de découvrir des mots de vocabulaire par thématique (insectes, corps humain...). Pour chaque thématique, un ensemble de dessins apparaît. Lorsque les élèves passent la souris sur un dessin, ils voient apparaître le mot le désignant dans la langue étrangère et entendent sa prononciation.

Des lunettes 3D pour améliorer l'oral en anglais

L'expérimentation *Apprentissage d'une langue vivante étrangère par immersion* est développée au sein de lycées professionnels de l'académie de Toulouse. Les élèves sont amenés à s'immerger, avec des lunettes 3D, dans un monde virtuel (île déserte, visite de New-York...) et à échanger à l'oral avec d'autres élèves naviguant dans ces mêmes mondes, notamment des lycéens de Stuttgart (Allemagne).

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE CONSENSUS

Le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon ont organisé une conférence de consensus intitulée « **De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ?** » en mars 2019. Après avoir pris connaissance de la littérature scientifique, écouté les experts lors des séances publiques, les membres du jury se sont réunis pour rédiger des recommandations pour améliorer ces apprentissages.

DES PARTENARIATS SOLIDES

Le Cnesco s'est associé à l'Ifé/ENS de Lyon pour l'organisation du cycle de conférences de consensus. L'université Sorbonne Nouvelle-Paris 3, l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), Réseau Canopé, le réseau des Espé et le Café pédagogique sont également partenaires de ces conférences.

DES RESSOURCES RICHES

■ 4 rapports scientifiques d'évaluation :

Les acquis des élèves en langues vivantes étrangères, P. Manoïlov (mars 2019)

Les langues à l'école dès le plus jeune âge, D. Gaonac'h et D. Macaire (mars 2019)

Sciences cognitives et apprentissages des langues, H. Hilton (mars 2019)

Enseigner pour aider à apprendre, C. Ollivier (mars 2019)

- 15 notes d'experts remises dans le cadre de la conférence de consensus (mars 2019).

DIFFUSION

- 1 série de recommandations issues du jury de la conférence pour améliorer les apprentissages (mars 2019).
- 1 dossier de ressources contenant les rapports, les notes et les vidéos des experts, les recommandations du jury et des projets innovants (mars 2019).

Laïcité à l'école et dans la société

EN RÉSUMÉ

L'enquête nationale menée par le Cnesco sur l'ensemble du pays auprès de 16 000 élèves de 3^e et de Terminale, de 500 enseignants et de 350 chefs d'établissement montre qu'au sein de l'école, les élèves, et encore plus les personnels d'éducation (enseignants et chefs d'établissement), adhèrent très largement aux principes de laïcité.

La tolérance et le respect des convictions de chacun suscitent une très forte adhésion. La très grande majorité des élèves adhèrent également à la neutralité religieuse des enseignants. Lorsqu'il s'agit de la place concrète accordée à la religion au sein de

l'école, les élèves sont moins unanimes. De façon générale, les chefs d'établissement et les enseignants en charge de l'enseignement moral et civique (EMC) adhèrent plus encore à ces principes de laïcité au sein de l'école, qui sont largement enseignés dans le cadre des activités scolaires.

Très peu de chefs d'établissement déclarent rencontrer des problèmes importants de remise en cause des enseignements pour des motifs religieux. Ces problèmes sont néanmoins plus importants dans les collèges relevant de l'éducation prioritaire.

CHIFFRES CLÉS

- 90 % des élèves de 3^e et 91 % des élèves de Terminale considèrent qu'il est important que les élèves soient tolérants entre eux, même s'ils n'ont pas les mêmes croyances (Cnesco, 2020).
- Les trois quarts des élèves de Terminale (et 73 % des élèves de 3^e) déclarent que la neutralité et l'indépendance de l'État vis-à-vis des religions favorisent la démocratie (Cnesco, 2020).
- 69 % des principaux de collèges considèrent qu'il n'existe pas dans leur établissement de problèmes de remise en cause des enseignements pour des motifs religieux (29 % considèrent qu'ils existent mais sont peu importants) (Cnesco, 2020).
- 9 % des enseignants en charge de l'EMC au collège et 6,5 % au lycée ont suivi une formation continue sur la laïcité entre 2015 et 2018 (Cnesco, 2020).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Une très forte adhésion au principe de laïcité dans l'enceinte scolaire

- Les élèves, et plus encore les personnels d'éducation, adhèrent très largement au respect de la laïcité et de la place assignée à la religion au sein de l'école. 90 % des élèves de 3^e, 91 % de Terminale, et 99 % des personnels d'éducation interrogés déclarent qu'il est plutôt important ou très important que les élèves soient tolérants entre eux, même s'ils n'ont pas les mêmes croyances.
- Ce très fort consensus s'étend au principe du respect de tous les élèves par les enseignants, quelles que soient leurs croyances (important pour 91 % des élèves et plus de 98 % des personnels d'éducation).

2 Des opinions plus divergentes concernant les pratiques liées à la religion dans le cadre scolaire

- Les collégiens et lycéens sont plus partagés sur les questions relatives à la gestion de la pluralité religieuse au sein de l'école. Ainsi, 64 % des élèves de 3^e et 62 % des élèves de Terminale déclarent qu'il est plutôt important ou très important de pouvoir s'absenter un jour de fête religieuse, contre 38 % des enseignants au collège et 40 % au lycée.
- En revanche, ils sont majoritairement attachés au fait que la religion ne soit pas visible dans l'espace scolaire (64 % des élèves de 3^e considèrent cela important dont 31 % très important) et sont rejoints encore plus unanimement par leurs enseignants.

3 Des difficultés concentrées dans certains établissements

- La situation est très majoritairement apaisée dans les établissements : 98 % des principaux de collège déclarent que les problèmes liés à des motifs religieux sont peu importants dans leur établissement, dont 69 % inexistantes.
- Les rares problèmes déclarés se concentrent dans certains établissements de l'éducation prioritaire, davantage en REP qu'en REP+. 15 % des enseignants de REP en charge de l'EMC déclarent des problèmes importants, contre 5 % en REP+ et 1 % en secteur public hors éducation prioritaire.

4 Une bonne connaissance par les élèves des règles qui concernent les signes religieux à l'école

- Une très large majorité d'élèves déclarent avoir étudié la laïcité en cours d'EMC durant leurs années de collège (90 %) ou de lycée (80 %).
- Les élèves ont dans l'ensemble une bonne connaissance de la réglementation sur le port de signes religieux à l'école : 96 % des élèves de Terminale et 90 % des élèves de 3^e savent que le port ostensible de signes religieux est interdit aux élèves et aux enseignants au sein des établissements publics.

5 Une formation continue des enseignants très limitée

- Plus de quatre enseignants en charge de l'EMC sur cinq déclarent se sentir à l'aise

pour aborder le thème de la laïcité dans leurs cours.

- Pour autant, seuls 9 % des enseignants au collège et 6,5 % au lycée déclarent avoir suivi une formation continue sur la laïcité entre 2015 et 2018.

6 Au-delà de l'enceinte scolaire, des élèves largement attachés au principe de la séparation de l'Église et de l'État

- Les trois quarts des élèves de Terminale (et 73 % des élèves de 3^e) déclarent que la neutralité et l'indépendance de l'État vis-à-vis des religions favorisent la démocratie.
- Ils sont également très largement opposés à l'idée que les règles de vie prescrites par la religion sont plus importantes que les lois de la République (environ 76 % en 3^e et 82 % en Terminale).

7 Des différences d'attitudes vis-à-vis de la laïcité selon le profil des élèves

- Les caractéristiques individuelles des élèves jouent davantage sur leur rapport à la laïcité que le contexte des établissements dans lequel ils sont scolarisés.
- Le niveau de connaissances civiques apparaît, avec le genre et la participation à un mouvement religieux, comme l'élément le plus fréquemment associé à l'adhésion des élèves à la laïcité.

L'opération du Cnesco

UNE ÉVALUATION INÉDITE, UN RAPPORT SCIENTIFIQUE ET UNE NOTE D'ANALYSE

Pour actualiser et approfondir la connaissance sur le lien entre école et citoyenneté, le Cnesco a lancé un dispositif d'investigation scientifique d'ampleur nationale auprès de 16 000 élèves de 3^e et de Terminale, de 500 enseignants et de 350 chefs d'établissement répartis sur l'ensemble du territoire français.

Troisième volet de cette grande enquête « École et citoyenneté », après celles réalisées sur les engagements citoyens des lycéens (sept. 2018) et l'éducation aux médias des jeunes (fév. 2019), cette étude dresse, dans un rapport scientifique et une note d'analyse, un état des lieux des attitudes

déclarées par les élèves et les personnels d'éducation vis-à-vis de la laïcité.

DES RESSOURCES RICHES

■ 1 rapport scientifique :

Laïcité et religion au sein de l'école et dans la société : évaluation des attitudes citoyennes des collégiens et des lycéens, N. Mons, J.-F. Chesné, B. Fouquet-Chauprade, L.-A. Erb, T. Coudroy et A. Gatinot (janvier 2020)

■ 1 note d'analyse, Cnesco (janvier 2020).

DIFFUSION

- 1 dossier de ressources sur la thématique (janvier 2020).

Numérique et apprentissages scolaires

EN RÉSUMÉ

Le dossier du Cnesco dresse un constat inédit sur les apports réels du numérique selon les fonctions pédagogiques (rechercher de l'information, apprendre à distance...) et sur **l'usage des outils numériques dans des disciplines particulières** (français, mathématiques, géographie, langues vivantes). Le Cnesco s'est également intéressé à la façon dont le numérique intervient dans la relation école-familles et aux apports éventuels de son usage hors de la classe dans les apprentissages scolaires.

Un **état des lieux des équipements informatiques des établissements** en 2019 a enfin été dressé. Si l'équipement des collèges et des lycées paraît convenable, les écoles primaires sont moins bien équipées en matériel informatique que leurs homologues européennes. Ce sous-équipement des écoles est aussi caractérisé par des inégalités territoriales importantes.

CHIFFRES CLÉS

- **43 % des élèves en France ont un niveau de performance faible ou très faible en littératie numérique.** Ils ne maîtrisent pas en autonomie des tâches de base de collecte et de gestion des informations numériques ou encore connaissent mal les mécanismes de protection des informations personnelles (ICILS 2018).
- Les écoliers disposent en moyenne d'un **poste informatique pour 12,5 élèves**, contre 8 élèves en moyenne européenne (Enquête ETIC 2018-2019, traitement Cnesco).
- **1 écolier sur 4 avait accès à la fibre** dans son école en 2019. Cette proportion varie de 14 % en milieu rural à plus de 40 % dans l'agglomération parisienne (Enquête ETIC 2018-2019, traitement Cnesco).

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 Le numérique n'a pas (encore) révolutionné au quotidien l'école française

- La France n'a pas vécu de révolution du numérique dans l'école. Le pays ne fait pas partie des pays pionniers comme le Danemark, l'Estonie ou encore la Nouvelle-Zélande où les ordinateurs portables ont pu remplacer cahiers, manuels ou agendas papier. Ainsi, seuls 14 % des enseignants du primaire et 36 % au collège déclarent faire utiliser au quotidien des outils numériques à leurs élèves.

Pour autant, un second constat s'impose aussi, à travers les enquêtes de terrain : contrairement à l'idée reçue selon laquelle « L'école française n'a pas pris le train du numérique », les outils numériques semblent désormais installés dans les classes françaises, même s'ils ne sont pas utilisés intensivement. C'est surtout le cas au primaire, au collège, au lycée professionnel et paradoxalement moins au lycée général et technologique, focalisé sur un panel d'outils numériques moins étendu.

2 Tableurs, logiciels de programmation et traitements de texte s'invitent dans les classes

- Les enquêtes menées par le Cnesco en mathématiques et en français montrent que le numérique, sans avoir révolutionné la classe française, a su installer ses outils dans les classes, soit qu'il s'agisse des outils du quotidien du monde des adultes (traitement de texte, tableur, moteur de recherche, consultation de ressources en ligne), soit comme en mathématiques des outils propres à la discipline (logiciel de géométrie, de programmation). Dans tous les cas, ces usages ont été vigoureusement portés par les programmes scolaires.

3 Tous les élèves français ne sont pas égaux devant l'équipement informatique en milieu scolaire

- Au collège et au lycée, l'équipement apparaît convenable, au-delà même de la moyenne européenne (au collège un poste informatique pour 4,5 élèves, au lycée général

et technologique un poste pour 3,4 élèves et au lycée professionnel un poste pour 2,4 élèves). Au primaire, les élèves ne disposent que d'un ordinateur pour 12,5 élèves. Ce chiffre moyen cache, de plus, de grandes inégalités selon les écoles et les territoires. Dans les écoles les moins bien dotées, les écoliers disposent d'un ordinateur pour près de 33 élèves, ce qui rend les usages du numérique très limités.

4 Connexion au haut débit et politique d'équipement en postes informatiques sont indépendantes

- Si les lycées et collèges français sont mieux connectés que leurs homologues européens, ce n'est pas le cas des écoles primaires. Par ailleurs, les connexions de haut débit dans les écoles ne sont pas toujours associées à une bonne qualité d'équipement. C'est le cas dans les écoles rurales bien équipées en ordinateurs mais qui demeurent peu connectées, limitant de fait les usages pédagogiques du numérique.

5 Les enseignants français se sentent peu formés au numérique

- L'équipement informatique est une condition nécessaire mais pas suffisante de l'usage du numérique. Cependant, selon les résultats de l'enquête Talis 2018, seuls 29 % des enseignants de collège s'estiment bien ou très bien préparés dans la formation

initiale à son utilisation. C'est le cas de seulement 16 % des enseignants dans le primaire.

6 Les digital natives ne sont pas tous des geeks

- Contrairement aux idées reçues, les élèves des années 2020 ne sont pas les *geeks* imaginés par les adultes. Les recherches sur les jeunes et le numérique révèlent que les compétences acquises dans les usages intensifs des réseaux sociaux et autres jeux vidéo ne se transfèrent pas dans l'univers scolaire et même professionnel à terme. Les élèves ne maîtrisent pas tous des tâches de base de collecte et de gestion des informations numériques ou encore connaissent mal les mécanismes de protection des informations personnelles. Les filles s'avèrent davantage *geeks* que les garçons.

7 Les familles défavorisées plus éloignées de l'école numérique ?

- Si les familles socialement favorisées sont bien équipées et disposent d'une forme d'expertise en la matière, les parents les moins diplômés sont plus pauvrement équipés en matériel et en compétences technologiques. Ce désavantage peut conduire à éloigner plus encore de l'école des familles défavorisées si l'usage du numérique n'est pas vigilant à cette contrainte.

L'opération du Cnesco

DES RESSOURCES RICHES

■ 9 rapports scientifiques :

Quelles fonctions pédagogiques bénéficient des apports du numérique ? A. Tricot (octobre 2020)

Incidence du numérique sur l'apprentissage du lire, dire, écrire, A. Potocki et É. Billottet (octobre 2020)

Apport du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des nombres, du calcul et de l'algèbre, B. Grugeon-Allys et N. Grapin (octobre 2020)

La géométrie dynamique pour l'apprentissage et l'enseignement des mathématiques, S. Soury-Lavergne (octobre 2020)

Apports du numérique à l'enseignement – apprentissage des langues, S. Roussel (octobre 2020)

Le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage de la géographie : quels apports, quels enjeux ? S. Genevois (octobre 2020)

Les usages effectifs du numérique en classe et dans les établissements scolaires, C. Fluckiger (octobre 2020)

Des usages juvéniles du numérique aux apprentissages hors la classe, A. Cordier (octobre 2020)

Les outils numériques et la relation école famille dans le système scolaire : état des pratiques en France et à l'international, F. Poyet (octobre 2020)

- 1 rapport de synthèse, A. Tricot et J.-F. Chesné (octobre 2020).

- 1 dossier de synthèse, N. Mons, A. Tricot, J.-F. Chesné et H. Botton (octobre 2020).

DIFFUSION

- 1 dossier de ressources sur la thématique (octobre 2020).

Formation continue des personnels d'éducation

EN RÉSUMÉ

Rapports après rapports, la **faiblesse de la formation des personnels d'éducation en France** et des enseignants en particulier ainsi que les fortes attentes exprimées par ces derniers sont pointées du doigt. Longtemps parent pauvre du système éducatif, la formation continue des personnels du ministère de l'Éducation nationale (près d'1,2 million d'agents) s'est fortement développée depuis le milieu des années 2010 (réforme de l'éducation prioritaire, plan mathématiques de 2014 renouvelé et amplifié en 2018, sché-

ma directeur de la formation continue des personnels de l'Éducation nationale en 2017, plan français de 2020) sans pourtant devenir universelle. En pratique, la **formation continue ne touche toujours pas l'ensemble des personnels**, elle est encore souvent perçue comme une prescription descendante **peu connectée aux besoins réels rencontrés au quotidien** et les personnels sont peu acteurs de leur développement professionnel. Les personnels d'éducation sont **moins formés en France que dans les pays de l'OCDE**.

CHIFFRES CLÉS

- Les enseignants de collège en France suivent **3,5 jours de formation continue en moyenne par an**. Nettement moins que dans les autres pays de l'OCDE (8 jours/an en moyenne, Talis 2013).
- 71 % des enseignants du 1^{er} degré déclarent avoir **participé à des activités de formation** au cours des douze derniers mois ayant précédé l'enquête Talis 2018.
- 45 % des enseignants du 1^{er} degré et 11 % des enseignants du second degré indiquent que les actions auxquelles ils ont participé entre 2018 et 2020 n'incluaient **jamais de moyen d'évaluer leur satisfaction** (Enquête Cnesco, 2021).
- 83 % des enseignants français déclarent **n'avoir jamais été consultés sur l'offre de formation** (Assises de la formation continue, 2019).

PRINCIPALES PRÉCONISATIONS

1 Impliquer les personnels

- Construire davantage la formation continue à partir de l'analyse des besoins exprimés par les personnels.
- Reconnaître dans la carrière l'engagement dans la formation continue.

2 Créer un écosystème favorable à la formation continue

- Clarifier la gouvernance de la politique de formation continue.
- Renforcer les ressources humaines pour accompagner la formation continue des personnels et clarifier leur rôle.
- Diversifier et professionnaliser le vivier de formateurs.

3 Dégager du temps pour rendre le développement professionnel possible

- Adapter les modalités à l'échelle individuelle selon les formations.
- Donner les moyens à des collectifs de travail de se constituer.

4 Proposer une offre cohérente, équilibrée dans ses contenus, pensée dans la durée, sans oublier les personnels spécifiques

- Proposer des contenus de formation ancrés sur des questions professionnelles.
- Offrir des contenus et des modalités de formation variés et adaptés.
- Organiser un réel *continuum* de formation entre formation initiale et formation continue.

- Porter une attention particulière à certains publics peu formés.

5 Créer des liens entre formation continue et recherche

- Acculturer l'ensemble des personnels aux méthodes et aux résultats de la recherche dès la formation initiale.
- Donner des occasions aux personnels de se former par la recherche.
- Offrir des possibilités aux personnels de participer à des recherches.

6 Se doter d'outils pour une offre claire de formation continue, un pilotage informé et une évaluation constructive

- Articuler les outils destinés aux personnels et améliorer leur ergonomie.
- Doter les académies d'outils de suivi de la formation continue et de systèmes d'information pertinents.
- Améliorer et compléter les outils d'évaluation.

Le regard vers l'international

Communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) : implantées principalement dans le monde anglo-saxon depuis les années 1990, expérimentées en Ontario depuis le début des années 2000, puis introduites au Québec quelques années plus tard, les CAP sont conçues pour aider des groupes d'enseignants à analyser les résultats des apprentissages de leurs élèves, afin de développer collectivement des pratiques pédagogiques visant à enrichir les apprentissages de tous les élèves.

Modèle des *lesson studies* : Historiquement développé au Japon, le modèle des *lesson studies* s'est ensuite généralisé dans les pays anglo-saxons. Dans une première phase, des enseignants d'un même établissement construisent ensemble la meilleure séance possible sur un thème donné, en lien avec les résultats issus de la recherche, et dans un deuxième temps, l'un d'entre eux la met en œuvre avec ses élèves. Après observation et analyse de la séance, les enseignants se réunissent à nouveau afin de l'améliorer.

L'opération du Cnesco

UNE CONFÉRENCE DE COMPARAISONS INTERNATIONALES

Le Cnesco a organisé en novembre 2021 une conférence de comparaisons internationales « **La formation continue et le développement professionnel des personnels d'éducation** » en partenariat avec France Éducation international (FEI) et Réseau Canopé. Cette conférence a présenté des expériences concrètes de politiques publiques sur la formation continue à l'international et a permis la réflexion des décideurs français sur des problématiques concrètes, dans le but de proposer des pistes de préconisations.

DES RESSOURCES RICHES

■ 3 rapports scientifiques :

Évaluation des effets du développement professionnel des acteurs de l'éducation, C. Lessard (février 2021)

De la formation continue au développement professionnel des personnels enseignants et d'encadrement éducatif : situation nationale, comparaisons internationales, état des recherches, R. Malet, S. Condetta, M. Derivry et A. Le Coz (février 2021)

Comparaisons internationales, tensions structurelles et perspectives d'évolution, O. Maulini (février 2021)

■ 1 rapport d'état des lieux :

La formation continue des personnels de l'Éducation nationale : qu'en est-il aujourd'hui ? L. Piedfer-Quênay, Cnesco (février 2021)

■ 1 enquête nationale et une note :

Le parcours de formation des enseignants des premier et second degrés en France, A. Paris, Cnesco (février 2021)

■ 12 notes d'experts internationaux (février 2021).

■ 1 dossier de synthèse : N. Mons, J.-F. Chesné et L. Piedfer-Quênay, Cnesco (février 2021).

DIFFUSION

■ 1 dossier de ressources

contenant les ressources scientifiques, les présentations des experts, les préconisations du Cnesco et des projets innovants.

■ 3 conférences jumelles

avec Réseau Canopé (Reims, Strasbourg, Nancy-Metz).

Résultats en mathématiques des élèves en France

EN RÉSUMÉ

La **moindre réussite de la France à Timss 2019** par rapport aux autres pays de l'OCDE concerne-t-elle l'ensemble des élèves ou est-elle spécifique à certains écoliers ? Pour y répondre, le Cnesco a comparé les résultats des élèves en France à ceux des élèves ayant des caractéristiques similaires dans les autres pays de l'OCDE.

L'analyse montre que **les élèves de CM1 en France obtiennent de moins bons résultats en mathématiques que ceux des autres pays**

de l'OCDE pour tous les niveaux de performance de l'enquête.

Elle montre ensuite que l'écart entre les scores obtenus par les élèves en France et ceux des autres pays de l'OCDE est **plus prononcé parmi les élèves socialement défavorisés**. L'école française ne parvient ni à garantir la maîtrise de compétences élémentaires à tous les élèves socialement défavorisés, ni à permettre aux meilleurs d'entre eux d'atteindre un niveau élevé.

CHIFFRES CLÉS

- En 2019, les élèves de CM1 en France ont obtenu un score moyen de **485 points en mathématiques à l'évaluation Timss**, soit 44 points de moins que le score moyen des pays de l'OCDE (529).
- Les 10 % des élèves ayant les scores les plus élevés en France obtiennent un **score supérieur à 586, contre 624 en moyenne dans l'ensemble des pays de l'OCDE** (-38 points). Cette moindre réussite est plus prononcée chez les élèves ayant les résultats les plus faibles : **10 % des élèves en France obtiennent un score inférieur à 379, contre 428 dans l'ensemble des pays de l'OCDE**, soit un écart de -49 points.
- Parmi les élèves socialement défavorisés, les écoliers en France obtiennent un **score inférieur de 53 points à la moyenne des pays de l'OCDE**. Cet écart est de -34 points parmi les élèves socialement favorisés.
- **34 % des élèves socialement défavorisés en France obtiennent un score inférieur au premier niveau de l'évaluation Timss**, contre 15 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. **4 % des élèves socialement défavorisés en France atteignent le niveau élevé de l'évaluation Timss** contre 19 % en moyenne dans les pays de l'OCDE.

SYNTHÈSE DE L'ANALYSE

1 La faible performance des élèves de CM1 en France

- La France se positionne en queue de peloton à l'évaluation Timss 2019 en mathématiques pour les élèves de CM1 avec un **score moyen de 485 points** contre 529 points en moyenne pour les pays de l'OCDE.
- Cette **moindre réussite s'observe pour tous les élèves**, quel que soit leur niveau de performance (des élèves ayant les scores les plus faibles à ceux qui obtiennent les scores les plus élevés).

2 Les élèves socialement défavorisés réussissent moins bien en France que dans les autres pays de l'OCDE

- En comparant la réussite des élèves en France à celle des élèves des autres pays de l'OCDE appartenant au même milieu social, on observe que **la moindre réussite des élèves en France est plus marquée parmi les élèves défavorisés**.
- Si on s'intéresse spécifiquement aux élèves socialement défavorisés de l'ensemble des pays de l'OCDE, ils sont **surreprésentés en France parmi les élèves ayant les scores les plus faibles** et ils sont **sous-représentés** parmi ceux qui ont les scores les plus élevés.

3 Les élèves socialement favorisés réussissent également moins bien en France que dans les autres pays de l'OCDE

- Les élèves socialement favorisés obtiennent un score moyen inférieur à celui de leurs homologues des autres pays de l'OCDE du fait de leur **sous-représentation parmi les écoliers qui obtiennent un niveau de maîtrise élevé** (41% contre 61 % en moyenne dans l'OCDE).

4 Le regroupement scolaire des élèves socialement défavorisés leur est défavorable

- Les élèves socialement défavorisés scolarisés dans une école socialement défavorisée en France obtiennent un score plus faible (-35 points) que ceux qui fréquentent une école socialement favorisée.
- Cette différence s'observe, avec une ampleur moyenne analogue, dans les autres pays de l'OCDE. Mais la **proportion d'élèves défavorisés scolarisés dans une école socialement défavorisée est plus importante en France** que dans les autres pays de l'OCDE (54 % contre 35 %).

L'opération du Cnesco

4 NOTES D'ANALYSE

Pour mieux comprendre les faibles résultats des élèves en mathématiques en France, révélés notamment par les enquêtes Timss 2015 et 2019 en CM1, le Cnesco publiera en 2021-2022 une série de 4 notes d'analyse.

Dans les 3 premières notes consacrées au primaire, le Cnesco examine les résultats des écoliers sous plusieurs angles : les difficultés en mathématiques concernent-elles tous les élèves de CM1 en France ? Les tests correspondent-ils à ce qui est attendu dans les programmes nationaux ? Les contenus des manuels scolaires sont-ils adaptés ?

Une dernière note cherchera à déterminer si les difficultés au primaire se retrouvent tout

au long de la scolarité des élèves en France, à travers l'analyse de plusieurs évaluations internationales et nationales (Timss 4^e, Pisa, Cedre).

DES RESSOURCES RICHES

■ 1 note d'analyse :

Des difficultés qui concernent tous les élèves à l'école primaire, plus prononcées parmi les élèves socialement défavorisés, H. Botton, Cnesco (septembre 2021)

■ 3 notes d'analyse, à paraître en 2022.

DIFFUSION

■ 1 dossier de ressources sur la thématique (septembre 2021).

Pour consulter le dossier complet :

www.cnesco.fr/comprendre-les-resultats-en-mathematiques-des-eleves-en-france/



Annexes

1

Fonctionnement du Cnesco

■ 4 axes de financement

Le financement du Cnesco au sein de la chaire *Évaluation des politiques publiques d'éducation* du laboratoire FoAP au Cnam repose sur 4 axes :

- Une **convention** avec le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS), signée pour la période 2020-2022. Dans le cadre de cette convention, le Cnesco est doté d'un comité de pilotage, composé de membres du Cnesco, du Cnam, de France Éducation international (FEI) et du MENJS. Le comité de pilotage se réunit au moins une fois par an, la dernière réunion a eu lieu le 26 novembre 2021.
- Des **fonds pérennes**, apportés par le MENJS dès l'installation du Cnesco au Cnam (2019).
- La **mise à disposition** d'agents du MENJS.
- Des **ressources propres au Cnesco** grâce à des projets financés en partie par des partenariats internationaux (Agence française de développement et Erasmus +).





■ Organigramme



Qu'est-ce qu'une
**CONFÉRENCE
 DE
 COMPARAISONS
 INTERNATIONALES ?**

le **cnam**
 Cnesco

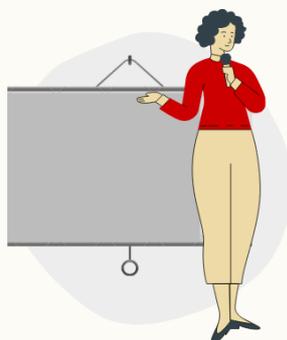
En amont...

CHERCHEURS

Produisent des **rapports, contributions, études...** commandés par le Cnesco et diffusés en amont des séances plénières.



Jours J



PLÉNIÈRES

CHERCHEURS OU DÉCIDEURS INTERNATIONAUX

Présentent des **expériences politiques et dispositifs éducatifs conduits à l'étranger** (panorama international ou expérimentations / études / recherches menées dans un pays étranger).

ATELIERS PARTICIPATIFS

ACTEURS DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE

Se nourrissent des **ressources scientifiques** produites pour la CCI, ainsi que **du partage d'expériences et des échanges** avec les experts internationaux. Proposent des préconisations.



Le Cnesco publie
des préconisations.

Qu'est-ce qu'une
CONFÉRENCE
DE
CONSENSUS ?

le **cnam**
Cnesco

En amont...

CHERCHEURS FRANCOPHONES

Produisent des **rapports, contributions, études...** commandés et/ou produits par le Cnesco, et partagés avec le jury.



JURY

**ACTEURS DE LA
COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE**

Recrutement d'un jury, sur appel à candidature, présidé par un ou une présidente universitaire : travail mené sur les productions des experts pour préparer les séances publiques.

Jours J

SÉANCES PUBLIQUES

EXPERTS ET MEMBRES DU JURY

Exposés d'experts sur des pratiques éducatives et pédagogiques, et questions posées par le public et les membres du jury.



HUIS CLOS

MEMBRES DU JURY

Rédaction de *recommandations*.

Centre national d'étude des systèmes scolaires

Cnesco-Cnam

 41 rue Gay-Lussac
75005 PARIS

 cnesco@lecnam.net

 01 44 10 78 19
06 98 51 82 75

Directrice de la publication : Nathalie MONS
Rédacteur en chef : Jean-François CHESNÉ
Conception et réalisation : Maroussia SIMONIN

Rédacteurs :

Anissa AYOUB

Aurélie PARIS

Audrey PETERMANN

Lucile PIEDFER-QUÊNEY

Marie RAMOS

Maroussia SIMONIN

Photographies et visuels :

©Canva ; Dircom Cnam © Sandrine Villain

Impression : Cnam

Retrouvez toute l'actualité du Cnesco :



www.cnesco.fr



Cnesco



Cnesco



Cnesco