

Comité national de suivi « Plus de maîtres que de classes »

Note d'étape Janvier 2015

Le dispositif « Plus de maîtres que de classes » s'inscrit dans la priorité nationale donnée à l'école primaire et à la maîtrise des compétences de base dans le cadre de la refondation de l'école de la République. Il s'agit de renforcer l'encadrement des élèves dans les zones les plus fragiles pour prévenir la difficulté scolaire, en permettant de nouvelles organisations pédagogiques au sein même de la classe (rapport annexé à la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, circulaire n°2012-201 du 18 décembre 2012 et annexe II de la circulaire de rentrée du 22 mai 2014).

Le comité national de suivi mis en place le 31 janvier 2014 a proposé douze préconisations dans une **première note d'étape en juillet 2014**. Ce document est un outil d'information qui apporte de premiers éclairages et donne un déroulé objectif de l'avancée des travaux.

Pour le second semestre 2014, le comité a poursuivi ses travaux, en intégrant dans ses réflexions les préconisations du rapport n° 2014-031 de juin 2014 des inspections générales.

Le comité a pour missions :

1. Le suivi du déploiement qualitatif et quantitatif (moyens attribués, impacts sur les apprentissages des élèves) ;
2. le repérage des projets et des organisations pédagogiques innovantes ;
3. l'accompagnement de la mise en œuvre du dispositif et son articulation avec d'autres dispositifs d'aide ;
4. le recensement des besoins de formation des enseignants ;
5. la définition des modalités d'évaluation de l'efficacité du dispositif.

Les cinq grandes recommandations formulées par l'inspection générale :

1. Rendre le dispositif lisible comme outil de prévention de la difficulté scolaire et de lutte pour la réussite de tous.
2. Concevoir le pilotage du dispositif aux différents échelons (coordination académique en matière d'implantation et d'affectation des personnels, de formation et d'accompagnement ; formalisation des projets par les équipes pédagogiques ; responsabilisation des écoles candidates avec un pilotage de proximité par le directeur d'école.)
3. Considérer la gestion des ressources humaines comme élément majeur pour la réussite du dispositif.

4. **Mettre à disposition des équipes pédagogiques les outils nécessaires au fonctionnement du dispositif (évaluations, ressources pédagogiques).**
5. **Renforcer l'accompagnement et la formation (recentrer sur les situations d'apprentissage, les gestes professionnels, l'usage du numérique ; prendre en compte l'organisation du travail en équipe du binôme maître supplémentaire / maître de la classe ; privilégier les stages d'équipe sur la base des évaluations d'école ; se rapprocher des ESPE ; mettre en œuvre une recherche accompagnement sur les aspects pédagogiques et didactiques.)**

Le comité est conforté dans sa première analyse : **le dispositif, dans un contexte d'enseignement « ordinaire », constitue un outil de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire ; il nécessite un suivi précis et une évaluation appropriée.**

Son intégration dans le projet d'école ouvre un grand nombre de perspectives, tant du point de vue didactique que du point de vue pédagogique ou organisationnel. Sa mise en œuvre implique donc un suivi précis et une évaluation appropriée dans la durée. **Il met au travail, ensemble, les différents acteurs de l'école et de la circonscription.**

Pour approfondir sa réflexion, le comité a été conduit à documenter les pratiques en envisageant :

- **la création d'un outil de recensement des pratiques mises en œuvre par les équipes dans le cadre du dispositif, afin de dégager quelques grandes tendances ;**
- **des propositions de clarification des concepts de co-enseignement et de co-intervention ;**
- **le partage d'analyses avec d'autres institutions autour de la formation et de l'évaluation.**

Enfin, au cours du deuxième semestre 2014, le comité a largement contribué, à travers ses membres, à la journée nationale de formation consacrée au dispositif qui s'est tenue le 28 novembre au Lycée Jean Zay à Paris.

Le comité a mesuré les difficultés liées aux notions :

- **d'évaluation**, sujet complexe à plusieurs titres ;
- **d'innovation**, le concept même d'innovation étant à définir dans ce contexte précis.

Les travaux du comité demeurent pour partie nourris des contributions volontaires déposées sur une plateforme collaborative ouverte sur le site Pléiade. L'ensemble de ses membres tient à nouveau à exprimer de très vifs remerciements aux équipes de la DGESCO mobilisées pour faciliter l'exercice de ses missions et enrichir l'expertise commune.

1. **Suivi du déploiement 2014 : une montée en puissance progressive centrée sur l'éducation prioritaire**

Déploiement quantitatif

Le tableau joint à la note d'étape (cf annexe 1) détaille par département l'ensemble des moyens dédiés aux dispositifs « Plus de maîtres que de classes » à la rentrée 2014 ainsi que les moyens supplémentaires déployés dans le cadre des mesures des rentrées scolaires 2013 et 2014. La comparaison entre l'ensemble des moyens dédiés à la rentrée 2014 et les mesures de rentrées fait apparaître quelques ajustements entre 2013 et 2014, essentiellement dans les DOM, à hauteur de 44 ETP (équivalent temps plein).

A la rentrée 2014, 1848 enseignants dont 1232 enseignants en REP (dont 300 en REP+) ont été déployés sur le dispositif « Plus de maîtres que de classes », soit 582 enseignants supplémentaires de plus qu'à la rentrée 2013 (482 enseignants supplémentaires en métropole et 100 enseignants dans les cinq départements d'Outre-Mer).

Académies	Emplois supplémentaires rentrée 2014	Stock d'emplois PDMQDC rentrée 2014
Fr. métropolitaine	482	1601,75
DOM (5)	100	247
Total FM + 5 DOM	582	1848,75

Déploiement qualitatif

- La mise en place du dispositif en 2013 a été effectuée par des équipes, départementales, de circonscriptions et d'écoles, investies et extrêmement réactives.
- Pour 2014, la montée en charge quantitative et qualitative semble, à ce stade de recueil de l'information, progressive, laissant suffisamment de place à l'initiative locale. Au terme d'une première année de mise en œuvre, les objectifs ont été localement mieux définis et les difficultés mieux appréhendées.
- La loi d'orientation pour la refondation de l'école du 8 juillet 2013 a programmé pour l'ensemble de la mandature, 7 000 postes nouveaux qui permettront, dans les secteurs les plus fragiles, de favoriser l'évolution des pratiques pédagogiques, notamment via le dispositif « Plus de maîtres que de classes », de renforcer l'encadrement, d'accompagner les organisations pédagogiques innovantes et de renforcer l'action des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) et celle des autres dispositifs de remédiation scolaire au service d'une amélioration significative des résultats scolaires.
- Une partie importante de ces nouveaux moyens, dédiée aux dispositifs « Plus de maîtres que de classes », sera déployée sur la période 2015-2017, les moyens supplémentaires programmés en 2013 et 2014 par la loi de refondation ayant été essentiellement dévolus à la formation initiale.
- Le comité rencontrera, sur les territoires ayant fait l'objet d'une visite au cours de l'année 2013-2014, outre les équipes d'enseignants, celles en charge du pilotage, de l'accompagnement et de l'animation.

2. Un pilotage structurant

Pour le comité, la mise en œuvre du dispositif requiert un pilotage académique et départemental adapté qui doit rendre lisible l'objectif de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire.

L'accent, prioritairement mis sur une action en cycle 2, s'inscrit dans cette optique préventive. Les formes diversifiées de mise en œuvre posent la question du cadrage et de la nature de l'accompagnement départemental, académique et national.

Ce pilotage implique une attention particulière portée à la stabilité des équipes éducatives et à leur formation, éléments majeurs de la réussite du dispositif. Une gestion des ressources humaines adaptée est nécessaire.

Préconisation 1 :

Dans le cadre de la loi et des textes réglementaires existants, le pilotage du dispositif doit se concevoir aux différents échelons : national, académique et départemental.

Une coordination départementale et/ou académique a vocation à rendre lisible le dispositif, à réguler selon les particularités locales :

- la mise en place et le suivi du dispositif ;
- la formation et l'accompagnement des équipes.

Le comité rappelle la préconisation 1 de la note d'étape de juin 2014.

Au niveau de la circonscription, l'IEN est le garant de la formation, de l'accompagnement mis en œuvre avec l'appui de son équipe (conseillers pédagogiques, coordonnateurs REP - le cas échéant -, formateurs) et de l'évaluation du dispositif.

Dans le cadre de sa responsabilité pédagogique, le directeur d'école assure la coordination nécessaire entre les enseignants de l'école et la régulation du dispositif.

Le comité se situe dans une démarche de proposition de repères sans privilégier une doxa ou un « fonctionnement type ». Il s'agit, à ce stade, d'apprendre de l'expérience des autres, dans une logique de mutualisation adossée à la recherche.

Pour remédier aux difficultés récurrentes, le comité rappelle l'importance de :

- la formalisation écrite des projets (nécessité d'une mémoire écrite du dispositif, type journal de bord) ;
- la gestion du temps (emploi du temps et temps de concertation pour sortir des échanges informels entre enseignants et maître supplémentaire ; temps spécifiques de travail et de formation dédiés) ;
- la clarification des objectifs du dispositif, dans le cadre de la loi de refondation de l'école de la République, qui doit remplir ses fonctions premières : prévenir les difficultés, favoriser les progrès des élèves, lutter contre la difficulté scolaire.

3. Dispositif « plus de maîtres que de classes » : une place hors de l'éducation prioritaire

La circulaire n° 2014-077 du 4 juin 2014 concernant l'éducation prioritaire précise que le dispositif « Plus de maîtres que de classes » a vocation à être développé prioritairement en Rep+, au cycle des apprentissages fondamentaux, puis progressivement dans toute l'éducation prioritaire.

Ce moyen supplémentaire pourra aussi être attribué aux écoles hors de l'éducation prioritaire, repérées localement comme relevant de besoins similaires. Certaines de ces écoles, qui parfois disposent déjà de personnels surnuméraires, peuvent bénéficier de l'affectation d'un « maître supplémentaire » ou faire évoluer les missions de ces personnels surnuméraires de manière à ce qu'elles correspondent à ce dispositif (cf. circulaire n° 2012-201 du 18-12-2012 concernant le dispositif « Plus de maîtres que de classes »)

Certaines expérimentations sont menées sur des « territoires fragilisés » (ruraux, ultramarins, de montagne) qui rencontrent des difficultés significatives (Cantal, Allier, Hautes-Pyrénées) dans un cadre conventionnel.

Préconisation 2 :

Les écoles prioritairement concernées, par l'attribution de ce moyen supplémentaire sont celles de l'éducation prioritaire, mais aussi des écoles repérées localement comme relevant de besoins similaires, des écoles situées sur des territoires fragilisés qui rencontrent des difficultés scolaires et sociales significatives.

Afin de répondre aux demandes des équipes sur la base d'un projet, la prévision d'une montée en charge du dispositif s'avère importante.

4. Vers une description de l'évolution des pratiques pédagogiques

Dans le cadre de la préconisation 8 de la note d'étape de juin 2014, le comité s'est engagé dans la création d'une enquête visant à permettre un recensement et des descriptions de pratiques (maître supplémentaire/maître titulaire de la classe). Le travail d'analyse d'une centaine de réponses est actuellement en cours. L'enquête décrit la diversité des choix opérés.

Pour connaître les raisons qui ont conduit les équipes à effectuer ces choix, et pour analyser leur impact ou des conditions de réussite, il faudra conduire d'autres investigations, pour tenter de dresser une typologie des choix opérés et d'émettre des recommandations.

Le comité sera attentif à tous les documents qui pourront lui parvenir pour comprendre la façon dont les équipes locales rendent compte des évolutions de pratiques qu'elles observent et des indicateurs retenus pour en faire l'analyse. Ainsi, les premiers résultats des observations menées sur le terrain montrent que l'impact du dispositif est réel lorsqu'il permet aux équipes, accompagnées, de mieux identifier la nature des difficultés

ordinaires d'apprentissage rencontrées par les élèves. Il leur est alors possible de construire collégialement des séquences d'enseignement centrées sur ces apprentissages.

Par ailleurs, le Conseil national de l'évaluation du système scolaire (CNESCO), avec qui un rapprochement est envisageable, sera tenu informé des travaux du comité. Une audition de sa présidente, le professeur Nathalie Mons et du professeur Yves Dutercq a été effectuée en décembre 2014. Les observations qu'ils ont présentées, suite à deux enquêtes de terrain menées dans l'ouest de la France et en Rhône-Alpes en 2013-2014 sur la mise en œuvre du dispositif et en octobre-novembre 2014 sur les effets du dispositif, font état de conclusions convergentes avec la réflexion du comité de suivi, tout en apportant de nouveaux éclairages.

Avec une forte implication du directeur d'école mais également des conseillers pédagogiques de circonscription dans l'accompagnement, de nouveaux échanges pédagogiques et didactiques se sont développés, principalement pris sur le temps des 108 heures mais pour beaucoup également sur des temps informels. En Rep +, les temps de concertation supplémentaires ont aussi vocation à contribuer à ces échanges.

L'affectation d'un maître supplémentaire amène les enseignants à décrire et partager en confiance leurs pratiques pédagogiques. Elle permet, en outre :

- l'ouverture de la classe à un pair, l'acceptation du regard et le partage de gestes professionnels, d'analyse de pratiques ;
- de penser l'ensemble des responsabilités, comme englobant l'approche partagée de la construction du parcours des élèves ;
- des regards croisés sur les outils, voire l'usage d'outils communs (pédagogiques, d'évaluation, programmation et planification d'objectifs, espace de partage de documents) ;
- la mutualisation des pratiques et la préparation de classe concertée ;
- la concertation inter-écoles grâce au rôle de « passeur » ou de « polinisateur », du maître supplémentaire qui agit au sein de plusieurs classes de l'école.

Les conclusions tirées de ces observations seront enrichies par une enquête complémentaire qui apportera d'autres précisions courant 2015.

Les premières orientations devraient être disponibles au cours du premier semestre 2015 et feront l'objet d'échanges au sein du comité pour être intégrées dans le rapport final.

5. Co-intervention / co-enseignement : des choix au service du projet

La circulaire n° 2012-201 du 18-12-2012 relative au dispositif « Plus de maîtres que de classes » cite la co-intervention comme l'une des formes d'interventions pédagogiques possibles, sans définir cette notion, de manière à laisser toute latitude pédagogique aux enseignants et aux équipes dans la mise en œuvre du dispositif.

Il semble souhaitable au groupe de suivi de prendre appui sur la littérature de recherche internationale pour

clarifier les notions de « co-intervention » et de « co-enseignement » afin d'aider les équipes à analyser les choix qui s'offrent à elles.

L'enquête (en cours) sur les pratiques professionnelles des maîtres supplémentaires conduite par Roland Goigoux, Patrick Picard et Marie Toullec-Théry ainsi que les recherches de Marie-Toullec-Théry et Corinne Marlot (cf annexe) peuvent y contribuer.

Le comité propose une nouvelle catégorisation des modalités d'intervention en classe dérivée de travaux anglo-saxons¹.

**Sept modalités d'intervention des deux enseignants :
le maître de la classe et le maître supplémentaire (MC et M+)**

Co-enseignement			Co-présence	Co-intervention		
1. Enseignement en tandem	2. L'un enseigne, l'autre aide	3. Les deux aident	4. L'un enseigne, l'autre observe	5. Enseignement en ateliers	6. Enseignement avec groupe différencié	7. Enseignement parallèle

Dans tous les cas, le maître de classe et le maître supplémentaire sont impliqués simultanément, ce qui signifie qu'ils partagent aussi des temps **de préparation et de bilan** des séances, hors de la présence des élèves.

Dans les trois premières configurations (1, 2, 3) il y a **co-enseignement** : les deux professeurs enseignent dans le même espace et leur action porte sur un même objet didactique même s'ils ne s'adressent pas toujours au groupe d'élèves au complet. Leurs interventions sont interdépendantes.

Ces configurations sont évolutives : plusieurs d'entre elles peuvent se succéder au cours d'une même séance. Une séance peut par exemple débuter par un temps collectif (configuration n° 1 ou n°2) suivi d'un travail individuel autonome au cours duquel les élèves traitent les mêmes tâches avec l'aide des deux enseignants qui se déplacent et procèdent à de nombreuses rétroactions immédiates (configuration n°3).

La quatrième configuration (4) implique aussi une **co-présence** mais sans intervention de l'un des deux qui observe les élèves et son collègue afin de mieux intervenir ultérieurement dans les phases de bilan et de nouvelle préparation de l'enseignement.

¹ Collaboration skills for school professionals, <http://www.ctserc.org/initiatives/teachandlearn/coteach.shtml>
Cook,L.,& Friend, M.(2004). Co-Teaching: Principles, Practices, and Pragmatics.
<http://capone.mtsu.edu/tsbrown/coteachingdetailsofmodels.pdf>

A noter que dans les quatre premières configurations, les deux enseignants doivent partager le même espace afin de se voir et de s'entendre, ce qui n'est plus obligatoire dans les trois dernières (5, 6, 7).

Dans les trois dernières configurations (5, 6 et 7), il y a seulement **co-intervention**. Les élèves d'une même classe sont répartis en groupes et les objets d'apprentissage peuvent être différents. Les interactions de l'un des enseignants avec ses élèves sont indépendantes de celles que l'autre réalise avec d'autres élèves. Les deux enseignants peuvent donc travailler dans des espaces disjoints avec des groupes d'élèves constitués selon des critères variables, en recherchant une certaine homogénéité (groupes de besoin) ou au contraire en privilégiant l'hétérogénéité d'un petit groupe dont l'effectif réduit favorisera les interactions.

Lorsqu'il y a co-intervention, le risque de morcellement et de désarticulation de l'enseignement est plus fort : l'exigence de préparation et de bilan ne doit en être que plus grande.

Le comité tient à souligner que ces configurations ne sont pas hiérarchisées et que leur choix est placé sous la responsabilité de l'équipe pédagogique. C'est la co-préparation qui permet aux enseignants d'arrêter les modalités d'intervention les plus efficaces en fonction des objectifs d'apprentissages poursuivis.

L'enquête conduite sur la typologie des interventions du maître supplémentaire et du maître de classe, permettra de lire la réalité des pratiques, équilibres et déséquilibres, d'analyser et de pointer les intérêts, les limites et les risques des modalités de co-interventions ou de co-enseignement.

Ce schéma des sept modalités d'interventions en classe concerne très précisément le dispositif « Plus de maîtres que de classes ». Il ne présente pas la spécificité des modalités d'actions du réseau d'aide spécialisée (Rased) qui s'adresse aux élèves en grande difficulté.

Préconisation 3 :

La distinction est à opérer entre intervention d'un maître supplémentaire et mise en œuvre de l'aide spécialisée. Cette distinction a été réaffirmée dans son principe par la circulaire n° 2014-107 du 18 août 2014 selon laquelle le Rased agit sur : « la difficulté persistante qui perturbe l'apprentissage scolaire d'un élève » et la circulaire n° 2014-077 du 4 juin 2014 qui précise que le dispositif « Plus de maîtres que de classes » : « ne se substitue pas aux aides spécialisées, qui gardent toute leur pertinence pour les élèves en grande difficulté ».

Dans le cadre du dispositif « Plus de maîtres que de classes », le travail en responsabilité partagée, qui demande du temps, doit donner lieu à :

- une conception et une préparation commune ;
- une préoccupation prioritairement centrée sur les apprentissages ;
- un travail pédagogique qui permette le développement de l'activité intellectuelle des élèves, favorisée par des rétroactions appropriées.

6. Les besoins de formation : au service du développement d'une compétence collective de l'équipe d'école

Les préconisations 10 et 11 de la note d'étape de juin 2014 invitent à une forte mobilisation du monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, tant dans le champ de la recherche elle-même que dans celui de la formation et de la diffusion des ressources.

6-1 La place majeure des circonscriptions à conforter

Pour développer les compétences collectives des équipes d'école et amplifier les actions de formation continue, parmi les différents acteurs impliqués, la circonscription est l'échelon d'organisation, de repérage des besoins et du suivi des formations définies dans le cadre des plans académiques et départementaux de formation.

Préconisation 4 :

La circonscription doit être l'échelon d'organisation, de repérage des besoins et du suivi des formations en référence aux actions définies dans les plans départementaux et académiques de formation.

6-2 La place des Espé à développer rapidement

Le comité s'est rapproché du réseau national des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), présidé par Jacques Ginestié, directeur de l'Espé d'Aix-Marseille. Ce rapprochement est une première étape exploratoire avant d'envisager de prendre contact avec le comité national de suivi des ESPE, présidé par Daniel Filâtre, recteur et chancelier des universités de l'académie de Grenoble.

Le comité souligne que le besoin de formation continue est exprimé très fortement par tous les acteurs de terrain engagés dans le dispositif, qu'il s'agisse des inspecteurs, des formateurs ou des équipes pédagogiques. La formation de formateurs et la mise à disposition d'outils au sein des circonscriptions constituent une priorité.

L'efficacité du dispositif « Plus de maîtres que de classes » passe par l'organisation de formations communes pour les équipes enseignantes : maître de la classe/maître supplémentaire, directeurs, autres membres de l'équipe d'école. La médiation des équipes de circonscription et la confrontation recherche/terrain permettent l'accompagnement des enseignants engagés dans le dispositif. La mise en place de ces formations académiques ou départementales est un gage de réussite d'une mise en œuvre efficace du dispositif : l'objectif est de renforcer l'accompagnement et la formation avec l'aide de recherches collaboratives chercheurs-équipes de circonscription-enseignants, en les recentrant sur les situations d'apprentissage, les gestes professionnels, l'usage du numérique.

Il s'agit de prendre en compte l'organisation du travail en équipe du binôme maître supplémentaire/maître de la classe, de privilégier les stages d'équipe à partir des besoins identifiés par les écoles, de valoriser la place centrale du directeur d'école, pierre de touche du bon fonctionnement du dispositif au sein d'une école.

Préconisation 5 :

Les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (Espé), en formation continue comme en formation initiale, sont des lieux ressources qui doivent développer des liens entre recherche, formation et pratiques pédagogiques.

La formation de formateurs en est une des dimensions, incluant des partenariats tels que l'ESEN, l'IFÉ, le réseau Canopé.

Le rôle des Espé est de faire connaître les dernières avancées de la recherche, notamment dans les domaines de l'analyse du travail enseignant, de la didactique des disciplines et de la psychologie cognitive, ainsi que dans l'organisation globale des enseignements dans l'école.

6-3 Des parcours M@gistère mis à disposition prochainement

Un parcours est en cours d'élaboration à partir de situations ordinaires de classes et d'entretiens. Il s'agit d'observer et d'analyser différentes modalités d'enseignement.

Ce parcours qui prévoit la formation des formateurs, en lien avec les équipes de circonscription, doit aider les enseignants à :

- s'approprier les textes officiels de référence et les documents ressources ;
- identifier les différents types d'interventions partagées, leurs avantages et inconvénients selon les contextes (description, catégorisation) ;
- mieux identifier les obstacles didactiques aux apprentissages, dans les domaines majoritairement investis par l'enseignant supplémentaire, dans le but de choisir les modalités d'organisation pédagogique les plus efficaces en lien avec les contenus d'enseignement et d'affiner la qualité des interventions par une préparation ajustée.

Préconisation 6 :

Au sein des formations hybrides, il convient de veiller à articuler l'analyse des pratiques professionnelles et les formations didactiques dans les disciplines, en lien avec les Espé, pour assurer cohérence et continuité des formations.

6-4 Un premier apport de CANOPÉ : une politique éditoriale repensée

La contribution de CANOPÉ, réseau de création et d'accompagnement pédagogiques, constituera un atout pour le développement qualitatif des pratiques, dans le cadre du développement des « Ateliers CANOPÉ » (ex-CDDP), pour en faire des espaces de formation, souvent en lien avec les ESPE.

Ce sujet sera abordé au cours du prochain semestre.

La politique éditoriale renouvelée de CANOPÉ s'appuie sur des ressources organisées selon trois nouveaux axes éditoriaux :

- « éclairer », pour décrypter et s'emparer de l'essentiel de la réflexion et de l'actualité pédagogique ;
- « maîtriser », pour étayer ses connaissances sur les incontournables pédagogiques et s'appropriier les clés du métier ;
- « agir », pour accompagner les enseignants avec des outils pratiques de mise en œuvre.

Elle repose sur des ressources multi formats, adaptées à chacun des canaux de diffusion disponibles (publications en ligne, web, mobile, TV), complémentaires les uns des autres et adaptables.

7 Définition des modalités d'évaluation de l'efficience du dispositif

L'évaluation fait partie intégrante du projet, comme le précise la circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 et comme le rappelle la préconisation 12 de la précédente note d'étape du comité, invitant à une pratique raisonnée de l'évaluation des progrès des élèves.

Tous les acteurs du système souhaitent des modalités d'évaluation les plus concrètes possibles de façon à tirer les conclusions les plus proches de la réalité. Les professionnels de terrain demandent des outils opérationnels d'évaluation comportant, si possible, une partie commune inhérente au dispositif national et une partie propre à chaque dispositif mis en œuvre localement.

Il convient donc de mettre en œuvre, après une formation suffisante, des outils fonctionnels (ressources, évaluations), d'évaluer les progrès des élèves et de conforter une auto-évaluation guidée.

Les membres du comité soulignent la difficulté d'évaluer précisément et rapidement l'efficience du dispositif. L'analyse de la DEPP confirme cette difficulté au regard du peu de recul que permet une seule année de mise en œuvre et des échantillonnages à établir. Une étude est en cours, confiée par la DEPP à deux équipes de chercheurs (Paris-Descartes et Centre Alain Savary-Ifé). Cette évaluation est fondamentale mais nécessite du temps et du recul.

Toutefois, on peut avancer que l'évaluation est une prise d'information qui vise à réguler :

1 – l'activité des enseignants : les enseignants ont besoin d'outils pour les aider à mesurer les progrès des élèves à l'échelle des écoles en privilégiant, les objets d'apprentissage les plus fréquemment ciblés, tels la

production d'écrit ou l'enseignement de l'oral par exemple. D'une certaine manière ils peuvent ainsi mesurer l'impact de leur action pédagogique sur les élèves.

2 - la formation : pour déterminer avec la plus grande précision possible les besoins en accompagnement et en formation des enseignants, il est important de conduire un travail d'enquête sur les indicateurs d'évolution des pratiques, construits par les équipes de terrain. Ce travail de collecte que le comité de suivi se propose d'effectuer, pourrait permettre après analyse, d'établir des recommandations visant à orienter les formations. Ainsi, le comité accueillera très favorablement toute contribution des départements.

Préconisation 7 :

L'évaluation ne peut s'en tenir à des données quantitatives mais doit aborder les dimensions qualitatives : quelles sont les principales organisations choisies par les écoles ? Quels sont les objectifs majeurs ciblés, en lien avec les projets d'école ?

Parallèlement à la problématique, centrale, de l'évaluation, le comité poursuivra au cours du prochain semestre, ses travaux sur les dimensions didactiques et pédagogiques du dispositif, en articulation avec les ceux des inspections générales et du conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO).

La réflexion du comité devra prendre en compte les nouveaux programmes de l'école primaire ainsi que le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture, les conclusions de la conférence nationale sur l'évaluation et celles de la conférence de consensus relative au redoublement et ses alternatives.