

**Conclusion par l'Inspection générale de l'Éducation nationale**

Yves CRITOFARI, IGEN

Christian LOARER, IGEN – Doyen du groupe enseignement primaire

**Introduction** (Christian LOARER)

Nous allons nous exprimer par rapport à notre spécificité, notre légitimité professionnelle fondée sur deux aspects : l'expertise et l'évaluation des politiques publiques. Notre propos sera certainement différent de tout ce qui a pu être dit précédemment. C'est notre regard sur place et sur pièces, cela ne veut pas dire que nous avons raison. Nous ne pouvons pas nous contenter de nous incérer sur une logique interne à un dispositif c'est-à-dire en termes de décision pour le DASEN : ne pas ouvrir de classe là où éventuellement les effectifs sont en croissance, c'est ne pas créer un poste de remplaçant, de formation donc c'est un choix.

**1. Une grille de lecture en termes de politique éducative axée sur le dispositif** (Christian LOARER)

C'est une mesure phare, une mesure citée lorsque nous demandons concrètement « C'est quoi la refondation de l'École ? ». Donc il a sa lisibilité et sans doute sa cohérence.

Où en sommes-nous depuis 2012 ?

- un dispositif identifié et apprécié,
- un discours institutionnel fort,
- une réelle montée en puissance sur le plan budgétaire,
- un pilotage très fort :
  - o interne : du ministère de l'Éducation nationale, une lettre de cadrage de la DGESCO, un rapport de l'Inspection générale sur la mise en œuvre, un parcours M@gistère, un comité de suivi,
  - o en partenariat : des organismes qui se sont emparés de ce sujet, un comité de suivi de la loi d'orientation présidé par le député Durant, un rapport sénatorial, des évaluations d'organisme (CNESCO, IFE), une évaluation par une organisation syndicale.

**a. Rappel de quelques points de la circulaire en ce qui concerne les objectifs assignés au dispositif**

- prévenir la difficulté scolaire des élèves dans le domaine des apprentissages fondamentaux,
- le maître+ vient en appui à ces collègues dans la classe,
- les postes sont identifiés au mouvement,
- la formation est centrée sur les processus d'apprentissage des élèves et sur un volet qui comporte des éléments d'évaluation auxquels doivent être adossés un choix d'indicateurs.

A l'Inspection générale, nous avons évalué la mise en œuvre du dispositif, nous n'avons pas été mandatés pour faire une évaluation de la situation actuelle.

Néanmoins dans le cadre de notre mission générale et permanente du suivi des établissements et des académies, nous faisons des observations.

A partir de ce que dit la circulaire et de ce qu'écrit l'IFE sur le dispositif :

*« Le dispositif impacte positivement le travail collectif et collaboratif des dyades maitre/maitre+ ainsi que le collectif de l'école voire de la circonscription voire du réseau. Plus de maitres permet donc la mise en œuvre d'un travail collaboratif autour des difficultés des élèves afin d'apporter des solutions didactiques et pédagogiques. Le partage des temps de préparation des séances, des bilans de la classe permet de partager, d'échanger, d'observer, de diffuser des pratiques pédagogiques que l'on pourrait nommer au juste voire aussi innovante. Le dispositif « Plus de maitres » impacte positivement l'inter-métier, la collaboration entre différentes fonctions dans l'école et la circonscription. »*

→ Ce sont des exemples mais qui reprennent certaines lignes de partage qui ont pu s'affronter à certains moments.

### b. Une double grille de lecture

Ce que nous retenons à l'Inspection générale c'est que l'on a dans cette affaire, au-delà d'une unanimité de façade, **deux stratégies qui ne s'opposent pas complètement mais qui cheminent avec des moments de tension et des moments de consensus.**

Modèle A	Modèle B
En termes d'orientation stratégique, on a un poste mis à disposition des élèves.	On envisage la mise en poste à la disposition de l'équipe pédagogique pour qu'elle travaille différemment au service de la réussite des élèves.  → médiation de l'équipe pédagogique
Evaluation de l'impact positif sur les résultats des élèves.	On va être sur quelque chose qui relève de la conduite du changement.
On nomme un PE sur un poste à profil.	On affecte un enseignant dans l'école. Par conséquent dès lors que l'enseignant demande ce poste au service de l'école, il adhère au projet présenté et dans la mesure où ce poste ne nécessite pas une formation diplômante, il n'y a pas de raison de ne pas le nommer au barème selon les modalités des départements.
On va réfléchir sur les méthodes et contenus de travail à proposer aux élèves.	On va davantage réfléchir sur les modalités de travail collectif en supposant qu'il aura à son tour des

	résultats sur les élèves : co-enseignement, co-intervention...
On va facilement envisager des formations spécifiques pour le maitre+ d'autant plus qu'il n'a pas la charge en continu d'élèves et qu'on n'a pas besoin de le remplacer pour aller en formation.	On va s'attacher plutôt à former l'équipe dans sa globalité.
On va avoir un pilotage fondé sur des responsabilités bien identifiées avec des dirigeants qui dirigent.	On va être sur un pilotage fondé sur une sorte de comitologie.
La logique est de rendre des comptes.	Il va s'agir de rendre compte des responsabilités qui ont été laissées dans la cadre d'un contexte général où le vocable de bienveillance revient bien assez fréquemment.

### c. La prescription des normes à l'épreuve de la réalité du terrain

- par rapport à la prescription de normes, ne soyons pas bloqué sur des principes, acceptons des modalités de travail qui varient en fonction des besoins des élèves,
- il ne faut surtout pas confondre le travail des maitres de RASED et de maitre+. Ce serait une erreur de compréhension du dispositif. Est-ce qu'on ne peut pas pour autant mutualiser les moyens ?  
→ Exemple d'un travail en barrette sur un niveau de classe → groupes de besoins avec une réflexion pédagogique à savoir : plus les difficultés sont grandes, plus le groupe sera numériquement restreint et c'est le maitre de la classe qui prend ce groupe d'élèves pour favoriser naturellement le travail dans la classe,
- l'existence d'une fiche de dialogue de gestion : il existe un dossier avec un certain nombre de questions auxquelles les Recteurs répondent. Au niveau du ministère, à travers la DGESCO, on dicte des normes matérialisées dans des circulaires. Par ailleurs, nous sommes sur une logique de pilotage par les résultats. Sur la fiche de ce document, on interroge uniquement les Recteurs sur les conditions des pratiques enseignantes.

Autrement dit, quand on parle de souplesse, il en faut dans un tel dispositif et cette souplesse doit intervenir au niveau du terrain et non de la Centrale. La Centrale conduit une politique qui est celle de la nation, qui est décidée par le Ministre et qui relève d'une majorité choisie par la nation. La souplesse n'est pas dans les objectifs et les stratégies dessinés nationalement.

## 2. Ce que l'Inspection générale retient des observations et des études conduites de travaux dans les académies (Yves CRITOFARI)

Ce n'est pas une évaluation mais plutôt un regard à partir du suivi des académies. Nous nous sommes appuyés sur **5 académies** (Poitiers, Toulouse, La Réunion, Nice et Bordeaux). De ce tableau, naissent un certain nombre de lignes de force comparables d'une académie à une autre. La diversité tient plutôt à la durée d'existence des dispositifs, et de façon un peu paradoxale, on a l'impression que des écarts peuvent exister d'un dispositif à l'autre à l'intérieur d'un même département ou d'une circonscription.

### a. Par rapport aux objectifs généraux

Globalement, je ne peux pas dire qu'on soit à côté des **objectifs principaux**. On est bien dans un but **d'amélioration des compétences des élèves en langue orale et écrite, en compréhension, en mathématiques** (numération, résolution de problèmes). Ce sont toujours les objectifs majeurs mais en même temps, on voit que les interventions qui leur sont consacrées sont extrêmement variables d'un lieu à l'autre. A cela s'ajoute quelques mots magiques : **autonomie, motivation, mise au travail, efforts, méthodologie scolaire**. Donc tout cela apparaît soit sous forme d'objectifs, soit dans les bilans puisque nous avons travaillé sur les deux aspects grâce aux projets et aux bilans de juin 2016 qui ont été intégrés au dialogue de gestion ministériel. En même temps, on voit bien que ces projets ou ces bilans s'attachent sous forme de **remédiation** dans une certaine diversité, au forme de **prévention** avec une **focalisation sur les niveaux CP-CE1**. On dira toujours qu'il y a une tentation vers la GS et le cycle 3. Cette question des niveaux, si elle paraît à peu près réglée, interroge quand même toujours dans les formulations, en particulier l'intervention en GS sur des ateliers de langage. Les régulations auraient dû résoudre ces choix. Globalement, on vise une **prise en charge différenciée voire personnalisée, avec des petits groupes** mais cette personnalisation serait quasiment inaccessible s'il n'y avait pas le maître+. En même temps, un point important sur **le développement de l'organisation pédagogique nouvelle : les échanges entre les enseignants et le maître supplémentaire, le travail d'équipe, la motivation des enseignants**. On trouve encore comme objectif ce type de formulation. Pour terminer sur le tableau des objectifs généraux, **l'utilisation des TICE** dans les apprentissages est un objectif en tant que tel. Si on est plus attentif au bilan, on voit l'amélioration du **climat scolaire, le mieux être à l'école ou en classe, l'estime de soi, un nouveau rapport au savoir, le développement métacognitif, l'appartenance au groupe**. Donc c'est une espèce de géant catalogue qui se déroule sous nos yeux, souvent avec des choses essentielles prévues par les textes mais à d'autres moments on déborde très largement des objectifs initiaux de ce dispositif.

### b. Par rapport au fonctionnement du dispositif

Si on se penche sur **le fonctionnement de ce dispositif**, on voit très nettement des évolutions :

- la question de **la centration des interventions sur le cycle 2** paraît désormais réglée, le CP est très nettement prioritaire, dans d'autres dispositifs CP-CE1, les CE2 apparaissent (le nouveau cycle 2 en donne l'opportunité),
- globalement il y a **des emplois du temps** presque partout : dans certaines académies, les responsables en sont à appuyer, insister pour obtenir les emplois du temps. Cet emploi du temps est établi en coordination avec les collègues et c'est un outil indispensable à conserver, à améliorer et devenir un élément réflexif,
- **les formules organisationnelles** sont très variées : nombre de séances, modalités de co-enseignement, fréquence,
- **l'évaluation des compétences des élèves** est annoncée presque partout mais on n'en voit pas les résultats. Lorsqu'on dit que l'évaluation va déterminer les domaines d'intervention du maître+, on s'interroge car c'est à peu près partout les mêmes (lecture, écriture, numération...). Alors, ou nous avons un modèle national implicite construit pour répondre aux difficultés des élèves ou bien nous avons un modèle qui est construit localement pour répondre véritablement aux besoins des élèves et là il y a un sujet tout à fait important,
- **la question de la préparation de la co-intervention/co-enseignement** avec des chiffrages extrêmement intéressants sur le temps consacré à la préparation : nous sommes sur une diversité de situation → séquence, séance, supports pédagogiques, à distance, par mail, recherche d'une cohérence dans l'école/le cycle, travail sur les modalités d'intervention... Tout est bien décrit mais là aussi on est sur un point de vue qui est celui de l'organisation générale de la préparation. Donc tout cela mérite d'être approfondi et d'être rationalisé en faisant des choix. Par exemple : si on parle bien des besoins des élèves, la meilleure modalité de fonctionnement est à adapter à ces besoins donc la meilleure modalité de préparation va la précéder.
- globalement **les modalités de pilotage et d'accompagnement** fonctionnent. Elles sont variables. La **position du directeur** continue à interroger notamment sur son positionnement en tant que pilote (duelle avec le maître+, collective en conseil des maîtres, maître+ autonome). **Dans les circonscriptions**, le pilotage est variable avec des réunions, des conseils, de l'accompagnement. **Le rôle et l'action des conseillers pédagogiques** mériteraient quelques précisions. On voit bien qu'il y a une impulsion forte au départ, un accompagnement certain, le rythme des visites est soutenu. Ensuite, il y a des questions sur **les outils mis à disposition des équipes**. La demande est forte dans le domaine de l'évaluation et dans la conception des stratégies d'enseignement. Pour le directeur et l'IEN, on est clairement sur l'impulsion et l'analyse du fonctionnement. **Le rôle du maître+** a besoin d'être encore précisé. **Les outils numériques** ne sont pas tellement utilisés or ce serait un moyen pour gagner du temps et de l'énergie. Peut-être que **un cahier des charges du dispositif** serait intéressant,
- du côté élève, un ensemble d'**évaluations locales, claires, lisibles, affichables qui mesure la progression des élèves du fait du dispositif**. Il

ne s'agit pas d'évaluations dans le sens massives mais d'évaluations adaptées aux objectifs que le dispositif se donne étape par étape. Quel que soit l'origine de l'évaluation, sa forme, il faut évaluer, c'est nécessaire,

- du point de vue des maitres, **l'évolution des compétences et des pratiques professionnelles** est toujours présentée comme positive et constructive. Il n'y a aucune réserve. On évoque la collaboration, le travail en commun sur des supports pédagogiques, l'observation des élèves, les pratiques, la motivation, l'enrichissement individuelle, la relation avec le RASED...
- ➔ Lecture d'un témoignage d'enseignant : descriptif intéressant d'une équipe qui se pose des questions essentielles, qui essaie de mettre en place des réponses, qui fait une analyse légitime, qui nécessairement a besoin de réponse.

### 3. 2 aspects : le dispositif en tant qu'instrument d'une politique publique et la question de l'articulation, la prescription de normes en tension avec les réalités du terrain (Christian LOARER)

Le dispositif est devenu un véritable outil de politique éducative.

- ➔ Exemple dans le Nord : l'objectif est de 0% de non lecteur à la fin du CE1. Pour cela, il déploie une politique avec des moyens et le levier utilisé va être un déploiement général du dispositif. Créer un tel poste, c'est une mesure de carte scolaire ordinaire sur le plan budgétaire. Il y a un fléchage qui tient à une force de conviction ministérielle sur la question et il y a par ailleurs ce fameux dialogue de gestion qui permet quand même à l'administration centrale de demander tous les ans au Recteur de rendre des comptes sur la politique menée. A partir du moment où ces moyens sont pris sur une enveloppe globale, on peut se demander à quoi sert tout cet argent. Poser la question, c'est évoquer bien sûr la question de l'évaluation.

Par rapport à la question de l'évaluation, il faut être clair, il y a deux idées qui doivent être écartées :

- la première celle qui consisterait à considérer que le maintien ou non des moyens doit être directement adossé à la réussite des élèves,
- la seconde impossibilité relève d'une contrainte méthodologique : je ne pense pas qu'il soit possible sur le plan méthodologique de demander un niveau quel qu'il soit (école, circonscription, département, académie) : premièrement d'évaluer les résultats des élèves et deuxièmement de prouver que si l'amélioration a eu lieu, elle est due au dispositif.

Quand on dit évaluation ce n'est pas avoir des exigences de ce type. Alors que peut-on exiger ?

- qu'il n'y ait pas d'un côté le projet et dans un, deux, trois ans une évaluation. Je pense que l'évaluation doit être partie intégrante du projet, ce que l'on pense pouvoir observer,
- observer l'évolution des pratiques des maitres enclenchée par le dispositif (inspection, visite de dispositif) avec 3 niveaux d'attente :



- s'assurer que l'enseignant soit capable de formaliser et d'explicitier les hypothèses de travail qui sont les siennes, être au clair avec ses choix stratégiques,
  - qu'il soit capable d'établir des critères de vérification de ses hypothèses dans des conditions données avec les atouts et les contraintes « Je pense que ça a marché parce que... » « Je suis un peu déçu ça n'a pas autant marché parce que... » « Je pense qu'une des causes c'est peut-être... » et ensuite, pour sortir de points minuscules pour l'enseignant dans sa pratique avec l'aide des conseillers, qu'il soit capable d'identifier dans sa démarche ce qui est transférable,
  - évaluation très modeste portant sur quelques objets concrets.
- ➔ Lecture d'extraits de dialogues de gestion ministériels

**En conclusion**, essayer de prendre en compte les 3 considérations citées précédemment :

- une évaluation intégrée dans le projet,
- une évaluation sur l'évolution des pratiques enseignantes,
- une évaluation concrète sur quelques objets du dispositif.