

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

Appropriation des évaluations nationales de CP, CE1 et de sixième dans le pilotage des circonscriptions du premier degré

N° 21-22 081A – janvier 2023

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

Appropriation des évaluations nationales de CP, CE1 et de sixième dans le pilotage des circonscriptions du premier degré

Matthieu Lahaye - Catherine Mottet

*Bénédicte Abraham, Federico Berera, Bruno Béthune, Laurent
Brisset, Jean-Michel Coignard, Ghislaine Desbuissons, Ollivier
Hunault, Elisabeth Laporte, Laurence Loeffel, Françoise Mallet,
Caroline Moreau-Fauvarque, Yves Poncelet, Jean-Marc Serfaty,
Anne-Valérie Solignat, Anne Szymczak, Lionel Tarlet, François
Vandenbrouck, Nathalie Vilacèque, Christian Wassenberg*

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Liste des préconisations.....	3
Introduction.....	5
1. Les circonscriptions scolaires structurent le pilotage de l'école primaire	7
1.1. Des circonscriptions plus ou moins grandes, plus ou moins dotées, socialement diverses et aux résultats scolaires hétérogènes.....	7
1.1.1. Des circonscriptions plus ou moins étendues et avec plus ou moins d'élèves.....	7
1.1.2. Des circonscriptions inégalement dotées en moyens.....	9
1.1.3. Des circonscriptions à la sociologie très diverse.....	10
1.1.4. Des circonscriptions aux résultats scolaires très hétérogènes	11
1.2. Un échantillon de 240 circonscriptions pour avancer des pistes d'explication à l'hétérogénéité des résultats des élèves.....	16
1.2.1. Les résultats aux évaluations au regard de la sociologie ont été croisés avec les données de l'application APAE 1 ^{er} degré.....	16
1.2.2. Les résultats aux évaluations au regard de la sociologie des circonscriptions ont été croisés avec les données collectées dans les circonscriptions.....	16
1.3. La mission a établi un protocole d'observation des pratiques pédagogiques.....	17
1.3.1. Les visites de classe éclairent sur la pratique d'un certain nombre de gestes professionnels et permettent de proposer des priorités pour le pilotage pédagogique de l'inspecteur	17
1.3.2. L'enseignement des savoirs fondamentaux a connu une évolution très nette, qui demeure à confirmer	19
2. Les évaluations nationales : un outil au service du pilotage pédagogique.....	20
2.1. Les résultats aux évaluations nationales ont réaffirmé le rôle pédagogique de la circonscription	20
2.1.1. Les résultats aux évaluations nationales sont des instruments de diagnostic partagé au sein de l'équipe de circonscription.....	20
2.1.2. Les outils utilisés pour l'exploitation des résultats appellent une uniformisation.....	21
2.1.3. L'accès aux évaluations de 6 ^{ème} demeure difficile.....	24
2.1.4. Les évaluations nationales peuvent être l'objet d'usages particulièrement stratégiques en circonscription	24
2.2. Des résultats partagés entre l'équipe de circonscription, les directeurs, les professeurs et les parents	26
2.2.1. Avec les parents	26
2.2.2. Avec les écoles et les professeurs	27
2.3. Les professeurs se sont peu à peu approprié les évaluations mais leur exploitation reste à affiner	27
2.3.1. Les évaluations sont devenues un instrument essentiel d'ajustement des pratiques pédagogiques. 27	
2.3.2. Un calendrier toujours discuté	28

2.3.3.	<i>Une légitimité toujours questionnée</i>	28
2.3.4.	<i>Des modalités toujours interrogées pour les plus jeunes élèves</i>	28
3.	Le pilotage pédagogique de l'inspecteur et de son équipe est à ajuster pour favoriser plus encore la réussite des élèves	29
3.1.	La répartition des missions au sein de l'équipe de circonscription éloigne souvent l'inspecteur de son rôle pédagogique	30
3.1.1.	<i>L'inspecteur a une mobilité contrainte par les règles du mouvement et est en charge de nombreuses missions</i>	30
3.1.2.	<i>L'expertise didactique des conseillers pédagogiques a fait d'eux les acteurs principaux de la formation continue</i>	32
3.1.3.	<i>La situation des conseillers pédagogiques de circonscription est devenue préoccupante</i>	34
3.1.4.	<i>Les ERUN, conseillers pédagogiques en devenir ou enseignants référents ?</i>	34
3.2.	La mise en œuvre des plans est devenue l'essentiel du pilotage pédagogique	35
3.2.1.	<i>L'organisation de l'équipe de circonscription tourne autour de la mise en œuvre des plans.....</i>	35
3.2.2.	<i>... au détriment de la formation consacrée aux autres disciplines</i>	36
3.2.3.	<i>Le pilotage des autorités académiques tend à une forme d'uniformisation de la formation</i>	36
3.2.4.	<i>La circonscription oscille entre deux dangers, l'isolement et l'absorption</i>	37
3.3.	Le pilotage de la circonscription au défi de la culture de l'évaluation et du rôle renforcé des directeurs	37
3.3.1.	<i>Les directeurs d'école méritent d'être plus clairement positionnés comme animateurs du projet d'école</i>	37
3.3.2.	<i>Le pôle ressource s'affirme comme un enjeu majeur du pilotage pédagogique de la circonscription</i>	39
3.3.3.	<i>Le conseil des IEN doit retrouver son rôle stratégique et pédagogique</i>	40
	Conclusion	40
	Annexes	43

SYNTHÈSE

Cinq ans après la mise en place des évaluations nationales en français et mathématiques au CP, en CE1 et en 6^{ème}, ce rapport interroge l'évolution récente du pilotage exercé par les inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) sur la circonscription dont ils sont chargés. Ces évaluations ont pris place dans un contexte général qui a donné la priorité aux enseignements fondamentaux à l'école primaire : lire, écrire, compter et respecter autrui. Des recommandations pédagogiques¹, des attendus annuels et des repères annuels de progression², des guides pédagogiques³ et des ajustements de programme⁴ ont été publiés, afin de clarifier les objectifs d'apprentissage en français et en mathématiques.

Quel effet cette priorité donnée à l'enseignement du lire, écrire, compter, qui place la pédagogie au cœur du système éducatif, a-t-elle exercé sur le lien existant entre l'IEN et sa circonscription ?

Objet d'interrogation de la mission enseignement primaire de l'IGÉSR, cette problématique vient croiser la mission inscrite à son programme de travail annuel, « Appropriation et exploitation des évaluations nationales standardisées, CP, CE1 et 6^{ème} ». Il s'agit donc d'étudier la façon dont les inspecteurs de l'éducation nationale se sont emparés de ce nouvel outil que représentent les évaluations nationales pour mieux analyser les besoins de leur territoire et y répondre. Quelle acuité ces évaluations ainsi que l'ensemble de la politique conduite sur l'enseignement des fondamentaux ont-ils apporté à l'analyse de l'inspecteur, à la nature de l'accompagnement qui est proposé aux professeurs, à la conception de la formation continue ? De façon globale, que signifie aujourd'hui piloter une circonscription ?

Pour répondre à cette problématique, la mission a identifié un échantillon de circonscriptions qui a servi de base d'analyse et a permis des visites de terrain. Ces circonscriptions n'ont pas été choisies au hasard : la première partie du rapport expose les critères de choix, liés aux écarts enregistrés dans les résultats des élèves, sur certains items des évaluations nationales, entre des circonscriptions à sociologie comparable. La mission a ainsi retenu 240 circonscriptions dont les résultats aux évaluations nationales de CP et de CE1 soit dépassaient les résultats soit étaient inférieurs à ceux des circonscriptions de sociologie similaire. C'est parmi ces 240 circonscriptions qu'une enquête quantitative a été conduite et que cent-trois visites de terrain ont été menées. Si l'enjeu, pour les membres de la mission, a consisté à s'immerger une journée durant dans la vie de la circonscription, il s'est aussi agi d'entrer dans des classes de grande section, CP ou CE1 – niveaux principalement touchés par les évaluations nationales, et d'y mesurer les effets concrets de l'accent porté sur les enseignements fondamentaux, tant dans la conduite de la classe que dans le rôle qu'y jouent l'IEN et son équipe.

L'enquête quantitative, complétée des données fournies par l'application APAE 1^{er} degré (application d'aide au pilotage et à l'auto-évaluation), apporte de précieuses informations quant à l'identité de la circonscription. Détaillés dans la première partie du rapport, ces éléments soulignent l'hétérogénéité de cette échelle de pilotage, tant par sa population, par les moyens qui lui sont alloués, que par sa sociologie et ses résultats scolaires. La mission souligne à cet égard la nécessité d'adapter le suivi des circonscriptions à une réalité qui doit parfois dépasser les idées reçues : l'analyse des résultats à certains items des évaluations nationales révèle qu'à sociologie égale, les résultats s'étalent en réalité sur un éventail de points relativement large. Ce constat, qui combat le fatalisme social, ne manque pas d'interroger sur les causes qui préparent à ces situations très divergentes. Les données de l'application APAE, complétées de celles fournies par l'enquête menée par la mission, révèlent que seule la stabilité des équipes pédagogiques revient de façon récurrente comme caractéristique des circonscriptions dont les résultats aux évaluations se détachent avantageusement des résultats moyens à sociologie égale.

Dans un deuxième temps, les membres de la mission se sont intéressés à la pédagogie, par le truchement des observations conduites en classe qui, si elles ne représentent pas à elles seules les pratiques de toute une circonscription ni même de toute une école, fournissent des indications quant à la diffusion des principes pédagogiques mis en avant par les publications mentionnées ci-dessus. Si la mission constate des évolutions

¹ <https://eduscol.education.fr/document/21523/download>

² <https://eduscol.education.fr/137/attendus-de-fin-d-annee-et-reperes-annuels-de-progression-du-cp-la-3e>

³ <https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

⁴ <https://eduscol.education.fr/document/20062/download>

notoires dans certaines pratiques pédagogiques, notamment pour ce qui est de l'apprentissage de la lecture, il n'en demeure pas moins que des principes majeurs de pédagogie générale (explicitation des objectifs d'apprentissage, cadence des apprentissages, temps consacré à l'automatisation, etc.) doivent être l'objet d'une vigilance constante des inspecteurs et de leur équipe.

Grâce à l'implication de ces derniers, les évaluations nationales sont bel et bien un outil de pilotage : la deuxième partie du rapport détaille la façon dont les professeurs, les directeurs d'école, accompagnés par les équipes de circonscription et les inspecteurs, se sont emparés des évaluations et de leurs résultats et les communiquent de façon individuelle aux parents d'élèves. Mais si ces évaluations sont souvent considérées comme source majeure d'analyse de la circonscription par les conseillers pédagogiques et les inspecteurs, la place qui leur est dévolue au sein des écoles semble quelque peu différente. Dépendante du niveau d'information et de formation des directeurs, du format de communication des résultats trop souvent laissé à l'initiative de l'équipe de circonscription, de la qualité des liens avec le collègue pour ce qui concerne les évaluations de 6^{ème}, cette place tend à se banaliser parmi l'ensemble des évaluations conduites au sein de la classe. Les résultats des élèves de l'école aux évaluations nationales permettent bien d'enclencher une prise en charge des élèves hors la classe (activités pédagogiques complémentaires, ateliers divers, RASED), mais ne conduisent que rarement à interroger la pédagogie déployée dans la classe. Cette exploitation des résultats, qu'il ne faut pas confondre avec une appropriation réelle de leurs vertus par les enseignants, interroge la mission quant à la connaissance qu'ont les professeurs des fondements scientifiques des évaluations nationales, pourtant aptes à éclairer finement la construction des apprentissages des élèves. La mission recommande donc aux IEN et à leurs équipes de revenir, autant que nécessaire, auprès des professeurs et des directeurs, sur la conception et les objectifs de ces évaluations.

Très conscientes du caractère essentiel de l'apport de cet outil de mesure, les équipes de circonscription ne ménagent pas leurs efforts pour assurer présence et conseil auprès des professeurs. La troisième partie du rapport analyse les modalités d'organisation du pilotage pédagogique exercé par l'IEN dans sa circonscription et observe combien celui-ci, malgré l'accent porté sur la pédagogie ces dernières années, est tiraillé entre dossiers et missions prioritaires qu'il peine, faute de lettre de mission pour la moitié des IEN visités, à hiérarchiser par lui-même. Ainsi l'inspecteur est-il en réalité relativement peu présent dans les écoles, comme lors des temps de formation continue, situation qu'il regrette le plus souvent. Pris en charge à l'échelle de la circonscription par les conseillers pédagogiques, les plans mathématiques puis français sont devenus l'essentiel de la formation et ont suscité beaucoup de satisfaction auprès des professeurs. Leur organisation, complexifiée par la crise sanitaire, a toutefois fortement mobilisé les différentes catégories de formateurs et a modifié certains équilibres, tant dans les relations entre acteurs de la circonscription qu'au sein du département, parfois très présent dans un dispositif de formation supposé répondre le plus finement possible aux besoins du terrain. Pour rééquilibrer cette situation et permettre à l'inspecteur d'affirmer la place de pilote pédagogique qui lui revient, il convient d'élargir ses appuis, d'abord sur les directeurs d'école dont le statut est en cours d'évolution, mais aussi sur le pôle ressource inégalement installé sur le territoire.

Pour conforter le rôle stratégique de la circonscription qui, au plus près du terrain, est aussi l'échelle idéale d'accompagnement et de formation des professeurs, la mission émet un certain nombre de préconisations qui tendent à accentuer le rôle pédagogique de l'IEN, mais aussi à mettre en valeur la spécificité de cette unité de découpage administratif. Elle souhaite la situer dans une chaîne hiérarchique qui, sous la responsabilité du DASEN, place l'accompagnement pédagogique au cœur du système éducatif.

Liste des préconisations

À l'échelle nationale

Recommandation n° 1 : compléter les outils de diagnostic à la disposition des rectorats et des circonscriptions, notamment pour ce qui est du profil sociologique des écoles établi à partir de la situation des familles des élèves effectivement dans les écoles.

Recommandation n° 3 : établir un pilotage ciblé sur les circonscriptions et les écoles qui ont des résultats inférieurs à la moyenne des résultats des circonscriptions ou des écoles de sociologie comparable :

- au niveau national, instituer un dialogue stratégique entre la DGESCO et les rectorats sur la politique d'exploitation pédagogique des résultats des élèves aux évaluations nationales à l'échelle des circonscriptions du 1^{er} degré.

Recommandation n° 5 : concevoir un guide consacré aux gestes professionnels efficaces dans la gestion des apprentissages comme des comportements.

Recommandation n° 6 : proposer des supports nationaux de présentation des résultats des évaluations permettant d'offrir aux équipes des outils lisibles, simples, contextualisant les résultats avec les résultats de la circonscription, du département, de l'académie, et tenant compte de la sociologie.

Recommandation n° 10 : organiser le mouvement des inspecteurs de l'éducation nationale avec une phase inter puis intra académique sur des postes profilés avec une clause de mobilité comparable à celle des chefs d'établissement.

À l'échelle académique et départementale

Recommandation n° 2 : tenir compte le plus possible des secteurs de collège dans le découpage des circonscriptions pour ainsi assurer un meilleur suivi des élèves tout au long de la scolarité obligatoire⁵

Recommandation n° 3 : établir un pilotage ciblé sur les circonscriptions et les écoles qui ont des résultats inférieurs à la moyenne des résultats des circonscriptions ou des écoles de sociologie comparable :

- au niveau académique et départemental, identifier les circonscriptions et les écoles les plus en difficulté pour adapter les moyens, ajuster les profils des recrutements, accompagner et former les personnels.

Recommandation n° 9 : dans la perspective des nouvelles évaluations en CM1, renforcer l'inspecteur dans son rôle de pilote des évaluations, de facilitateur des projets d'action pédagogique dans les écoles et de suivi des résultats.

Recommandation n° 11 : doter systématiquement les inspecteurs de l'éducation nationale et les conseillers pédagogiques de lettres de mission avec des objectifs clairs en matière pédagogique sur la base des évaluations.

Recommandation n° 12 : généraliser les postes à profil pour les directeurs et repenser la fréquence et le contenu de leurs réunions afin de mieux les positionner comme responsables de la vie scolaire et du projet pédagogique de l'école.

Recommandation n° 13 : faire du conseil des inspecteurs, sous l'autorité de l'IA-DASEN, une instance stratégique pour fixer les objectifs de chaque circonscription, notamment sur le plan pédagogique.

À l'échelle de la circonscription

Recommandation n° 4 : assurer un meilleur accompagnement des professeurs de la circonscription en augmentant le nombre de visites dans les classes afin de veiller à la qualité didactique et pédagogique des

⁵ La mission reprend ici une recommandation de l'IGEN (juin 2003). Rapport n° 2003-034. L'organisation pédagogique des circonscriptions de l'enseignement primaire.

enseignements. Ces visites peuvent être ciblées par niveau, par thématique ou par école en fonction du résultat des évaluations.

Recommandation n° 7 : réexpliquer aux professeurs le sens des évaluations et la manière dont elles sont conçues.

Recommandation n° 8 : intégrer dans les projets d'école des éléments en lien avec les résultats aux évaluations nationales, en se centrant sur certains items nécessitant une vigilance de l'équipe et en se fixant des objectifs précis d'amélioration des résultats.

Introduction

La mission répond à une demande inscrite au programme de travail de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche pour l'année scolaire 2021-2022 qui s'intitule : « Appropriation et exploitation des évaluations nationales standardisées, CP - CE1 et 6^{ème} » autant qu'elle s'intègre dans la nouvelle politique de visites thématiques annuelles de circonscriptions du premier degré par les inspecteurs généraux de la mission enseignement primaire de l'IGÉSR.

Ces évaluations en français et en mathématiques, instaurées en 2017, s'inscrivent dans une longue tradition d'évaluations nationales à l'école élémentaire et poursuivent trois objectifs⁶ :

- offrir aux professeurs des outils standardisés afin d'identifier finement les difficultés éventuelles de leurs élèves et d'y répondre le plus rapidement possible ;
- offrir aux professeurs la possibilité de situer les acquis de leurs élèves par rapport à une référence nationale et académique et ainsi lutter contre les inégalités territoriales ;
- offrir aux inspecteurs territoriaux et à l'ensemble des autorités départementales et académiques des indicateurs pour prioriser l'action pédagogique et son suivi, en fonction des besoins des circonscriptions, des écoles et des élèves.

En juin 2015, un rapport conjoint émanant de l'IGEN et de l'IGAENR consacré au *Pilotage et fonctionnement de la circonscription du premier degré* notait que « l'insuffisance des outils de pilotage dont l'absence d'évaluations nationales » contribuait à « fragiliser le pilotage⁷ ». Sept ans plus tard, la mission a donc voulu déterminer de quelle manière les circonscriptions scolaires s'étaient saisies de cette opportunité nouvelle pour améliorer leur pilotage et développer des pratiques avérées efficaces⁸ au bénéfice des élèves. Il s'agit donc clairement pour la mission d'analyser la façon dont l'appropriation et l'exploitation des évaluations nationales se réalisent à l'échelle de la circonscription : en quoi constituent-elles un levier de pilotage pour l'inspecteur de l'éducation nationale ? Quel rôle jouent-elles dans l'accompagnement, l'évaluation et la formation des professeurs ? Ont-elles renforcé le lien entre l'école et les familles, facteur important de progrès scolaire ?

Ainsi l'entrée par les évaluations permet-elle, pour la mission, d'interroger pleinement la nature du pilotage de la circonscription du premier degré, au premier chef le pilotage pédagogique, et de mesurer, sept ans après la publication du rapport précédemment cité, en quoi les évaluations nationales constituent désormais une boussole apte à aiguiller une politique favorable à l'élévation du niveau des élèves⁹.

La présente mission s'inscrit dans un contexte de transformation de l'école primaire. Cette transformation est faiblement structurelle à l'exception du décret n° 2017-1108 du 27 juin 2017¹⁰ relatif aux dérogations à l'organisation de la semaine scolaire et au dédoublement des classes en grande section de maternelle, de CP et de CE1 dans les réseaux d'éducation prioritaire, qui concernent un peu plus de 310 000 élèves. La transformation est surtout pédagogique et vise à améliorer l'efficacité de l'enseignement dispensé aux quelque six millions d'élèves de l'école primaire. En effet, les évaluations nationales et internationales soulignent depuis plus de vingt ans la fragilité des résultats des élèves français, signe de la difficulté

⁶ <https://eduscol.education.fr/2295/evaluations-des-acquis-et-besoins-des-eleves-au-cp>

⁷ IGEN-IGAENR (juin 2015). *Pilotage et fonctionnement de la circonscription du premier degré*. Rapport n° 2015-025.

⁸ Les recherches sur l'efficacité de l'école renvoient à la fois sur l'effet des organisations et l'effet des pédagogies sur les progrès des élèves. Les recherches sont nombreuses et certaines seront évoquées au fil du rapport. Citons tout de même les recherches préfiguratrices d'Edmonds en 1979, Fraser en 1987, Wang, Haertel et Walberg en 1993 et Hattie en 2003, mais aussi : Alain Mingat Expliquer la variété des acquisitions au cours préparatoire : les rôles de l'enfant, la famille, l'école. *Revue française de pédagogie*, 1991, vol. 95, p. 47-63. Pascal Bressoux. Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. *Revue française de pédagogie*, juillet 1994, p. 92-137. Pour une synthèse récente voir Xavier Dumay, Vincent Dupriez, *L'efficacité dans l'enseignement*, Louvain-la-Neuve, DeBoeck, 2009.

⁹ Si les recherches sur l'impact des pratiques pédagogiques et des organisations des écoles sur le progrès des élèves sont très nombreuses, le rôle de la circonscription scolaire, qui dispose pourtant de leviers essentiels d'amélioration de l'efficacité de l'enseignement avec l'évaluation du travail des professeurs et la formation, demeure peu exploré par la recherche.

¹⁰ <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000035022480>

qu'éprouve le système éducatif à prendre en compte et en charge l'éventail des besoins des élèves et lutter ainsi efficacement contre les fatalités de destin¹¹.

Afin de remédier à cette situation, des recommandations pédagogiques¹², des repères annuels de progression¹³ ont été publiés par la DGESCO tandis que les programmes de l'école maternelle connaissent des ajustements à la rentrée 2021¹⁴. Des guides pédagogiques sont mis à la disposition des inspecteurs de l'éducation nationale, de leurs équipes et des professeurs, particulièrement pour ce qui est de l'apprentissage de la lecture (fluidité de lecture et compréhension) et de l'écriture, ou de la résolution de problèmes en mathématiques¹⁵. Les inspecteurs d'académie directeurs académiques des services de l'éducation nationale ainsi que les inspecteurs de l'éducation nationale bénéficient de « journées nationales » consacrées au premier degré ; les professeurs des écoles approfondissent leur formation grâce à un « plan français » et un « plan mathématiques », prochainement complétés par un « plan maternelle ».

Ainsi, si l'appropriation et l'exploitation des évaluations nationales à l'échelle de la circonscription constituent bien l'angle d'analyse du pilotage des circonscriptions effectuée par la mission, ces évaluations méritent d'être situées dans ce contexte plus large qui porte au premier plan l'enseignement des fondamentaux dans le premier degré. Il s'agit donc bien d'interroger les effets de cette priorité nationale, largement soutenue par l'usage des évaluations en français et en mathématiques, sur l'action des inspecteurs de l'éducation nationale à l'échelle de la circonscription dont ils sont chargés.

En l'absence de personnalité juridique des 48 577 écoles maternelles, élémentaires ou primaires (43 904 écoles publiques et 4 673 écoles privées sous contrat¹⁶), les 1 261 circonscriptions scolaires¹⁷ demeurent l'échelon local de pilotage de l'école primaire en France avec notamment l'évaluation des enseignements et la formation des professeurs. Remarquons à cet effet qu'elles n'ont d'ailleurs pas plus de personnalité juridique que les écoles. La définition réglementaire de la circonscription, qualifiée tour à tour dans les textes de « circonscription scolaire », de « circonscription d'enseignement » ou de « circonscription du 1^{er} degré », est assez floue. L'article R. 222-12 du code de l'éducation établit que :

« par décision du recteur d'académie, les inspecteurs de l'éducation nationale peuvent notamment être chargés d'une circonscription d'enseignement du premier degré [...]. Lorsqu'ils sont chargés d'une circonscription du premier degré, les inspecteurs de l'éducation nationale, sous l'autorité des directeurs académiques des services de l'éducation nationale, agissant sur délégation du recteur d'académie, ont compétence sur les écoles publiques et privées sous contrat du premier degré et leurs personnels ».

Le directeur académique, représentant du recteur d'académie, est l'autorité de décision et est à ce titre pleinement concerné par ce rapport qui avance quelques pistes pour davantage cibler le pilotage pédagogique du premier degré marqué par une grande hétérogénéité sociale, territoriale et d'efficacité. En effet, l'inspecteur de l'éducation nationale agit par délégation du directeur académique et du recteur sur les deux dimensions du bon fonctionnement d'un système éducatif, à savoir la gestion administrative et le pilotage pédagogique. La circulaire n° 2015-207 du 11 décembre 2015 évoque un « pilotage global » et précise les missions de l'inspecteur : « l'accompagnement individuel et collectif d'une part, le pilotage pédagogique d'autre part¹⁸ ».

¹¹ IGÉSR (mai 2022). Mission prospective sur l'illettrisme. Rapport n° 2022-061. <https://www.education.gouv.fr/mission-prospective-sur-l-illettrisme-326476>

¹² <https://eduscol.education.fr/document/21523/download>

¹³ <https://eduscol.education.fr/137/attendus-de-fin-d-annee-et-reperes-annuels-de-progression-du-cp-la-3e>

¹⁴ <https://eduscol.education.fr/document/20062/download>

¹⁵ <https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

¹⁶ Repères et références statistiques 2021.

¹⁷ Nombre établi par la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP).

¹⁸ <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo47/MENH1528933C.htm>

En vertu de ce texte, il est possible de dire que les inspecteurs ont :

- une mission d'impulsion : les inspecteurs veillent, sous l'autorité du recteur, à la mise en œuvre de la politique éducative arrêtée par le ministre ;
- une mission d'évaluation : les inspecteurs évaluent directement le travail individuel et collectif des enseignants des écoles. Ils participent également à l'évaluation de l'enseignement et des politiques éducatives ;

Pour mener à bien cette étude, la mission a traité les évaluations de deux manières : elles ont d'abord constitué un outil d'identification d'un échantillon de circonscriptions à étudier et à visiter ; c'est ensuite leur rôle dans le pilotage de la circonscription qui a été analysé.

Dans cette intention, 240 circonscriptions ont été identifiées selon une modalité que la première partie du rapport détaille. Après l'analyse de l'ensemble des données en possession du ministère, la mission composée de vingt-et-un inspecteurs généraux de la mission enseignement primaire s'est rendue dans cent-trois circonscriptions (près de 8 % des circonscriptions, soit un peu plus de 539 000 élèves) pour mesurer la place des évaluations dans le pilotage des circonscriptions, les résultats concrets sur les progrès des élèves qu'elles permettent d'obtenir et surtout pour proposer des modalités de pilotage propres à améliorer l'efficacité des enseignements et ainsi élever le niveau général des élèves. Un questionnaire en ligne a été adressé aux cent IEN concernés par ces visites. 93 réponses ont été obtenues.

Au-delà des constats, la mission souhaite que le présent rapport puisse servir aux directeurs académiques et plus largement à l'ensemble des inspecteurs de l'éducation nationale pour trouver des réponses concrètes aux questions qu'ils se posent et aux difficultés éventuelles qu'ils éprouvent dans le pilotage de leur circonscription. Pour cette raison, le rapport comprend un certain nombre de « focus » qui présentent des pratiques que la mission a identifiées comme particulièrement constructives et qu'elle souhaite faire partager.

La mission tient à remercier l'ensemble des recteurs, des inspecteurs d'académie et évidemment des inspecteurs de l'éducation nationale, des conseillers pédagogiques, des directeurs d'école et des professeurs qui lui ont permis de réaliser ce rapport, à l'issue de la crise sanitaire qui a profondément modifié et perturbé les conditions de travail.

1. Les circonscriptions scolaires structurent le pilotage de l'école primaire

Comme l'échelle d'analyse principale de la mission est la circonscription, il a semblé pertinent d'en dresser un état des lieux à l'aide des données issues des bases de l'administration centrale et d'autres collectées lors des visites. Le constat principal est la diversité de la situation des circonscriptions, tant par la taille que par la sociologie et par les résultats scolaires. Cette diversité révèle le caractère illusoire d'un pilotage uniforme et au niveau départemental encourage à cibler les moyens et le suivi en fonction des forces et des faiblesses des circonscriptions. L'hétérogénéité des écoles d'une même circonscription, soulignée par les inspecteurs lors des visites, engage la mission à formuler la même recommandation pour le pilotage des écoles par l'IEN. À partir d'un constat, fondé en partie sur des données, notamment les évaluations de CP, CE1 et 6^{ème}, il s'agit de bâtir une stratégie avec des objectifs formulés et partagés par les équipes pédagogiques des écoles.

1.1. Des circonscriptions plus ou moins grandes, plus ou moins dotées, socialement diverses et aux résultats scolaires hétérogènes

1.1.1. Des circonscriptions plus ou moins étendues et avec plus ou moins d'élèves

Les résultats aux évaluations nationales de CP et de CE1 de 2021 transmis par la DEPP recensent 1 261 circonscriptions. Elles comptent en moyenne chacune 5 293 élèves. Ce chiffre n'a qu'un sens relatif puisqu'un certain nombre de circonscriptions, notamment celles dites ASH ou encore, dans certains départements, de petites circonscriptions confiées à l'adjoint de l'inspecteur d'académie, voire des circonscriptions maternelles subsistant ici ou là, regroupent un nombre d'élèves beaucoup plus réduit. En dehors de ces circonscriptions particulières qui comptent parfois moins de cent élèves, le nombre d'élèves par circonscription oscille entre 650 élèves et 9 760 élèves.

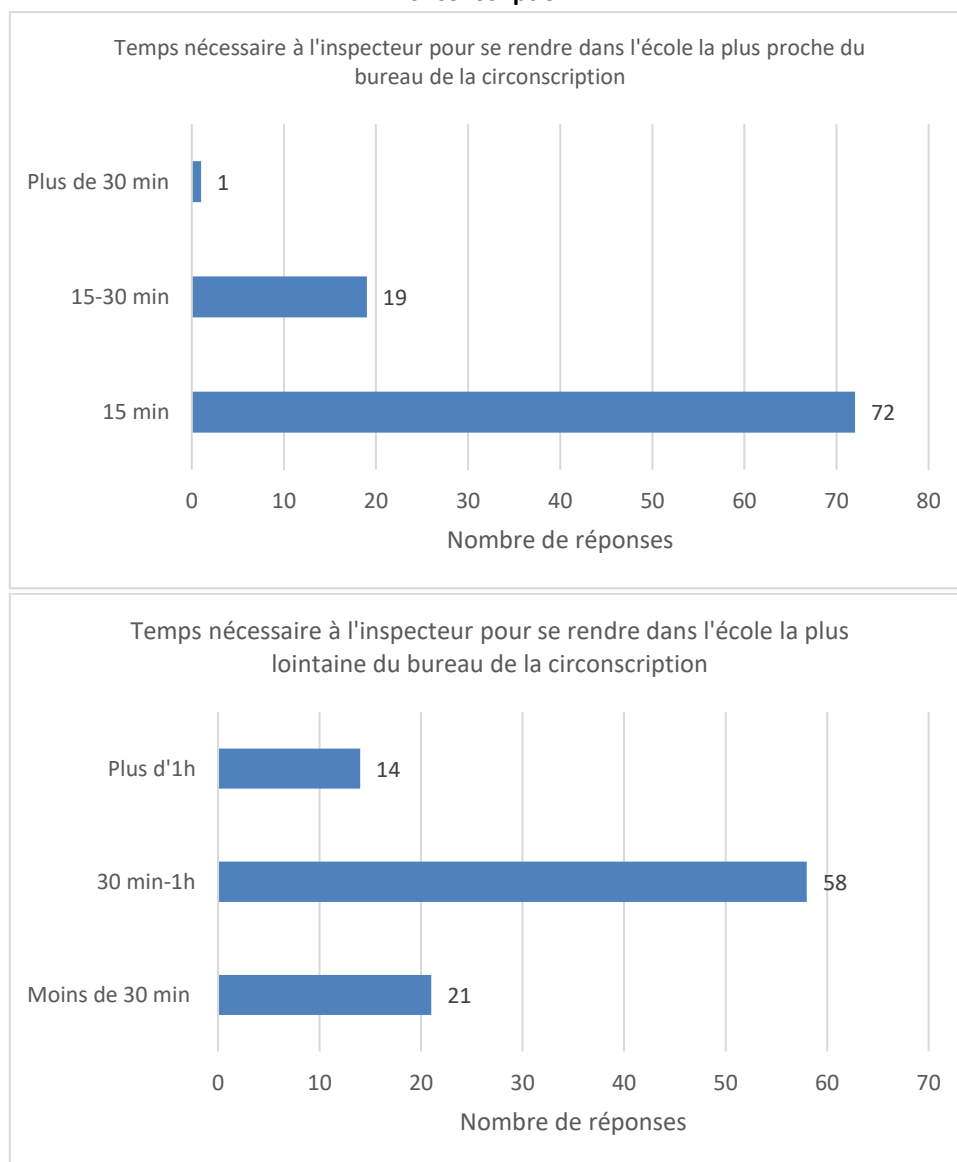
Pour des raisons démographiques, le nombre de circonscriptions varie par département. La Creuse compte trois circonscriptions contre cinquante-quatre dans le département du Nord. Rapportés à la population scolaire, les taux d'encadrement varient considérablement d'un territoire à l'autre. Dans le Cantal, on compte

-
- une mission d'inspection des personnels et de contrôle du respect des objectifs et des programmes nationaux de formation ;
 - une mission permanente dans les domaines de l'animation pédagogique, du recrutement et de la formation des personnels et de la sanction des études ;
 - une mission de conseil auprès des autorités académiques.

une circonscription pour 2 619 élèves contre une circonscription pour 6 000 élèves en Seine-Saint-Denis et jusqu'à 6 400 dans le département du Rhône, deux départements dans lesquels les défis éducatifs ne sont pas minces. Pour les mêmes circonscriptions, rapportée au taux d'encadrement des écoles, la situation est plus équilibrée : un inspecteur pour 32 écoles dans le Cantal réparties sur un vaste territoire, un pour 26,5 écoles en Seine-Saint-Denis et 1 pour 32 écoles dans le Rhône¹⁹. Notons qu'en matière de ratio écoles / circonscription, l'hétérogénéité est la règle. Citons seulement le cas du département de l'Ardèche qui compte en moyenne 64 écoles par circonscription, l'une d'entre elle regroupant même 73 écoles. À Mayotte, les circonscriptions comptent en moyenne 14 écoles, qui scolarisent chacune un très grand nombre d'élèves.

La diversité est aussi la règle pour ce qui est de l'étendue des circonscriptions. Sur les 89 inspecteurs qui ont renseigné la localisation de leur bureau dans le questionnaire envoyé, 65 déclarent que celui-ci se trouve dans la circonscription (soit 73 %) et 24 hors de la circonscription²⁰. 77 % des inspecteurs mettent moins de 15 min pour rejoindre l'école la plus proche du bureau de la circonscription et 15 % des inspecteurs mettent plus d'une heure pour atteindre l'école la plus éloignée. La majorité des inspecteurs, 62 %, ont besoin de 30 min à 1 h pour s'y rendre.

Fig. 1 – temps nécessaire à l'IEN pour se rendre du bureau à l'école la plus proche et à l'école la plus éloignée de la circonscription



¹⁹ Données APAE 1^{er} degré.

²⁰ Pour la présentation de cette enquête cf. infra.

La mission a interrogé les inspecteurs sur ce qu'ils pensaient du regroupement des bureaux de plusieurs circonscriptions dans un même lieu, à la DSDEN par exemple, ou dans un pôle administratif. Les avis sont partagés. Certains en soulignent l'intérêt pour le travail collectif des inspecteurs avec les conseillers pédagogiques ; d'autres insistent sur l'importance de la proximité avec les écoles, les directeurs, les professeurs pour qui le bureau de circonscription doit jouer un véritable rôle de carrefour où les personnels prennent l'habitude de passer pour se former, échanger et trouver du matériel.

La carte des circonscriptions scolaires est du ressort du directeur académique qui en modifie le tracé, sous le contrôle du ministère, pour tenir compte des évolutions démographiques. La mission constate l'absence de doctrine claire sur le tracé des circonscriptions qui demeure avant tout une variable d'ajustement politique et de répartition du travail entre inspecteurs. Certains inspecteurs ne comprennent pas toujours la logique qui a présidé au découpage de leur circonscription²¹. Si les circonscriptions peuvent être infra-communales dans les grandes villes, en général elles ne sont pas constituées de deux parties de communes. Pour être clair, un maire n'a en général qu'un inspecteur pour interlocuteur. Cependant, il arrive souvent que les communes de la circonscription n'appartiennent pas toutes à la même communauté de communes ou d'agglomération qui a parfois récupéré la compétence scolaire.

Pour certains, le découpage des circonscriptions est une source de complexités voire de tensions notamment lors du travail préparatoire sur la carte scolaire. De l'avis de la majorité des inspecteurs rencontrés, le dialogue avec les élus se déroule toutefois d'une manière satisfaisante. Dans certains départements, il a été rapporté à la mission des discussions plus tendues notamment avec les élus de territoires en forte déprise démographique ou faute de contextualisation de la situation locale par rapport aux chiffres nationaux. Rappelons que l'effectif moyen d'élèves par classe en élémentaire est, en cette rentrée 2022, de 21,7. Le nombre très élevé de communes en France (34 970 en 2021 soit deux fois plus de communes au km² qu'en Allemagne), dont plus de 19 000 comptent moins de 500 habitants, constitue, avec les problèmes de transport, l'un des freins principaux à des regroupements pédagogiques localisés ou concentrés.

De même, un nombre assez conséquent de circonscriptions croise plusieurs secteurs de collège, ce qui ne facilite pas le suivi des élèves. La circonscription de Wittelsheim dans l'académie de Strasbourg, visitée par la mission, compte 5 144 élèves (en 2021), 32 écoles et 5 secteurs de collège, ce qui est assez courant. Certaines circonscriptions comptent jusqu'à 7 secteurs de collège.

Si un principe devait présider au découpage des circonscriptions, c'est bien celui du parcours des élèves, de son suivi et donc de la cohérence avec les secteurs de collège.

1.1.2. Des circonscriptions inégalement dotées en moyens

Les moyens alloués aux circonscriptions (ETP²² pour l'équipe de circonscription, ETP de professeurs, ETP de remplacement...) ne varient pas de manière proportionnelle au nombre d'élèves. Les circonscriptions visitées par la mission comptent de 2 443 à 8 563 élèves (en moyenne 5 390 élèves). Or, 91 % de ces circonscriptions disposent d'un secrétariat à temps plein, ce qui est indispensable pour chaque circonscription, mais parfois insuffisant pour les plus importantes surtout quand la gestion des remplacements est confiée au secrétariat, cas de la moitié des circonscriptions visitées.

Il en va de même pour les équipes de conseillers pédagogiques de circonscription qui sont en règle générale au nombre de deux (2,16 ETP de CPC en moyenne par circonscription de notre échantillon). Ainsi, vingt-et-une circonscriptions de notre échantillon comptent trois CPC pour un nombre moyen d'élèves légèrement supérieur à la moyenne des circonscriptions de l'échantillon (5 822 élèves contre 5 390). Toutefois, dix-sept circonscriptions visitées comptant plus de 5 822 élèves ne disposent que de deux CPC. Le ratio entre le nombre de CPC et le nombre d'enseignants est très variable d'une circonscription à l'autre et ne semble pas répondre à une logique précise, ou explicitée par des réalités locales.

²¹ Remarquons à cette occasion que si les académies disposent de cartes des circonscriptions, il n'en va pas de même de la DEPP qui n'a pas mis en place de plan de collecte de ces cartes, signe de la responsabilité relative que l'institution attribue à cette échelle de pilotage.

²² ETP : équivalent temps plein.

Le nombre de professeurs des écoles maîtres formateurs (PEMF) est très inégal d'une circonscription à l'autre. Ces professeurs sont pourtant des aides précieuses pour les formations et le suivi des stagiaires. 91 % des inspecteurs de l'étude affirment disposer de un à cinq PEMF et seulement 9 % des circonscriptions de plus de 6 PEMF. À ce propos, sans l'avoir précisément quantifié, la mission fait le constat du nombre de titulaires du CAFIPEMF rencontrés auxquels il n'est confié aucune mission dans la circonscription. Chaque circonscription accueille en moyenne sept professeurs stagiaires (3,22 % du nombre total de professeurs). Certaines circonscriptions comptent jusqu'à 7 % de professeurs stagiaires sans disposer pour autant de plus de CPC ou de PEMF.

Il convient aussi de souligner la croissance modérée du nombre de contractuels (1,73 contractuels en moyenne par circonscription) et donc de prendre en considération la charge de suivi et de formation afférente dans l'évaluation des besoins en ressources humaines en circonscription. Le cas de Mayotte, certes particulier, révèle cependant que les moyens des circonscriptions ne sont pas toujours adaptés aux particularités ni aux défis de chaque territoire. En effet, à Mayotte, l'importance du nombre de contractuels (22,5 % des ETP dans le 1^{er} degré), le volume significatif des néo-contractuels à recruter chaque année exigent des inspecteurs un investissement important dans le suivi et la formation. L'inégale répartition des contractuels entre les circonscriptions (Tsingoni 1 % de contractuels et Koungou sud 51 % de contractuels) ne s'accompagne pas d'une politique ciblée d'attribution des moyens de CPC. Faute de moyens suffisants, cette formation se fait parfois au détriment de la formation statutaire des professeurs.

De même, la charge de travail de l'inspecteur et de ses équipes varie en fonction du nombre d'écoles privées sous contrat présentes dans la circonscription, car la formation des enseignants de l'enseignement privé n'est pas assurée par l'équipe de circonscription, ce qui réduit considérablement cette part importante de leur travail. Certaines circonscriptions de notre échantillon comportent jusqu'à 66 % d'écoles privées sous contrat.

Sans céder à l'esprit de système, il serait intéressant de mener une réflexion sur un ciblage des moyens en fonction de critères plus explicites qui tiendraient compte des besoins des circonscriptions, de leurs défis pédagogiques et de l'importance de la difficulté scolaire (cf. infra).

1.1.3. Des circonscriptions à la sociologie très diverse

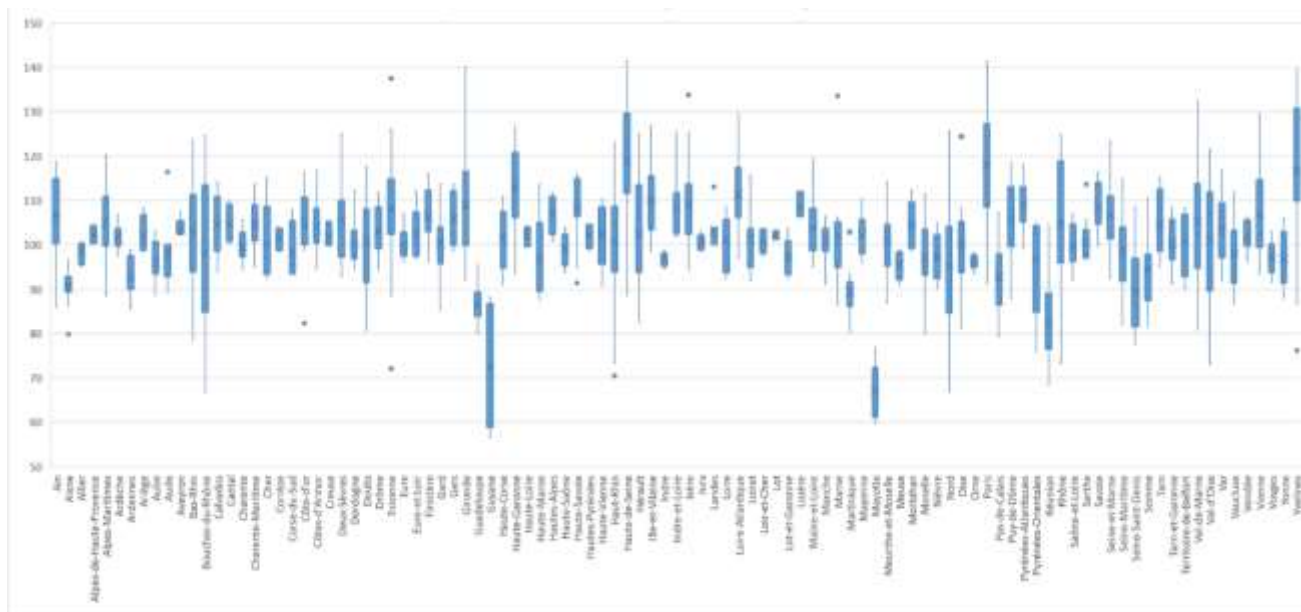
Pour décrire sociologiquement les populations scolaires (milieu social plus ou moins favorable et mixité sociale), le ministère en charge de l'éducation nationale utilise un indice de positionnement social, l'IPS. L'indice est déterminé à partir des professions et catégories socio-professionnelles des parents des élèves déclarées en classe de 6^{ème}. L'IPS moyen en France pour les années 2021-2022 s'établit à 103,5 et pour l'année 2022-2023 à 105,4. La circonscription du Maroni, située en Guyane, a l'IPS le plus faible (56,6) et les circonscriptions de Neuilly-sur-Seine, Paris 5^{ème} - 6^{ème} arrondissements-Luxembourg-Sorbonne se disputent l'IPS le plus élevé à 141,4. La mission a retenu les IPS de l'année 2021-2022.

À de nombreuses reprises, les inspecteurs rencontrés par la mission ont manifesté leur scepticisme à l'égard de la justesse de l'IPS moyen de leur circonscription, dans la mesure où il ne rend nullement compte des écarts significatifs entre les IPS des écoles. Par exemple, dans la circonscription d'Audruicq (Pas-de-Calais) dont l'IPS moyen est de 95,7, les IPS des écoles élémentaires et primaires varient de 87,2 à 106,6. Les IPS des écoles sont d'ailleurs eux-mêmes des moyennes, ce qui en soi ne constitue pas un obstacle.

Sur le graphique suivant (figure 1), la mission a indiqué les IPS de chaque circonscription de chaque département. Deux enseignements peuvent être tirés du graphique :

- l'ensemble des départements regroupe des circonscriptions à la sociologie hétérogène ;
- il y a des départements plus hétérogènes que d'autres.

Figure 2 : amplitude des IPS des circonscriptions dans les départements



Clef de lecture : les lignes indiquent la variabilité hors des quartiles inférieurs et supérieurs, et tout point situé en dehors de ces lignes ou de ces valeurs est considéré comme divergent. La croix indique la valeur moyenne.

Lecture : dans le département des Ardennes, les IPS des circonscriptions varient entre 85,6 et 98,8 et la moyenne s'établit à 92,9.

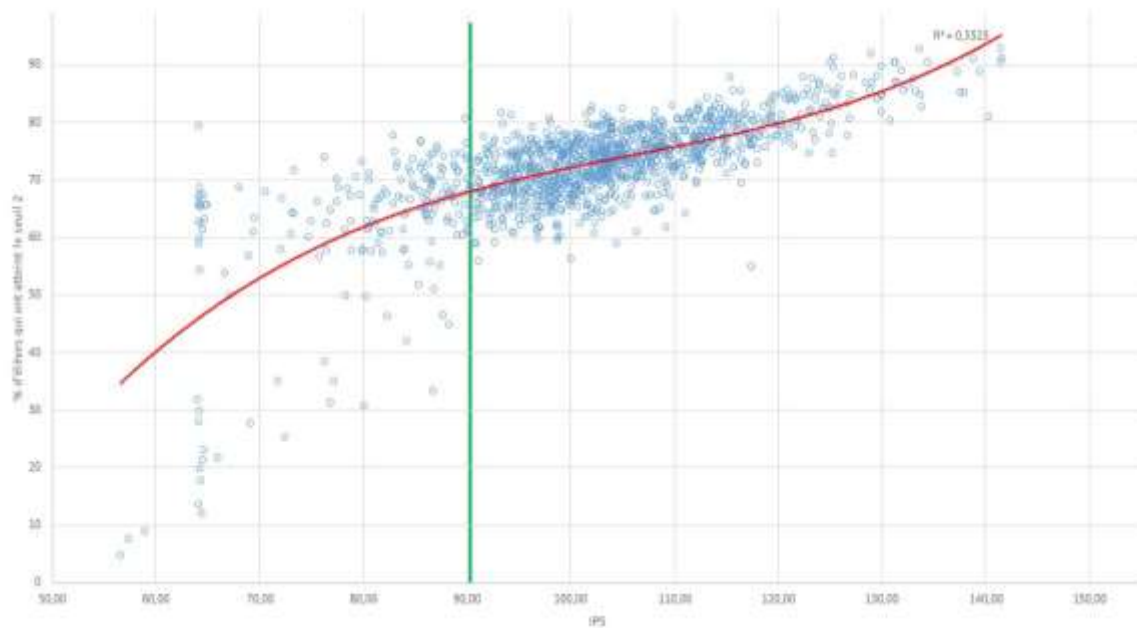
Depuis le rapport Coleman, publié en 1966, traitant des inégalités au sein du système éducatif aux États-Unis, l'impact de la sociologie sur les résultats scolaires a été largement documenté et étudié. Les études de Fraser (1987), Wang, Haertel et Walberg (1993) ainsi que celles menées par Hattie (2003) ont aussi montré que des pratiques pédagogiques efficaces adaptées aux besoins des élèves permettent de réduire voire d'annuler les effets de la sociologie sur les résultats scolaires. Ce constat doit donc une fois encore inciter les directeurs académiques et les inspecteurs à mener une politique scolaire adaptée aux défis de chaque territoire et de chaque école d'un point de vue matériel et surtout pédagogique. Cela est d'autant plus recommandé que les résultats scolaires des circonscriptions ne sont pas totalement en miroir avec leur sociologie. C'est l'objet du point suivant.

1.1.4. Des circonscriptions aux résultats scolaires très hétérogènes

Dans les académies, les départements et les circonscriptions, les résultats aux évaluations nationales de CP, CE1 et 6^{ème} sont souvent comparés aux moyennes nationales, académiques voire départementales pour juger de l'acquisition des compétences des élèves. Cette comparaison essentielle peut aussi être enrichie par une comparaison à sociologie égale en neutralisant le paramètre sociologique.

Elle peut s'effectuer pour chaque item des évaluations nationales. La figure 2 ci-dessous porte sur la fluence (lire à voix haute un texte) lors des évaluations de CE1 de 2021. Chaque point bleu représente une circonscription avec en abscisse l'IPS et en ordonnée le pourcentage des élèves ayant atteint le seuil 2, c'est-à-dire réussissant à lire au moins 30 mots par minute à l'entrée au CE1.

Figure 3 : Pourcentage des élèves de CE1 qui lisent plus de 30 mots par minute en septembre 2021 dans chaque circonscription en fonction de leur IPS



Premier constat : les résultats en fluence des élèves sont corrélés à la sociologie du territoire comme l'indique le caractère croissant de la courbe qui modélise le comportement du nuage de points. Globalement, plus l'IPS est bas, plus les résultats sont faibles²³.

Second constat : les résultats en fluence restent dispersés à sociologie donnée. Si l'on prend l'exemple de l'IPS de 90, les taux de réussite varient de 56 % à 81 % soit un écart de 25 points de pourcentage.

Comment expliquer ces différences de résultats dans des circonscriptions de mêmes IPS ? Par des paramètres matériels (directeurs déchargés, nombres d'élèves par classe, âge des professeurs, nombre de professeurs dans la circonscription...) ? Des paramètres organisationnels (formation, ciblage des écoles, accompagnement des enseignants...) ? Des pratiques pédagogiques plus ou moins efficaces ?

Pour prendre en compte les résultats aux évaluations nationales à la fois en mathématiques et en français, la mission a agrégé en une seule valeur les résultats à huit items qu'elle considère comme les plus significatifs pour déterminer le profil scolaire d'un élève en CP et en CE1 :

- En CP :
 - comprendre des mots lus par l'enseignant,
 - manipuler des phonèmes (discriminer des sons),
 - connaître le nom des lettres et le son qu'elles produisent,
 - quantifier des collections.
- En CE1 :
 - comprendre des phrases lues par l'enseignant,
 - lire à voix haute un texte (la fluence),
 - additionner,
 - écrire des nombres entiers.

²³ La courbe de tendance tracée est le polynôme de degré 3 approximant au mieux le nuage de point. Le coefficient de détermination (R²) correspondant à cette courbe de tendance est 0,55, presque la moitié des variations observées entre les circonscriptions peuvent donc être expliquée par le modèle de régression retenu.

Pour chaque circonscription, la mission a défini un échantillon constitué de 101 circonscriptions telles que la circonscription considérée occupe une position médiane dans cet échantillon en termes d'IPS : 50 circonscriptions de cet ensemble ont un IPS inférieur à celui de la circonscription considérée et 50 ont un IPS supérieur. Cet ensemble rassemble des circonscriptions d'IPS voisins et constitue un ensemble socialement homogène.

Ensuite, pour chaque circonscription, pour chaque item d'évaluation retenu, la mission a calculé :

- le résultat moyen de référence, égal à la valeur moyenne des résultats des circonscriptions de l'ensemble de référence ;
- la dispersion (i.e. l'écart-type) des résultats des circonscriptions constituant l'ensemble de référence.

La position de chaque circonscription, pour chaque item d'évaluation retenu, est déterminée par un indicateur égal à l'écart entre le score de la circonscription et le score moyen de référence, exprimé en unités d'écart-type. Pour chaque item d'évaluation, cet indicateur permet de situer la performance d'une circonscription au sein d'un ensemble socialement homogène.

À l'échelle nationale, les écarts oscillent entre $-25,19$ et $+13,2$ ²⁴.

Avec cette méthode, qui neutralise le paramètre sociologique, en comparant non pas des résultats bruts mais des circonscriptions de même sociologie, la mission observe que sur les 1 259 circonscriptions analysées²⁵, 624 ont un résultat inférieur à la moyenne des circonscriptions d'IPS voisins ou comparables et 635 un résultat supérieur aux circonscriptions d'IPS voisins ou comparables.

Une politique scolaire ciblée devrait consister à mettre en place un suivi particulier de ces 624 circonscriptions, en identifiant parmi elles les écoles qui peinent le plus à faire réussir les élèves²⁶, toute sociologie égale par ailleurs.

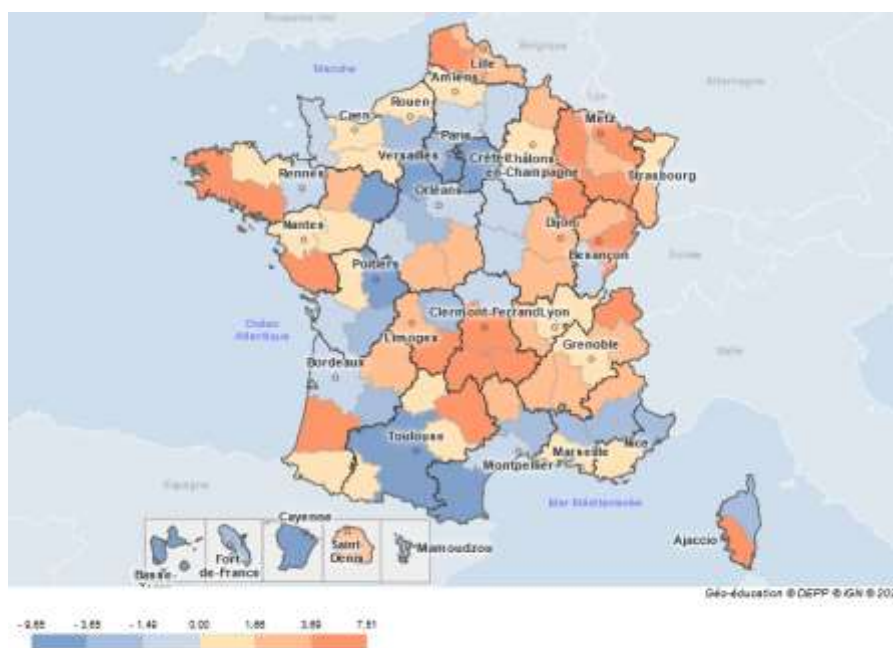
La moyenne des écarts de chaque circonscription d'un même département permet d'établir une carte des départements (figure 4) dont les circonscriptions ont globalement des résultats supérieurs (en orange) ou des résultats inférieurs (en bleu) aux circonscriptions d'IPS voisins ou comparables sur les huit champs présentés précédemment.

²⁴ Très concrètement, cela signifie que les élèves scolarisés dans la circonscription avec un écart de $-25,19$ obtiennent des résultats significativement inférieurs aux résultats moyens observés dans leur ensemble sociologique et que les élèves de la circonscription dont l'écart est de $+13,2$ obtiennent des résultats bien supérieurs aux résultats moyens observés dans leur ensemble sociologique.

²⁵ $1\ 261 - 2 = 1\ 259$. Les deux circonscriptions aux deux extrémités n'ayant pas de voisine ne peuvent faire l'objet de calculs.

²⁶ Dans les petites écoles, il est important de lisser les résultats sur plusieurs années, pour en assurer la fiabilité.

Figure 4 : carte départementale des écarts de résultats moyens des élèves par rapport aux attendus à sociologie donnée



Note : Il s'agit de données importées réalisées par la mission avec un outil de la DEPP. Les départements ont été rangés en 6 classes qui comprennent un nombre égal de circonscriptions.

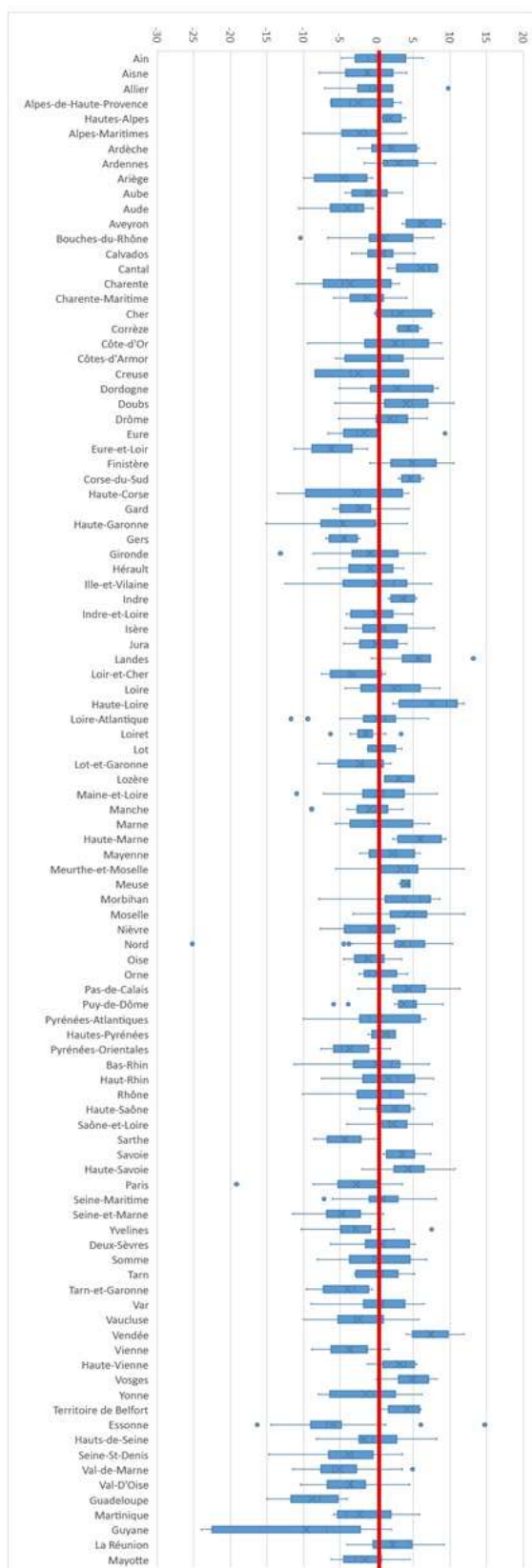
Clef de lecture : dans le département du Pas-de-Calais, la somme des écarts de l'ensemble des circonscriptions donne un résultat entre 3,69 et 7,51. Dans le département de Gironde, la somme des écarts de l'ensemble des circonscriptions du département donne un résultat compris entre -1,49 et 0.

Si les résultats bruts aux évaluations nationales permettent de dessiner une géographie de la difficulté et de la réussite scolaire, les écarts entre les résultats des élèves et ceux obtenus en moyenne à sociologie équivalente permettent de mesurer la capacité d'une circonscription ou d'un département à faire progresser les élèves en dépit du poids de la sociologie.

Ce changement de paradigme, fondé non plus sur la réussite mais sur l'écart par rapport à une moyenne des résultats des circonscriptions de sociologie équivalente, modifie sensiblement l'appréciation sur certains territoires. Ainsi, dans l'académie de Lille, alors que les résultats bruts des évaluations nationales soulignent la fragilité moyenne des élèves, on constate que l'académie présente toutefois des résultats supérieurs à ceux d'autres territoires à sociologie comparable. Le département du Pas-de-Calais ne compte que deux circonscriptions avec des résultats inférieurs aux résultats de circonscriptions à sociologie comparable. Il en va de même pour l'île de La Réunion qui se distingue très nettement par des résultats supérieurs aux résultats des circonscriptions à IPS comparables.

Comme le graphique suivant le montre, dans la presque quasi-totalité des départements, il y a des circonscriptions avec des résultats supérieurs ou inférieurs aux résultats des circonscriptions à IPS comparables. Dans le département de la Haute-Loire, l'ensemble des circonscriptions obtient des résultats supérieurs aux circonscriptions de sociologie comparable.

Figure 5 : Les écarts de résultats des circonscriptions de chaque département au regard des résultats des circonscriptions à IPS comparable



Note : les lignes indiquent la variabilité hors des quartiles inférieurs et supérieurs, et tout point situé en dehors de ces lignes ou de ces valeurs est considéré comme divergent. La croix indique la valeur moyenne.

Cette hétérogénéité peut légitimement justifier de la part des inspections académiques une action spécifique pour ces circonscriptions qui n'arrivent pas suffisamment à faire progresser leurs élèves dans les quatre premières années de leur scolarité.

1.2. Un échantillon de 240 circonscriptions pour avancer des pistes d'explication à l'hétérogénéité des résultats des élèves

Travailler sur la base de 1 261 circonscriptions obligeait la mission à manipuler un nombre de données trop important. Pour cette raison, la mission a isolé un échantillon de 240 circonscriptions constitué des cent-vingt circonscriptions parmi celles dont les élèves obtiennent des résultats supérieurs aux résultats attendus au regard de leur sociologie et de cent-vingt circonscriptions qui obtiennent des résultats inférieurs aux résultats attendus en fonction de leur sociologie.

1.2.1. Les résultats aux évaluations au regard de la sociologie ont été croisés avec les données de l'application APAE 1^{er} degré

La mission a souhaité vérifier si les données dont dispose le ministère pour chaque circonscription, et qui sont centralisées dans l'application APAE, ont une influence dans la composition des groupes des circonscriptions qui font plus ou moins progresser leurs élèves toute sociologie égale par ailleurs. Dans un tableau, la mission a classé les 240 circonscriptions en deux groupes, le premier composé des circonscriptions qui ont des résultats supérieurs aux circonscriptions à sociologie comparable et le second composé des circonscriptions qui ont des résultats inférieurs aux circonscriptions à sociologie comparable. En colonne, la mission a sélectionné vingt-sept paramètres²⁷ (nombre d'écoles publiques, privées, nombre d'écoles en Rep+, nombre de classes, nombre d'écoles de 1 à 2 classes, 3 à 5 classes..., âge moyen des professeurs, nombre de professeurs de moins de 35 ans, nombre d'élèves par classe, taux de maintien...) en indiquant pour chaque circonscription les données APAE.

Les données APAE de chaque groupe ne présentent pas de différences particulières à l'exception notable de l'ancienneté des enseignants dans leur école, ce qu'un test Mann-Whitney²⁸ semble confirmer.

La mission souhaite que ce travail puisse être poursuivi et approfondi par des équipes de chercheurs composés notamment de statisticiens.

1.2.2. Les résultats aux évaluations au regard de la sociologie des circonscriptions ont été croisés avec les données collectées dans les circonscriptions

Parmi les 240 circonscriptions sélectionnées, la mission a identifié 120 circonscriptions : 60 dans lesquelles les résultats aux évaluations nationales sont supérieurs aux résultats des circonscriptions à sociologie comparable et 60 dans lesquelles les résultats aux évaluations nationales sont inférieurs aux résultats des circonscriptions à sociologie comparable. Pour éviter la surreprésentation de certains départements, la mission a limité l'échantillon à quatre circonscriptions par département. Pour plusieurs raisons, il n'a pas été possible de visiter vingt circonscriptions. La liste des 103 circonscriptions visitées par la mission figure dans l'annexe 2. Cela représente presque 8 % des circonscriptions du premier degré en France.

Sur cet échantillon, la mission a collecté des informations dont seules les circonscriptions disposent : l'ancienneté dans la fonction de l'IEN, le nombre d'IEN depuis 2015, le nombre de visites d'école, le nombre de CPC, de PEMF, de directeurs à décharge totale, le nombre d'ATSEM²⁹, le pourcentage de contractuels, le nombre de postes à profil, le nombre de journées remplacées³⁰. Aucun de ces éléments ne semble avoir une influence sur le fait que, dans la circonscription, les élèves réussissent mieux ou moins bien que dans les circonscriptions de sociologie comparable. Là encore, une vérification avec un test Mann-Whitney semble le confirmer, ce qui reste cependant à être confirmé par une étude de chercheurs³¹.

²⁷ Cf. annexe 1.

²⁸ Ibid. Avec un p : 0,00001.

²⁹ Agent territorial spécialisé des écoles maternelles.

³⁰ Cf. annexe 3.

³¹ Ibid.

Si les données structurelles ou relatives aux ressources humaines de l'encadrement et des professeurs ne semblent pas pouvoir être reliées aux résultats des élèves aux évaluations nationales de cycle 2, à l'exception de l'ancienneté des professeurs dans leur école, ce constat incite à poursuivre l'analyse dans le domaine des pratiques pédagogiques des professeurs et du pilotage pédagogique des inspecteurs.

1.3. La mission a établi un protocole d'observation des pratiques pédagogiques

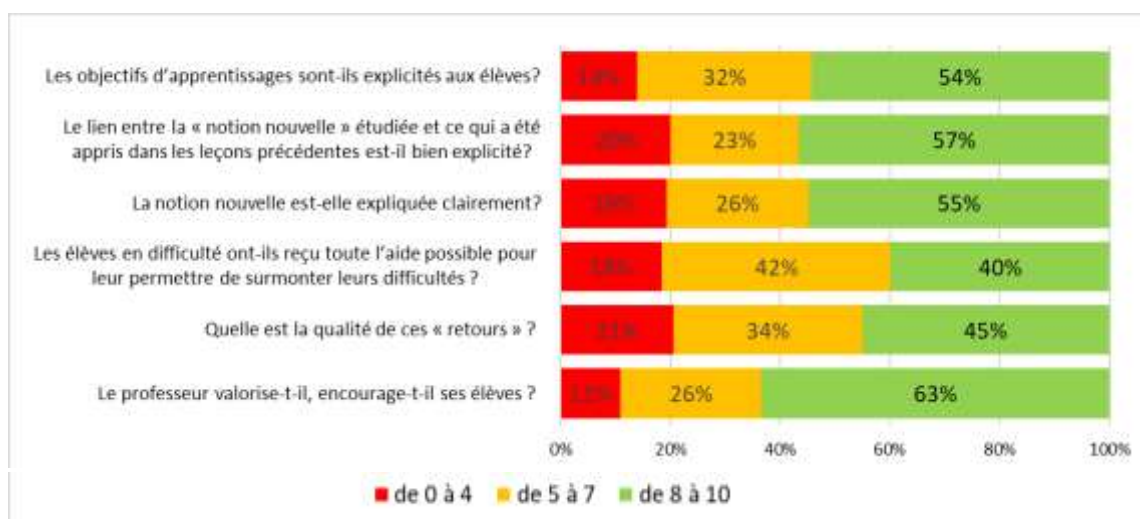
Lors de chacune des visites de circonscription, les inspecteurs généraux ont observé deux séances, en français et/ou en mathématiques, dans des classes de grande section, de CP ou de CE1, en faisant le choix d'une école dont l'IPS approche l'IPS moyen de la circonscription. 189 observations exploitables ont ainsi été menées dans cent-trois circonscriptions de 58 départements. 35 classes de grande section, 84 classes de CP et 70 classes de CE1 ont été visitées.

1.3.1. Les visites de classe éclairent sur la pratique d'un certain nombre de gestes professionnels et permettent de proposer des priorités pour le pilotage pédagogique de l'inspecteur

Le protocole d'observation³² a été construit en référence aux gestes professionnels efficaces identifiés par la recherche. Pour certains items, il s'agissait d'identifier si le geste est pratiqué ou non dans la séance observée ; pour d'autres, il s'agissait de positionner l'intensité de la pratique sur une échelle de 0 à 10.

Les résultats sont les suivants :

Figure 6 : Ventilation des positionnements (sur une échelle de 0 à 10) attribuées par les inspecteurs généraux



Moyenne des positionnement attribués (sur 10) par les inspecteurs généraux pour chaque item

	Moyenne / 10
Les objectifs d'apprentissages sont-ils explicités aux élèves?	6,99
Le lien entre la « notion nouvelle » étudiée et ce qui a été appris dans les leçons précédentes est-il bien explicité?	6,76
La notion nouvelle est-elle expliquée clairement?	6,76
Les élèves en difficulté ont-ils reçu toute l'aide possible pour leur permettre de surmonter leurs difficultés ?	6,29
Quelle est la qualité des « retours » par les professeurs ?	6,46
Le professeur valorise-t-il, encourage-t-il ses élèves ?	7,42

³² Cf. annexe 4.

Pratiques identifiées par les inspecteurs généraux lors des visites de classe

	% des séances où la pratique a été identifiée
Le professeur questionne ses élèves pour vérifier s'ils ont compris les explications de la notion.	84 %
Ce questionnement est individuel.	54,8 %
Le professeur propose aux élèves des activités pour travailler la notion étudiée.	81,9 %
Le professeur supervise le travail de tous les élèves	41,7 %
Le professeur fait un « retour » systématique (même très bref) sur toutes les productions d'élèves qu'il regarde	66,5 %

Un travail de recherche intéressant pourrait consister à analyser l'éventuelle corrélation entre les pratiques pédagogiques observées (qu'il est facile de transformer en score³³) et la capacité d'une circonscription à obtenir pour les élèves des résultats supérieurs ou inférieurs aux circonscriptions à sociologie comparable. De fortes présomptions laissent penser à une corrélation³⁴.

Ces résultats montrent à la fois que la culture de certains gestes professionnels est bien installée à l'école, mais qu'il existe des marges de progression. La mission attire notamment l'attention sur les points suivants :

- l'explicitation des enjeux de la leçon et des notions à apprendre demeure parfois inexistante. Ainsi, telle leçon sur la soustraction ne commence pas par l'explicitation de ce que permet de réaliser cette opération ni ne le formule davantage dans la suite du cours ;
- nombre de séances observées ne présentent aucun objectif d'apprentissage, faute d'objet nouveau : la séance porte uniquement sur des acquis. Ce phénomène très fréquent interroge la façon dont sont structurés les apprentissages des élèves. Chaque compétence à acquérir est à scinder en micro-compétences, qui représentent toutes un objet nouveau pour les élèves. La mission attire l'attention sur le rythme des apprentissages, qui doit être soutenu non seulement pour que les élèves puissent maîtriser l'ensemble des compétences attendues, mais aussi pour empêcher le désœuvrement de certains élèves constaté par la mission. L'enseignant est amené à doser finement retour sur acquis et apports nouveaux, de manière à maintenir éveillée l'envie d'apprendre des élèves. Chaque leçon doit ainsi s'inscrire dans une dynamique ambitieuse en plaçant chaque élève dans sa « zone proximale de développement » ;
- l'automatisation des connaissances fondamentales ou de capacités techniques de base n'est pas toujours favorisée. Elle est pourtant indispensable pour soulager la « mémoire de travail³⁵ » et permettre à l'élève de se consacrer à l'apprentissage de tâches complexes. La mission a observé que, dans certaines classes de CE1, les tables de multiplication, par exemple, n'étaient pas l'objet d'exercices réguliers et demeuraient trop peu maîtrisées ;
- la méthode avérée la plus efficace, celle qui est la moins coûteuse cognitivement pour les élèves, n'est pas toujours clairement prescrite auprès des élèves, au profit d'une multiplicité de démarches qui peuvent entretenir la confusion chez les enfants et tout particulièrement les plus fragiles ;
- la valorisation des élèves a une « taille d'effet » très importante de même que le questionnement individuel afin de vérifier la maîtrise des notions enseignées³⁶.

³³ Ibid.

³⁴ Ibid.

³⁵ Lucile Chanquoy, André Tricot, John Sweller (2007). La charge cognitive : théorie et applications, Paris, Armand Colin.

³⁶ Hattie, 2003.

1.3.2. L'enseignement des savoirs fondamentaux a connu une évolution très nette, qui demeure à confirmer

L'apprentissage de la lecture s'est renforcé. Les pratiques observées font apparaître une évolution certaine quant au rythme d'apprentissage. En moyenne, avant les vacances de la Toussaint, les élèves ont appris 14,2 correspondances grapho-phonémiques dans les classes de CP où la mission a mené ses observations, ce qui est le rythme indiqué pour un apprentissage de la lecture efficace³⁷. Dans 16,3 % des classes visitées, la lecture n'est pas enseignée par une entrée « principalement graphémique », ce qui déroge aux recommandations du conseil scientifique de l'éducation nationale et, au-delà, de la recherche en éducation. 95 % des classes visitées disposent d'un manuel de lecture³⁸. Dans 75 % des classes de CE1 visitées, les professeurs continuent l'enseignement du décodage, ce qui est à la fois une bonne chose si cela consiste à entraîner les élèves, un point plus contestable s'il s'agit de continuer l'apprentissage du code qui n'aurait pas été achevé au CP. Dans 70 % des classes de CP visitées, les élèves lisent des textes entièrement déchiffrables par eux, ce qui signifie que 30 % sont confrontés à des textes qu'ils ne peuvent pas entièrement déchiffrer, pratique susceptible d'ébranler leur confiance et qui nuit à l'apprentissage de la lecture³⁹.

L'apprentissage de l'écriture reste à consolider. Dans près de 80 % des classes, la mission a constaté la présence d'un cahier d'écriture utilisé relativement fréquemment par les élèves. Les activités de mémorisation orthographique et grammaticale, notamment par des exercices de dictées, sont moyennement fréquentes (6,47/10) en dépit d'une recommandation officielle qui prescrit une dictée quotidienne⁴⁰. La mission observe l'usage massif de photocopies et de fichiers qui, outre leur impact environnemental, réduit considérablement le temps d'écriture des élèves dans toutes les disciplines et empêche certains de bien automatiser la graphie ainsi que les règles de la langue. Ce moindre recours à l'écriture des élèves exerce également un effet négatif sur la mémoire⁴¹.

Le lexique mérite un enseignement plus systématique. Seulement la moitié des classes de grande section visitées propose un enseignement structuré et progressif du vocabulaire alors même que les inspecteurs et les professeurs disposent d'un guide fondé sur les recherches les plus récentes⁴² qui présente les pratiques efficaces et qui insiste sur l'importance de cet enseignement.

Le calcul mental doit être renforcé. Dans 66 % des classes visitées, la mission a relevé des exercices de calcul mental, sans que les procédures ne fassent systématiquement l'objet d'une trace écrite. Dans les leçons de mathématiques, les membres de la mission considèrent, en moyenne, que seulement 69,2 % du temps est vraiment consacré à des activités mathématiques. Dans les classes de CE1 visitées, entre les mois de février et de mai la plupart des élèves manipulent des chiffres jusqu'à 1 000, ce qui est souhaitable.

Rassemblés dans un rapport consacré au pilotage des circonscriptions par les évaluations, ces éléments de nature pédagogique peuvent surprendre. La mission souhaite pourtant clairement affirmer que piloter par les évaluations n'est en rien un gage d'amélioration du niveau des élèves si les acteurs ne s'emparent pas pleinement des leviers qu'ils doivent actionner pour agir le plus efficacement. L'effet significatif de la stabilité des équipes dans les écoles et de la qualité de la pédagogie apparaissent comme des éléments premiers. Le caractère central de la pédagogie plaide donc pour positionner pleinement les inspecteurs comme les pilotes pédagogiques de leur circonscription et pour affirmer leur présence dans les écoles et les classes, particulièrement celles dont les résultats aux évaluations révèlent des faiblesses. Comme l'a dit si justement un inspecteur de l'éducation nationale à la mission : « *Mon objectif c'est que l'on parle davantage de pédagogie partout. Pour l'instant on en parle très peu. Et l'élève est assez peu mentionné. On fait la classe à*

³⁷ Les travaux de Roland Goigoux et notamment <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport-lire-et-ecrire>.

³⁸ Les méthodes les plus utilisées sont : *Taoki* (22 occurrences), *Lecture Piano* (15 occurrences), *Pilotis* (9 occurrences), *Ribambelle* (3 occurrences) et *Je lis j'écris* (3 occurrences). *Je lis j'écris* et *Pilotis* sont identifiés par le CSEN en cohérence avec les orientations nationales, *Taoki* et *Lecture Piano* en cohérence partielle, *Ribambelle* est déconseillé.

³⁹ Les références sur lesquelles s'appuie la mission sont l'objet d'un consensus scientifique établi lors de la conférence de consensus du centre national d'étude des systèmes scolaires (CNESCO) de mars 2016 - <https://www.cnesco.fr/lecture/>

⁴⁰ <https://eduscol.education.fr/document/21523/download>

⁴¹ Marie-France Morin et Denis Alamargot (2019). Les entraînements graphomoteurs : quelles pratiques, quels effets ? . *A.N.A.E.* n° 163 ; p. 730-738.

⁴² Cf. le guide : Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle - <https://eduscol.education.fr/document/299/download>

la classe mais pas aux élèves, peu d'ambition pour les plus capables, et peu de soutien pour ceux qui sont en difficulté ».

Avant tout autre paramètre, la qualité pédagogique est donc le levier majeur de progrès du système scolaire. Les évaluations constituent en ce sens un instrument de mesure qui ne sert pas seulement à dresser un constat mais engage l'action de l'équipe de circonscription, des directeurs d'école et des professeurs.

Recommandations :

Recommandation n° 1 : compléter les outils de diagnostic à la disposition des rectorats et des circonscriptions, notamment pour ce qui est du profil sociologique des écoles établi à partir de la situation des familles des élèves effectivement dans les écoles.

Recommandation n° 2 : tenir compte le plus possible des secteurs de collège dans le découpage des circonscriptions pour ainsi assurer un meilleur suivi des élèves tout au long de la scolarité obligatoire⁴³.

Recommandation n° 3 : établir un pilotage ciblé sur les circonscriptions et les écoles qui ont des résultats inférieurs à la moyenne des résultats des circonscriptions ou des écoles de sociologie comparable :

- au niveau national, instituer un dialogue stratégique entre la DGESCO et les rectorats sur la politique d'exploitation pédagogique des résultats des élèves aux évaluations nationales à l'échelle des circonscriptions du 1^{er} degré ;
- au niveau académique et départemental, identifier les circonscriptions et les écoles les plus en difficulté pour adapter les moyens, ajuster les profils des recrutements, accompagner et former les personnels.

Recommandation n° 4 : assurer un meilleur accompagnement des professeurs de la circonscription en augmentant le nombre de visites dans les classes afin de veiller à la qualité didactique et pédagogique des enseignements. Ces visites peuvent être ciblées par niveau, par thématique ou par école en fonction du résultat des évaluations.

Recommandation n° 5 : concevoir un guide consacré aux gestes professionnels efficaces dans la gestion des apprentissages comme des comportements.

2. Les évaluations nationales : un outil au service du pilotage pédagogique

Si le rapport de 2015 consacré au pilotage et au fonctionnement de la circonscription du premier degré pointait l'affaiblissement de son identité pédagogique, lié notamment à l'absence d'évaluations nationales, la mission constate la place significative occupée aujourd'hui par cet instrument de mesure dans la plupart des circonscriptions.

2.1. Les résultats aux évaluations nationales ont réaffirmé le rôle pédagogique de la circonscription

2.1.1. Les résultats aux évaluations nationales sont des instruments de diagnostic partagé au sein de l'équipe de circonscription

Les résultats aux évaluations nationales de CP, CE1 et 6^{ème} constituent une base fondamentale d'analyse et de diagnostic partagée avec les équipes pédagogiques. 88 % des IEN interrogés affirment que les résultats aux évaluations ont changé leur manière de piloter. Pour 87 % d'entre eux, ces évaluations ont permis d'ajuster leurs formations mais seulement 8 % d'entre eux disent se servir des évaluations pour choisir les écoles qu'ils souhaitent visiter ou accompagner. Ce chiffre est très significatif du travail qu'il reste à mener pour faire des évaluations des leviers pour déterminer des objectifs communs et les modalités pour les atteindre. En effet, l'urgence voudrait que toutes les écoles dont plus de 50 % des élèves lisent moins de 30 mots par minute (sous le seuil de réussite) à l'entrée du CE1 soient suivies étroitement. Le même

⁴³ Jean-Louis Durpaire, Jean-Claude Guérin, Pascal Jardin (juin 2003). L'organisation pédagogique des circonscriptions de l'enseignement primaire. Rapport n° 2003-034. IGEN

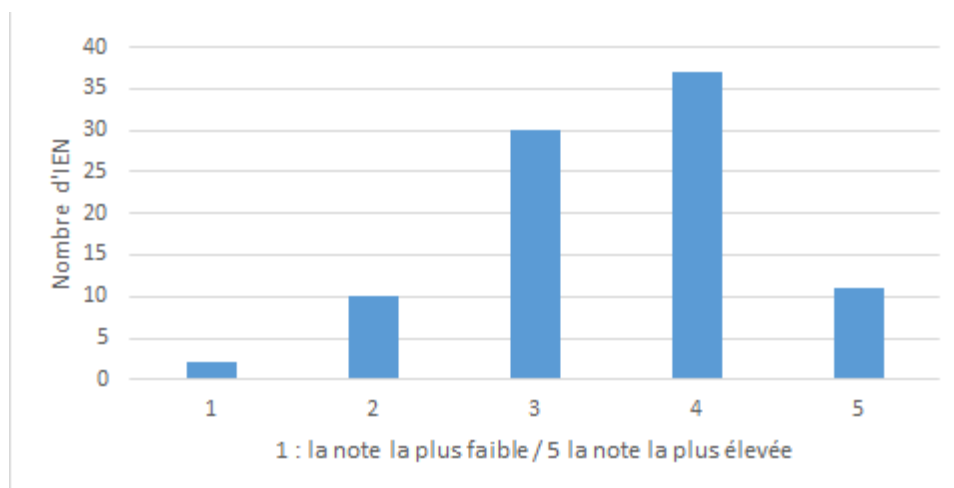
accompagnement peut être réalisé pour les items mathématiques : « quantifier les collections » en CP et « additionner » à l'entrée du CE1.

Pour les conseillers pédagogiques rencontrés, les résultats aux évaluations nationales constituent le matériau essentiel de l'analyse du fonctionnement pédagogique du territoire, quand ce n'est pas l'unique qui soit cité. Quand on interroge les conseillers pédagogiques en leur demandant : « *Quelles sont vos bases communes de diagnostic et d'analyse*⁴⁴ ? », les rendez-vous de carrière effectués par l'IEN, les données issues de l'aide au pilotage et à l'auto-évaluation pour le 1^{er} degré, les observations collectées lors des accompagnements d'équipes pédagogiques et des formations de professeurs arrivent loin derrière la place attribuée aux évaluations. Les échanges avec les conseillers pédagogiques et les inspecteurs font donc apparaître clairement le rôle joué par l'exploitation des résultats aux évaluations dans l'analyse des besoins de leur territoire.

2.1.2. Les outils utilisés pour l'exploitation des résultats appellent une uniformisation

Les IEN visités ont pu évaluer la clarté de la présentation statistique transmise par l'académie en les notant de 1 à 5, cette dernière note étant la plus élevée.

Figure 7 : Évaluation par les IEN de la clarté de la présentation des résultats aux évaluations



Sous cette appréciation relativement positive (car seuls 10 % des IEN attribuent la note la plus haute) apparaissent des situations extrêmement variées. Parfois pris en charge par les services statistiques académiques qui optimisent la lisibilité des résultats et donc leur efficacité, il revient le plus souvent à l'équipe de circonscription de les rendre clairs et opérationnels : l'ERUN peut s'y investir⁴⁵, mais ce sont surtout les conseillers pédagogiques eux-mêmes et l'inspecteur qui les formalisent. Cette situation est loin d'être optimale car les IEN ont besoin d'outils académiques robustes et pédagogiques. Au-delà de la charge importante de travail que représente cet effort de communication rationnelle des résultats des élèves, c'est la disparité des traitements de l'information sur l'ensemble du territoire que la mission interroge.

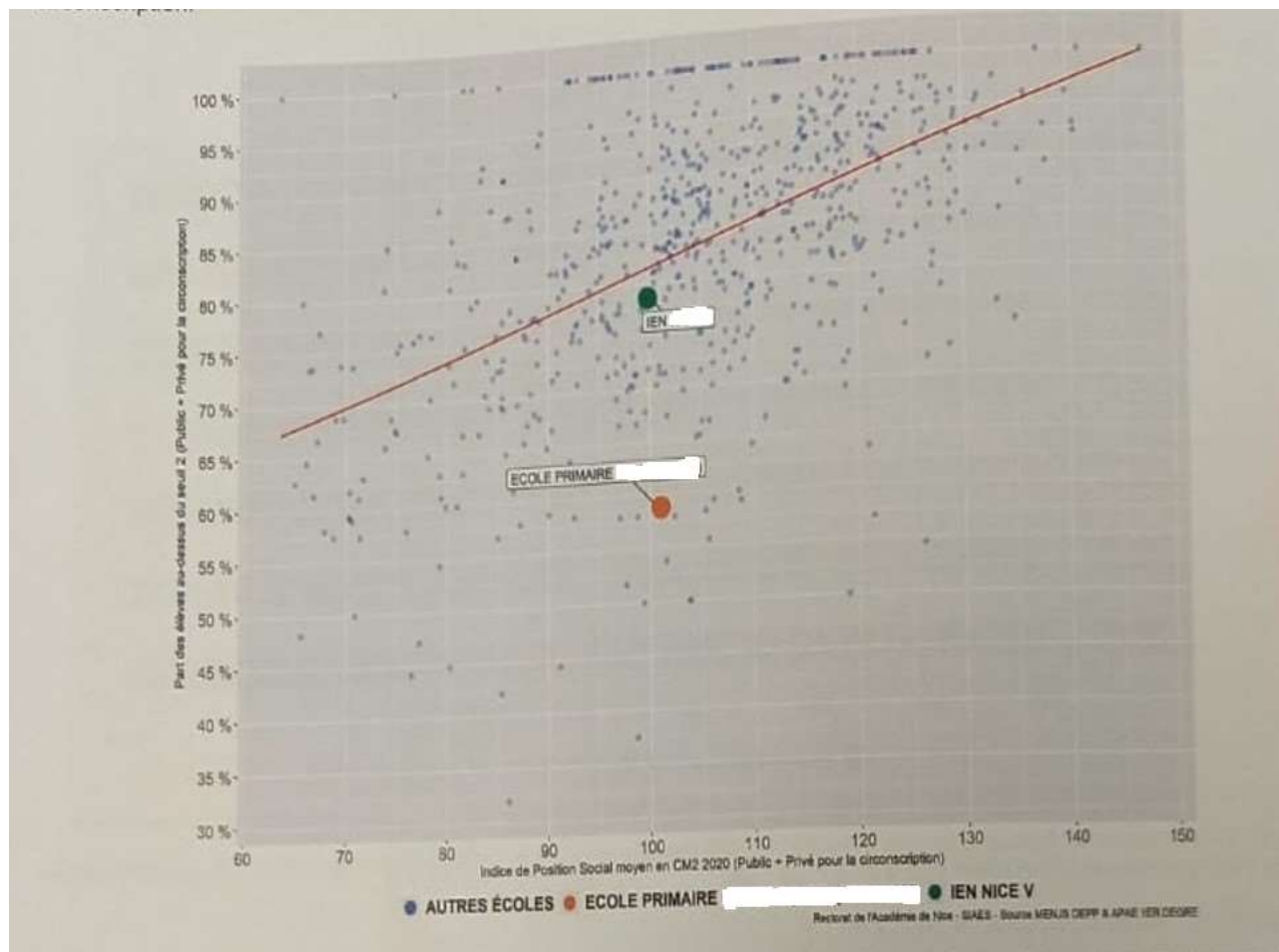
L'enjeu consiste bien, en effet, outre la clarté de la communication, à fournir des repères qui permettent aux directeurs d'école et aux professeurs non seulement d'affiner l'analyse qu'ils mènent des résultats de leurs élèves, mais aussi de prendre de la hauteur par rapport à ces résultats, en les plaçant en perspective : par rapport à l'école, à la circonscription, au département, à l'académie, voire à l'ensemble des écoles ou des circonscriptions à IPS comparable. Le rapport n° 2020-020 de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche de janvier 2020 intitulé *L'exploitation des évaluations nationales de CP et de CE1* recense les initiatives de différentes académies pour contextualiser les évaluations nationales. Depuis deux ans, les services statistiques académiques ont progressé à ce sujet. Certaines académies mettent en place des comités de pilotage avec les utilisateurs (les professeurs, les directeurs et les inspecteurs) et les concepteurs

⁴⁴ Ces éléments sont issus des entretiens conduits avec les équipes de circonscription.

⁴⁵ Bien des équipes signalent la persistance des difficultés techniques auxquelles les confronte la saisie des résultats : identifiants donnés trop tôt et perdus, complexité des classes multi-niveaux, manipulation des tableaux de codes, etc.

des présentations contextuelles pour bien ajuster les réalisations aux besoins du terrain. D'autres fournissent aussi pour chaque école son positionnement par rapport à la circonscription et aux autres écoles.

Dans l'académie de Nice, le service statistique académique a ainsi mis à la disposition les résultats des évaluations en contexte comme le montre ce document :



Il s'agit ici de l'item « Manipuler des syllabes ». Les petits points bleus représentent le pourcentage d'élèves en réussite (qui ont atteint le seuil 2) sur cet item dans chaque école de l'académie. Ils forment un nuage de points dont la droite de régression est indiquée en rouge. Le gros point vert représente le pourcentage d'élèves en réussite dans la circonscription et le gros point orange, le pourcentage d'élèves en réussite dans une école en particulier.

Cette présentation des résultats permet ainsi à l'IEN de voir qu'à sociologie comparable, cette école peine à faire progresser les élèves, au regard d'autres écoles de la circonscription. Cette situation de l'école doit évidemment déboucher sur un diagnostic et un plan d'action discuté avec l'équipe pédagogique de l'école.

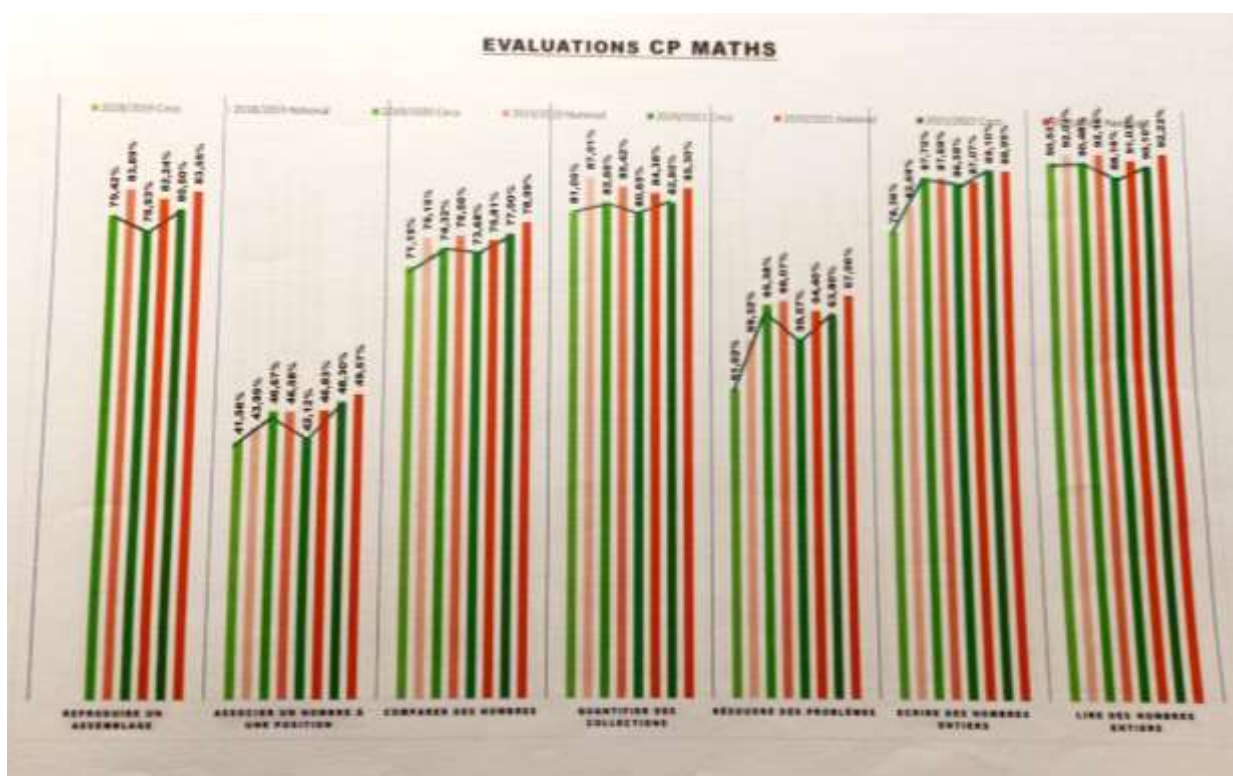
Les faibles effectifs d'élèves d'une cohorte donnée, à l'échelle d'une école, soulèvent certes des réserves quant à l'interprétation des résultats. Ces réserves peuvent aujourd'hui être levées par l'existence de résultats sur cinq ans. En effet, si un même phénomène se produit, de façon systématique, tous les ans depuis 2018, on peut estimer qu'il ne s'agit plus là d'un effet de cohorte et qu'une visite sur place, sur cette thématique, s'impose.

La mission observe que, pour la plupart des professeurs rencontrés, qu'il s'agisse des professeurs vus en classe puis en entretien ou des professeurs de CE1 réunis par l'IEN à l'occasion de la visite de la mission, l'appui sur les résultats de leurs élèves aux évaluations nationales dépend en partie de la clarté et de la fiabilité de cette mise en perspective. Les comparaisons établies sont parfois jugées inadaptées et peuvent être à l'origine d'un rejet des évaluations : « On nous compare à ce qui n'est pas comparable » objectent un certain nombre de professeurs auditionnés, en particulier quand la sociologie des élèves de l'école est en décalage avec l'IPS moyen de la circonscription. Pour certains, la mise en perspective de leur école dans un territoire plus large n'apparaît pas clairement dans les documents transmis, ou encore ne tient pas compte de l'IPS de l'école.

L'usage qui est fait des résultats par les IEN, au-delà de leur aisance à les communiquer, est lui aussi sujet à variation. Dans la plupart des cas, l'inspecteur et son équipe rendent compte de la globalité des résultats ; d'autres font le choix de souligner les items les plus réussis et les plus défailtants par rapport aux résultats départementaux, académiques ou nationaux, ce qui peut constituer des axes de pilotage pertinents et efficaces.

Exemple : traitement des résultats dans une circonscription de l'académie de Nice

Dans une circonscription urbaine de l'académie, l'inspectrice de l'éducation nationale sélectionne certains items et synthétise les résultats sur deux tableaux, l'un consacré aux mathématiques et l'autre consacré au français. Elle veille surtout à contextualiser les résultats de l'année en fonction des résultats depuis 2018. À cette occasion, les effets de la crise sanitaire sont parfaitement visibles sur les résultats des élèves ainsi que le rattrapage effectué en 2020-2021.



Un padlet a été constitué par l'équipe de circonscription qui rassemble les ressources pour travailler l'ensemble des items et présente la chronologie du travail réalisé sur les évaluations.



Après le partage et l'analyse des résultats, les écoles sont accompagnées et l'inspectrice, en dialogue avec les directeurs, visite un certain nombre de classes et propose des formations. À partir de tous ces éléments, la rentrée suivante est préparée. Les stages-réussite des élèves sont aussi articulés avec leurs résultats aux évaluations afin de les aider à surmonter leurs difficultés.

2.1.3. L'accès aux évaluations de 6^{ème} demeure difficile

19 % des inspecteurs interrogés déclarent ne pas recevoir du tout les résultats aux évaluations des élèves de 6^{ème}. En réalité, ce score est encore assombri par le bilan issu des entretiens que la mission a pu conduire avec ces personnels d'encadrement et leurs conseillers pédagogiques. En effet, la plupart des équipes de circonscription rencontrées, ainsi que les directeurs d'école et les professeurs, font part de réelles difficultés quant à la communication des résultats des évaluations de 6^{ème} à destination des écoles où étaient scolarisés les élèves en CM2. Une inspectrice déclare ainsi : « *Il a fallu batailler pour obtenir ces résultats. Et quand on ne bataille plus, c'est seulement un collègue sur six qui nous les communique spontanément* ». La remarque vaut aussi pour le suivi des « PPRE⁴⁶ passerelles » qui, la plupart du temps, ne donne lieu à aucun retour vers l'école d'origine.

Cette communication, quand elle est effective, repose sur une synergie obtenue dans un territoire, souvent à l'aune de la qualité des relations professionnelles construites entre IEN et principaux de collège. L'appartenance à un secteur de l'éducation prioritaire peut ainsi constituer un cadre facilitateur. Certains des principaux ou de leurs adjoints construisent alors – par eux-mêmes la plupart du temps – de véritables outils de communication à destination des écoles comportant les résultats des élèves. Mais même dans ces cas de transmission, de nombreuses équipes objectent le manque de clarté des éléments fournis et, par exemple, la difficulté d'accès aux exercices soumis aux élèves qui rend difficile l'exploitation des résultats par item. L'absence de traçage de l'école d'origine constitue un autre obstacle.

La mission note que ces difficultés devraient être à l'avenir aplanies par l'engagement pris par la DEPP à communiquer directement ces résultats aux inspecteurs de l'éducation nationale.

2.1.4. Les évaluations nationales peuvent être l'objet d'usages particulièrement stratégiques en circonscription

L'usage des évaluations nationales ne peut se résumer au simple constat des forces et des faiblesses scolaires des élèves de la circonscription en français et en mathématiques. Si cette étape est décisive, elle n'est pas suffisante. L'objectif fondamental des évaluations est de mobiliser les équipes de chaque école pour qu'elles réfléchissent aux moyens d'élever le niveau général et agissent de concert pour obtenir des résultats concrets. Il est difficile d'exiger d'une école qu'elle agisse sur l'ensemble des items en même temps. En revanche, chaque année, il est possible de mobiliser l'équipe pédagogique d'une école sur deux ou trois compétences fondamentales qu'elle s'engage à renforcer.

Parmi les inspecteurs rencontrés par la mission, certains élaborent des stratégies très ambitieuses. Elles peuvent prendre plusieurs formes :

- l'animation du réseau des directrices et directeurs d'école : les temps de réunion et de formation avec les directeurs sont nourris par l'analyse commune des résultats et l'impact qu'ils peuvent avoir sur les projets pédagogiques de chaque école. Cette analyse contribue à installer le directeur comme pilote pédagogique de l'école dont il a la charge ;
- la détermination des constellations dans le cadre des plans mathématiques et français : quand les inspecteurs en assurent librement la conception, cela peut être sur la base de ces résultats. La composition des groupes en découle directement et c'est ensuite l'analyse des résultats par le groupe qui permet de cibler un objet de réflexion et de formation communes ;
- le pilotage du pôle ressource : impliqué parfois dans la passation des évaluations (des tests de fluence notamment), le RASED assure une véritable réactivité et propose un accompagnement dont l'efficacité est évaluée ultérieurement.

⁴⁶ Programmes personnalisés de réussite éducative qui accompagnent les élèves en difficulté du CM2 à la classe de 6^{ème}.

Exemple dans une circonscription de l'académie de Bordeaux

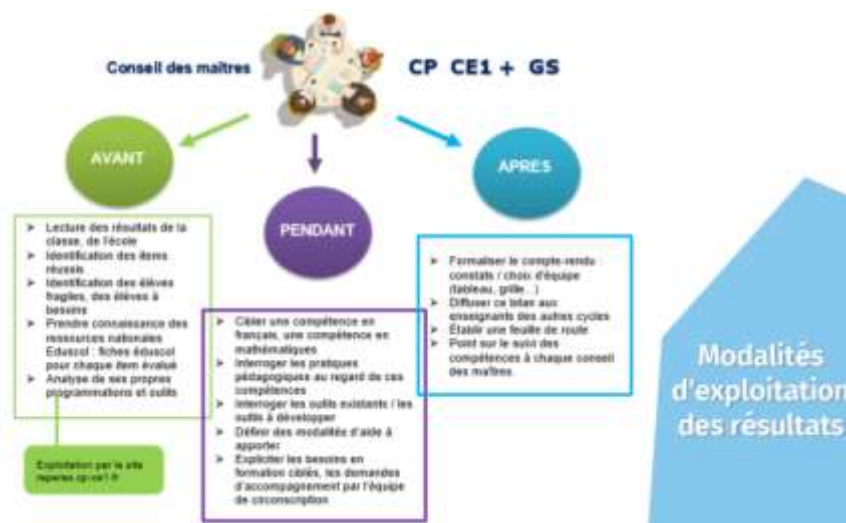
L'analyse des résultats des évaluations en CP notamment permet d'identifier précisément la difficulté scolaire et de piloter l'action du RASED : au second semestre de la grande section de maternelle, les élèves qui n'ont pas acquis les rudiments du principe alphabétique, qui ne comprennent pas par exemple que les sons peuvent être encodés par des lettres, sont soumis à l'expertise du RASED. S'ils sont l'objet d'une prise en charge, leurs résultats aux évaluations nationales de début de CP sont scrutés avec attention et peuvent conduire soit à une prolongation de l'accompagnement du RASED, soit à un arrêt si les résultats sont rassurants, soit à une analyse de la nature de la prise en charge par le RASED.

L'analyse des résultats peut avoir un effet sur la gestion des ressources humaines. En rendez-vous de carrière, l'adaptation des choix pédagogiques aux besoins des élèves est observée également à la lumière des résultats de façon longitudinale. Cette analyse permet de faire émerger des demandes de formation de la part du professeur, voire d'impulser une demande de changement de niveau d'enseignement, favorisant ainsi une mobilité parfois souhaitable.

Exemple d'une circonscription de l'académie de Nice

Dans cette circonscription, après l'explicitation des résultats, l'inspectrice demande à chaque école de choisir un item en français et un item en mathématiques réussis et chutés et d'interroger pour chacun d'eux les pratiques des professeurs, les outils utilisés et les modalités de l'accompagnement des élèves (cf. documents 1 et 2). Le cas échéant, les professeurs sont invités à formuler leurs besoins de formation auprès de l'inspectrice qui y répond dans le cadre des plans français et mathématiques, dans le cadre des 18 h de formation statutaire⁴⁷ voire au-delà si les professeurs le souhaitent. Le directeur est délibérément positionné comme l'animateur pédagogique de l'équipe. Après dialogue avec l'inspectrice et les conseillers pédagogiques, l'école s'engage à travailler les compétences évaluées par les items choisis et propose un chemin pour y arriver (document 3). Un suivi des engagements est assuré à chaque conseil des maîtres.

Document 1 :



⁴⁷ Le service des professeurs des écoles repose sur 24 heures hebdomadaires de présence devant élèves et 108 heures annuelles, parmi lesquelles 18 sont consacrées à l'animation pédagogique et à la formation continue.

Document 2 :

Ecole : Exploitation des évaluations nationales Conseil GS/CP/CE1		
Lecture des résultats	Explications possibles (aide = fiches Eduscol)	Questionnements (prises d'action)
Résultats relevés <ul style="list-style-type: none"> • Exercices • Compétences 		
Fragilités relevées <ul style="list-style-type: none"> • Exercices • Compétences Compétence ciblée mathématiques : Compétence ciblée français :		

Document 3 :

COMPTE-RENDU CONSEIL DES MAITRES - EVALUATIONS NATIONALES

Compétences identifiées	ORGANISATION D'ECOLE ENVISAGEE	STRATEGIES MODALITES PEDAGOGIQUES	ACTIONS ENVISAGEES DANS LA CLASSE	RESSOURCES EDUSCOL
GS-CP Reconnaître les lettres et les sons CP lire à haute voix	-APC mobilisent l'équipe enseignante -les CE1 écrivent aux CP et les CP leur répondent. -méthode de lecture propre à chaque classe	-différenciation groupes de besoin - groupes accompagnés par le RASED Mise en place du ¼ d'heure de lecture, différenciation selon texte déchiffrable	Ateliers lecture autonomie : trimestre 1 et 2 (1 mot/1 image, memory, je lu/je dessine, 3 à 10 phonèmes à sélectionner) Trimestre 3 : rallye lecture Lecture individuelle à voix haute	Fiche français/évaluations début CP : ex 2 et 11 Connaissance des lettres et maîtrise des relations entre les unités de base de l'écrit (graphème) et de l'oral (phonème)
GS- CP - CE1 Résolution de problèmes	Plan Villani effectuel Rallye math du DE MHM majoritaire APC mobilisant l'équipe enseignante	-différenciation groupes de besoin - développer et varier les <u>situats</u> (leur des nombres)	Travail en groupe de besoin avec matériel à manipuler, schémas prévus à cette intention. Représenter, modéliser (modèle en barre, MHM, maths en vie...)	Fiche de résolution de problèmes en utilisant des nombres entiers et le calcul ressources <u>eduscol</u>
CE1 Compréhension globale : mots, phrases, texte, écoutés ou lus.	-APC mobilisent l'équipe enseignante - Plan français sur le <u>jeuque</u> , cahier dédié GS-CP-CE1	-un travail spécifique sur la fluence pour faciliter l'accès au sens -l'implicite ; -varier les modalités de travail des élèves (en binôme, en atelier, en groupes...)	-calle lecture -cahier de lexic -cahier de fluence - <u>tablets</u> -création de supports, décors, personnages... pour raconter	-comprendre -lexique à <u>litt</u> , phrases, texte

2.2. Des résultats partagés entre l'équipe de circonscription, les directeurs, les professeurs et les parents

Si l'on fait abstraction des résultats aux évaluations nationales de 6^{ème}, le constat est bien celui d'une appropriation générale des résultats des évaluations nationales de CP et de CE1 par l'ensemble des professionnels concernés.

2.2.1. Avec les parents

Toutes les circonscriptions visitées communiquent aux parents la présentation des résultats individuels de leur enfant. Les avis sont d'ailleurs partagés quant au graphique en « araignée » qui a été proposé lors de l'année scolaire 2021-2022 : si certains le considèrent comme accessible et explicite, d'autres évoquent le désarroi des familles face à ce document qui dans tous les cas ont besoin d'être présentés et expliqués aux parents. Mais dans tous les cas, les résultats sont fournis et constituent bien une base de dialogue avec les familles qui apprécient le caractère précis et objectif de cet instrument de mesure.

2.2.2. Avec les écoles et les professeurs

D'une manière globale, les résultats aux évaluations nationales sont également entrés pleinement dans les conseils de maîtres, de cycles, et d'école, introduits par le directeur qui a été plus ou moins, selon les circonscriptions, formé à leur lecture et à leur usage en réunion de directeurs. À ce sujet, certains IEN reconnaissent concentrer leur dialogue avec les directeurs d'école sur l'administratif et la gestion de crise, situation que le contexte pandémique peut contribuer à expliquer. Cette disparité de formation des directeurs⁴⁸, pour ce qui est de l'appropriation et de l'exploitation des évaluations nationales, constitue un enjeu majeur, puisque la réflexion déployée dans les écoles à partir de l'analyse des résultats des élèves dépend naturellement du niveau d'information et de la force de conviction du directeur.

Parmi tous les directeurs rencontrés par la mission, certains n'évoquent pas les évaluations nationales parmi les leviers du pilotage pédagogique qu'ils exercent au sein de leur école. Ainsi, si toutes les écoles visitées déclarent fonder leur réflexion sur les résultats de leurs élèves aux évaluations, toutes ne bénéficient pas du même niveau d'expertise de leur directeur.

Par ailleurs, comme on l'a vu ci-dessus, les inspecteurs ont recours à des formats de communication des résultats qui sont loin d'être uniformisés. Ainsi, 54 % des IEN interrogés déclarent envoyer les résultats aux évaluations de manière globale et 46 % d'entre eux sélectionnent des items. L'impact de cette simple différence sur le travail des équipes pédagogiques est flagrant, à plus forte raison quand le directeur n'a pas bénéficié de formation sur la lecture de ces résultats. Ainsi la mission peut-elle reprendre à son compte les propos d'un professeur qui estime que « *l'exploitation des évaluations est trop souvent laissée à l'initiative des équipes* ».

2.3. Les professeurs se sont peu à peu approprié les évaluations mais leur exploitation reste à affiner

2.3.1. Les évaluations sont devenues un instrument essentiel d'ajustement des pratiques pédagogiques

Dans leur grande majorité, les équipes pédagogiques rencontrées par la mission déclarent prendre connaissance des résultats aux évaluations nationales, mais ne s'appuient pas toujours sur eux pour mener leur travail en classe. Confirmation, dans la plupart des cas, de l'évaluation menée par le professeur dans le contexte ordinaire de la classe, les résultats aux évaluations nationales constituent ainsi la référence à partir de laquelle ils construisent fréquemment les contenus des activités pédagogiques complémentaires (APC) ou, le plus souvent, un facteur déclencheur de l'appel au RASED.

Certaines équipes proposent des aménagements d'emplois du temps de l'élève, pour que certains élèves de CE1 puissent par exemple consolider leur apprentissage de la lecture dans la classe de CP, à hauteur de deux jours par semaine. Beaucoup voient se mettre en place des « ateliers fluence » dont le but est d'assurer l'automatisation du décodage. Le décroisement est moins souvent évoqué et encore moins la modification de pratiques pédagogiques au sein de la classe (enseignement plus explicite, introduction de nouvelles pratiques pédagogiques, différenciation, diversification des pratiques, etc.). La mission observe donc très clairement un « effet évaluations » sur un certain nombre de dispositifs hors la classe (APC, RASED, ateliers inter-classes, etc.) mais beaucoup plus rarement une réflexion sur les pratiques ordinaires, quotidiennes, adoptées en classe. Certains professeurs ont en effet du mal à prendre du recul, à questionner leurs pratiques en envisageant que les critères des évaluations pourraient être pertinents. Pour cela les professeurs ont besoin d'être aidés car entre le constat objectif et le changement de pratique, la distance est souvent très importante⁴⁹.

Ainsi, les ressources de remédiation proposées sur le site Eduscol⁵⁰ sont-elles très rarement mentionnées par les équipes pédagogiques. Tous les professeurs s'accordent toutefois à reconnaître que l'analyse des évaluations encourage le travail en équipe.

⁴⁸ Cf. le présent rapport en 3.3.1.

⁴⁹ Cf. annexe 5. Laurent Lima et Marina Tual (2022). De l'étude randomisée à la classe : est-il suffisant d'avoir des données probantes sur l'efficacité d'un dispositif éducatif pour qu'il produise des effets positifs en classe ?. Éducation & didactique, PUR, vol. 16, p. 153-162.

⁵⁰ Cf. par exemple <https://eduscol.education.fr/2295/evaluations-des-acquis-et-besoins-des-eleves-au-cp>

2.3.2. Un calendrier toujours discuté

Malgré cette acceptation d'ensemble et cet usage collectif des résultats aux évaluations nationales, les professeurs rencontrés par la mission émettent régulièrement des interrogations quant à la pertinence de leur calendrier de passation. Pour certains, elles arrivent trop tôt dans l'année – les oublis de l'été n'ont pas pu être compensés, pour d'autres trop tard – leur diagnostic est établi pour chaque élève et ces évaluations, redondantes, n'apporteraient plus rien. Pour certains, elles ne ciblent pas les bons niveaux : certains évoquent des évaluations nécessaires en fin de grande section, d'autres en fin de cycle 2 ou début de CM1, plus propres selon eux à mesurer les acquis du cycle des fondamentaux⁵¹.

Sur la question du calendrier, il est important d'apporter des éclaircissements aux équipes. Il est bien entendu que ces évaluations mesurent l'acquisition des compétences fondamentales qui ont par définition vocation à être acquises et automatisées sur le temps long. Il est donc très intéressant de vérifier que les élèves parviennent à mobiliser ces compétences quelques jours après la reprise de l'année scolaire. S'ils n'y arrivent pas, c'est que les compétences ne sont pas acquises et qu'elles doivent être retravaillées en vue d'une parfaite maîtrise. Il est très important de comprendre que ces évaluations ne sont pas un examen et encore moins une évaluation traditionnelle. Elles visent à faire un bilan de compétences. Il n'y a donc ni échec ni réussite, seulement un positionnement de l'élève.

2.3.3. Une légitimité toujours questionnée

Les échanges avec les professeurs font par ailleurs émerger la question de la légitimité de ces évaluations, souvent ressenties comme redondantes par rapport à leur propre évaluation des élèves : « *Elles ne font que confirmer ce que l'on sait déjà* ». Certains professeurs considèrent que les items proposés sont peu pertinents par rapport à l'évaluation qu'ils conduisent des compétences de leurs élèves en français ou en mathématiques ; certains, en réalité, ne connaissent pas les fondements scientifiques sous-jacents des items proposés. Le fait de maintenir des évaluations diagnostiques en classe, quelques jours parfois avant la passation des évaluations nationales, interroge d'ailleurs la mission qui y lit une confirmation de ce malentendu de départ : le but est bien en effet d'outiller les enseignants le plus finement possible, en s'appuyant sur les analyses de la recherche, pour leur permettre de repérer les compétences non encore acquises par leurs élèves et, partant, de déterminer les démarches pédagogiques qui leur paraissent les plus adaptées. Ainsi ces évaluations pourraient-elles au contraire soulager les professeurs de ces mesures liminaires ou encore s'insérer dans une complémentarité bien pensée, qui leur permette d'opérer sereinement, dans le cadre d'une mise en route pédagogique stimulante, le retour sur les acquis qui caractérise chaque rentrée des classes.

Par ailleurs, les enseignants regrettent que les conditions de passation placent les élèves dans une situation inédite : les consignes données, la typologie des exercices, la contrainte de temps, reviennent constamment dans les propos des professeurs et constituent autant de motifs d'interrogation sur le bien-fondé et la légitimité de ces tests. Enfin, le mode d'évaluation binaire, fondé sur la réussite d'un certain nombre d'exercices, sans plus de nuances, conduit certains professeurs à regretter les cahiers des années 1990-2000 qui proposaient une échelle d'évaluation plus fine. Les enseignants regrettent le fait d'évaluer de la même manière un élève qui a manqué de temps et un élève qui ne possède pas encore les compétences visées. Ainsi, la comparaison constamment menée entre les évaluations nationales et les évaluations internes à la classe ne se fait pas forcément en la défaveur de ces dernières.

2.3.4. Des modalités toujours interrogées pour les plus jeunes élèves

De façon plus précise encore, les évaluations nationales sont considérées par certains professeurs comme inadaptées aux élèves entrant en CP, qui ne sont pas encore habitués à des formats scolaires de travail et d'évaluation : le fait d'être seul face à son cahier, de devoir écouter des consignes, se concentrer, exécuter en temps limité, place certains élèves dans des situations de panique ou de désarroi qui ne leur permettent pas d'apporter la preuve de leurs acquis.

⁵¹ Un certain nombre d'académies ont mis en place des évaluations à d'autres niveaux. C'est le cas de l'académie d'Amiens par exemple avec des évaluations en grande section et en CE2. Par ailleurs, la DEPP expérimente actuellement des évaluations sur d'autres niveaux également.

Sans doute la fragilité de cette adhésion d'ensemble, la façon dont elle demeure questionnée dès lors que la mission aborde ce sujet avec les équipes, permet-elle également de saisir les raisons d'une exploitation encore trop timide dans les écoles et dans les classes, loin de l'appropriation attendue. Hormis par l'intermédiaire de la conception des APC et la saisie du RASED, les résultats aux évaluations nationales entrent finalement assez peu dans la classe. Peu de projets d'école s'en saisissent pleinement. Certaines décisions frappent en revanche par leur caractère systématique : c'est le cas des APC quand, tous niveaux confondus, elles sont consacrées à la fluence pendant trois semaines, sans distinction des besoins, au risque de diluer l'intérêt de tous les résultats dans cette décision collective.

Comme il a été vu plus haut, certains modes du pilotage exercé par l'IEN, relayé par le directeur ou la directrice d'école, permettent pourtant une appropriation concrète et efficace des évaluations. Ainsi certains IEN privilégient-ils, dans leur présentation des résultats, une approche longitudinale, depuis 2018, qui présente les invariants ou au contraire les écarts par niveau d'évaluation. Parallèlement, des suivis de cohorte sont effectués à partir de la première évaluation d'entrée au CP jusqu'à l'évaluation d'entrée au CE1 pour mesurer l'impact de l'évolution des pratiques pédagogiques. Cette pratique systématique mais simple favorise l'exploitation des résultats à l'échelle des projets d'école et impulse un travail d'équipe dont les effets sont avérés.

Recommandations :

Recommandation n° 6 : proposer des supports nationaux de présentation des résultats des évaluations permettant d'offrir aux équipes des outils lisibles, simples, contextualisant les résultats avec les résultats de la circonscription, du département, de l'académie, et tenant compte de la sociologie.

Recommandation n° 7 : réexpliquer aux professeurs le sens des évaluations et la manière dont elles sont conçues.

Recommandation n° 8 : intégrer dans les projets d'école des éléments en lien avec les résultats aux évaluations nationales, en se centrant sur certains items nécessitant une vigilance de l'équipe et en fixant des objectifs précis d'amélioration des résultats.

Recommandation n° 9 : dans la perspective des nouvelles évaluations en CM1, renforcer l'inspecteur dans son rôle de pilote des évaluations, de facilitateur des projets d'action pédagogique dans les écoles et de suivi des résultats.

3. Le pilotage pédagogique de l'inspecteur et de son équipe est à ajuster pour favoriser plus encore la réussite des élèves

Simple territoire d'inspection pédagogique à l'origine, la circonscription est devenue peu à peu l'échelon local du pilotage administratif du premier degré, situation qui présente le risque d'éloigner progressivement les inspecteurs de l'éducation nationale du cœur de leur métier, à savoir l'accompagnement et le contrôle de la qualité des enseignements. La création des conseillers pédagogiques en 1959⁵² a conforté cette mission pédagogique de la circonscription. Au regard de la première partie du rapport qui établit l'importance de la qualité de la pédagogie dans l'élévation du niveau des élèves, et de la seconde partie qui souligne l'importance de l'association des équipes pédagogiques à l'analyse des résultats et au recul réflexif sur les pratiques, il paraît plus que jamais essentiel de positionner l'inspecteur en pilote de la pédagogie de sa circonscription. L'affirmation de cette mission centrale de l'IEN exige le concours des conseillers pédagogiques et des directeurs d'école, dont les évolutions de statut doivent permettre de décharger l'inspecteur de certaines tâches.

⁵² Pour l'histoire de la circonscription scolaire, voir le rapport IGEN-IGAENR. Pilotage et fonctionnement de la circonscription du premier degré. op.cit., p. 9-15.

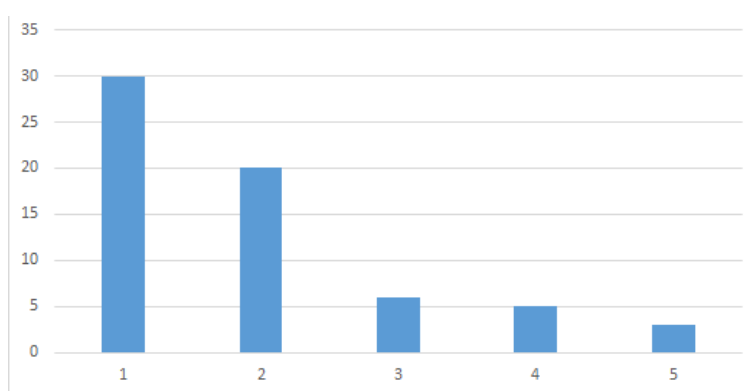
3.1. La répartition des missions au sein de l'équipe de circonscription éloigne souvent l'inspecteur de son rôle pédagogique

3.1.1. L'inspecteur a une mobilité contrainte par les règles du mouvement et est en charge de nombreuses missions

71 % des IEN qui ont répondu au questionnaire de la mission déclarent avoir plus de 4 ans d'ancienneté dans la fonction et 46 % plus de 4 ans d'ancienneté dans leur poste. Notons que 30 % des IEN interrogés n'ont qu'une année d'ancienneté dans leur poste⁵³.

En moyenne, durant les cinq années précédentes, les circonscriptions visitées par la mission ont connu 1,35 IEN. Quatorze circonscriptions de l'échantillon visité ont compté entre 3 et 5 IEN en cinq ans, ce que l'on peut considérer comme une rotation importante ; toutefois, l'impact sur les résultats des élèves n'est pas flagrant, car au moins dix de ces circonscriptions ont un écart positif par rapport à la moyenne des circonscriptions de sociologie comparable.

Figure 8 : nombre d'IEN dans la circonscription dans les cinq dernières années



Lecture : 30 circonscriptions n'ont connu qu'un seul IEN durant les 5 dernières années.

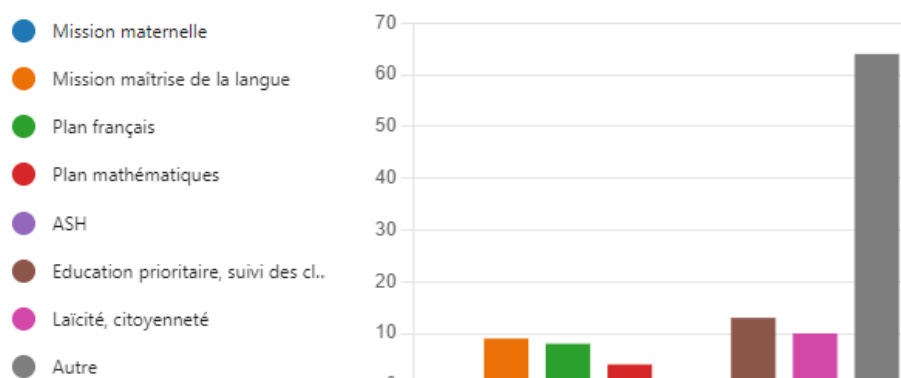
Certaines académies présentent une rotation très importante des inspecteurs dans certaines circonscriptions, ce qui empêche de construire des projets sur le long terme. Dans les académies particulièrement demandées, les acteurs déplorent en revanche le manque de fluidité dans le mouvement et la difficulté d'ajuster le profil des inspecteurs avec les défis de chacune des circonscriptions. L'absence de clause de mobilité en vue d'une promotion à la hors-classe et le mouvement à caractère national des inspecteurs ne sont pas à même de favoriser une politique de ressources humaines rationnelle et efficace. Pourtant, comme la première partie de ce rapport l'a souligné, l'hétérogénéité du premier degré appelle une politique plus stratégique de la part des autorités académiques.

On peut donc légitimement se demander si le mouvement des inspecteurs, actuellement national, ne devrait pas être questionné. Une réflexion pourrait être menée sur un modèle de mouvement inter-académique couplé à un mouvement intra-académique, sur l'intérêt de profiler les postes d'IEN, et sur une innovation possible autorisant un mouvement d'inspecteurs au sein du département, sous forme d'échanges temporaires de postes, en fonction de projets de circonscription et autour d'un projet départemental porté par l'IA-DASEN. Par ailleurs, la question d'instaurer pour les IEN CCPD une clause de mobilité similaire à celle des chefs d'établissement est aussi à poser.

La mission constate le poids que représente l'ensemble des missions de l'inspecteur de l'éducation nationale.

⁵³ Au niveau national, le 1^{er} décembre 2022, 43,7 % des inspecteurs du corps des IEN du 1^{er} degré ont moins de 2 années d'ancienneté dans le poste qu'ils occupent ; 34,6 % ont plus de 4 années d'ancienneté dans leur poste ; 8,6 % comptent plus de 10 années d'ancienneté dans leur poste. Leur moyenne d'âge est de presque 54 ans. 20,3 % ont plus de 60 ans, 29,25 % moins de 50 ans et 50,45 % entre 50 et 60 ans (données DGRH).

Figure 9 : les missions des inspecteurs

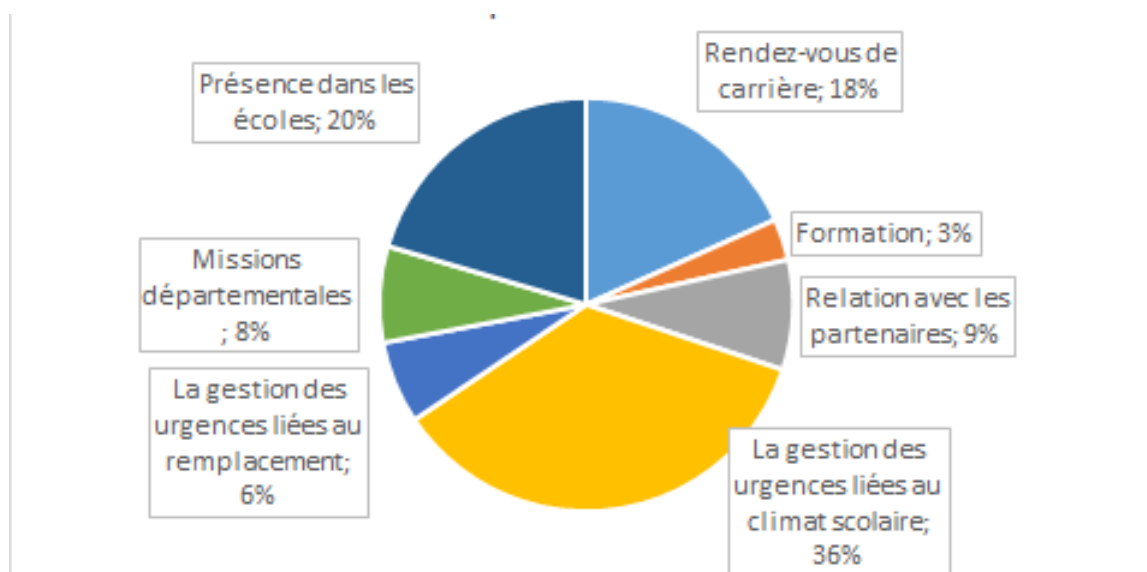


Lecture : 10 IEN ont déclaré avoir une mission consacrée à la laïcité et à la citoyenneté

83 % des inspecteurs qui ont répondu au formulaire et qui déclarent avoir une mission académique ont pu répondre à une seconde question : « indiquez la nature de la ou des mission(s) dont vous avez la responsabilité ». Pour 69 % d’entre eux, ce ne sont ni la maîtrise de la langue, ni les plans français et mathématiques, ni la maternelle, ni l’ASH, ni l’éducation prioritaire et le suivi des classes dédoublées ni encore la laïcité ou l’éducation à la citoyenneté qui sont l’objet de la mission qui leur a été confiée. Le poids de la rubrique « autre » dit à lui seul l’étendue et la diversité de ces missions.

La relative plasticité des missions de l’inspecteur de l’éducation nationale entre pour une bonne part dans le fait que seulement 51 % des inspecteurs interrogés déclarent disposer d’une lettre de mission. La mission recommande la généralisation, et, au regard de tous les éléments avancés dans ce rapport, invite les autorités départementales à centrer cette lettre sur les enjeux pédagogiques, le pilotage par les évaluations, l’accompagnement des équipes dans leurs projets, la formation, le contrôle de la qualité des enseignements et la réalisation d’objectifs clairement définis. Au regard de la charge de travail des inspecteurs, ce repositionnement pédagogique doit se faire par une nouvelle hiérarchisation de leurs tâches. Pour cette raison, la mission a demandé aux IEN la tâche qui était la plus coûteuse en temps hors crise sanitaire. La réponse est de loin la gestion des urgences liées au climat scolaire, pour 36 % d’entre eux.

Figure 10 : Tâches jugées les plus coûteuses en temps par les IEN



Sur ce simple item, on voit bien comment la formation des directeurs, la consolidation de leur statut et l'appui sur les directeurs référents départementaux, ainsi qu'un service dédié à la DSDEN (directeur vie scolaire comme il en existe dans certains départements) pourraient utilement décharger les inspecteurs. Il convient sans doute aussi d'instituer, comme dans le secondaire, une hiérarchisation des faits survenant dans les écoles, dont seuls les plus sensibles devraient être gérés par l'inspecteur. En outre, la prégnance de la gestion de la vie scolaire renvoie à la dégradation du climat scolaire dans les écoles primaires. Selon la note de la DEPP de mars 2022 intitulée *Résultats de la première enquête de climat scolaire et victimation auprès des élèves de CM1-CM2*⁵⁴, si 92,4 % des élèves déclarent se sentir « bien » ou « très bien » dans leur école, quatre élèves sur dix déclarent avoir été victimes, durant l'année écoulée, d'insultes, de mise à l'écart ou de vols et trois élèves sur dix se disent victimes de bagarres, de dommages volontaires ou de bousculades. Nul doute que la formation des directeurs d'école sur ce sujet, prise en charge par les Écoles académiques de formation, ne parvienne à transmettre les gestes efficaces pour gérer les comportements des élèves de manière rigoureuse et bienveillante, afin de garantir la sérénité indispensable aux apprentissages.

Cela est d'autant plus important que la présence dans les écoles des inspecteurs – tâche la plus coûteuse en temps pour 20 % d'entre eux – est souvent liée aux gestions de crise, aux rencontres avec le directeur ou la directrice et avec des parents d'élèves.

En moyenne, selon l'enquête réalisée par la mission, les inspecteurs déclarent effectuer trente rendez-vous de carrière par an et onze visites d'accompagnement ; ils disent se rendre dans à peu près neuf écoles chaque année, soit près d'1/3 des écoles dans une circonscription moyenne. La mise en œuvre du parcours professionnel, carrières et rémunérations (PPCR) a en réalité diminué le nombre moyen de visites de classes effectuées par an, renforçant ainsi le constat déjà exprimé dans le rapport de 2015 déjà cité : « *De fait, le cœur de métier de l'EN, l'inspection dans les classes, qui permet d'apprécier l'état de la qualité des enseignements en même temps qu'il permet l'évaluation des personnels enseignants, connaît un recul significatif dans l'activité des circonscriptions. Sur l'année scolaire 2013-2014, il peut être chiffré à environ 30 %.* » La mission observe en 2022 que seuls 18 % des inspecteurs considèrent que les rendez-vous de carrière constituent la tâche qui leur est la plus coûteuse en temps. Ce constat ne fait que confirmer le recul de la présence de l'inspecteur dans la classe⁵⁵.

Beaucoup d'entre eux soulignent en outre la charge des réunions dans la ville-centre, souvent en présence, ce qui dans certains départements représente des heures de trajet en voiture. Ainsi, un grand nombre d'inspecteurs déclarent eux-mêmes ne plus être en mesure d'assumer pleinement leur mission de pilotes pédagogiques et constatent la part de plus en plus grande prise, sur ces questions, par leurs conseillers pédagogiques.

3.1.2. L'expertise didactique des conseillers pédagogiques a fait d'eux les acteurs principaux de la formation continue

Depuis 2019⁵⁶, les conseillers pédagogiques ont pu bénéficier de deux plans nationaux de formation qui ont fait d'eux des « référents mathématiques de circonscription » (RMC), puis, à partir de 2020, des « référents français de circonscription » (RFC). Ainsi, tous les conseillers pédagogiques de circonscription ont-ils vu leurs compétences scientifiques et didactiques, qui en mathématiques, qui en français, s'enrichir par le biais des conférences nationales, mais aussi par la formation académique qui fait partie des plans mathématiques et français. Leur expertise leur a permis de suivre la mise en place des « constellations », groupe de professeur se formant ensemble. Leur rôle est de favoriser les échanges entre professeurs que permettent ces regroupements de taille réduite (6 à 8 professeurs), d'apporter leur expertise et leur regard extérieur.

Ces nouvelles compétences ont placé les conseillers pédagogiques au premier plan de l'animation des constellations. Si certains inspecteurs prennent encore en charge la constitution des constellations et encadrent le choix des thèmes qui y sont travaillés, ce sont bien les conseillers pédagogiques qui en assurent

⁵⁴ <https://www.education.gouv.fr/resultats-de-la-premiere-enquete-de-climat-scolaire-et-victimation-aupres-des-eleves-de-cm1-cm2-924-340622>

⁵⁵ Un rapport de la cour de mai 2022 préconise de recentrer l'action des corps d'inspection sur la pédagogie. <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/les-inspecteurs-territoriaux-des-premier-et-second-degres-de-leducation-nationale>

⁵⁶ Depuis 2018 en réalité au titre expérimental, pour le plan mathématiques. Cf. Suivi du plan mathématiques (janvier 2022). Rapport n° 2021-228. IGÉSR. <https://www.education.gouv.fr/suivi-du-plan-mathematiques-341082>

à la fois l'organisation pratique et sont présents tout au long de leur mise en œuvre, aidés parfois par les professeurs des écoles maîtres formateurs. Chaque conseiller pédagogique rencontré par la mission a souligné l'opportunité que représente pour chacun d'eux une telle montée en compétences. De façon générale, les constellations sont plébiscitées par les professeurs et les formateurs qui y voient un espace professionnel favorisant les échanges de qualité, la formation par les pairs, sans injonction de la part de l'autorité hiérarchique.

Malgré ce bilan d'ensemble très positif, les conseillers pédagogiques alertent la mission sur plusieurs effets négatifs de cette montée en compétences :

- la formation de très bonne qualité reçue par les conseillers pédagogiques les spécialise, en français ou en mathématiques. Or, cette spécialisation contrevient d'une certaine manière à la polyvalence qui demeure la caractéristique majeure de l'enseignement dans le premier degré. En montant en compétences dans une discipline, le conseiller pédagogique connaît un certain déséquilibre, ne serait-ce que par la difficulté qu'il éprouve à continuer à se former dans d'autres champs disciplinaires. Certains des interlocuteurs de la mission s'avouent parfois décontenancés quand ils doivent répondre à une question en français, s'ils sont RMC, ou réciproquement, ou encore dans toute autre discipline. Cela les place parfois en difficulté dans l'accompagnement des stagiaires et des néo-titulaires, qui exige une vision globale de l'enseignement ;
- la spécialisation en français ou en mathématiques n'évite pas la prise en charge des autres disciplines, notamment de l'éducation physique et sportive qui représente un suivi important pour les conseillers pédagogiques. Certains d'entre eux disent leur difficulté à assumer leur rôle dans ces différents champs ;
- la spécialisation transforme la nature des échanges entre conseillers pédagogiques. Habités à partager leurs missions et leurs expériences au sein d'une circonscription, le suivi du français pour les uns, des mathématiques pour les autres, tend à les isoler et à les faire travailler parallèlement plutôt qu'ensemble ;
- la spécialisation, bien que reconnue et appréciée, n'est sans doute pas suffisamment intégrée, assimilée par ses bénéficiaires, pour permettre une latitude totale aux conseillers pédagogiques dans le choix de l'objet de formation normalement laissé au choix des professeurs. Certains reconnaissent « orienter » l'objet de formation en fonction des aspects didactiques dans lesquels ils se sentent le plus à l'aise. En réalité, l'élévation du niveau de compétences des CPC n'en est qu'au début, d'autant que tous ne sont pas titulaires du CAFIPEMF et hésitent à s'y présenter, tant sont fortes leurs interrogations sur la pérennité de leur fonction ;
- Enfin, certains conseillers pédagogiques s'inquiètent de leur mobilité : leur spécialisation sera-t-elle prise en compte lorsqu'ils solliciteront une mutation ? Pourra-t-on la leur refuser au motif qu'un RFC ou RMC est déjà présent dans la circonscription qu'ils souhaitent intégrer ?

Au cours d'une visite, l'un des membres de la mission a fait la liste des dossiers confiés à un conseiller pédagogique référent français. S'il s'agit d'un cas particulier, la mission considère qu'il est suffisamment révélateur pour être mentionné :

- Missions à l'échelle de la circonscription :
 - assurer le suivi des projets d'école,
 - participer au pôle ressource,
 - assurer le suivi des dossiers d'instruction à domicile,
 - participer à la commission d'entretien des services civiques,
 - accompagner des groupes d'enseignants réunis en « constellations »,
 - analyser et synthétiser les résultats aux évaluations nationales CP, CE1 et 6^{ème},
 - appliquer le plan départemental de formation : mettre en œuvre les animations pédagogiques,
 - assurer un accompagnement pédagogique des enseignants et équipes d'école,
 - assurer le suivi et l'assistance aux enseignants débutants,

- assurer le suivi des conseils écoles / collège de la circonscription,
- répondre aux demandes de labellisations E3D des écoles en constituant les dossiers.
- Missions à l'échelle du département :
 - participer aux groupes de réflexion départementaux,
 - prendre part à la correction d'examens et concours : CRPE,
 - concevoir, organiser et animer, en lien avec l'ensemble des formateurs, les actions de formation en présentiel et en distanciel à destination des contractuels et des nouveaux titulaires.

Le temps consacré à la préparation des formations et aux formations même des professeurs est évidemment obéré par le volume et la diversité de la charge de travail⁵⁷. De même, les CPC en charge de la sécurité des écoles déclarent à la mission que ce dossier peut occuper jusqu'à 30 % de leur temps. La lourdeur de ce dossier interroge d'autant plus dans les circonscriptions dont les résultats aux évaluations sont inférieurs à la moyenne des résultats des circonscriptions, à sociologie comparable. Dans ce cas de figure, la formation des professeurs devrait être la priorité et le dossier sécurité confié à un autre personnel ou alors susciter un renforcement de l'équipe de circonscription.

Cette omniprésence des conseillers pédagogiques sur le front de la formation continue des professeurs accentue par ailleurs le recul des inspecteurs sur ce même sujet : la figure 9 reproduite ci-dessus révèle que seulement 3 % du temps moyen des inspecteurs est consacré à la formation⁵⁸. Cette réalité est subie pour la plupart d'entre eux, plus rarement étayée par un raisonnement qui tendrait à opposer leurs rôles d'évaluateurs et de formateurs. La mission observe toutefois que certains inspecteurs affirment avec force la nécessité absolue d'être présents dans le champ de la formation pour assumer leur rôle de pilotes pédagogiques.

3.1.3. La situation des conseillers pédagogiques de circonscription est devenue préoccupante

Le poids exercé par le suivi des constellations, ajouté à l'ensemble des missions des conseillers pédagogiques, rend la situation des conseillers pédagogiques particulièrement préoccupante. Si tous disent l'intérêt qu'ils trouvent à leur mission, beaucoup souhaitent retrouver un poste en classe ou redevenir directeurs d'école : les inspecteurs soulignent unanimement toutes les difficultés qu'ils éprouvent à recruter... voire à retenir les conseillers pédagogiques en poste. Ce manque d'attractivité de la fonction, voire ce mouvement de fuite, s'expliquent en partie par les conditions salariales de ces personnels. Les récentes décisions de revalorisation vont sans doute infléchir cette situation, mais à l'heure actuelle, beaucoup signalent à la mission les limites du remboursement de leurs frais de déplacement, qui les conduisent à se déplacer à leurs frais sur une bonne moitié de l'année, ou l'équipement matériel qui leur est offert, qui les oblige là aussi à recourir souvent à leur propre téléphone ou à leur ordinateur portable. Enfin, les candidatures au CAFIPEMF⁵⁹ ne sont pas encouragées par le statut de cette certification non-diplômante, qui exige une lourde préparation sans pouvoir toutefois prétendre à une reconnaissance hors de l'éducation nationale.

3.1.4. Les ERUN, conseillers pédagogiques en devenir ou enseignants référents ?

La mission a tenu à rencontrer les ERUN (enseignants référents pour les usages du numérique) dans ses visites de circonscription. Leur mission consiste à former les professeurs aux usages pédagogiques du numérique. Très organisés au niveau national grâce à des outils numériques de partage, les ERUN jouent un rôle primordial dans la montée en compétences des personnels, que ce soit dans l'utilisation des outils numériques de gestion, à l'image des espaces numériques du travail qui se déploient dans les écoles à la faveur de la crise sanitaire, dans la prise en main parfois complexe de matériels comme les tableaux numériques et surtout dans la formation à des logiciels pédagogiques qu'ils sélectionnent.

⁵⁷ Ibid. Ce rapport n° 2021-228 précédemment cité a mis en évidence une forte rotation des CPC RMC qui voient leur charge devenir écrasante.

⁵⁸ L'enquête conduite ne précise pas s'il s'agit de formation initiale ou continue. Si la majeure partie des échanges conduits par la mission porte clairement sur la formation continue, les inspecteurs déplorent tout autant l'« angle mort » que constitue pour eux la formation initiale des professeurs des écoles sur laquelle ils sont peu consultés, bien qu'en première ligne pour accompagner et titulariser les stagiaires.

⁵⁹ Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles maître formateur.

La mission constate que l'organisation de leur service est très diverse d'une circonscription à l'autre. La grande majorité des circonscriptions dispose d'un demi ETP d'ERUN. Le professeur référent pour les usages du numérique complète ce service soit par un autre demi ETP d'ERUN dans une autre circonscription – le cas le plus répandu – soit par une charge de directeur ou d'enseignement. La mission a interrogé les ERUN sur leur désir d'obtenir un statut de conseiller pédagogique. Ils sont très partagés sur cette question car, une fois conseillers pédagogiques, ils craignent de se voir déporter de leur spécialité numérique.

Dès lors que l'ERUN forme principalement les professeurs à l'usage de logiciels ou à des pratiques prenant appui sur le numérique, la mission considère qu'il est important qu'il puisse disposer d'une charge d'enseignement pour expérimenter les logiciels ou les pratiques sur lesquels il forme les professeurs. La mission recommande donc de ne pas s'éloigner du projet d'origine : il s'agit bien d'un enseignant référent bénéficiant d'une décharge pour former ses collègues.

3.2. La mise en œuvre des plans est devenue l'essentiel du pilotage pédagogique

La mission a aussi observé la place occupée par la mise en œuvre des plans français et mathématiques, que certaines équipes évaluent comme représentant jusqu'à 80 % de leur activité : c'est donc souvent au travers de l'animation des constellations que se joue l'essentiel du lien entre l'équipe de circonscription et les équipes pédagogiques. L'accompagnement pédagogique des équipes se fait ainsi, de plus en plus, par le biais des échanges en constellation et, dans le meilleur des cas, lors des observations croisées quand celles-ci peuvent être mises en place.

3.2.1. L'organisation de l'équipe de circonscription tourne autour de la mise en œuvre des plans...

Toutes les équipes de circonscription rencontrées par la mission disent combien la mise en œuvre du plan mathématiques, suivi de peu par le plan français, a bouleversé leur façon de travailler. Outre la formation de formateurs⁶⁰ dont sont bénéficiaires les référents mathématiques et français, il s'agit d'organiser, sur une période de six ans, une formation massée⁶¹ pour chaque professeur dans les deux disciplines visées. Sous la houlette de l'inspecteur, l'équipe de circonscription conçoit l'organisation des constellations, définit avec les professeurs leurs objectifs professionnels, puis anime les groupes constitués. L'animation des constellations comprend la très nécessaire et formatrice observation croisée de séances pédagogiques en classe qui nécessitent de remplacer les professeurs, opération coûteuse en moyens de remplacement qui a été naturellement complexifiée voire empêchée par la crise sanitaire des années 2020 et 2021.

La mission fait aussi le constat que la mise en œuvre de ces plans a permis de redonner du sens et de l'ampleur à une formation statutaire dont la qualité était devenue inégale sur les territoires et de renouveler des modalités de formation souvent très descendantes. Les constellations ont remobilisé formateurs et professeurs autour de la formation continue, si essentielle aux professeurs et aux progrès des élèves. En effet, les plans sont fondés sur une philosophie nouvelle de formation, beaucoup plus collaborative. Les réunions de quelques professeurs autour d'un CPC commencent généralement par un point sur les évaluations nationales, ensuite chacun exprime ses interrogations et ses besoins avant d'y répondre ensemble notamment par des observations croisées en classe.

La mission note cependant le poids que représente la dimension organisationnelle des plans : constitution des groupes, convocation des professeurs à la charge des CPC, mais aussi ingénierie de formation notamment quand présentiel et distanciel se mêlent, ce qui a été souvent le cas lors de ces deux dernières années. Un grand nombre de conseillers évoquent leur manque de formation dans ce domaine, qui a conduit certaines académies à ajouter cette dimension à l'offre de formation à destination des référents. D'autres ont pris la décision de s'inscrire par eux-mêmes dans des formations dispensées par certains instituts.

⁶⁰ Les référents mathématiques de circonscription ont bénéficié d'un plan national de formation de 24 jours sur deux ans.

Les référents français de circonscription ont bénéficié de 10 journées de formation en 2020-2021 (4 journées de formation nationale et 6 de formation académique), puis de 7 journées pour chacune des deux années suivantes (une journée au plan national, 6 au plan académique).

⁶¹ Sur une période de 6 ans, les enseignants bénéficient d'une formation en constellation en mathématiques et en français de 30 h chacune. Les quatre autres années, les enseignants bénéficient de 18 h d'animations pédagogiques par an, avec six heures de formation en français et autant en mathématiques.

Certaines académies ont également mis en place des plans de formations spécifiques, notamment en éducation prioritaire, considérant que les plans ne suffisaient pas pour former les professeurs à l'apprentissage de la lecture et des mathématiques dans les CP dédoublés par exemple. À raison de quatre jours de formation par année, avec un système de remplacement interne à l'école entre deux professeurs de classes dédoublées qui prennent la classe entière à tour de rôle, il a été ainsi possible de former de manière plus traditionnelle, mais néanmoins efficace, l'ensemble des professeurs d'un niveau. Là encore, la mission a pu mesurer l'efficacité d'une politique de ciblage avec des objectifs précis. C'est par exemple la politique suivie dans l'académie de Paris qui a été dupliquée à Mayotte qui déploie un plan très ambitieux autour de l'acquisition de la langue française à l'oral et à l'écrit.

3.2.2. ... au détriment de la formation consacrée aux autres disciplines

Les plans n'occupent cependant pas à eux seuls le champ entier de la formation continue en académie ni en département : à côté du français et des mathématiques, les circonscriptions souhaitent pouvoir proposer aux professeurs des formations qui touchent d'autres champs disciplinaires ou des compétences professionnelles transversales peu prises en compte dans la conception disciplinaire des deux plans ; elles doivent par ailleurs consacrer une attention certaine à la formation des directeurs d'école dans une période qui voit leur statut évoluer, et ne pas négliger la formation des professeurs stagiaires ni l'accompagnement des néo-titulaires. La mission observe combien le maintien d'un plan de formation équilibré semble précaire, dans la mesure où il repose essentiellement sur la disponibilité de conseillers pédagogiques ou de professeurs maîtres formateurs fortement requis. Le département, voire éventuellement l'école académique de la formation continue (EAFC), si elle est déjà en mesure de le faire⁶², prennent souvent la main quant à la conception et à l'offre d'animations pédagogiques et de formations destinées à l'ensemble des personnels.

Le déploiement des écoles académiques de la formation continue est sans doute à même de dépasser ces contraintes, en mutualisant davantage les formations des circonscriptions et les ressources parfois rares, notamment en arts plastiques et en éducation musicale. Durant l'année 2021-2022, la mission n'a pu constater que les prémices de l'organisation de ces écoles académiques selon des modalités très diverses d'une académie à l'autre, avec une amplitude de restructuration de l'offre et des modalités de formation très différentes selon les territoires. La mise en place des EAFC conduit toutefois certains inspecteurs à exprimer leur crainte de se voir dépossédés de la prescription de formation et de son contenu, ce qui peut constituer un problème si l'institution souhaite repositionner l'inspecteur comme pilote pédagogique. Certaines académies, conscientes de ce paradoxe, conçoivent l'école académique de la formation continue comme une coordination propre à encourager les initiatives locales, tout en cherchant à en rationaliser l'opérationnalisation.

3.2.3. Le pilotage des autorités académiques tend à une forme d'uniformisation de la formation

Conçues initialement pour être souples et répondre aux besoins du terrain, en lien notamment avec l'exploitation des résultats aux évaluations nationales, les constellations semblent de plus en plus organisées au niveau de la DSDEN. Les consignes divergent, mais pèsent sensiblement sur les décisions prises à l'échelle des circonscriptions. Celles-ci touchent au premier chef la composition des constellations : nombreux sont les inspecteurs qui disent à la mission ne pas avoir pu constituer de constellation d'école, à la demande du département qui souhaitait au contraire regrouper des écoles éloignées. Le contraire est tout aussi vrai, comme l'incitation à ne concevoir que des constellations de cycle, quand certains inspecteurs auraient préféré impulser une réflexion sur la progressivité des apprentissages via des constellations inter-cycles. Certains inspecteurs n'hésitent pas à parler de « gestion normative », qui touche aussi à l'imposition des horaires voulue par les plans, en décalage avec les besoins identifiés par leurs soins et ceux de leur équipe dans les écoles. Le suivi des constellations sur l'année qui suit leur constitution, quand bien même l'équipe de circonscription l'estime nécessaire, est par ailleurs rendu difficile par l'ampleur des deux plans.

Ce pilotage départemental tend aussi, dans certains cas, à imposer des objets de réflexion aux constellations, quand les directives nationales des plans mathématiques et français insistent fortement sur la nécessité de l'autonomie dévolue sur ce champ. Décidés alors au sein de groupes de travail départementaux, ils imposent

⁶² Créées en 2021-22 à la suite du Grenelle de l'éducation, les écoles académiques de formation ne sont pas toutes opérationnelles au moment de la mission.

généralement une thématique d'ensemble (la résolution de problèmes, la production d'écrit, la lecture...) à décliner dans les différentes constellations. Plusieurs conseillers pédagogiques entendus par la mission relient d'ailleurs l'imposition de la constitution de la constellation à celle de son objet : « *Dans la mesure où les groupes ne sont pas de notre fait, l'objet est plus ou moins téléguisé* » dit l'un d'entre eux.

Ainsi la nature du pilotage de ce nouveau mode de formation des professeurs s'avère-t-elle variable selon les circonscriptions et les départements : si elle constitue dans certains cas un véritable levier de pilotage pour l'inspecteur, une trop forte régulation départementale à d'autres endroits prive en réalité l'inspecteur d'une réelle force de décision dans le pilotage de son territoire.

3.2.4. La circonscription oscille entre deux dangers, l'isolement et l'absorption

À la suite des différentes analyses exprimées ci-dessus se dessinent les contours d'une circonscription fragilisée. Les risques d'absorption sont patents : le pilotage départemental voire académique pèse de plus en plus lourd sur le fonctionnement des circonscriptions, y compris quant à la conception des plans mathématiques et français supposés répondre le plus finement possible aux besoins du terrain. Une inspectrice confie son sentiment de devenir « exécutante », même dans les tâches les plus quotidiennes de gestion des ressources humaines. Sans nier la nécessité du pilotage académique et départemental, il s'agit de trouver un équilibre qui permette de mettre à profit les compétences de chacun.

À ce risque d'absorption correspond un risque d'isolement, souvent évoqué par les interlocuteurs de la mission. Isolement géographique pour les circonscriptions les plus rurales qui vivent de manière différente la distance avec la ville-centre, où se jouent bien des décisions. Isolement des conseillers pédagogiques qui déplorent le manque de liens entre circonscriptions, renforcé par les formations qui ont été le plus souvent reçues, ces deux dernières années, à distance. Beaucoup décrivent un fonctionnement en « tuyaux d'orgue », dépourvu de réels espaces d'échange et de collaboration au sein du département. Par ailleurs, si les constellations ont le plus souvent facilité les liens entre professeurs et conseillers pédagogiques, certains territoires évoquent un effet « quitte ou double », quand la place du conseiller au sein de la constellation a été mal vécue par les enseignants. L'isolement de la circonscription, parfois repliée sur des charges de travail importantes, se double alors du danger de l'isolement de ses propres personnels entre eux.

3.3. Le pilotage de la circonscription au défi de la culture de l'évaluation et du rôle renforcé des directeurs

Trois leviers paraissent particulièrement efficaces pour redonner à la circonscription sa pleine mission pédagogique :

- établir les résultats aux évaluations nationales, du CP à la 6^{ème}, comme véritable base d'analyse et d'accompagnement pédagogique des professeurs, y compris auprès du pôle ressource ;
- faire des directeurs des relais du pilotage pédagogique, impliqués dans l'équipe élargie de la circonscription ;
- veiller à ce que le conseil des IEN remplisse son rôle stratégique.

3.3.1. Les directeurs d'école méritent d'être plus clairement positionnés comme animateurs du projet d'école

Les directeurs d'école rencontrés par la mission se satisfont des nouvelles décharges dont ils bénéficient, car elles leur permettent de disposer de plus de temps pour exercer leurs missions. Mais dans les petites écoles dans lesquelles les décharges sont moindres, ce nouveau régime n'est pas toujours suffisant.

Ils n'ont cependant pas le sentiment, pour une très grande majorité d'entre eux, de prendre part au pilotage de la circonscription⁶³. L'échelle de la circonscription leur est d'ailleurs peu familière, au contraire de celle de leur école et de son environnement immédiat : les écoles, le collège du secteur. Mais si plusieurs d'entre eux

⁶³ La loi n° 2021-1716 du 21 décembre 2021 créant la fonction de directrice ou de directeur d'école, dite loi Rilhac, dispose dans son article V que « le directeur participe à l'encadrement et à la bonne organisation de l'enseignement du premier degré ». L'article VI précise que « le directeur administre l'école et en pilote le projet pédagogique ». Dans l'article IV, le législateur écrit que « le directeur d'école propose à l'inspecteur de l'éducation nationale, après consultation du conseil des maîtres, des actions de formation spécifiques à son école ».

évoquent un pilotage qui « manque de structuration », réduit à la seule équipe rapprochée autour de l'inspecteur (les conseillers pédagogiques et l'ERUN), beaucoup expriment des réticences quant à l'exercice de la moindre autorité, sur le plan pédagogique, dans l'école dont ils ont la charge. Héritiers d'une culture de travail entre pairs, leur acceptation de la responsabilité de cadre et de pilote que leur confie explicitement la loi Rilhac est hétérogène. Leur souci de la cohésion de l'équipe pédagogique, liée pour eux à cette position de pair, l'emporte souvent sur l'intention d'un pilotage effectif.

Il revient donc aux inspecteurs de les installer dans ce qui est devenu depuis décembre 2021 une fonction. La mission décèle à cet effet plusieurs leviers, à l'issue des entretiens qu'elle a conduits avec les directeurs et les équipes de circonscription.

Bien des directeurs auditionnés expriment la difficulté qu'ils éprouvent à passer de l'analyse des résultats aux évaluations nationales à des changements de pratiques pédagogiques : c'est précisément sur cette articulation entre l'analyse et la réflexion distanciée que se joue leur rôle de relais, par l'identification des besoins de formation. Les inspecteurs et conseillers pédagogiques ont tout intérêt à insister sur cette dimension du pilotage pédagogique du directeur en les aidant à réfléchir aux manières de mener l'analyse, de prioriser les objectifs sur tel ou tel item, de formuler des besoins de formation et d'opérer le changement.

Les directrices et directeurs font souvent état de la difficulté qu'ils ont à intégrer les professeurs de cycle 3 à la réflexion sur les évaluations nationales : cette situation est à relier à la piètre qualité de communication des résultats de 6^{ème} déjà évoquée. Elle n'est pas sans incidence sur la cohésion de l'équipe pédagogique, enjeu majeur pour la directrice ou le directeur. L'implication du cycle 3 représente donc également un objectif de pilotage de la circonscription, pour faciliter l'installation de la direction d'école dans sa fonction. La mise en place d'évaluations nationales à l'entrée au CM1 devraient contribuer à cette implication.

La loi du 21 décembre 2021 dispose également que les directrices et directeurs doivent bénéficier de formations spécifiques à leur fonction. La mission observe de fortes disparités quant à la réalité et à la nature de la formation dont bénéficient les directrices et directeurs d'école. La plupart en soulignent le caractère essentiellement administratif (gestion des absences, des risques, carte scolaire...) renforcé par la situation sanitaire des deux dernières années. Invitée à suivre des formations de directeurs dans les circonscriptions, la mission fait souvent le constat du caractère exceptionnel des temps de formation pédagogique auxquels elle a pu assister. Certains inspecteurs reconnaissent « se saisir de l'occasion » de la visite de l'IGÉSR pour prendre le temps de réunir les directeurs autour de questions pédagogiques. Le nombre de réunions de directeurs par circonscription est par ailleurs très variable. Les IEN interrogés animent en moyenne 4,5 réunions par an, ce qui recouvre en réalité une échelle qui va de 2 à 12 réunions par an. La régularité de la formation continue des directrices et directeurs ainsi que la diversité des sujets abordés constituent sans nul doute une clef pour installer ces relais essentiels du pilotage dans leurs nouvelles fonctions.

Le rôle renouvelé des directeurs d'école appelle par ailleurs une réflexion sur les modalités de leur recrutement. Les inspecteurs interrogés déclarent 2,6 postes à profil en moyenne dans leur circonscription, postes qui, dans leur très grande majorité, concernent les directeurs. Sur une moyenne de 25 à 30 écoles par circonscription, il est très clair qu'aujourd'hui une infime minorité des postes de directeurs sont à profil. La mission recommande la montée en puissance du recrutement sur profil des directeurs tant leur rôle devient de plus en plus stratégique.

Une réunion de directeurs sur l'exploitation des évaluations nationales CP et CE1 dans le cadre du pilotage pédagogique de la liaison maternelle / élémentaire

Sur un temps de travail d'une heure trente, l'IEN, accompagnée de ses conseillères pédagogiques, réunit les directeurs des écoles maternelles et élémentaires de la circonscription afin de présenter les résultats aux évaluations nationales dans la circonscription dans une approche longitudinale par niveau (2020, 2021) et par cohorte (CP 2020, mi-CP 2021 et CE1 2021) afin de mettre en évidence l'incidence des pratiques pédagogiques et didactiques en classe sur les résultats des élèves. Suit une présentation, par une directrice, d'une action de liaison grande section - CP, qui a consisté à travailler en équipe inter-cycle pour harmoniser outils et pratiques sur la résolution de problème : classifier les problèmes, manipuler avec le même matériel, adopter la schématisation en barres, construire ensemble des affichages. En complément, une réflexion a été menée par cette même équipe sur l'association d'un nombre à une position et sur le sens à donner à l'item concernant la ligne numérique dans le cadre des apprentissages de grande section (et non pour préparer l'évaluation de CP). L'intérêt de l'utilisation de ressources institutionnelles départementales et nationales est souligné par la directrice. La réunion de travail se termine par une mise en situation des directeurs, séparés en deux sous-groupes. Il leur est demandé d'analyser un exercice commun aux évaluations repères CP, mi-CP et CE1 sur lequel les élèves ont été en difficultés (comprendre une phrase lue par l'enseignant). L'IEN et les conseillères passent d'un groupe à l'autre, écoutent, conseillent, questionnent. Un temps de restitution des réflexions permet aux directeurs de formuler des pistes d'activités et de mentionner quelques ressources. L'IEN fournit des extraits de ressources nationales susceptibles d'éclairer la réflexion : *Evalaide*, *Grammaire du français. Terminologie grammaticale*⁶⁴, guides fondés sur l'état de la recherche⁶⁵. Elle incite en outre à un transfert de ce type d'analyse en équipe d'école, pour tout item des évaluations repères. L'ensemble constitue un temps de travail efficace, transférable, pointant précisément des questions pédagogiques et didactiques.

3.3.2. Le pôle ressource s'affirme comme un enjeu majeur du pilotage pédagogique de la circonscription

Interrogés par la mission sur les leviers de leur pilotage, inspecteurs et conseillers pédagogiques évoquent spontanément le rôle joué par le pôle ressource⁶⁶, dans la réponse à apporter aux difficultés scolaires repérées lors des résultats aux évaluations nationales. Levier incontestable quand le fonctionnement du pôle ressource est à la main de l'inspecteur, conformément à ce que dispose la circulaire de 2014, le pôle ressource est une réponse claire à la demande de professeurs souvent désemparés face aux difficultés de certains élèves, même si l'abondance de la demande ne peut être entièrement satisfaite.

C'est toutefois plus souvent pour dénoncer l'opacité du fonctionnement du pôle ressource qu'inspecteurs et conseillers évoquent sa place dans le pilotage. La mission observe que nombre de circonscriptions semblent ne pas maîtriser cet outil pourtant important du suivi pédagogique des élèves⁶⁷. Certains imputent à ce dysfonctionnement la faiblesse des écrits professionnels⁶⁸, courroie de transmission indispensable à tout suivi en équipe ; d'autres – et de façon très récurrente – soulignent l'opacité des procédures de saisie du pôle ressource, dissuasive pour les directeurs d'école. Une inspectrice en fin de carrière estime ainsi « commencer tout juste à piloter le pôle ressource ». Ce constat, qui rejoint celui du rapport de l'IGÉSR de février 2021 consacré au fonctionnement des RASED⁶⁹, interroge l'efficacité d'un pilotage pédagogique qui se veut finement adapté au terrain et fondé sur des résultats aux évaluations nationales supposés déclencher une action pédagogique concertée.

⁶⁴ Cf. <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

⁶⁵ Op. cit.

⁶⁶ La circulaire n° 2014-107 du 18 août 2014 dispose que : « Le pôle ressource de la circonscription regroupe tous les personnels que l'inspecteur de l'éducation nationale peut solliciter et fédérer pour répondre aux demandes émanant d'un enseignant ou d'une école [...] ».

⁶⁷ Certains départements n'ont pas encore installé de pôle ressource.

⁶⁸ L'exemple du programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) est fréquemment cité par les interlocuteurs de la mission, comme procédure dont le formalisme est encore à conquérir.

⁶⁹ Christian Wassenberg, Federico Berera, Catherine Mottet (février 2021). L'organisation, le fonctionnement et l'évaluation des effets des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté. Rapport n° 2021-013. IGÉSR.

3.3.3. Le conseil des IEN doit retrouver son rôle stratégique et pédagogique

De nombreux inspecteurs déplorent le caractère purement informatif et « descendant » du conseil des IEN. Les inspecteurs stagiaires ou récents dans leur fonction y trouvent toutefois un intérêt tout particulier ainsi que les inspecteurs des secteurs les plus ruraux : « Le conseil des IEN nous permet d'échanger avec nos collègues », déclare ainsi une inspectrice, ou « d'obtenir de précieuses informations quand on débute », affirme une autre.

Pour beaucoup néanmoins, le conseil des IEN ne remplit pas son rôle de lieu d'échanges et d'élaboration d'axes de travail communs, sous la houlette du DASEN ou de son adjoint. C'est bien un cadre à l'exercice de leur pilotage pédagogique qu'y recherchent avant tout les inspecteurs : un espace de débats, d'arbitrages d'objectifs pédagogiques claires fondés sur l'analyse fine des évaluations circonscriptives par circonscriptive.

À l'heure où le Président de la République souhaite valoriser les initiatives des écoles et repositionner l'administration dans un rôle de cadrage, d'accompagnement et de contrôle des projets locaux, il s'agit de repenser la chaîne hiérarchique, ce que le rapport esquisse pour les inspecteurs. Aidées par l'équipe de circonscriptive sur la base de données probantes, les écoles formulent un projet avec des objectifs clairs que l'inspecteur valide et dont il contrôle in fine les résultats. Le directeur académique et son adjoint accompagnent les inspecteurs dans la mise en œuvre de ces projets d'école. Dans ce cadre, le conseil des inspecteurs de l'éducation nationale vise à partager les expériences de chacun et surtout à s'assurer des progrès effectifs des élèves.

Préconisations :

Recommandation n° 10 : organiser le mouvement des inspecteurs de l'éducation nationale avec une phase inter puis intra académique sur des postes profilés avec une clause de mobilité comparable à celle des chefs d'établissement.

Recommandation n° 11 : doter systématiquement les inspecteurs de l'éducation nationale et les conseillers pédagogiques de lettres de mission avec des objectifs clairs en matière pédagogique sur la base des évaluations.

Recommandation n° 12 : généraliser les postes à profil pour les directeurs et repenser la fréquence et le contenu de leurs réunions afin de mieux les positionner comme responsables de la vie scolaire et du projet pédagogique de l'école.

Recommandation n° 13 : faire du conseil des inspecteurs, sous l'autorité de l'IA-DASEN, une instance stratégique pour fixer les objectifs de chaque circonscriptive, notamment sur le plan pédagogique.

Conclusion

À l'issue de cette mission, il apparaît nettement que les résultats scolaires des élèves sont tout aussi affectés par la sociologie de leur territoire scolaire que par les stratégies pédagogiques mises en place par les personnels de l'éducation nationale dans la classe, dans la circonscriptive, le département, l'académie et par le pilotage global du système par le ministère. Cette chaîne est performante dès lors qu'elle est structurée par des objectifs pédagogiques clairs, partagés et par la confiance en chacun de ses maillons, qui doit avoir la liberté d'entreprendre ce qui est nécessaire pour le progrès de tous les élèves.

Dans le système scolaire français, la réforme modifie en priorité les organisations, perçues comme le levier essentiel de progrès des élèves, ce que la recherche internationale conteste en partie, mettant davantage en avant la qualité de la pédagogie comme levier de progrès des élèves. La deuxième partie de ce rapport liste un certain nombre de gestes professionnels dont l'efficacité est avérée et qui peuvent permettre de lutter efficacement contre le poids de la sociologie. À ces éléments de pédagogie générale s'ajoutent évidemment les connaissances didactiques, particulièrement dans l'apprentissage du français et des mathématiques, dont les fondements se travaillent dès l'école maternelle.

Les évaluations nationales ne sont en rien une finalité, mais bien un levier d'action pour objectiver les compétences des élèves, remédier à leurs éventuelles difficultés et, parce qu'elles sont communes à tous, créer les conditions d'un travail collectif. Sans ce travail collectif, encore trop peu développé dans notre système, il est difficile de prétendre à l'efficacité du système éducatif. En somme, les évaluations ne doivent

pas servir à commenter les impuissances de l'école mais à fournir des points d'appui pour agir de concert au service des élèves, les plus en difficulté comme les plus avancés.

Le passage du constat à l'action n'est pas simple et revient au recteur, au directeur académique mais aussi à l'inspecteur entouré des directeurs d'écoles. Comme on l'a vu dans de nombreux exemples de terrain, seule une action au plus près des écoles et des professeurs, qui s'appuie sur leur expertise, leur savoir-faire, qui répond à leurs demandes et à leur besoin de formation, leur donne le pouvoir d'agir peut réussir. C'est cette proximité qui fait accepter par tous que le corollaire de cette confiance et de cette liberté est l'analyse de l'efficacité par le prisme d'une mesure objective de la réussite des élèves.

Alors que s'engagent des débats dans les écoles pour définir les axes de leurs projets, il paraît important de rappeler le rôle crucial de l'inspecteur de l'éducation nationale qui dispose des prérogatives essentielles : donner des objectifs pédagogiques, expliquer le sens de l'action, former les professeurs, contrôler la qualité des enseignements. Il convient donc de recentrer l'action de l'inspecteur sur l'accompagnement des écoles et des professeurs. Pour cela, il est nécessaire de consolider le statut des directeurs d'écoles, de leur confier de nouvelles responsabilités notamment dans la gestion de la vie scolaire qui s'invite trop largement dans le temps de travail de l'inspecteur. Ce dernier, installé dans une gestion permanente des urgences et des diverses missions qui lui sont confiées, peine de plus en plus à se consacrer aux stratégies pédagogiques et à suivre les écoles. Il convient à présent de lui permettre de donner sa pleine mesure dans le lieu le plus essentiel aux progrès des élèves : la classe.

A handwritten signature in black ink that reads "Matthieu Lahaye". The signature is written in a cursive style with a horizontal line extending to the right.

Matthieu LAHAYE

A handwritten signature in black ink that reads "Catherine Mottet". The signature is highly stylized and abstract, consisting of several overlapping loops and lines.

Catherine MOTTET

Annexes

Annexe 1 :	Données issues d'APAE et écart de résultat des circonscriptions avec les résultats des circonscriptions à sociologie équivalente	45
Annexe 2 :	Liste des circonscriptions visitées	55
Annexe 3 :	Dépouillement du questionnaire soumis aux IEN	58
Annexe 4 :	Protocole de visite en circonscription et son dépouillement	62
Annexe 5 :	L'implémentation ou l'implantation de quoi s'agit-il ?	76

Données issues d'APAE et écart de résultat des circonscriptions avec les résultats des circonscriptions à sociologie équivalente

Document 1 : sélection de données dans APAE

Circonscription	IPS_moyen	Écart avec les résultats des circonscriptions à la sociologie comparable	Nombre écoles publiques	Nombre écoles privées sous-contrat	Nombre d'écoles en Rep+	Nombre d'écoles en Rep	Nombre de classes total (public et privé)	Nombre de classes ULIS	Nombre d'écoles de 1 à 2 classes	Nombre d'écoles de 3 à 5 classes	Nombre d'écoles de 6 à 10 classes	Nombre d'écoles de plus de 10 classes	Évolution des effectifs des élèves dans la circonscription	Nombre de professeurs (personne physique)	Nombre de directeurs-enseignants (personne physique)	Âge moyen des professeurs	Nombre de professeurs de moins de 35 ans	Ancienneté moyenne des professeurs dans l'école	Nombre d'élèves par classe (y compris Ulis)
	88,3	-24	33	2	19	0	308	5	1	0	5	15	+ 1,1 %	352	7	42,1	25,9	5,8	19,6
	88,3	-22,3	22	2	10	0	312	5	0	0	2	16	+ 2 %	338	4	42,5	23,7	4,3	19,3
	107,2	-16,3	35	1	0	0	291	4	0	8	18	10	- 0,1 %	330	30	41,2	25,3	6	25,6
	105,2	-15,1	23	1	0	6	172	1	0	9	11	4	+ 0,4 %	169	21	40,9	31,6	6,1	23
	94,8	-15	18	6	8	5	216	5	0	9	7	8	- 2,2 %	238	15	43,8	20,2	5,6	20,9
	109	-14,5	33	2	0	6	278	4	1	13	12	9	- 1 %	291	30	40,1	32,4	5,7	24,5
	95,8	-14,4	16	1	0	0	183	4	0	1	8	8	- 2,4 %	202	11	45,2	13,6	5,9	21,7
	118,2	-13,4	51	6	0	18	451	6	0	17	31	9	+ 21 %	358	31	45,1	18,8	6,8	21,8
	96,6	-13	18	0	0	0	223	2	0	2	5	11	- 1,5 %	252	7	40,5	27,4	4,1	24,5
	114,4	-12,5	19	5	0	3	228	4	0	7	10	7	- 0,4 %	255	21	41,4	26,4	4,4	22,5
	105,2	-12,5	32	2	0	5	323	3	0	5	19	10	- 1,5 %	361	23	40,8	29,4	4,7	22,6
	97	-11,9	21	3	5	4	222	1	0	5	12	7	- 1,8 %	244	19	41,3	27,8	5,2	20
	88,3	-11,9	22	0	0	7	180	4	0	5	14	3	- 4,4 %	185	20	43,3	17,1	5,2	19,2
	99,1	-11,8	50	1	0	0	147	5	27	21	1	2	- 1,7 %	130	50	44	18,3	6,4	20,9
	90,3	-11,8	24	1	0	7	216	4	0	9	9	7	- 7,1 %	249	23	39,8	34,9	4,4	23
	111,5	-11,7	27	6	7	0	314	4	0	4	19	10	- 0,5 %	345	28	41,1	27,9	4,8	22,8
	103,3	-11,4	50	1	0	3	229	2	15	22	12	2	- 0,9 %	210	50	44,9	13,1	7,4	22,9
	101,9	-11,4	30	1	0	8	310	4	0	5	15	11	- 0,2 %	327	21	40,1	35,1	5,7	23,6
	94,8	-11,4	29	2	7	7	307	3	0	9	9	13	- 0,4 %	330	15	37,4	43,2	5	21,5

	80,8	-11,3	15	2	4	7	239	6	0	1	5	11	- 2 %	250	8	38,4	41,9	3,9	18,6
	107,3	-11,3	35	7	0	0	239	5	5	20	13	4	- 0,9 %	250	39	42,2	22,5	6,6	23
	95,5	-11	24	3	6	5	218	2	0	6	17	4	- 3 %	253	25	42,7	24,8	5,1	21,1
	110,9	-10,2	24	3	0	0	294	6	0	4	10	13	- 1,7 %	336	22	41,2	26,5	6,1	25
	106,5	-10,1	32	20	0	0	315	5	4	24	17	7	+ 9,6 %	299	41	43,3	19,7	7,5	20,7
	99,1	-10	33	3	3	6	292	5	2	8	19	7	- 1,6 %	315	31	42,2	26,6	5,5	22,2
	124,3	-9,98	27	1	0	0	281	4	0	4	12	12	- 1,5 %	302	20	44,6	15,8	6,3	25,7
	122,3	-9,96	52	2	0	0	244	2	12	27	13	2	+ 0,5 %	228	53	45,4	18,1	7,1	23,4
	112,3	-9,76	19	7	0	5	252	2	0	4	13	9	- 1,7 %	284	21	41,6	28,2	4,9	22,5
	108,4	-9,58	18	0	0	0	107	2	3	5	9	1	- 2,3 %	116	18	42,4	21,6	4,6	22,9
	118	-9,4	34	1	0	0	259	4	0	11	18	6	- 0,1 %	265	33	43,5	15,1	5,6	25,4
	98,6	-9,04	27	0	0	0	254	8	0	5	12	10	- 0,2 %	271	22	42,3	22,2	6,3	24,7
	110	-9,04	28	5	0	5	300	3	1	7	13	12	+ 1 %	310	30	40,7	32,4	5,4	22,7
	106	-9,02	23	0	0	0	182	3	0	6	13	4	- 0,2 %	194	23	41,2	24	5,5	25,4
	102	-8,98	17	0	0	2	112	1	1	6	8	2	+ 1,9 %	115	16	44,7	16	6,1	22,2
	103,6	-8,89	34	4	0	0	229	6	7	16	9	6	- 1,8 %	262	24	40,7	27,6	6,2	22,6
	105,2	-8,66	26	0	0	3	218	5	1	10	8	7	- 3,6 %	238	20	44,8	12	6,1	20,9
	99,4	-8,63	26	3	0	0	249	5	0	5	16	8	+ 0,4 %	274	27	44,8	17,9	7	25,9
	122,9	-8,62	48	1	0	0	261	3	9	20	15	5	- 0,2 %	266	48	43,9	17,5	7	24,8
	97	-8,6	27	7	9	0	276	4	0	9	18	7	+ 1,1 %	300	27	42,3	18,7	6,1	22
	96,8	-8,49	47	6	0	0	226	3	5	38	9	1	- 2,6 %	232	50	39,5	30,1	6,3	21,3
	105	-8,45	18	1	0	0	94	4	2	10	6	1	- 0,5 %	104	18	41,8	25,4	5,4	19,8
	112,2	-8,2	30	0	0	0	246	3	1	10	8	11	+ 1,4 %	265	28	43,9	17,1	5,6	25
	93,6	-8,07	33	1	16	0	284	6	1	7	18	8	- 1,2 %	303	30	38,7	33,9	5,5	21,4
	108,7	-8,01	26	6	0	4	289	2	1	8	14	9	- 0,5 %	311	23	43,1	23,4	5,8	23,1
	100,7	-8	49	14	0	4	264	6	27	20	13	3	- 0,2 %	256	63	42,2	24,8	7,8	22,4
	96,3	-7,92	47	1	0	13	270	6	8	18	19	3	- 1,8 %	274	48	39,4	34,5	6,1	21,1
	76,9	-7,91	35	0	18	0	201	4	1	1	10	6	- 0,4 %	222	12	39,9	36,3	4,1	18,4
	101,6	-7,61	45	0	0	0	217	4	7	24	11	3	- 1,5 %	215	44	44,7	15,8	8,4	22,5

	98,1	-7,57	44	2	8	0	235	5	6	21	18	1	- 0,1 %	240	45	43,1	21,1	5,8	21
	104,7	-7,49	35	1	0	0	253	4	6	15	7	8	- 2,2 %	275	28	38,7	36	5,6	24
	94,8	-7,38	29	1	8	0	293	7	0	1	14	15	- 1,9 %	325	19	40,2	33,4	5,1	22,5
	71,5	-7,35	31	0	22	0	248	6	3	2	5	12	+ 7,2 %	263	11	39,8	35	4,2	19,1
	95	-7,31	22	2	4	3	214	3	0	7	9	8	- 1,5 %	247	19	40,9	29,3	5,6	21,2
	114,4	-7,21	25	1	0	0	243	3	0	5	15	6	- 0,7 %	277	21	43,2	22,1	5,3	25,7
	97,6	-7,18	35	0	0	0	196	6	0	22	12	1	- 1,9 %	203	36	46,4	6,3	7,3	22,9
	93,8	-7,09	48	1	8	0	247	7	13	19	13	4	- 2,6 %	249	44	43,4	16,7	6,3	20,7
	100,6	-7,09	57	3	0	0	213	5	23	26	11	0	- 5,2 %	211	60	40,3	27,3	6,4	20
	103,7	-7,02	47	4	0	0	288	6	5	22	19	5	- 0,4 %	305	50	46,1	12,4	7,7	23,3
	99,9	-7	40	1	0	0	259	7	5	17	12	7	- 1,1 %	266	39	44,3	17,4	6,1	23,2
	101,1	-6,89	45	5	0	0	237	4	12	22	12	4	0 %	237	50	43,9	12,5	6,3	23,2
	104,4	-6,84	28	0	2	7	271	3	1	7	10	10	- 3 %	305	22	39,1	37	5,8	21,5
	100	-6,69	52	1	0	5	275	6	5	33	12	3	- 0,3 %	282	54	42,1	20,8	7	21,7
	111,7	-6,35	22	5	0	6	234	2	0	6	13	8	- 0,7 %	261	24	41,6	25,6	5	22,1
	103,3	-6,3	48	1	0	0	158	3	25	18	4	2	- 3,1 %	152	49	42,6	20,9	6,4	22,1
	63	-6,27	15	0	0	12	253	3	0	0	2	10	+ 7,7 %	266	2	36,7	45,5	3,6	22,4
	104,9	-6,13	48	2	0	4	242	4	11	22	15	2	- 2,2 %	258	49	42,7	22,8	6	21,2
	102,1	-6,11	35	1	8	3	261	4	3	12	13	8	- 1,4 %	276	33	37,9	40,1	5,7	20,9
	112,4	-6,04	37	7	0	2	302	6	0	23	16	5	- 0,2 %	325	42	44,2	18,5	5,9	24,7
	101,2	-5,97	40	0	0	0	169	3	15	12	11	2	0 %	173	40	43,9	15	5,4	20,9
	93,1	-5,86	24	0	0	0	189	4	0	5	14	5	- 1,2 %	211	20	47,1	4,3	8,1	20,2
	101,5	-5,86	41	3	0	0	236	4	3	25	14	2	- 1,3 %	246	45	44	17,2	6,3	22,3
	104,8	-5,86	62	3	0	0	224	6	28	29	8	0	- 1,3 %	217	66	42,8	20,5	7,4	21,6
	97,3	-5,77	42	9	0	1	231	5	13	23	13	2	- 2,3 %	229	49	41,3	23,7	7,6	21,5
	89,4	-5,74	16	0	0	12	185	4	0	0	5	11	- 2,3 %	198	6	43,3	12,3	6,8	18
	98,3	-5,66	62	3	0	0	232	5	25	29	11	0	- 3 %	212	65	41,6	24,5	6,3	20,7
	98,7	-5,62	36	1	0	0	206	6	4	20	9	4	- 3,6 %	232	33	40,1	33,6	6	22,2
	117,4	-5,62	35	10	0	0	221	4	12	17	15	1	- 4 %	231	43	48,3	5,5	7,4	21,2

	112,2	-5,59	31	5	0	4	243	7	2	17	12	5	- 8,2 %	296	32	44,3	21,6	6,6	23,3
	129,3	-5,53	51	8	0	0	393	10	0	24	31	4	+ 54,6 %	280	31	44,3	19,6	7,1	25
	96,5	-5,34	62	3	0	0	221	5	31	23	11	0	- 4,8 %	200	68	41,6	25	6,3	21,9
	86,4	-5,29	21	3	11	10	240	7	0	2	15	7	- 3,8 %	250	17	44,6	15	7,2	18,2
	90	-5,28	26	4	0	16	201	3	0	12	16	2	+ 1 %	202	27	44,8	15,3	7,7	18,5
	96,8	-5,25	27	0	0	6	206	5	1	12	7	7	- 2,3 %	225	24	40,7	24,9	6,2	23,6
	103,1	-5,15	48	3	0	0	171	3	24	20	7	0	- 2 %	153	51	43,2	16,7	7,1	20,8
	96,6	-5,11	60	0	0	6	223	7	26	23	11	0	- 0,7 %	198	60	41,4	24	5,8	21,8
	108,6	-5,04	33	5	11	0	249	2	2	18	13	5	- 0,1 %	258	34	44,5	15,4	6,4	21,6
	107,7	-4,96	53	2	0	0	171	2	27	21	7	0	- 2,1 %	162	54	42,8	20,4	6,2	19,5
	98,5	-4,92	72	0	0	0	228	2	33	31	7	1	- 0,6 %	209	65	38,1	42,7	6,3	21,7
	114,4	-4,82	27	1	0	0	224	4	3	8	7	10	+ 2,2 %	236	27	35,9	49,4	4,3	25,1
	97,1	-4,76	68	4	0	0	263	5	31	26	14	1	- 2,8 %	250	72	42,6	17,4	7,2	21,5
	101,7	-4,62	36	13	0	0	197	3	14	25	8	2	- 1,4 %	202	46	45,5	12,1	6,1	21,2
	78,7	-4,52	34	0	2	22	212	2	0	6	11	7	+ 5 %	216	22	43,8	14,3	4,8	20,7
	89,6	-4,51	21	4	6	5	244	4	0	4	13	8	- 0,9 %	259	17	38	44,6	5,1	22,5
	74	-4,49	20	0	8	12	222	2	0	1	8	11	+ 4,3 %	222	15	44,5	10,1	5,8	21,4
	92,4	-4,41	60	0	0	6	221	4	22	32	3	3	+ 0,1 %	204	62	42,9	17,7	6,8	20,7
	97,8	-4,35	34	1	0	5	271	7	1	11	15	8	- 2,2 %	292	32	38,4	39,8	4,5	22,4
	93,6	-4,3	31	7	0	4	240	6	9	14	7	8	+ 1,3 %	282	33	41,2	29,8	5,1	22,8
	103,2	-4,27	39	1	0	0	165	3	12	19	8	1	- 1,2 %	168	40	44,8	11,5	6,8	21,9
	100,5	-4,26	41	11	0	0	237	4	12	27	10	3	- 2,1 %	257	49	44	14,1	6,1	21,4
	112	-4,23	32	1	0	0	207	4	1	17	11	4	+ 0,3 %	223	31	45,7	13,4	6,2	24,1
	92	-4,21	41	3	0	31	226	4	16	12	10	6	- 1,8 %	212	42	39,4	35,8	6,1	18,1
	97,4	-4,16	45	3	0	1	237	4	15	17	12	4	0 %	230	46	41,6	28,6	8	22,7
	82,2	-4,14	21	1	5	15	261	3	0	1	9	12	- 2,6 %	278	9	36,1	54	3,6	18,2
	107,8	-4,13	38	2	0	0	274	7	3	15	15	7	+ 0,7 %	299	35	43,1	17,4	6,5	25,3
	102,4	-4,12	52	3	0	0	186	4	25	20	10	0	- 2,3 %	169	55	42	26,3	7,1	22
	103,4	-4,08	39	1	0	0	174	4	15	15	8	2	- 2,1 %	189	27	42,7	25	6,4	21,7

	99,9	-4,04	36	4	0	0	208	5	10	14	13	3	- 4,3 %	218	41	43,1	17,8	6,6	22,1
	93,1	-4,03	43	5	4	3	263	6	11	19	13	5	- 1,7 %	273	44	40,8	28,4	5,8	20,5
	67,3	-4,02	23	0	16	0	234	1	0	0	4	12	+ 12,2 %	225	9	39,9	32,9	4,4	22,1
	97,4	-4,02	53	5	0	5	237	4	17	31	10	0	- 2,6 %	231	57	41,2	27,4	7,9	21,3
	98,5	-3,93	45	4	0	0	237	5	5	27	17	0	- 1,8 %	242	49	41,4	24,7	7,6	21,6
	97,9	-3,92	49	2	0	0	223	3	17	21	9	4	- 3,5 %	229	51	41,1	28,2	6,5	22
	99,9	-3,91	41	1	0	0	223	7	9	15	16	2	- 0,3 %	241	42	43,2	19,8	5,9	23
	97,2	-3,84	52	2	0	8	146	3	31	19	4	0	- 1,8 %	118	56	44,3	14,9	6,4	18,4
	112,8	-3,81	56	4	0	0	247	4	19	26	11	4	- 0,9 %	241	60	42,9	19,3	6,3	21
	110,1	-3,79	29	12	0	0	246	4	2	17	20	2	- 1,9 %	269	41	44,5	16,1	6,8	22,7
	95,2	-2,7	57	3	0	4	228	4	25	20	15	0	- 2 %	203	69	41,9	23,5	6,7	21,6
	110,8	-1,27	40	6	0	0	257	9	16	12	12	6	- 1,1 %	284	43	42,6	21,7	6,1	23,8
	107	3,41	33	0	0	5	264	3	0	13	13	7	+ 0,2 %	287	29	43,2	22,5	5,5	23,6
	103,7	3,48	8	7	0	3	115	2	1	3	9	2	+ 0,8 %	130	14	43,4	20,8	5,5	23,3
	122,4	3,51	16	1	0	0	173	2	0	2	10	5	- 3,5 %	195	12	41	25,6	6,1	25,1
	113,5	3,64	44	2	0	0	256	3	2	25	16	3	- 1,6 %	258	51	45,8	11	8,5	23,8
	105,5	3,69	39	4	0	12	344	8	0	11	23	9	+ 0,8 %	371	39	42,4	21	5,7	22,6
	100,1	3,7	57	1	0	5	262	8	16	29	10	3	- 2,4 %	253	56	43,1	18,8	6,2	21,7
	124,9	3,88	0	5	0	0	40	1	0	1	4	0	- 1,1 %	47	2	43,5	20,4	7,4	25,8
	105,4	3,96	34	7	6	0	254	4	3	16	19	3	- 0,9 %	282	39	41,8	24,9	5,4	22,2
	97,6	3,97	17	10	0	7	272	6	0	6	8	13	- 1,2 %	290	21	43,3	18,3	7,2	21,6
	76,2	4,08	24	2	24	0	356	8	0	3	8	15	+ 1,3 %	354	14	39,5	32,1	4,5	18,5
	97,5	4,28	35	4	13	0	211	4	1	10	21	0	+ 5,2 %	233	27	44	15	6,7	20,4
	73,9	4,29	6	0	6	0	71	0	0	0	2	4	- 6,4 %	84	2	36,5	46,5	5,4	17,4
	93,6	4,37	35	0	0	27	178	3	11	12	7	5	+ 0,8 %	172	32	41,4	29,9	6,2	18,6
	96,2	4,37	26	2	8	0	250	4	1	7	10	10	+ 1 %	263	23	45,1	10,8	8,4	21,8
	98,4	4,37	33	3	7	0	241	6	3	14	14	5	- 2,8 %	263	34	45,3	10,1	6,4	21,1
	107,7	4,37	41	2	13	0	265	8	2	20	19	2	- 0,9 %	285	42	44,2	14,7	5,7	22,1
	115,4	4,38	40	0	0	0	196	1	4	23	11	2	- 0,8 %	194	39	45,5	16,3	7,6	23,8

	107,6	4,4	48	16	0	0	247	10	28	17	18	1	- 3,4 %	251	60	42,9	20,3	5,7	21,2
	95,5	4,44	18	1	0	5	143	3	2	5	9	3	- 0,2 %	146	16	41,3	29,6	7,4	20,5
	91,5	4,63	28	1	0	13	180	9	6	10	9	4	- 1,5 %	180	25	45,2	20	7,4	19,2
	108,7	4,66	34	3	0	0	271	3	5	11	9	12	0 %	308	34	43,7	16,7	5,7	24,4
	102,9	4,82	13	1	0	0	95	2	0	6	7	1	- 4,5 %	117	14	41,5	34,4	5,2	21,4
	124,3	4,83	18	1	0	0	182	2	0	2	11	6	- 5,2 %	199	14	42	25,8	7,2	24,7
	86,6	4,87	25	0	0	18	288	5	0	3	9	12	- 4 %	323	8	36,7	47,1	4,7	20
	88,5	4,87	31	3	18	0	262	5	0	14	16	4	- 3,9 %	288	31	43,9	15	6,1	20,2
	97,4	4,9	41	8	0	0	223	3	10	23	16	0	- 3 %	235	43	42,4	19,4	7,9	21,8
	94,6	4,95	33	0	6	6	264	5	2	6	18	7	- 1,7 %	269	31	44,1	17	7,2	20,9
	111,6	4,97	23	2	0	14	292	2	0	2	9	14	- 0,9 %	315	11	39,7	31,9	5,5	21,7
	114,6	5,02	38	4	0	0	194	4	12	21	4	5	+ 1,1 %	219	39	43	16,7	6,1	23,1
	116,1	5,07	37	10	0	0	317	4	13	11	12	11	- 2 %	336	38	44,5	12,6	5,2	24,2
	108,8	5,09	28	3	0	0	197	4	3	14	9	5	+ 0,1 %	211	30	43,7	14,1	7,6	24,5
	70,7	5,11	18	0	18	0	225	8	0	3	8	7	- 6,2 %	240	11	38,5	41	5,8	18,2
	107,2	5,18	48	2	0	4	191	3	17	24	9	0	- 1,9 %	220	52	41,6	27,6	5,5	21,7
	80,8	5,23	24	0	19	0	195	3	0	4	7	8	- 2,1 %	214	13	37,1	40,1	5	17,5
	112,3	5,3	24	2	0	0	230	4	0	7	12	7	- 0,8 %	252	21	46,5	11,4	8,5	25
	99	5,38	62	1	0	0	185	4	32	26	5	0	- 2,2 %	155	63	42,7	18,3	7,7	20,4
	90,6	5,39	32	5	11	11	280	3	2	10	16	9	- 2,1 %	295	34	42,1	27,7	7,4	20,7
	86,4	5,4	29	2	10	7	297	6	0	7	12	12	- 2,7 %	314	24	41,6	25,4	6,2	18,9
	101,3	5,44	20	3	0	4	338	7	0	1	5	17	- 0,4 %	369	8	39,7	34,5	6,5	23,2
	108,1	5,44	54	3	0	0	185	4	25	24	7	1	- 3,5 %	200	47	43,3	21,9	7,4	21,5
	112,4	5,46	38	0	0	6	239	2	1	16	17	4	+ 0,7 %	253	36	46,2	8,3	6,4	24,1
	77,7	5,53	13	1	13	0	228	4	0	0	3	11	- 2,3 %	246	5	36,5	50,6	5,2	17,7
	84,8	5,53	34	0	12	2	210	6	5	11	13	5	- 0,1 %	217	35	43,2	20,2	7,5	19,4
	99,5	5,54	46	3	0	0	143	3	29	14	5	1	+ 1,1 %	131	49	40,6	29,4	7,3	20,4
	97,4	5,61	30	4	0	11	210	4	3	17	10	4	- 1,7 %	223	33	42,2	24,2	8,2	19,9
	97,9	5,61	40	0	0	4	276	5	0	18	19	3	- 1,3 %	299	42	40,9	25,8	5,9	25

	102,9	5,63	34	0	0	4	193	3	2	17	15	0	- 1,2 %	209	34	44,1	16	8,2	22,9
	90,5	5,64	39	1	8	0	196	7	14	19	3	4	- 1,9 %	206	43	40,3	33,3	6,1	19,7
	96,1	5,67	36	0	0	7	188	2	5	21	6	4	- 3 %	189	34	42,9	21,1	6,9	20,8
	98,5	5,78	35	9	0	4	292	3	1	17	20	6	- 0,7 %	314	40	42,3	21,2	7,7	23
	106,1	5,85	38	2	7	0	220	2	9	16	10	5	- 1 %	231	37	43,5	18,3	6,8	22
	102,5	5,86	52	10	0	0	186	4	30	27	5	0	- 0,8 %	167	60	43,4	16,7	6,1	21,6
	104,1	5,93	24	26	0	0	312	3	7	19	18	6	- 1,7 %	331	45	43,7	13,8	6,8	23,6
	109,3	5,93	28	11	0	0	266	4	3	13	16	7	- 1,6 %	292	37	45,4	10,6	8,6	23,8
	99,1	5,99	45	2	0	4	216	7	20	13	9	5	- 0,9 %	208	42	42,6	19,6	7,2	21,2
	110,6	5,99	41	5	9	0	313	8	5	17	18	6	- 0,8 %	342	35	42,7	23,6	5,5	22,7
	91,2	6,02	19	1	2	4	142	4	4	4	8	4	- 2,8 %	168	20	41	29,8	5,6	19,7
	71,8	6,04	27	0	27	0	254	5	0	5	9	13	- 3,1 %	263	16	37,5	41,2	5,9	17
	93,4	6,22	52	0	0	2	155	4	28	20	4	0	- 2,8 %	141	48	44	18	7,5	19,8
	107,6	6,23	16	26	0	0	283	2	4	16	16	6	+ 2,4 %	306	35	41,9	24,3	7,3	24
	98,4	6,37	31	27	0	0	270	4	9	34	12	3	+ 0,3 %	276	57	42	21,9	6	22,2
	99,1	6,39	33	0	0	4	110	2	20	8	3	2	+ 0,4 %	107	32	41,4	33,1	7,6	18,9
	112,7	6,43	27	3	0	0	233	5	0	10	14	6	- 1,8 %	255	28	45,8	11,7	8,6	25
	73,3	6,69	15	0	15	0	195	5	0	0	4	11	- 4,1 %	216	7	34,7	57	4,7	18
	103	6,74	75	6	0	5	236	2	44	30	6	1	+ 6,3 %	208	77	43	17,5	7,1	21,4
	88	6,8	42	2	0	15	222	6	19	11	8	6	- 2 %	224	36	38,6	40	6,4	19,7
	126,9	6,83	18	6	0	0	225	1	0	2	16	6	- 27,9 %	347	37	42,1	21,4	6	24,2
	100	6,85	54	4	2	0	274	6	16	24	14	4	- 0,7 %	282	56	42,2	25,1	6,2	22,4
	100,6	6,98	32	0	0	0	208	5	4	15	8	5	+ 1,2 %	225	28	39,5	33,6	5,9	24,9
	89,9	7	35	2	0	8	203	4	4	21	7	5	- 4,3 %	206	41	39,9	36	6,6	20,1
	112,2	7,01	29	18	0	0	303	4	1	26	14	6	- 0,8 %	334	42	45,2	11,7	7	23,6
	107,4	7,1	43	2	0	0	224	4	8	22	13	2	- 3,3 %	237	45	44,9	12,1	7,1	23,3
	102,8	7,12	21	35	0	0	344	5	4	24	21	7	- 3,2 %	382	56	42,6	19,2	7,6	23,6
	112,6	7,14	50	1	0	0	274	4	12	22	11	6	- 1,3 %	282	49	44,3	12,7	7,1	22,2
	134,4	7,15	0	5	0	0	65	1	0	0	1	4	- 2,4 %	79	3	47,4	11	9,4	26,5

	99,7	7,23	35	2	0	0	191	5	4	18	14	1	- 3,3 %	207	37	45,3	8,6	7,8	21,1
	92,8	7,38	37	0	6	5	221	8	2	17	14	4	- 2,7 %	236	37	43,2	18,3	6,2	20,1
	67,9	7,45	30	0	27	0	294	7	0	3	11	13	+ 1,3 %	305	21	35,2	54	4,3	18,6
	77,1	7,49	32	1	21	0	184	5	0	8	5	9	- 3,4 %	181	14	39	34,4	7,1	17,7
	105,2	7,54	20	35	0	0	323	4	6	24	19	6	+ 16,7 %	312	39	41,9	24,5	7,2	22,9
	112,3	7,55	65	1	0	0	211	4	30	26	10	0	- 1,1 %	220	54	41,8	24,1	6,6	22,8
	96,6	7,59	58	2	0	0	195	5	30	21	9	0	- 0,8 %	190	53	40,3	28,4	6,6	21,1
	111,7	7,72	41	0	0	0	237	6	2	18	18	3	- 2,4 %	258	41	47,5	8	6,4	24,9
	97,2	7,77	54	3	0	4	185	4	35	12	8	2	- 0,1 %	161	55	43,1	14,8	7,7	21
	107,1	8	40	2	0	0	157	3	21	14	5	2	- 0,8 %	159	40	42,5	13,6	5,9	17,5
	89,7	8,01	28	3	6	3	199	5	3	12	11	5	- 1,8 %	211	30	43	19,5	7,8	19,3
	111,3	8,13	39	1	0	0	213	2	10	11	16	3	- 1,7 %	206	37	44,9	16,5	7	24,3
	121,1	8,2	27	0	0	0	284	3	0	2	14	11	- 6,6 %	317	18	43,7	21,2	6,8	24
	107,3	8,29	21	34	0	0	348	3	4	19	28	4	- 3 %	406	52	42,6	22,7	6,8	23,6
	103,5	8,37	37	4	0	0	139	3	21	14	6	0	- 3,6 %	150	40	41,2	27,4	6,2	17,3
	99,9	8,64	25	49	0	1	320	5	25	31	14	4	- 0,9 %	344	63	42,8	17,4	7,4	22,5
	95,7	8,67	43	1	0	3	175	3	14	21	9	0	- 2,9 %	182	45	37,5	43,2	7,1	22,4
	91,7	8,7	58	1	0	9	204	4	30	19	8	2	- 3,2 %	190	58	42,4	23	8,3	21
	104,7	8,72	33	13	0	0	212	3	12	20	13	1	- 1,2 %	210	46	44,7	15,6	8,2	21,2
	87,5	8,73	53	3	0	2	255	4	14	22	19	1	- 4,1 %	248	55	41,3	22,4	8,5	21
	116,7	8,85	54	2	0	0	258	4	10	29	15	2	- 0,8 %	277	55	43,3	20,2	6,3	23,3
	97,1	9,04	40	4	0	10	218	5	6	23	12	3	- 0,6 %	219	43	41,3	26	6,3	20,8
	94,5	9,07	36	22	0	4	257	5	15	27	12	4	- 0,6 %	259	54	40,8	28,1	6,7	22
	83,4	9,1	40	2	0	27	250	5	6	15	15	6	- 1,8 %	260	37	38,7	32,7	7,4	18,3
	103	9,13	34	11	0	0	245	5	5	24	12	4	- 3 %	254	42	44,5	12,5	7,9	22,5
	69,6	9,2	28	0	24	4	281	7	0	5	12	11	+ 1 %	291	18	41,6	20,7	5,6	17,6
	107,6	9,35	54	0	0	0	258	3	16	20	14	4	+ 0,3 %	266	53	42,6	20,7	7	23,9
	90,7	9,43	32	0	0	1	145	3	2	24	4	2	- 1,8 %	144	31	41,8	24	7,5	19,9
	107,9	9,46	30	6	0	0	266	4	2	13	15	6	- 0,3 %	289	34	44,9	13,3	9	24,5

	103,2	9,47	43	12	0	0	169	2	26	24	5	0	- 21,4 %	202	57	45,8	13,1	7,1	20,1
	98	9,68	36	4	0	7	242	3	2	15	20	3	- 1,8 %	255	36	41,5	21	7,7	21,4
	96,2	9,75	69	0	0	0	162	3	46	22	1	0	- 1,9 %	129	69	41,2	27,8	7,7	19,8
	80,5	9,78	29	1	7	6	179	3	8	7	11	4	+ 0,2 %	181	25	39,1	35	6,6	20,2
	102	9,78	28	19	0	1	240	4	4	26	16	1	- 7 %	267	49	44,5	16,8	7,8	23
	100,5	9,84	29	24	0	0	305	2	3	30	16	4	+ 6,1 %	311	48	43,7	15	7,7	24,8
	104,7	10,02	23	15	0	0	250	4	2	17	14	5	- 10,1 %	296	43	45,3	11,2	8,9	23,2
	99,4	10,53	41	4	0	0	238	3	6	21	15	3	- 1,5 %	259	48	39,9	30,3	7,3	23,1
	103,1	10,56	27	8	0	0	185	3	2	21	9	3	- 0,9 %	188	33	45,8	8,6	8,4	22,4
	95,1	10,74	30	2	0	11	293	8	6	8	7	11	- 1,2 %	329	25	40,8	30,2	7,1	19,8
	97,6	11,01	27	4	0	0	199	2	0	15	11	5	- 0,3 %	211	28	44,8	10	9,6	23,3
	94,1	11,65	46	5	0	4	212	4	26	9	12	4	- 0,8 %	234	30	42,4	20,1	8,3	21,9
	103,2	11,92	17	19	0	0	257	2	2	9	20	5	- 2,6 %	310	33	41,3	21,6	7,3	23,7
	113,9	11,94	53	0	0	0	207	3	15	27	10	1	- 2,1 %	208	54	45,1	12,2	7,5	23,2
	114,1	11,94	28	6	0	0	228	3	0	17	13	4	- 2,4 %	261	30	44,1	18,9	5,4	24,3
	94,8	12,01	46	1	0	3	203	5	25	9	7	6	- 1,8 %	196	47	42,3	17,3	8	21,7
	113,5	13,2	36	3	0	0	265	2	2	11	21	5	- 0,8 %	270	36	46,7	5,2	7,7	24

Document 2 : Influence dans la composition des groupes de circonscriptions avec un écart positif ou négatif en fonction des données APAE avec le test Mann-Whitney⁷⁰

	Influence dans la composition des groupes de circonscriptions en avec un écart positif ou négatif Non quand $p > 0,05$ et Oui quand $p < 0,05$
Effectif Nombre d'écoles publiques	NON 0,47
Nombre d'écoles privées	NON 0,21
Nombre d'écoles	NON 0,47
Nombre d'écoles en Rep+	NON 0,81
Nombre d'écoles en Rep	NON 0,55
Nombre de classes total (public et privé)	NON 0,22
Nombre de classes ULIS	NON 0,24
Nombre d'écoles de 1 à 2 classes	NON 0,15
Nombre d'écoles de 3 à 5 classes	NON 0,34
Nombre d'écoles de 6 à 10 classes	NON 0,77
Nombre d'écoles de plus de 10 classes	NON 0,12
Nombre de professeurs (personne physique)	NON 0,45
Nombre de directeurs-enseignants (personne physique)	NON 0,27
Âge moyen des professeurs	NON 0,31
Nombre de professeurs de moins de 35 ans	NON 0,13
Ancienneté moyenne des professeurs dans l'école	OUI 0,00001
Nombre d'élèves par classe (y compris Ulis)	NON 0,45

⁷⁰ Le test de Mann-Whitney est un test non paramétrique pour deux échantillons indépendants. Il peut être utilisé pour tester si deux groupes indépendants ont été tirés de la même population. Ce test est surtout utilisé pour étudier si une variable indépendante nominale dichotomique (ici le fait d'appartenir au groupe circonscription avec un écart positif ou circonscription avec un écart négatif) influence une variable dépendante ordinale de scores. C'est la variable indépendante nominale dichotomique qui scinde les données en deux échantillons.

Liste des circonscriptions visitées

Académie	Département	Circonscription
Aix-Marseille	Bouches-du-Rhône	Aix-Touloubre
Aix-Marseille	Bouches-du-Rhône	Marseille 15 Madrague
Aix-Marseille	Vaucluse	Avignon 1
Aix-Marseille	Vaucluse	Isle-sur-la-Sorgue
Aix-Marseille	Vaucluse	Orange
Amiens	Aisne	Château-Thierry
Amiens	Aisne	Laon
Amiens	Somme	Amiens Sud
Amiens	Somme	Péronne
Amiens	Somme	Amiens Sud-Ouest
Besançon	Doubs	Morteau
Besançon	Doubs	Besançon 3
Besançon	Territoire-de-Belfort	Belfort 1
Bordeaux	Landes	Tyrosse Côte Sud
Bordeaux	Lot-et-Garonne	Sainte-Livrade-sur-Lot
Bordeaux	Pyrénées-Atlantiques	Saint-Jean-de-Luz
Bordeaux	Pyrénées-Atlantiques	Orthez
Bordeaux	Gironde	Bordeaux Centre
Bordeaux	Gironde	Lormont
Clermont-Ferrand	Cantal	Saint-Flour
Clermont-Ferrand	Cantal	Aurillac 2
Clermont-Ferrand	Haute-Loire	Monistrol
Clermont-Ferrand	Haute-Loire	Puy-Haut-Velay
Clermont-Ferrand	Puy-de-Dôme	Thiers
Clermont-Ferrand	Allier	Montluçon 2
Clermont-Ferrand	Allier	Moulins 2
Créteil	Seine-et-Marne	Nemours
Créteil	Seine-et-Marne	Fontainebleau
Créteil	Val-de-Marne	Orly
Créteil	Val-de-Marne	Marolles-en-Brie

Créteil	Seine-Saint-Denis	Rosny-sous-Bois
Créteil	Seine-Saint-Denis	Romainville
Dijon	Côte-d'or	Dijon Est
Dijon	Côte-d'or	Dijon Sud
Dijon	Saône-et-Loire	Louhans
Dijon	Yonne	Avallon
Guyane	Guyane	Cayenne 1 Saül
Lille	Nord	Dunkerque Wormhout
Lille	Nord	Lille2 Annoeullin
Lille	Pas-de-Calais	Etaples
Lille	Pas-de-Calais	Audruicq
Limoges	Creuse	Guéret 2 - Ash
Lyon	Rhône	Irigny-Mions
Lyon	Loire	Andrézieux Nord
Lyon	Rhône	Bron
Lyon	Rhône	Vénissieux 2
Mayotte	Mayotte	Mamoudzou Centre
Montpellier	Aude	Narbonne 2
Montpellier	Hérault	Lodève
Montpellier	Hérault	Montpellier-Centre
Montpellier	Pyrénées-Orientales	Céret
Nancy-Metz	Moselle	Boulay
Nancy-Metz	Moselle	Hombourg-Haut
Nancy-Metz	Vosges	Remiremont
Nancy-Metz	Meurthe-et-Moselle	Longwy 2
Nantes	Vendée	Montaigu
Nantes	Vendée	Aizenay-Challans
Nantes	Loire-Atlantique	Nantes 1
Nantes	Loire-Atlantique	Saint-Herblain
Nantes	Maine-et-Loire	Cholet Est
Nantes	Sarthe	Mans Est
Nantes	Sarthe	Mamers
Nantes	Maine-et-Loire	Angers Ouest et Sud
Nantes	Maine-et-Loire	Angers Est
Nice	Alpes-Maritimes	Nice 5
Nice	Var	Le Muy
Nice	Var	Draguignan
Normandie	Manche	Saint-Lô Nord
Normandie	Eure	Louviers

Normandie	Eure	Neubourg
Orléans-Tours	Loir-et-Cher	Blois 4
Orléans-Tours	Cher	Bourges 2
Orléans-Tours	Loir-et-Cher	Vendôme
Orléans-Tours	Eure-et-Loir	Chartres 2
Orléans-Tours	Eure-et-Loir	Châteauneuf-en-Thymerais
Poitiers	Deux-Sèvres	Melle
Poitiers	Charente-Maritime	Rochefort
Poitiers	Vienne	Poitiers Sud
Reims	Ardennes	Sedan
Reims	Ardennes	Charleville
Reims	Marne	Reims Nord
Rennes	Côtes-d'Armor	Loudéac
Rennes	Morbihan	Ploërmel
Rennes	Morbihan	Golfe-Questembert
Rennes	Finistère	Quimper Cornouaille
Rennes	Finistère	Châteaulin
Rennes	Ille-et-Vilaine	Vitré
Rennes	Ille-et-Vilaine	Liffré
Rennes	Ille-et-Vilaine	Rennes Est
Rennes	Ille-et-Vilaine	Rennes Sud
Réunion	Réunion	Port 1
Strasbourg	Haut-Rhin	Saint-Louis
Strasbourg	Haut-Rhin	Wittelsheim
Toulouse	Aveyron	Villefranche-de-Rouergue
Toulouse	Haute-Garonne	Toulouse Sud-Ouest
Toulouse	Haute-Garonne	Montréjeau – Haut-Comminges
Versailles	Essonne	Bretigny-sur-Orge
Versailles	Essonne	Savigny-sur-Orge
Versailles	Essonne	Grigny
Versailles	Hauts-de-Seine	Boulogne-Billancourt
Versailles	Val-d'Oise	Saint-Ouen l'Aumône
Versailles	Val-d'Oise	Jouy-Eragny
Versailles	Yvelines	Mantes-la-Jolie 1

Dépouillement du questionnaire soumis aux IEN

Document 1 : dépouillement du questionnaire soumis aux IEN

Circonscription	Écart avec les résultats des circonscriptions à la sociologie comparable	Ancienneté fonction (4 = 4 ans et plus)	Ancienneté poste	Combien IEN depuis 2015	Visite d'accompagnement	Visite école	CPC à temps plein	ETP outre CPC (De 1 à 2 = 1 ; de 2 à 3 = 2)	PEMF (1 à 5 = 1 ; 6 à 10 = 6)	Directeurs : décharge totale	Nombre de réunions avec les directeurs	Nombre d'ATSEM en moyenne	Nombre de prof stagiaires	Nombre de contractuels / nombre de professeurs en %	Nombre de postes à profil (De 1 à 3 = 1 / De 3 à 5 = 3 / Plus de cinq = 5)	Les remplacements sont-ils gérés au niveau départemental ? (OUI = 1 // NON = 0)	Les remplacements sont-ils gérés au niveau de la circonscription ? (OUI = 1 // NON = 0)	A combien s'élève le nombre de demi-journées remplacées hors crise sanitaire, sur la période du 6 au 30 septembre 2021 ?	A combien s'élève le nombre de demi-journées non-remplacées, hors crise sanitaire, sur la période du 6 au 30 septembre 2021 ?
	-23,97	4	3	2	10	10	3		1	12	10	0,5	45	1,2	1	1	1	57	46
	-22,33	1	1	2	8	2	3	0,5	1	13	8	1	17		1	0	1		
	-16,33	4	4	0	6	10	3		1	5	8	0,5	24		3	1	1	502	172
	-15,12	4	1	3	2	0	2	1	1	6	5	1	0		5	0	1		
	-12,96	1	1	1	0	2	2	1	1	11	12	0,67	20	3,7	0	1	1	401	31
	-12,48	4	4	1	2	2	2	1,5	1	3	3	0,5	3	4,5	5	0	1	74	14
	-12,45	4	4	0	10	8	1	1	1	11	6	1	27	8,2	1	1	1		
	-11,89	4	4	1	15	0	1	1	6	4	3	1	7	1,1	5	0	1	111	84
	-11,43	1	1	2	12	1	2	3	1	1	8	0,8	18		3	1	0	440	0
	-11,25	1	1	1	13	1	2	0,5		3	4		0		1	1	0		
	-10,96	4	1	3	31	17	2	0,5	1	1	3	1	3	1	5	1	0	337	12

-10,17	1	1	2	15	27	2	1	1	1	8	3	1	26		0	0	1	518	37
-10,1	4	4	0	5	12	2	1	1	0	10	1	2	0,4	5	0	1		0,5	
-10,04	4	4	1	4	5	3	1	1	3	4	1	8	0,9	5	0	1	306	13	
-9,96	4	4	0	20	3	2	2	1	0	7	1	17	1,9	5	1	0	474	0	
-9,4	1	1	2	12	16	2	1	1	1	5	1	19	0	0	1	0	84	4	
-9,04	4	1	2	8	6	3		1	7	2	1	10	1,3	5	0	11	618	2	
-9,04	4	4	0	12	8	2	0,5		5	7	1	6	0,9	1	1	1	228	12,5	
-9,02	4	2	5	12	10	2	0,5	1	1	7	1	14		0	0	1	300	90	
-8,89	3	1	1	17	30	2	0,5	1	2	5	1	6	0	1	1	1	60	0	
-8,63	4	4	0	60	35	2	1	6	3	7	1	10	2,7	1	1	1	547		
-8,6	4	3	1	62		2	1	1	7	12	0,8	5	0,9	5	1	0			
-8,49	4	4	1	10	9	2	1	1	0	1	0,75	1	0	1	1	1	149	19	
-8,45	1	1	1	8	1	1	3	10	1	3	1	7		5	1	0	61	20	
-8,07	1	1	2	15	5	3	1	1	8	8	1	0	1,3	0	1	1			
-8,01	4	4		5	0	3	1	1	6	3	1	2	1,1	5	1	1	468	126	
-8	4	1	1	15	16	2	0,5	1	0	3	1	5	2,9	5	1	1	220	220	
-7,92	1	1	4	5	6	3	3	1	1	5	1	13		5	0	1			
-7,61	4	3	2	0	1	2	1	1	2	3	1	4	0	1	0	1			
-7,57	4	4	2	11	3	2	1	1	1	3	1	15	0,3	5	1	1	141	0	
-7,49	4	3	1	27	2	2	1	1	7	4	1	5	6,45	5	0	1			
-7,31	4	4	0	25	33	2	0,5	1	5	5	0,5	1		1	1	0	488	7	
-7,18	4	4	0	20	20	2	1	1	0	1	1	0		1	1	1	130	15	
-7,09	1	1	1	6	6	2	0,5	1	0	5	1	8		1	0	1	473	6	
-7,02	4	4	0	10	10	3	0,5	1	0	4	1	10	0,6	1	0	1	588	6	
-7	4	1	1	10	2	2	1	6	2	5	1	7	2,24	1	0	1	534	9	
-6,89	4	4	0	0	10	3		1	1	2	1	2	0,4	1	0	1	280	0	
-6,84	1	1	2	27	11	2	0,5	1	7	6	1	11		5	1	1	26	26	
-6,69	4	2	1	3	3	3	0,5	1	1	2	0,85	2	1,2	1	0	1	84	2	
-6,3	4	4	0	6	3	2	0,5	1	0	3	1	2	1,4	3	1	1	122	0	
-6,13	4	4	0	10	25	3	0,5	1	1	7	1	4		1	1	1			
-5,97	4	3	1	0	0	2	1	1	1	3	1	4	1,3	5	0	1			
-5,86	1	1	1	5	5	2		1	0	2	0,75	1	1,5	1	1	1	380	42	
3,41	1	1	1	10	5	3		6	4	7		2		5	0	1			
4,9	4	4	2	20	1	2	0,5	1	0	4	1		4	0	0	1			
5,61	4	4	0	6	24	3	1	1	2	5	0,61	4	0,9	1	0	1	347	0	
5,78	4	4	0	27	20	3	0,5		1	5	0,75	10	1	1	0	1	524	6	
5,85	4	2	2	12	5	1	1	1	3	7	1	0	2	1	1	1			
5,86	4	4	1	0	14	3	0,5	1	0	5	1	5		1	0	1	262	1,5	

	5,93	3	3	2	3	6	2			2	3	1	8		1	1	1	246	16
	5,99	4	4	1	5	2	2	1	6	6	3	0,5	17	2	5	1	0	53	7
	5,99	4	4	0	15	30	3			1	5		0	0,01	3	1	1	188	15
	6,02	4	4	0	12	2	1	1	1	1	4	0,75	2		5	1	0	93	102
	6,04	4	4	0	15	2	3	1	1	13	10	0,5	4	7	5	0	1	922	114
	6,22	3	1	1	6	3	2	1	1	0	3	0,75	0		5	1	1		0
	6,69		4	0	0	0	2	1	1	9	7	1			5	1			
	6,74	4	4	4	0	10	2	0,5	1	0	3	1			5	0	1	120	8
	6,8	1	1	3	12	1	2	1	1	1	4	1	7	1,3	3	1	1	30	0
	6,83	2	2	2	4	0	2	0,5	1	2	3	1	11	0,5	1	0	1	178	0
	6,98	4	4	0	5	13	2			4	4	1	5	2,3	3	0	1		
	7,01	4	1	1	0	0	2	1	1	2	3	1	6		0	1	0	324	0
	7,14	4	4	0	20	4	2	1	1	2	4	1	9	0,6	1	1	1	470	134
	7,23	3	3	3	10	8	2	0,5	1	0	4	1	7	0,8	3	1	1	550	0
	7,38	1	1	5	15	0	2	0,5		2	3	1,12	5	1,4	5	0	1	402	0
	7,45	4	4	0	13	15	3	1		8	7	0,3	0	0,8	5	0	1	1068	624
	7,49	2	2	5	5	4	3	2	1	9	15	1	0	1,6	5	0	10		6
	7,54	4	4	2	2	1	2	1	1	2	3	1	5		1	1	1		
	7,55	4	1		10	5	2	1		0	3	0,75	8	4	3	1	0	704	0
	7,59	4	4	0	9	9	2	1	1	0	2	1	8	1	5	0	1		
	7,72	4	1	4	10	40	2	0,5	15	4	6	1	17	1,3	3	0	1	486	138
	8	2	2	1	10	10	2	1	1	1	2	1	4	2,22	1	1	1	663	12,5
	8,01	4	1	1	10	3	2	1	1	1	3	0,5	2	1	5	0	1	22	0
	8,2	4	3	2	3	1	2		1	10	6	1	20	1,4	1	0	1		8
	8,29	4	3	2	47	21	2		1	0	4	1	2	2,1	1	1	0	144	0
	8,37	4	4	1	25	6	1	1	1	0	2	1	3	3,8	5	0	1		0
	8,64	4	4	1	5	4	2	0,5	1	0	4	1	3		1	1	1	152	3
	8,67	1	1	2	0	2	2	1	1	1	3	0,5	0	0	3	1	1	278	4
	8,72	4	4	0	10	13	2	0,5	1	0	3	1	0	2,7	0	0	1	358	4
	8,85	4	4	0	5	3	2	1	1	0	3	0,5	4	0,3	1	1	0	474	0
	9,04	2	2	1	20	7	2	1	1	1	1	1	3	0,4	3	1	1	398	0
	9,07	4	3	2	5	10	2	0,5	1	0	6	1	4		1	0	1	349	12
	9,35	4	4	0	2	0	3	0,5	1	1	3	1	0	0,6	1	0	1	349	43
	9,46	4	1	1	5	1	2	0,5	1	2	9	0,85	10	3,1	3	0	1	416	40
	9,47	4	2	4	0	0	2	1	1	0	3	1	2	4	0	0	1	194	0
	9,75	1	1	3	4	10	2	0,5	1	0	1	0,75	5	3,5	0	0	1	334	0
	9,78	4	4	1	20	6	2		1	5	3	1	5	0	5	0	1	442	28
	9,84	4	4	0	10	3	2	0,5	1	0	3	1	7	1,5	1	1	0		

	10,02	4	4	4	0	0	2	1	1	1	3	1	2	2	1	0	1	288	0
	10,53	1	1	3	7	0	2	0,5		1	3	0,75	10	3,1	1	0	1	435	0
	10,56	4	4	0	10		2	0,5	1	0	6	1	0	1,3	0	0	1	344	0
	11,92	4	3	2	21	0	2			0	2	1	6	0,9	1	1	1	75,5	0
	12,01	4	2	1	5	5	2	0,5		4	3	1	4	1,26	5	0	1	350	31
	13,2	4	4	1	0	0	2	0,5	1	2	2	1	4	0,3	5	0	1	632	0

Document 2 : Influence dans la composition des groupes de circonscriptions avec un écart positif ou négatif en fonction des données recueillis par le protocole des IEN avec le test Mann-Whitney

	Influence dans la composition des groupes de circonscriptions en moins-value et en plus-value Non quand $p > 0,05$ et Oui quand $p < 0,05$
Ancienneté dans la fonction de l'IEN	NON 0,552
Ancienneté dans le poste de l'IEN	NON 0,24
Combien d'IEN depuis 2015	NON 0,56
Accompagnement	NON 0,14
Visite école	NON 0,15
Directeurs : décharge totale	NON 0,057
Nombre de réunions avec les directeurs	NON 0,11
% de contractuels	NON 0,9
À combien s'élève le nombre de demi-journées remplacées hors crise sanitaire, sur la période du 6 au 30 septembre 2021 ?	NON 0,5

Observables spécifiques à la grande section de maternelle

Le professeur s'exprime-t-il avec un bon niveau de langage et une syntaxe solide⁷¹ ?

- Oui
 Non

Le professeur utilise-t-il des modes de questionnement ouverts qui induisent des réponses avec des phrases plus complexes ?

- Oui
 Non

Le professeur utilise-t-il un réseau de reprises et de reformulations proches du langage de l'élève, pour enrichir, préciser, mettre en relief le lexique ou certaines tournures ?

- Oui
 Non

Trouve-t-on trace d'un enseignement structuré et progressif du vocabulaire (par thème et par semaine)⁷² ?

- Oui
 Non

L'enseignement du vocabulaire procède-t-il par la remémorisation, le réinvestissement ?

- Oui
 Non

Quelle est la modalité qui semble être la plus fréquente de cet enseignement ?

- situation concrète (recette, promenades... ;
- manipulation ;
- jeux
- problèmes (ranger par catégorie...)
- observation ;
- tri,
- mémorisation
- ...

Remarques libres sur la séance observée :

Prise d'information dans les cahiers de français / outils de l'élève (CP- CE1) : (à essayer de préserver y compris en cas d'observation d'une autre discipline)

Les élèves disposent-ils d'un manuel de lecture⁷³ ?

- Oui
 Non

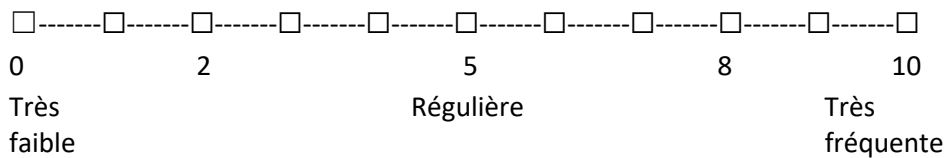
Si oui, lequel ?

⁷¹ « Une des premières difficultés de l'élève de maternelle est d'identifier un mot dans la chaîne sonore de l'adulte. »
cf. <https://eduscol.education.fr/document/299/download?attachment>

⁷² <https://www.cnesco.fr/fr/lecture/lire-pour-comprendre-et-apprendre/>

⁷³ <https://eduscol.education.fr/document/14191/download> et https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_2100242/bibliographie-generale-litterature-listes-de-referance-eduscol-illustrees-grille-d-analyse-de-methodes-de-lecture-pour-le-cp

À quelle fréquence la compréhension est-elle travaillée ?



La compréhension est-elle travaillée durant l'année sur des textes narratifs et informatifs ?

- Textes narratifs essentiellement
- Textes informatifs essentiellement
- Les deux à part égale

Vos remarques éventuelles sur les outils de l'élève en français :

Prise d'information dans les cahiers / outils de l'élève en mathématiques (CP-CE1)

En élémentaire, quels sont les outils de l'élève ? (recueil de connaissances, de savoir-faire) :

- il n'y a pas de recueil de leçons
- il y a un cahier de leçons
- il y a un lutin pour les leçons
- il y a un outil du commerce non complété par les élèves pour les leçons (type « Mémo MHM »)
- autre situation (la décrire) :

Il y a des leçons sur le calcul mental :

- Non
- Oui – Donner 2 exemples :

-
-

Les élèves ont travaillé avec des nombres allant jusqu'à :

- Avant le jour de la visite :
- Fin de période 2 :
- Fin de période 3 :

	CP	10	10		1	1	1	0	8	0	1	10	10	1	1	0		1						1	1		1	1	1	10	1		2	2			
	CE1	5			1	1	1	0	5	0		5	8	1	1	0	30							0			0	10	0	5	1	2	0				
	GS	10	10	10	1	1	1		10	1	10	9	9	1	1	0			1	1	1	1	1														
	CE1	9	8	7	0		1	1	9	1	10	8	9		1	0	100										1	1	8	1	7	2	3	1			
	CE1	10	9	9	1	1	1	0	5	1	7	9	6	1	1	0		2										1	5	1	8	2	3	1			
	CP	5	5	5	1	1	0	0	5	1	5	8	9	1	1	1	100							1	0		0		1	8	1	8	2	3	1	60	
	CP	9	9	8	1	1	1	0	8	1	8	10	9	1	1	1							1	1	20	0	1	1	8	1	8	1	2				
	mat	5	8	8	1	1	1	0	8	0	8	9	9	1	1	1	90		1	0	1	1	1														
	CP-CE1	8	9	8	1	1	0	1	5	1	8	8	8	1	1	1							1	1	18	0	1	1	7	1	9	2	3	0	99		
	MS-GS	8	9	9	1	1	1	1	8	1	5	8	9	1	1	1	80		1	0	0	1	1														
	CP	10	10	10	1	1	1	1	9	1	9	10	10	1	1	1	80						1	1	treize	1		1	10	1	6	2	2	1	59		
	CE1	3	1	2	1	0	1	0	5	1	4	5	5	1	1	0											0	1		1	6	1	2	0			
	CP-CE1	5	0	5	1	0	1	1	5	1	7	6	0	0	1	1		1					1	1	20	1		1	5	1	10	2					
	CE1-CE2	8	7		1	0	1					5	0	0	1	1		0									1	1	8	1	10	2					
	GS	5	0	5	0	0	1	1	7	1	5	8	5	1	1	1	80		0	0	0																
	CP	5	2	5	1	0						7	1	1	1		2						1	1		1		1	10	1	8	1					
	CE1	1	1	1	0	0	1					8	7	1	1	1												1	1	5							
	CE1	10	10	10	1	1	1	1	10	1	8	10		1	1	1	80											1	1	8	1	8	2	1	1		
	CP	10	8	8	1	1	1	0	5	1	8	8	10	1	1	1							1	1	14	0	0	1	8	1	8	2	1	0			
	CP	8	8		1	0	1	0	5	1	8	7	10	1	1	1	80							1	1	14	1		1		1	8	2	2	0	100	
	CE1	7	8	2	1	0	1	1	5	1	4	5				50											1	1	5	1	5	2	2	0			
	CP	7	7	7	1	1	1	0	5	0		8	7	0	1	1	60																				
	CE1	8			1	1	1	1	7	1	6	9	8	1	1	1		2																			
	GS	8	9		1	0	1	1	7	0	6	9	7			1	80																				
	CP	5	5		0	0	1	0	5	0	3	7	4		1	1		3						1	1	14	1	1	1	5	1	5		1	0	100	
	CP	9	8	9	1	0	1	1	10	0	7	10	9	1	1	1		3						1	1	11	1		1	5	0	5	1	0		59	
	CE2	6	8		1	1	1	0	6	1	5	8			1	1	50																				
	CE1	10	9	9	1	1	1	0	8	1	9	9	8	1	1	1		3						1			1	1	10	1	8	2	1	0	99		
	CP	8	7	8	1	0	1	0	8	1	7	9			1	1	70							1	1		1		1	8	1		2	1			

L'implémentation ou l'implantation de quoi s'agit-il ?

Le propos de cette annexe est tiré de l'article de Laurent Lima et Marina Tual, « *De l'étude randomisée à la classe : est-il suffisant d'avoir des données probantes sur l'efficacité d'un dispositif éducatif pour qu'il produise des effets positifs en classe ?* », *Éducation & didactique*, PUR, 2022, vol. 16, p. 153-162.

Appliqué au domaine de la santé, l'implémentation est « [...] *l'étude scientifique des méthodes visant à promouvoir l'intégration systématique des résultats de la recherche et de pratiques fondées sur les données probantes dans la pratique courante afin d'améliorer la qualité de l'efficacité des services de santé*⁷⁵. » Dans un article récent Laurent Lima et Marina Tual soulignent qu'il existe peu de recherches sur ce sujet dans le domaine de l'éducation⁷⁶. La synthèse des recherches sur l'implémentation en éducation donne lieu à la description d'un processus d'implantation efficace, notamment par le *National implementation research network* (NIRN, 2019) :

- évaluer la solidité des preuves d'efficacité de l'innovation envisagée pour répondre à un problème identifié par les professeurs ;
- évaluer la faisabilité de l'innovation à partir d'une description claire du programme ;
- mettre en œuvre graduellement (exploration, installation, mise en œuvre initiale, mise en œuvre complète sur 2 ou 4 ans) ;
- articuler les trois dimensions de l'innovation :
 - les compétences : identifier les personnes compétentes,
 - l'organisation : avoir une administration facilitatrice et une production de données sur lesquelles il est possible d'agir et d'infléchir le programme,
 - la direction : elle doit veiller à faciliter le travail des acteurs et à faire respecter le programme arrêté.
- impliquer les équipes en passant du « *let it happen* » [laisse nous faire] (des responsables veulent implanter un programme), du « *help it happen* » [on va vous apprendre à faire] (accompagner la mise en place à l'aide de manuels et de formations) au « *making it happen* » [faisons en sorte que cela arrive] (les cadres facilitent l'implantation) ;
- s'inscrire dans une démarche d'amélioration continue grâce à quatre étapes :
 - planifier : identifier les obstacles et les défis en utilisant les données disponibles,
 - faire : mettre en œuvre les stratégies ou plans spécifiés pour relever les défis,
 - étudier : évaluer et suivre les progrès,
 - agir : modifier le plan initial pour améliorer.
- changer le système : les innovations efficaces sont trop souvent transformées pour être adaptées au système plutôt que le système modifié pour soutenir des innovations efficaces.

⁷⁵ Définition donnée par Eccles et Mittan en 2006 et citée par Laurent Lima et Marina Tual. De l'étude randomisée à la classe : est-il suffisant d'avoir des données probantes sur l'efficacité d'un dispositif éducatif pour qu'il produise des effets positifs en classe ? *Éducation & didactique*, PUR, 2022, vol. 16, p. 153-162, ici p. 158.

⁷⁶ Ibid.