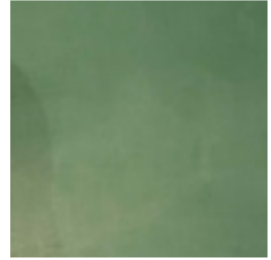
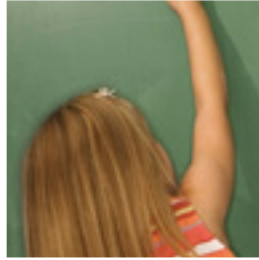
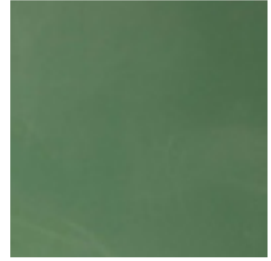




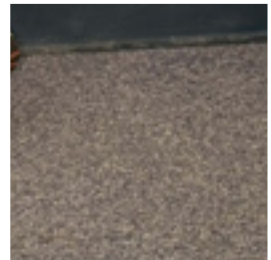
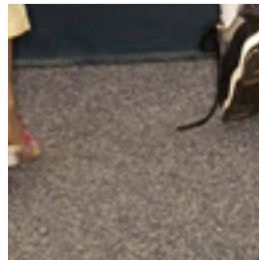
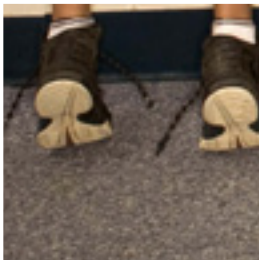
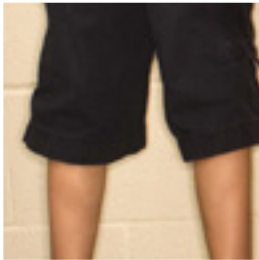
LES **AVIS**
DU CONSEIL
ÉCONOMIQUE,
SOCIAL ET
ENVIRONNEMENTAL



Les inégalités à l'école

M. Xavier Nau

Septembre 2011



RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
LIBERTÉ - ÉGALITÉ - FRATERNITÉ



CONSEIL ÉCONOMIQUE
SOCIAL ET ENVIRONNEMENTAL

Les éditions des
JOURNAUX OFFICIELS

2011-09
NOR : CESL1100009X
Mardi 20 septembre 2011

JOURNAL OFFICIEL DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Mandature 2010-2015 – Séance du 13 septembre 2011

LES INÉGALITÉS À L'ÉCOLE

Avis du Conseil économique, social et environnemental

présenté par

M. Xavier Nau, rapporteur

au nom de

la section de l'éducation, de la culture et de la communication

Question dont le Conseil économique, social et environnemental a été saisi par décision de son bureau en date du 22 février 2011 en application de l'article 3 de l'ordonnance n° 58-1360 du 29 décembre 1958 modifiée portant loi organique relative au Conseil économique, social et environnemental. Le bureau a confié à la section de l'éducation, de la culture et de la communication la préparation d'un avis sur *Les inégalités à l'école*. La section de l'éducation, de la culture et de la communication, présidée par M. Philippe da Costa, a désigné M. Xavier Nau comme rapporteur.

Sommaire

■ Synthèse de l'avis	4
■ Avis	9
■ Constats	9
■ L'échec scolaire : une réalité très préoccupante, étroitement associée à l'origine sociale des élèves	9
■ Une baisse récente de performance du système éducatif mais dont les racines sont profondes	12
■ Des réformes fondamentales inabouties ou appliquées avec inconstance	15
■ Les partenaires de l'école	17
■ Préconisations	19
■ Assurer la réussite de tous dans la scolarité obligatoire	20
■ Assurer la réussite de tous sur tout le territoire	25
■ Assurer la réussite de tous : la formation des enseignants et leur métier	28
■ Assurer la réussite de tous : articuler pilotage national du service public et autonomie	30
■ Assurer les conditions de la réforme	31

■ Déclaration des groupes	33
■ Scrutin	53
Liste des personnes auditionnées	55
Liste des personnes entendues	56
Table des sigles	59

LES INÉGALITÉS À L'ÉCOLE

Synthèse de l'avis¹

La modernisation du système éducatif entre 1960 et le milieu des années 1990 présente un bilan plutôt flatteur. Elle a accompagné de manière positive les transformations de l'économie et de la société et a contribué à corriger les inégalités sociales en démocratisant l'accès aux diplômes. Le système scolaire a ainsi contribué à améliorer les trajectoires sociales et professionnelles des populations moins favorisées.

Mais au tournant des années 1990, cette évolution semble marquer le pas. Un très grand nombre de situations d'échec pour les élèves et leur famille sont encore associées à la période de scolarité obligatoire. Près de 18 % des jeunes sortent chaque année sans diplôme du système scolaire. Or **les difficultés d'apprentissage sont très tôt installées**. Elles sont repérées dès le début de l'école élémentaire chez 15 % des élèves.

Les inégalités dans la réussite des élèves sont très nettement corrélées aux inégalités sociales et culturelles de leurs familles. **Or l'école n'arrive plus à diminuer ces inégalités de départ ; ces dernières ont même tendance aujourd'hui à augmenter tout au long de la scolarité**. C'est donc à un nouveau défi que l'école est aujourd'hui confrontée si elle veut répondre à son ambition d'émancipation des personnes.

Les difficultés d'apprentissage sont en lien étroit avec la situation sociale et culturelle des familles. Les résultats aux évaluations des élèves à l'entrée en cours préparatoire sont déjà socialement très contrastés et les écarts se creusent encore dans la suite de la scolarité en fonction de l'origine sociale. En outre, la communication entre l'école et les parents d'élèves de milieu défavorisé est souvent très insuffisante voire difficile du fait de leur propre parcours scolaire et des appréhensions qu'ils nourrissent vis-à-vis d'une institution chargée de transmettre des savoirs qu'ils maîtrisent mal.

La prise en compte trop partielle d'aménagements dans les écoles et établissements d'enseignement, combinée avec l'insuffisance de formation des personnels, amène de nombreux élèves, en situation de handicap ou malades, à ne pas pouvoir suivre une scolarité en milieu ordinaire. Il s'agit de l'accessibilité des bâtiments où sont dispensés les enseignements, l'accessibilité des transports mais aussi la mise à disposition de supports d'enseignement adaptés.

Des clivages territoriaux viennent aggraver ces inégalités et rendent leur traitement plus complexe. Ils affectent particulièrement les grandes agglomérations, comme la région parisienne où des processus de clivages sociaux et scolaires jouent à plein.

Or, l'élévation constante du niveau général des connaissances est un enjeu primordial pour les sociétés contemporaines vouées à une complexité croissante notamment dans le domaine des techniques. L'accès de tous à un bon niveau d'éducation est une condition de l'insertion économique mais aussi sociale et civique des individus. La stratégie de l'Union européenne à l'horizon 2020 a récemment fixé des objectifs ambitieux et précis aux États membres en matière de formation de leurs populations.

1 L'ensemble du projet d'avis a été adopté au scrutin public par 155 voix contre 4 et 21 abstentions (voir le résultat du scrutin en annexe).

La France affiche aujourd'hui une performance éducative décevante : si pour la moitié des élèves, le système éducatif fonctionne plutôt bien, en revanche la proportion d'élèves très faibles en fin de scolarité obligatoire y atteint 20 %, c'est-à-dire sensiblement plus que chez ses principaux partenaires. De surcroît cette situation s'est fortement dégradée depuis dix ans.

Cette part accrue de l'échec scolaire est aussi très profondément inégalitaire puisque la capacité de notre système éducatif à atténuer les effets du milieu social sur la scolarité est plus faible que dans la plupart des pays développés.

Notre système éducatif a donc cessé d'être un facteur de réduction des inégalités. Cette « panne » relativement récente a cependant des racines profondes à savoir les hésitations et les incohérences de la démocratisation conduite dans le cadre d'un collège unique auquel doivent accéder tous les élèves issus de l'école primaire. Ces difficultés affectent encore la continuité et l'efficacité de l'action éducative. L'accès de tous les jeunes à une scolarité secondaire dans des conditions identiques impliquait, en effet, un changement en profondeur des objectifs et des méthodes d'enseignement qui n'a été réalisé que très partiellement et de façon confuse.

Plus récemment, une conjoncture défavorable, de très sévères restrictions budgétaires et des suppressions de postes sont venues compromettre un peu plus cette situation.

Le Conseil économique, social et environnemental tient à souligner l'urgence de renouer avec une véritable ambition éducative et un effort constant qui garantissent une augmentation effective et régulière du niveau d'éducation et de qualification de la population. L'État et les collectivités territoriales, principaux acteurs des politiques éducatives sont appelés à ne pas seulement subir le poids de cette grande mission mais à manifester concrètement la volonté de faire de l'école républicaine, selon les termes mêmes du code de l'éducation, « la première priorité nationale ».

C'est tout le sens des préconisations suivantes.

Les principales préconisations

Assurer la réussite de tous dans la scolarité obligatoire

Le CESE recommande de :

👉 Faire de l'école et du collège la priorité

- En renforçant l'attention aux transitions scolaires, notamment de la grande section maternelle à la classe de CP, de celle de CM2 à la sixième ;
- En confortant l'école maternelle dans sa mission et en favorisant la socialisation des 2-3 ans ;
- En aidant les communes à faire de l'enseignement primaire une priorité communale
- En finalisant le socle commun et les cycles ;
- En déterminant de façon plus cohérente les objectifs d'apprentissage à l'école et au collège ;

- En appliquant réellement l'organisation en cycles des apprentissages à l'école ;
- En renforçant nettement la formation professionnelle des enseignants et futurs enseignants.

➤ **Améliorer les relations entre l'école et les parents**

- En favorisant les horaires de rencontre avec les parents ;
- Dans les secteurs d'éducation prioritaire, en favorisant l'accès des parents à l'école ;
- En sensibilisant les parents aux différents modes d'évaluation.

➤ **Rendre effectives l'accessibilité et l'adaptation des outils pédagogiques**

L'organisation territoriale du système éducatif

Le CESE recommande de :

➤ **Refonder l'Éducation prioritaire**

- Elle doit retrouver sa véritable dimension territoriale, dans le cadre de la politique de la ville ;
- Les moyens doivent y être concentrés pour agir de façon intensive ;
- Le travail des équipes et leur permanence doivent y être favorisés ;
- Il faut assurer un suivi des élèves quittant le collège sans diplôme.

➤ **Renouveler la démarche de carte scolaire**

- Le principe d'une régulation forte est nécessaire et doit être maintenu ;
- Cette régulation peut se faire sans affectation autoritaire, et pour cela :
 - l'offre d'enseignement doit être également attractive dans chaque établissement ;
 - l'attribution des moyens doit être proportionnelle à la mixité sociale des publics scolarisés.

La formation des enseignants et leur métier

Le CESE préconise de :

➤ **Rendre réellement professionnelle la formation initiale des futurs enseignants**

- En organisant des stages devant les élèves pour tous les enseignants se préparant au concours de recrutement ;
- En accompagnant le nouvel enseignant lors de son entrée dans le métier ;
- En favorisant les formations pluridisciplinaires pour les enseignants du 1^{er} degré ;
- L'élévation du niveau de recrutement ne doit pas se faire au détriment de la mixité sociale des futurs enseignants.

➤ Mieux reconnaître le métier d'enseignant

- En intégrant dans leur temps de service l'ensemble de leurs tâches ;
- En reconnaissant et en valorisant dans l'évolution de leur carrière, leur implication dans l'ensemble des activités qui relèvent de leur responsabilité.

➤ Faire un effort massif de formation continue des personnels.

Articuler pilotage national du service public et autonomie des équipes éducatives

Le CESE recommande de :

➤ Donner un rôle important au conseil pédagogique, en en faisant une cheville ouvrière du projet de l'établissement

- Pour organiser le temps scolaire et les rythmes de l'établissement ;
- Pour impulser les innovations nécessaires et harmoniser les pratiques ;
- Pour piloter la validation du socle commun.

➤ Maintenir une exigence forte d'égalité des établissements sur le territoire national

- En faisant de l'autorité académique une instance forte de régulation ;
- En soumettant les projets d'établissement à un agrément de l'autorité académique ;
- En exigeant que tout projet comporte un volet « évaluation ».

➤ Doter également les établissements privés sous contrat d'un conseil pédagogique

Les conditions de la réforme

Le CESE recommande de :

➤ Donner le temps nécessaire à la concertation et l'appropriation des réformes ;

➤ Faire de l'expérimentation et de l'évaluation une obligation avant toute généralisation ;

➤ Appliquer de façon cohérente et constante les réformes, une fois décidées

- L'application d'une réforme ne doit pas débuter avant que ne soit pris le temps de la formation des personnels et que les outils nécessaires ne soient développés ;

- Lorsque tous les moyens (dotations, formation des personnels, etc.) ne peuvent être mis en œuvre sur l'ensemble du territoire, une généralisation progressive, avec les moyens nécessaires, doit être préférée à une application immédiate, partout et sans les moyens suffisants ;
- Son application doit être constante. Les pays qui ont réussi à réformer leur système scolaire en profondeur et dans la durée ont pu s'appuyer sur un certain consensus que la France doit ici nécessairement recherché.

Avis

Constats

L'échec scolaire : une réalité très préoccupante, étroitement associée à l'origine sociale des élèves

Depuis 1960 et jusque vers le milieu des années 1990, le système scolaire français a connu de profondes transformations qui ont permis à de plus en plus de jeunes d'accéder à un diplôme et d'améliorer ainsi leur parcours social et professionnel.

Il marque aujourd'hui le pas et chaque année, un grand nombre d'élèves achèvent leur scolarité obligatoire dans les plus mauvaises conditions : 18 % des jeunes soit environ 130 000 quittent le système scolaire, sans aucun diplôme reconnu. Or, depuis la fin des années 1970, l'absence de diplôme rend l'insertion sociale et professionnelle de plus en plus aléatoire. On constate ainsi que le taux de chômage des jeunes ayant cessé leur scolarité en 2007 sans diplôme est de 40 % trois ans après.

Notre système éducatif manque donc l'un de ses objectifs essentiels qui est de préparer l'insertion dans la vie sociale et professionnelle de tous les individus, à chaque génération, et de leur permettre d'exercer pleinement leur citoyenneté.

Des difficultés scolaires très tôt installées

Les situations d'échecs constatées à la sortie du système scolaire, au moment où commence l'entrée dans la vie d'adulte, sont malheureusement prévisibles car elles sont profondément inscrites dans le passé scolaire des individus. L'origine de l'échec peut, dans la plupart des cas, être rapportée aux premières grandes difficultés éprouvées à l'école primaire.

Si l'échec scolaire le plus grave concerne un jeune sur cinq en fin de collège, il est pour l'essentiel construit très tôt, au tout début de la scolarité, dès le cycle des apprentissages fondamentaux. Le collège hérite donc des difficultés accumulées à l'école élémentaire mais loin d'y remédier, il les amplifie et en élargit encore la base. Ainsi, 15 % des élèves se trouvent en grande difficulté d'apprentissage dès le cours préparatoire et 20 % des élèves de 15 ans (donc pour la majorité d'entre eux en classe de 4^{ème} ou de 3^{ème}) obtiennent en 2009, au test international PISA, des résultats inférieurs au niveau considéré par les experts comme le minimum requis pour conserver toutes ses chances de réussir une vie d'adulte.

Cette proportion d'élèves se trouvant en grande difficulté scolaire en fin de collège s'est accrue de 30 % au cours des dix dernières années. Cette tendance très préoccupante est confirmée par d'autres évaluations notamment réalisées en fin de scolarité élémentaire.

L'échec scolaire en quelques chiffres :

- 15 % des élèves en CM2 présentent de très lourdes difficultés en lecture et en calcul ;
- 20 % des élèves de 15 ans ont un niveau inférieur au 2^{ème} niveau de l'enquête internationale PISA (« Programme international pour le suivi des acquis des élèves » piloté par l'OCDE) qui en comporte 6. En deçà de ce seuil, toute scolarité devient problématique ;
- 15 % des élèves de fin de 3^{ème} ont un très faible niveau en mathématiques ;
- 20 % des jeunes « testés » à la « Journée défense et citoyenneté » (JDC) sont de mauvais lecteurs ;
- 18 % des jeunes terminent leur scolarité sans diplôme et moins de la moitié d'entre eux occupent un emploi dans les trois ans qui suivent leur sortie du système éducatif.

Des difficultés scolaires en lien étroit avec la situation sociale des familles

Les difficultés de départ des élèves à l'école élémentaire restent étroitement corrélées à la situation sociale de leurs familles. Le niveau d'étude de la mère joue aussi en termes culturels un rôle majeur dans la scolarité des enfants.

Les résultats aux évaluations à l'entrée au Cours préparatoire (CP) sont déjà très différenciés socialement et les enfants de milieux sociaux favorisés et/ou dont les parents sont très diplômés progressent davantage pendant leur scolarité primaire.

Seulement 24 % des enfants d'ouvriers et d'inactifs parviennent en 6^{ème} sans redoublement alors que c'est le cas de 65 % des enfants de cadres, d'enseignants et de chefs d'entreprise.

La moitié des disparités sociales de réussite sont constituées avant l'entrée à l'école élémentaire et, ensuite, à chaque année scolaire, les écarts de réussite entre les enfants de milieu favorisé et les enfants de milieu défavorisé s'accroissent un peu plus. Une étude réalisée en 2004 a montré que 80 % de ces écarts étaient matérialisés à l'issue de la scolarité primaire. Le collège aggrave encore ces inégalités liées à l'origine sociale des élèves et, surtout, il les révèle au grand jour, au moment où les élèves entrent dans l'adolescence et se rapprochent des premiers choix d'orientation.

Les premiers temps de la scolarité sont donc déterminants. L'école primaire et l'école maternelle devraient en toute logique constituer la cible prioritaire des actions destinées à faire réussir tous les élèves. Il est aussi plus difficile d'agir efficacement par la suite car les apprentissages s'inscrivent dans un processus fortement cumulatif et le retard pris par les élèves finit par être trop important, pour pouvoir être comblé.

Ce constat d'un lien étroit entre les caractéristiques sociales et culturelles des familles et la réussite des élèves pourrait faire figure d'évidence et conduire à afficher un certain fatalisme, du moins sur le versant scolaire de la question. Toutefois au regard de cette difficulté majeure et générale que constitue la traduction des inégalités sociales sur le terrain scolaire, le système éducatif français, du début de l'école primaire à la fin du collège, se caractérise par des performances médiocres, en tout cas sensiblement inférieures à celles de nombreux pays de l'Union européenne et de l'OCDE.

Au regard des indicateurs d'équité de l'enquête PISA 2009, le système scolaire français est plutôt mal positionné

Élaboré à partir de données décrivant le niveau d'études, la profession des parents et les biens matériels et culturels disponibles à la maison, le pourcentage de variation de performance des élèves, en lecture, expliquée par le milieu socio-économique s'établit à 17 % pour la France et dépasse nettement la moyenne de l'OCDE (14 %). Il est de 6% en Islande, de 8 % en Finlande, de 9 % au Canada et au Japon. Notre pays figure dans le groupe de ceux qui parviennent le moins à corriger les inégalités sociales et culturelles de départ.

Si l'on considère un autre indicateur, l'écart moyen de score des élèves en fonction de leur « statut » socio-économique (ou pente du gradient socio-économique), la France se classe encore moins bien. Le nombre de points qui sépare les élèves de milieux défavorisés de ceux de milieux favorisés y dépasse les 50 contre 38 pour la moyenne de l'OCDE.

L'Éducation nationale dispose donc, à l'évidence, de marges d'amélioration réelles et importantes au regard de ce qui est réalisé dans d'autres pays au niveau de développement équivalent.

Les inégalités scolaires selon l'origine et le genre

À niveau social égal, les descendants d'immigrés ne sont pas en moyenne plus touchés par l'échec scolaire et les sorties sans diplôme que le reste de la population.

L'appartenance de la plupart de ces élèves à des familles à bas revenu et dont les membres adultes ont un faible niveau d'éducation explique, pour l'essentiel, leur moindre réussite à l'école. Les élèves issus de l'immigration connaissent plus souvent l'échec, avant tout parce qu'ils appartiennent à des milieux socialement moins favorisés. D'autres facteurs peuvent s'ajouter à cette réalité sociale de base comme la taille de la fratrie, une scolarisation plus tardive en fonction de l'âge d'entrée sur le sol français et parfois l'évitement de l'école maternelle.

Toutefois, comme dans l'ensemble de la population, les filles obtiennent des résultats scolaires sensiblement supérieurs à ceux des garçons et étudient aussi plus longtemps. La scolarité des filles semble moins affectée que celle des garçons par les éléments de contexte qui viennent d'être évoqués. C'est aussi le cas dans la population majoritaire et cette inégalité selon le genre, qui n'est pas spécifique à la France, n'en pose pas moins question, même si elle reste difficile à expliquer. L'écart de performance scolaire entre filles et garçons est aussi plus marqué dans les milieux défavorisés.

Une géographie des inégalités scolaires

La France ne constitue pas un territoire homogène au regard de la scolarité. L'inscription des inégalités dans l'espace est un élément supplémentaire de difficulté. En effet, des clivages territoriaux accentuent les inégalités devant l'école.

Une véritable fracture existe entre l'Outre-mer et la métropole tant en termes de besoins que de résultats. Certaines collectivités ultramarines ont une population particulièrement jeune, les conditions d'enseignement y sont difficiles (en particulier en Guyane) et les résultats des élèves aux évaluations de fin de scolarité primaire dramatiquement bas.

Pour la France continentale, les difficultés principales concernent avant tout des territoires urbains. Elles sont alimentées par la concentration de populations défavorisées dans certaines périphéries des grandes agglomérations. Ce processus va de pair avec des phénomènes de ségrégation scolaire qui déstabilisent les écoles et les collèges de secteurs urbains entiers, parfois même, à l'échelle de tout un département.

Une situation socio-éducative aussi clivée, dans laquelle les tensions autour des enjeux de l'école sont exacerbées, finit par affecter le climat général des apprentissages à l'échelle de toute une agglomération. Des études récentes ont fait apparaître que les résultats globalement obtenus par les élèves des départements d'Île-de-France, hors Paris, sont finalement inférieurs à ce qu'ils devraient être compte tenu de la richesse moyenne des habitants et du niveau de développement économique de ces territoires. À l'inverse, des territoires moins clivés socialement dans lesquels la mixité sociale continue d'exister dans les écoles et les collèges obtiennent, en moyenne, une meilleure réussite de leurs élèves. À ce titre, l'école rurale, malgré des difficultés qui lui sont propres (suppression et regroupement de classes, trajet scolaire), affiche des résultats plutôt bons.

Une baisse récente de performance du système éducatif mais dont les racines sont profondes

Dans une période assez récente, notre système éducatif a cessé d'être un facteur de réduction des inégalités. Il les accentuerait plutôt. Cette « panne » de notre école est inquiétante dans la mesure où les inégalités scolaires qu'elle laisse se creuser, aujourd'hui, risquent de renforcer demain les inégalités dans la société.

Pourtant, les réformes conduites entre les années 1960 et les années 1980 ont eu des effets très positifs qui constituent une dynamique sur laquelle la société vit encore aujourd'hui.

Les acquis de la démocratisation scolaire sont bien réels...

En effet, dans la décennie 1960, les conditions d'une prolongation de la scolarité de la très grande majorité des enfants au-delà de l'école élémentaire ont été réunies, avec en perspective l'obtention de diplômes à finalité professionnelle (CAP, BEP) ou sanctionnant un niveau d'étude général (BEPC et baccalauréat). La proportion de jeunes terminant leurs études avec une qualification et un diplôme s'est accrue très sensiblement à chaque génération, à partir du début des années 1960, répondant ainsi aux besoins nés des transformations de l'économie et de la société.

Les parcours scolaires se sont allongés d'abord par la suppression du palier d'orientation de fin cinquième au collège, ensuite par la démocratisation de l'accès au baccalauréat, notamment grâce à la création en 1985 des baccalauréats professionnels.

... mais ils reposent sur une base fragile

Les succès les plus récents et les plus spectaculaires du système éducatif ont été obtenus sur le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, en particulier sur l'accès au baccalauréat, puis logiquement sur l'augmentation de la participation à l'enseignement supérieur. Depuis la fin des années 1970, la base du système formée de l'école primaire et

du collège semble avoir été tenue pour acquise alors qu'elle ne l'était pas vraiment. Sur ces fondations restées fragiles, tout l'édifice court désormais un risque de déstabilisation.

Le système éducatif traverse aujourd'hui une conjoncture financièrement très défavorable (très sévères restrictions budgétaires et suppressions de postes à un niveau jamais vu jusque là) ; mais il est avant tout, depuis longtemps, en butte à un obstacle structurel qui lui est propre, à savoir les hésitations et les incohérences de la démocratisation conduite dans le cadre d'un collège unique auquel doivent accéder tous les jeunes sortant du primaire. Ces difficultés affectent encore la continuité et l'efficacité de l'action éducative.

L'accès de tous les jeunes à une scolarité secondaire dans des conditions identiques impliquait, en effet, un changement en profondeur des objectifs et des méthodes d'enseignement qui n'a été réalisée que très partiellement et de façon confuse.

Comme l'a bien montré la Cour des comptes dans un rapport thématique de 2010 intitulé « L'Éducation nationale face à l'objectif de la réussite de tous les élèves », l'application sur le terrain des grandes réformes repose plus sur l'implication personnelle et la bonne volonté d'une partie des enseignants et des autres personnels des écoles et des collèges, que sur le pilotage résolu et constant du ministère.

Les difficultés nées d'une politique éducative hésitante et peu cohérente ont ainsi retardé des évolutions indispensables si bien qu'actuellement, en France, plus que dans d'autres pays développés, les modes d'apprentissage restent imprégnés par le modèle du cours magistral. La classe est encore trop souvent conçue comme un ensemble homogène et indifférencié.

Une adaptation très incomplète de l'enseignement à la démocratisation scolaire et à l'hétérogénéité des élèves et des établissements

Ce qui était partiellement vrai et a pu fonctionner dans un système (celui de la période 1880-1950) qui sélectionnait tôt les élèves, dans leur parcours scolaire, sur une base à la fois sociale et géographique (ville/campagne ; école communale/lycée) et où une minorité d'entre eux étaient appelés à poursuivre des études secondaires, ne l'est plus et ne le peut plus aujourd'hui lorsque des élèves socialement et culturellement très hétérogènes doivent suivre jusqu'à 16 ans une scolarité identique.

Il est donc nécessaire de diversifier les méthodes et les rythmes d'apprentissage non seulement dans la classe, lorsque la mixité sociale existe, mais aussi entre les établissements, lorsque la mixité scolaire est battue en brèche par des processus complexes de ségrégation spatiale.

Une pédagogie différenciée pour gérer l'hétérogénéité des élèves

L'hétérogénéité a plusieurs composantes : hétérogénéité de niveaux, hétérogénéité des origines sociales et culturelles, des situations familiales, des comportements vis-à-vis des apprentissages scolaires etc.

La gestion de l'hétérogénéité ne passe pas par la prise en charge de chaque élève individuellement. Il ne s'agit pas d'assurer en parallèle autant de cours particuliers qu'il y a d'élèves dans la classe mais de mettre en place une organisation du travail et des dispositifs didactiques qui placent régulièrement chacun dans une situation optimale pour apprendre.

L'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée :

- **Fixe le but** qui doit être le même pour tous mais place des repères d'apprentissage différents selon les élèves: c'est l'itinéraire qui varie et non pas le but ;
- **Observe ses élèves.** Il est capable de détecter les élèves qui apprennent de manière plus linéaire ou analytique ; ceux qui apprennent de manière plus globale ou synthétique ; ceux qui font plus volontiers référence au concret, au vécu ; ceux qui fonctionnent mieux avec des automatismes, du « par cœur » ; ceux qui préfèrent raisonner, structurer ; ceux qui inventent, imaginent, créent...
- **Établit une typologie des erreurs caractéristiques** qui deviendront alors des objectifs de réapprentissage. Il est important d'instaurer ce principe dans une classe hétérogène et d'utiliser les erreurs produites comme levier pour la suite des apprentissages. L'enseignant doit donc travailler à partir de productions d'élèves (analyse des réussites et des erreurs) et apprendre aux élèves à s'auto-évaluer ;
- **Fait varier les dispositifs didactiques (démarches, consignes, matériaux)** de manière à ce que chaque élève/groupe d'élèves se voit attribuer une tâche qui lui permet de travailler et de progresser à partir du niveau qui est le sien. Les critères de réussite lui sont communiqués : « Pour réussir voilà ce que je dois faire ». A cette fin, l'enseignant peut utiliser des fiches de tâches personnelles, des plans de semaine pour s'adapter aux rythmes différents des élèves...
- **Diversifie les modalités d'organisation pour offrir un maximum de possibilités de travail.** Il tire parti des divers regroupements possibles (groupes de besoin, de projets) en jouant tantôt sur l'homogénéité pour travailler une difficulté spécifique, tantôt sur l'hétérogénéité pour favoriser l'entraide.

Pour devenir cet « enseignant expert », tout débutant dans le métier devrait bénéficier d'une solide formation théorique et pratique.

Source : Marie-Claude Granguillot, *Enseigner en classe hétérogène*, Hachette éducation, 1993.

Une formation des enseignants insuffisante et aujourd'hui en grand péril

Dans ce domaine, les enseignants sont loin d'avoir systématiquement bénéficié de tout l'accompagnement et de toute la formation nécessaires et la récente réforme, conduite à l'occasion de la « masterisation », aggrave encore ce manque. Désormais, en effet, dès leur réussite au concours les nouveaux professeurs sont placés en responsabilité, à temps complet, devant des élèves. Face aux protestations quasi unanimes, le ministère a proposé quelques aménagements permettant à ces nouveaux enseignants de quitter leur classe,

pendant quelques semaines, pour revenir en formation. Toutefois, la baisse drastique des moyens de remplacement rend très difficile l'application de cette mesure. En définitive, au moment où l'ensemble du système éducatif devrait être mobilisé autour de l'objectif de réussite de tous les élèves, la formation des enseignants apparaît plus désorganisée que jamais. La formation professionnelle proprement dite, initiale ou continue, semble disparaître ou du moins se trouve considérablement amoindrie alors que sa modernisation et son relèvement auraient dû constituer une priorité de la réforme.

Des réformes fondamentales inabouties ou appliquées avec inconstance

Trois grandes mesures concernant l'école et le collège ont jalonné ces trente dernières années. Les deux dernières, en 1989 et 2005, ont pour objectif d'accompagner une mise en œuvre efficace et cohérente de la scolarité obligatoire. Mais les unes comme les autres se sont révélées défailtantes dans leur application, voire dans leur conception même.

Une politique d'éducation prioritaire intermittente et peu lisible

La tendance à la concentration dans l'espace des difficultés sociales et scolaires, précédemment évoquée, a conduit à territorialiser une partie de l'action éducative.

La scolarisation de tous dans une même structure ne permettait plus d'ignorer, à la fin des années 1970, les fortes disparités dans les conditions de la réussite scolaire. Dans un contexte de crise économique naissante et d'incertitude sur l'avenir de nombreux jeunes, l'attribution de moyens identiques à tous les établissements ne pouvait que figer ces inégalités, voire les renforcer. L'idée de politique prioritaire s'impose alors et voit effectivement le jour en 1981.

Matérialisée sur le terrain par la délimitation de zones d'éducation prioritaires, les ZEP, la démarche consistait à apporter plus de moyens et à accorder plus d'attention à ceux qui en avaient le plus besoin. Pour ce faire, elle s'inscrivait dans un projet territorial sensé mobiliser, autour des écoles et des collèges, tous ceux qui avaient un lien avec les conditions de l'éducation : la famille, les collectivités territoriales, les associations.

Malheureusement, les trente années d'existence de la politique d'éducation prioritaire ont été émaillées de phases de désintérêt et d'abandon partiel, de confirmation et de relance, de réorientations successives. Au fil du temps, l'éducation prioritaire a obéi à des logiques différentes qui n'ont, de surcroît, pas été clairement assumées au point que les dispositifs et les appellations plus anciens coexistent avec les plus récents. Une structuration en réseau (dispositif RAR et RSS) a supplanté en 2006 celle des ZEP sans les faire disparaître et aujourd'hui, le dispositif ECLAIR, centré sur les établissements et d'abord focalisé sur les problèmes de violence, a vocation à se substituer aux réseaux précédents.

La cartographie et le sens même de la politique d'éducation prioritaire sont donc très peu lisibles et les fondamentaux semblent avoir été largement oubliés, notamment celui de la mobilisation de tous les partenaires, sur une base territoriale, autour d'un projet éducatif.

En outre, les efforts consentis ont été très tôt dilués dans la tendance à banaliser le classement en ZEP ce qui se traduit aujourd'hui encore par un saupoudrage de moyens qui nuit à l'efficacité du dispositif. De surcroît, lorsque les dotations en postes et en heures des établissements sont converties en euros, il apparaît que certains établissements relevant de l'éducation prioritaire apparaissent moins bien traités, que d'autres qui n'y sont pas éligibles.

Enfin, l'efficacité de la politique d'éducation prioritaire ne peut être envisagée en dehors d'une articulation cohérente avec la carte scolaire. Or le contournement aujourd'hui massif de cette dernière, encouragé par son assouplissement récent, déstabilise nombre d'établissements situés dans les quartiers populaires où la mixité sociale est faible, sapant ainsi les efforts éducatifs consentis par ailleurs en leur faveur.

Une mise en œuvre laborieuse et insuffisante des cycles à l'école

L'organisation de l'enseignement primaire en cycles a été introduite par la loi d'orientation de 1989 afin de mieux prendre en compte les rythmes d'apprentissage propre à chaque enfant. Les huit années de scolarité primaire sont ainsi distribuées en trois cycles, celui des apprentissages premiers correspondant à la petite et moyenne section de maternelle, celui des apprentissages fondamentaux à la grande section de maternelle, au CP et au CE1 et enfin, celui des approfondissements aux CE2, CM1 et CM2.

L'idée de base de cette réforme était de ne plus enfermer l'acquisition des connaissances et des compétences dans un cadre annuel mais de lui permettre d'être développée sur trois ans. C'est sur cette durée que l'enseignant doit penser les objectifs et aménager pour chaque élève les chemins qui lui permettront de les atteindre.

Or près de vingt ans après l'entrée en vigueur de la loi, le Haut conseil de l'éducation constatait que cette organisation en cycles n'était bien souvent pas appliquée, que les familles n'avaient pas conscience de son existence et que dans bien des écoles, l'enseignement continuait d'être conçu à l'année.

Il est vrai que le maintien des anciennes dénominations des classes ne favorise pas l'appropriation de la nouvelle périodisation : le cours élémentaire 1^{ère} année est en fait la troisième année du cycle 2 et le CE2, la première année du cycle 3. De surcroît, le cycle 2, celui des apprentissages fondamentaux, absolument crucial dans l'acquisition des compétences en lecture est répartie entre la dernière année de maternelle et les deux premières années d'école élémentaire et ne s'inscrit donc que partiellement dans la scolarité obligatoire.

Par ailleurs, la persistance de taux de redoublement significatifs à l'intérieur même des cycles montre que l'esprit de la réforme n'est pas assimilé.

Le socle commun : une bonne idée, un dispositif compliqué, peu lisible et discuté ; une volonté trop faible dans l'application

Le socle commun de connaissances et de compétences pouvait être considéré, lors de la préparation de la loi de 2005, comme l'aboutissement d'une évolution vers le collège unique. Il correspondait à l'ambition de définir précisément ce que les élèves devaient savoir

à l'issue de leur scolarité obligatoire, donc ce qu'il fallait leur enseigner et indirectement, comment leur enseigner.

Il s'agissait ainsi de cerner ce qui devait être considéré comme « indispensable » et « faisable » dans la formation des hommes et des femmes du XXI^e siècle, en renouant pour notre temps et compte tenu d'une durée de scolarité obligatoire allongée, avec la règle de base de l'École obligatoire républicaine : « Bien apprendre ce qu'il n'est pas permis d'ignorer ».

Par définition, le socle comporte une obligation de résultat pour le système éducatif : porter tous les élèves, scolarisés dans le cadre de l'école primaire puis du collège unique, au niveau des connaissances et des compétences du socle.

De nombreux antagonismes internes et externes au monde éducatif se sont exprimés autour de cette tentative, extrêmement difficile, d'énoncer précisément ce que devait être cette base commune à tous les élèves. Certains interprètent le socle comme un renoncement à toute ambition éducative d'autres, au contraire, soulignent le caractère irréaliste d'une accumulation de connaissances et de compétences très diverses et sans bornes véritables. L'acquisition par un élève de toutes les connaissances et compétences décrites a même été estimée par un chercheur à un score de 600 points dans le barème de l'enquête PISA, niveau correspondant à la performance des très bons élèves de l'OCDE.

Il ne s'agit pas ici d'arbitrer ces divergences mais de constater qu'elles révèlent les ambiguïtés de l'écriture du socle, probablement tirailée elle-même entre des visions minimalistes et maximalistes, disciplinaires et transversales. Il faut ajouter à cet écueil le peu d'empressement mis par le ministère à bien informer l'ensemble des acteurs (en particulier les parents) de cette démarche, fondamentalement nouvelle, et à former les personnels aux conditions de son application. La conviction des autorités et les moyens qu'elles ont déployés n'ont visiblement pas été à la hauteur de l'ambition initiale et ce qui se présentait comme une grande réforme est aujourd'hui mal en point.

Les partenaires de l'école

Les collectivités territoriales : un rôle essentiel qui ne s'articule pas toujours de façon optimale avec celui du ministère

Les communes et, depuis les lois de décentralisation, les départements et les régions jouent un rôle important dans l'organisation de l'offre scolaire. Leur participation à la Dépense intérieure d'éducation (DIE) est passée d'à peine plus de 14 % en 1980 à plus de 24 % du total en 2009.

Dans leurs domaines de compétences respectifs, les écoles pour les communes, les collèges pour les départements et les lycées pour les régions, elles ont en charge d'une part, la construction et l'entretien des infrastructures et d'autre part, le financement et la gestion d'une partie des personnels qui y travaillent tels que les Agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) ou les Techniciens et ouvriers de services des collèges et des lycées (TOS). Elles vont aussi très souvent bien au-delà de leurs strictes obligations en finançant par exemple l'achat de fournitures et de manuels scolaires, en organisant un service d'accueil et de garde des enfants avant le début et après la fin de la classe ou en offrant la possibilité à des classes de partir en voyage scolaire.

L'action des collectivités territoriales est cependant inégale d'abord du simple fait de l'inégalité même de leurs ressources et ensuite en fonction des priorités qu'elles définissent. Un autre paramètre important de l'efficacité de leur action est aussi celui de la taille critique. La commune de 5 000 habitants ne dispose évidemment pas des mêmes marges de manœuvre dans le développement de sa stratégie éducative que celle de 100 000 habitants qui interviendra sur un grand nombre d'écoles et sur un territoire plus vaste. Ceci est particulièrement vrai de la détermination des secteurs scolaires et de la négociation avec l'État pour l'ouverture ou la fermeture de classes.

L'action concertée entre les responsables politiques locaux et l'État est évidemment indispensable pour créer les conditions d'une scolarité réussie mais une telle collaboration est souvent complexe à mettre en œuvre. Les représentants de l'État, responsables d'une politique d'ensemble n'en sont pas moins tributaires des choix des collectivités. À l'inverse, ces dernières se méfient des charges supplémentaires qui peuvent s'imposer à elles à la suite de réformes décidées au plus haut niveau. Le débat très actuel autour de la réorganisation du temps périscolaire qui découlerait de la modification des rythmes scolaires, témoigne de la difficulté à trouver, au plus près des réalités de l'école, les meilleurs équilibres.

Un partenariat encore trop limité avec les associations

Les associations sont encore peu parties prenantes au projet pédagogique et éducatif qui doit permettre de lutter contre l'échec scolaire, malgré la position de principe exprimée par le ministère dans de nombreuses circulaires dont celle de mars 2006, sur l'éducation prioritaire, qui insiste sur le lien entre l'action pédagogique à l'école et au collège d'une part, et les activités hors temps pédagogique qui contribuent au développement de l'autonomie et des compétences des élèves.

Le cadre institutionnel et interministériel de ces partenariats, manque à l'évidence de cohérence. On y trouve pêle mêle des dispositifs qui se sont succédés et empilés dans le temps, depuis le Contrat d'aménagement du temps de l'enfant (CATE) jusqu'au Contrat éducatif local (CEL) en passant par les CARVEJ, CTL, CLAS, CLS...

Il conviendrait de simplifier ces dispositifs et de les recentrer sur la réussite des élèves. En 2005, a été créé le Programme de réussite éducative (PRE), dans une approche effectivement centrée sur l'élève et son environnement, doté de moyens d'intervention importants et d'un support juridique fort. Malheureusement, ce nouveau dispositif n'a pas été mis à profit pour mettre fin aux précédents auxquels il ne fait finalement que se surajouter.

Son intégration au sein des Contrats urbains de cohésion sociale (CUCS) permettrait la mise en cohérence nécessaire dans le cadre de la politique de la ville.

Enfin, à leur sortie du système éducatif et particulièrement lorsque celle-ci correspond à la fin de la scolarité obligatoire, les jeunes devraient bénéficier d'un accompagnement et se voir proposer, le cas échéant, une solution en termes d'emploi ou de formation. À cet effet, des liens plus systématiques restent à établir entre les établissements scolaires et les Missions locales, en charge de l'insertion des jeunes, ainsi qu'avec les diverses associations œuvrant en ce domaine.

Une place encore réduite pour les parents

La représentation institutionnelle des parents dans l'école est théoriquement importante : ils siègent en tant que tels dans les conseils d'administration des collèges et dans les conseils d'école. Dans ces instances sont normalement discutés les projets d'établissements, particulièrement importants dans le cadre de l'éducation prioritaire. Les

parents participent également, à travers leurs élus, aux conseils de classe. Mais la réalité de cette participation est très variable et ces instances ne sont pas toujours des lieux de débat constructif. La prise de parole des parents est en effet une question délicate : elle est soit vécue comme une intrusion dans le domaine pédagogique réservé aux professionnels que sont les enseignants, soit inexistante du fait d'une certaine autocensure. Qui plus est, l'enseignement demeurant trop souvent conçu comme l'affaire du professeur seul devant sa classe, les interventions des parents dans les conseils peuvent être perçues comme relevant de mises en cause personnelles. La confiance et l'écoute réciproque sont donc loin d'être la règle générale.

Les parents des milieux favorisés ont en général un niveau d'études leur permettant de discuter plus facilement avec les enseignants de leur enfant. Ils connaissent le fonctionnement du système scolaire dans lequel ils n'ont pas connu de difficulté majeure, lorsqu'ils étaient eux-mêmes des élèves. Ils peuvent ainsi plus facilement aider leurs enfants dans leur parcours scolaire. La situation est en général inverse pour les parents des milieux défavorisés, dont certains sont même confrontés à des difficultés de communication d'ordre linguistique avec l'institution scolaire. Les évolutions des méthodes pédagogiques et des contenus enseignés, différents de ce qu'ils ont appris eux-mêmes, leur rendent plus difficile le suivi de la scolarité de leur enfant. Bien sûr, toutes les nuances existent entre ces deux extrêmes ce qui contribue à faire de la rencontre entre les parents et l'école une question toujours singulière.

La lutte contre les inégalités à l'école exigerait de favoriser, autant que possible, la rencontre entre les parents d'élèves en difficulté et l'équipe éducative. Malheureusement, ce sont précisément ces parents là que l'école voit le moins. Il ne s'agit pas, loin s'en faut, d'une démission de leur part mais plutôt d'une très grande difficulté à surmonter leurs appréhensions vis-à-vis de l'institution et de ses représentants.

Une manière de dédramatiser les rencontres avec les professionnels de l'éducation serait sans doute de faire de l'école un lieu plus ouvert dans lequel les parents pourraient entrer sans craindre que leur soit renvoyée l'image de l'échec scolaire de leur enfant. On retrouve ici l'importance pour l'éducation prioritaire de la problématique des partenariats et du territoire et l'on perçoit la limite de l'approche « scolaro-centrée ».

Préconisations

Les inégalités à l'école sont très fortement liées aux diverses inégalités sociales (revenus, travail, logement, santé) et territoriales. Lutter contre elles ne peut se faire sans un effort de toute la société pour faire reculer les inégalités en matière de revenus, de travail, de logement, de santé ni sans un effort conséquent pour résorber les inégalités territoriales ; réciproquement, le système éducatif a un rôle propre à jouer : réduire les inégalités par l'accès de tous à la formation et à l'éducation participe du rôle fondamental de l'école d'émancipation de l'individu et du citoyen.

Si le présent avis ne porte que sur le scolarité obligatoire, le CESE rappelle néanmoins que l'objectif d'y assurer la réussite de tous implique que l'on se place dans la perspective, affirmée par la loi, d'assurer à tous les jeunes sortant du système éducatif une qualification

reconnue et de porter à 80 % le pourcentage d'une classe d'âge accédant au niveau du baccalauréat, ceci à travers toutes les voies existantes : générale, technologique, professionnelle, apprentissage.

Assurer la réussite de tous dans la scolarité obligatoire

« L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances.

Outre la transmission des connaissances, la nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République ». Telles sont les premières lignes du Code de l'éducation, qui affirme ainsi l'importance de fournir à chaque élève les moyens de réussir scolairement et tout autant de forger une communauté de vie au travers des valeurs de la République.

➔ Faire de l'école et du collège la priorité

Les sommes consacrées à l'éducation et à la formation initiale sont massives. La Dépense intérieure d'éducation (DIE), inclut toutes les dépenses en la matière, quel qu'en soit le financeur : elle se monte en 2009 selon le ministère de l'Éducation nationale à 132 milliards d'euros, soit 6,9 % du PIB (contre 6,4 % en 1980 et 7,3 % en 2000), dont 59,2 % sont pris en charge par l'État et 24,6 % par les collectivités territoriales. Autant dire que les marges financières sont réduites, si l'on ne veut pas accroître abusivement la dépense publique ni peser sur les familles qui concourent à hauteur de 7,9 % à la DIE.

Si la France demeure, en 2007, au dessus de la moyenne des pays de l'OCDE (6,0 % contre 5,7 %), en revanche *« les coûts moyens par élève de l'enseignement élémentaire montrent, qu'en 2007, la France se situe toujours en dessous de la moyenne de l'OCDE ».*

Il est indispensable de faire de l'école, et à sa suite, du collège, la priorité de l'effort éducatif de la nation : les dépenses pour l'éducation sont un investissement pour l'avenir ; en revanche l'échec scolaire représente, outre sa dimension humaine, un coût important pour la collectivité, qu'il s'agisse directement des redoublements ou encore des coûts induits par les difficultés d'insertion sociale et professionnelle des jeunes sans diplôme ni qualification.

La lutte contre les inégalités de réussite à l'école ne peut se réduire à une seule question de moyens financiers, l'évolution des inégalités n'étant pas directement corrélée à celle des moyens fournis à l'Éducation nationale. Il n'en reste pas moins que les diminutions drastiques de postes opérées ces dernières années dans le cadre de la Révision générale des politiques publiques (RGPP) rendent de plus en plus difficile l'organisation même des enseignements obligatoires.

Le CESE recommande de faire de la scolarité obligatoire la priorité des efforts de l'Éducation nationale et des budgets éducation des collectivités territoriales ; partant du principe qu'il est plus facile et moins coûteux de surmonter une difficulté dès son apparition plutôt que d'attendre qu'elle ait pris de l'ampleur, c'est sur la maternelle et le primaire que les efforts doivent être d'abord concentrés.

Dans ce cadre, l'Éducation nationale doit en particulier

- **Conforter l'école maternelle dans sa mission et favoriser la socialisation des 2-3 ans**

Crèches, classes passerelles, écoles maternelles, autres structures d'accueil : le choix, lorsqu'il existe, est souvent financier alors qu'il devrait d'abord être fonction du besoin de l'enfant.

Si les études sont nuancées sur les bénéfices d'une scolarisation entre deux et trois ans pour la population prise globalement, une étude du ministère (DEP, 2003) montre cependant que son effet positif « *s'observe principalement chez les enfants de cadres et d'ouvriers, et bénéficie particulièrement aux élèves de nationalité étrangère ou de parents immigrés. Or, dans l'état actuel des choses, ceux-ci entrent moins fréquemment que les autres à l'école maternelle à deux ans* ».

Le CESE constate une baisse massive de la scolarisation des tout-petits.

Il n'y a pas de consensus sur la scolarisation des 2-3 ans mais le débat ne peut être tranché sur les seules considérations budgétaires. En tout état de cause, le CESE considère qu'il faut créer les conditions pour que les familles puissent choisir entre les différents modes d'accueil et ce, sans que la dimension financière ne constitue un frein. Une priorité devrait être accordée dans la mise en œuvre de cette mesure aux territoires socialement les plus en difficulté.

Le CESE recommande un dépistage précoce des différents troubles qui nuisent aux apprentissages.

- ***Mettre l'accent sur les transitions : de la grande section de maternelle à la classe de CP, de la classe de CM2 à celle de 6^{ème}***

Ces périodes charnières sont des moments de grande fragilité et ce sont les élèves les plus en difficulté qui pâtissent d'un accompagnement insuffisant en ces moments là. L'Éducation nationale, sous l'impulsion des Inspecteurs d'académie, doit organiser fortement la liaison entre les différents cycles, favoriser la façon dont les enseignants de chaque cycle peuvent s'approprier ce qui se pratique dans les autres cycles (temps libéré pour cela, formation continue, réunions communes au sein d'un même bassin de formation, etc.).

Les communes doivent fortement s'impliquer pour :

- ***Assurer la présence d'une ATSEM dans chaque classe d'école maternelle***

Les Agents territoriaux spécialisés en école maternelle (ATSEM) permettent aux enseignants de classe maternelle de se consacrer totalement à leur rôle pédagogique et éducatif. Dans nombre d'écoles maternelles, plusieurs classes se partagent encore une seule ATSEM. Il est impératif que chaque classe puisse disposer d'un poste entier d'ATSEM.

- ***Permettre aux enfants de faire leur travail du soir au sein même de l'école***

Si les textes officiels ne prévoient pas en primaire de devoirs écrits à faire à la maison, en revanche les enfants peuvent avoir des leçons à réviser. Ils ne peuvent pas toujours le faire dans de bonnes conditions chez eux (exiguïté du logement, absence d'un adulte pour les aider, etc.). Les communes devraient organiser des études surveillées après le temps d'école.

- ***Faire de l'enseignement primaire une priorité communale***

Les inégalités territoriales en matière scolaire sont de grande amplitude : les budgets alloués par élève peuvent varier du simple au décuple d'une commune à une autre. Cela provient à la fois des différences de potentiel fiscal entre les communes et des priorités que les élus déterminent dans leur budget.

Le CESE recommande de favoriser l'enseignement primaire comme priorité des communes. Pour les inciter à mettre en œuvre cette priorité, et cela malgré les inégalités de ressources, une partie de la Dotation de solidarité urbaine (DSU) pourrait être fléchée pour abonder les budgets des écoles.

- ***Dans bien des cas, la gestion des écoles gagnerait à se faire de façon intercommunale***

Il est souhaitable dans les communes de faible importance de pouvoir donner une dimension intercommunale à l'organisation de l'enseignement primaire, pour accroître les moyens humains et logistiques qui lui sont accordés, tout en prenant en compte les questions d'aménagement du territoire.

- ***L'implication des communes, notamment dans un cadre intercommunal, est particulièrement importante également en matière d'éducation prioritaire et de carte scolaire, comme il sera développé ci-dessous***

Finaliser le socle commun et les cycles

Deux réformes fondamentales ont été adoptées par le Parlement, l'une en 1989 sur la création des cycles, l'autre en 2005 sur le socle commun de connaissances et de compétences. La première connaît une application insuffisante, voire contradictoire en ce qui concerne les redoublements. La seconde, tout en marquant des avancées substantielles pour améliorer le système éducatif, souffre d'un certain nombre de limites : un certain flou entoure encore la notion de compétence ; la déclinaison des compétences attendues en sept piliers semble trop rigide et peu évolutive ; le profil du diplôme national du brevet devient illisible. Si ce dernier doit constituer le but de la scolarisation obligatoire, son articulation avec la poursuite d'études demande à être précisée. Il n'épuise pas enfin la question des obstacles qui touchent les apprentissages. Toutes ces questions divisent aujourd'hui la communauté éducative.

Il faut que l'application de cette réforme permette d'y répondre en améliorant ce qui demande à l'être, et en veillant à ne pas pervertir son objectif par manque de moyens et de formation des personnels.

Créer les conditions nécessaires à une bonne mise en œuvre de ces réformes

- ***Définir, en fonction du socle commun et des programmes, des objectifs d'acquisition cohérents et capitalisables pour chaque cycle de l'école et du collège, permettant des rythmes de progression différenciés***

Les programmes de collège pour les mathématiques, la physique chimie, les sciences de la vie et de la terre et la technologie témoignent d'un réel effort à cet égard : les connaissances y sont référées aux compétences auxquelles concourent ces disciplines, au travers par exemple de thèmes de convergence, de démarches d'investigation. L'approche spécifique de l'enseignement agricole peut aussi être prise en compte avec profit.

Malheureusement, cet effort est très inégal. Tous les programmes du collège demeurent annuels et, à l'école primaire, les nouveaux programmes de 2008 sont indéniablement moins transversaux que ceux de 2002.

Une évolution des programmes en fonction des enjeux et des transformations de la société devrait aussi être envisagée plus systématiquement.

- ***Le socle commun et l'organisation en cycles des apprentissages doivent être des éléments structurants de la formation pédagogique (tant théorique que pratique) des professeurs et futurs professeurs***

Des propositions détaillées sur la formation initiale et professionnelle des enseignants font l'objet du troisième point de cet avis.

Appliquer l'organisation en cycles dans toutes les écoles et agir fortement contre les redoublements en cours de cycle

Cette organisation doit permettre à chaque élève de progresser à son rythme.

Des éléments de remédiation doivent être systématiquement mis en œuvre pour accompagner un élève dès que l'on constate chez lui des difficultés risquant de compromettre l'acquisition de ce qui est requis à la fin du cycle. C'est par rapport à cet objectif qu'il faut comprendre les Programmes personnalisés de réussite éducative (PPRE).

Une telle démarche devrait permettre à l'élève de conforter ses apprentissages sans redoubler, plutôt que d'accompagner un redoublement, souvent contreproductif pour l'avenir scolaire de l'élève. Le but ne doit pas être en effet de supprimer les redoublements parce qu'ils coûtent cher, mais bien de les rendre inutiles. Le CESE recommande de rectifier à cet égard le décret 20051014 du 24 août 2005, notamment son article 5 qui en autorisant le redoublement en cours de cycle, présente le PPRE comme une mesure d'accompagnement du redoublement plutôt que comme une alternative.

Le CESE recommande de réfléchir à la mise en cohérence de l'appellation des classes élémentaires avec la nouvelle organisation en cycles.

Réformer le diplôme national du Brevet

Il est indispensable d'en simplifier la procédure et de le rendre plus cohérent avec l'objectif fondamental que constitue le socle.

Le CESE réaffirme la nécessité d'une scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans.

Il recommande d'éviter tout palier d'orientation précoce risquant de conduire à une orientation subie.

Le CESE propose de généraliser à tous les élèves de 3^{ème} l'option de découverte professionnelle (DP3) actuellement proposée de manière facultative. Cet enseignement pourrait être rapproché du stage obligatoire en entreprise en étant notamment conçu pour préparer ce dernier dans les meilleures conditions. L'objet de ce module serait d'apporter à tous les élèves une première connaissance pratique de l'environnement économique et social de l'entreprise et des métiers.

Plus généralement, le CESE considère qu'un soin particulier doit être apporté à l'orientation, qui ne doit pas constituer une « décision couperet », mais un processus élaboré progressivement par l'élève, sa famille et la communauté éducative.

Par ailleurs, afin que les processus d'orientation ne reproduisent pas les inégalités entre les femmes et les hommes, le CESE souligne la nécessité que dès les premières années de scolarisation, l'école lutte contre les stéréotypes relatifs à la représentation sexuée des rôles dans la société. Les personnels s'occupant d'orientation doivent être formés à cette problématique. La rédaction des manuels scolaires doit également y veiller.

Améliorer les relations entre l'école et les parents

Favoriser les horaires de rencontre avec les parents

Le fait que la plupart des parents ont une activité professionnelle et, qui plus est, que certains d'entre eux travaillent sur des horaires atypiques rend parfois difficile la rencontre avec l'enseignant de leur enfant ou la participation aux réunions collectives de parents. Cette difficulté est d'autant plus grande que l'entreprise ou le métier exercé n'offrent pas la souplesse permettant au parent de se libérer. La difficulté est de même nature pour les représentants institutionnels des parents, qui éprouvent parfois de réelles difficultés horaires à exercer leur mandat. Le CESE suggère aux partenaires sociaux de s'emparer de cette question.

En éducation prioritaire, favoriser l'accès des parents à l'école

Il faut favoriser l'accueil à l'école et au collège de parents qui redoutent plutôt d'y venir. Pour nombre de ces derniers, l'école représente un monde méconnu et peu accueillant, dans lequel ils ne se rendent que « convoqués » pour discuter des mauvais résultats de leur enfant ou de problèmes de discipline, ce qui peut parfois faire écho à leur propre passé scolaire. Pour les mêmes raisons, plus pressenties que clairement comprises, l'enfant de son côté souhaite rarement que son père ou sa mère franchisse le seuil de l'école alors qu'il devrait plutôt avoir envie de montrer à ses parents ce qu'il fait à l'école et dont il peut être fier.

L'organisation régulière de rencontres entre les parents et les personnels, combinée à une formation de ces derniers, et en veillant à ce que ces rencontres soient motivées par autre chose que le comportement des enfants, permettrait une meilleure connaissance réciproque.

Sensibiliser les parents aux différents modes d'évaluation

Les modes d'évaluation devraient valoriser les progrès réalisés par l'élève dans le cadre de son parcours. Mais la pression sociale des notes et des classements est très forte, et situe très tôt l'école dans un registre essentiellement compétitif et sélectif, si bien que toute réforme du mode de notation risque de heurter les attentes des familles. Il en est allé ainsi de la notation par lettre, la même difficulté se présente pour l'évaluation des compétences.

Pour avancer dans ce domaine, le CESE recommande qu'une réflexion soit menée entre les responsables de l'éducation nationale, les associations de parents et les organisations d'enseignants. Il demande aussi que les établissements incluent cette question dans leur projet d'établissement.

Rendre effectives l'accessibilité et l'adaptation des outils pédagogiques

L'accessibilité aux apprentissages implique aussi d'adapter les manuels scolaires - un des premiers outils pédagogiques que l'enfant utilise - aux besoins spécifiques des élèves en situation de handicap. Elle concerne tous les supports et activités pédagogiques : œuvres littéraires étudiées en classe, supports personnalisés de cours, accès à l'information numérique, supports de devoirs à domicile, évaluations nationales ou examens, sorties scolaires.

Assurer la réussite de tous sur tout le territoire

↳ Refonder l'éducation prioritaire

Renouer avec une conception territoriale de l'éducation prioritaire

L'école n'est pas isolée de son environnement social et territorial, et la vie de l'enfant ou du jeune ne peut être fractionnée entre des domaines étanches, selon qu'il est dans sa famille, à l'école ou au collège, ou encore durant ses loisirs.

Le CESE recommande que la détermination des espaces d'éducation prioritaire (quelle qu'en soit la dénomination) soit calée sur les quartiers sensibles. L'activité scolaire doit être centrée sur son objectif premier : les acquisitions scolaires. C'est aussi par des actions cohérentes et conjointes de l'école, des travailleurs sociaux, des associations et des collectivités locales, dans le cadre de la politique de la ville, que se trouveront réunies les conditions de réussite scolaire. C'est également dans ce cadre que peut avantageusement être utilisé l'apport des activités artistiques de diverse nature. De façon complémentaire et non supplétive, le partenariat doit être renforcé avec les associations. Elles sont souvent le lieu où les élèves vont voir valorisées leurs aspirations et leurs aptitudes. Le CESE recommande que les dispositifs soient simplifiés et recentrés sur la réussite des élèves.

Le CESE recommande également que soient soutenus les dispositifs de type classe de découverte (classe verte, classe de mer...), qui permettent d'apporter un regard différent sur le monde qui nous entoure, surtout pour les enfants des quartiers sensibles et des grands centres urbains qui n'ont pas toujours les moyens d'accéder à ces espaces.

En dehors des heures et des périodes scolaires, les établissements scolaires doivent pouvoir être utilisés comme des lieux de vie sociale. Une telle utilisation présente deux intérêts : le premier est de permettre à un certain nombre de parents de pouvoir entrer dans les lieux scolaires sans que leur soit renvoyée à chaque fois l'image de l'échec scolaire de leur enfant. Le second est de permettre aux collectivités d'investir d'autant plus facilement dans des locaux de qualité que leur utilisation sera plus large. La priorité doit cependant être clairement mise sur l'utilisation scolaire des locaux.

Concentrer les moyens et agir de façon intensive

Le « saupoudrage » des moyens coûte cher sans donner de résultats tangibles, et peut générer, à tort, le sentiment que de telles politiques sont vouées à l'échec. Il est donc urgent de se recentrer sur des objectifs essentiels :

- ***Réduire de façon très significative les effectifs par classe***

La moyenne d'élèves par classe est aujourd'hui de 22,2 en RAR, contre un peu plus de 24 en école ordinaire : ce différentiel est hors de proportion avec les enjeux du contexte.

- ***Attribuer des postes en surnombre, au moins en premier degré, pour mieux suivre les élèves et intervenir à chaque fois que l'un d'entre eux est en difficulté d'apprentissage***

Ces deux dernières propositions peuvent paraître coûteuses en postes d'enseignants. Mais il faut rappeler qu'il est moins coûteux de prévenir tôt l'échec scolaire plutôt que de financer plus tard toutes les conséquences qu'il engendre. D'autre part, c'est sur un nombre concentré d'établissements qu'il s'agit de mettre en place ces mesures. Enfin, une baisse des

effectifs de 10 élèves par classe pour 5 % des classes, par exemple, ne représente qu'une hausse de moins d'un élève dans les 95 % des autres classes.

- **Aider à la constitution dans le second degré d'équipes pluri-professionnelles pour prendre en charge les élèves en grande difficulté (psychologues et médecine scolaire, travailleurs sociaux...).**

Favoriser le travail des équipes et améliorer leur permanence ;

- **En améliorant les conditions de travail des personnels qui y sont affectés.**

L'expérience montre que lorsque les personnels ont les moyens nécessaires pour faire un travail de qualité dans ces établissements, ils ne cherchent pas à en partir et peuvent faire profiter les élèves de leur savoir-faire.

Le CESE recommande de façon forte, dans les établissements d'enseignement prioritaire :

- de diminuer le nombre d'heures de cours que les enseignants doivent assurer, afin de leur laisser le temps nécessaire à la concertation interne, au travail en équipe, aux relations avec les partenaires locaux, les élèves, les familles ;
 - de fournir aux personnels l'accompagnement nécessaire : réflexion pédagogique, réunions régulières de synthèse permettant de mieux appréhender et comprendre ce qui se passe dans les classes et l'établissement et pour remédier aux difficultés ;
 - d'améliorer les infrastructures scolaires pour assurer à tous de meilleures conditions de travail. À cet égard, la mobilisation des collectivités locales est indispensable.
- **En permettant à des personnels volontaires et expérimentés d'y être affectés pendant un nombre déterminé d'années avec la possibilité de revenir ensuite dans leur ancien établissement.**
 - **En évitant d'y nommer les personnels sans expérience ou précaires.**

Le CESE recommande de revoir en ce sens les règles actuelles de nomination pour réserver tout ou partie de ces postes à des personnels volontaires ou confirmés. Il en va de même pour pourvoir aux remplacements.

Assurer un suivi des sorties précoces

La première priorité demeure d'éviter les sorties précoces du système éducatif.

Pour autant, tous les jeunes sortant du système scolaire sans qualification ni diplôme, doivent se voir proposer un suivi pour accéder soit à une insertion professionnelle, soit à un parcours de formation. Un suivi systématique des sorties précoces du système éducatif doit être mis en place en ce sens, avec des indicateurs clairs et uniformes, en lien notamment avec les missions locales pour l'emploi. Une telle décision constituerait un moyen d'honorer l'engagement européen pris par la France, à l'occasion de la mise en œuvre du cadre stratégique pour l'éducation et la formation (« Éducation et formation 2020 ») qui prévoit notamment qu'aucun jeune sortant précocement du système scolaire ne doit rester sans solution.

Renouveler la démarche de carte scolaire

Le maintien et la valorisation de la proximité scolaire est un élément important de l'apprentissage par les enfants et les jeunes de la vie sociale et citoyenne, et cela quel que soit leur milieu d'appartenance. Par ailleurs, et contrairement à une affirmation souvent

entendue, toutes les études montrent que l'hétérogénéité des classes est un facteur important d'amélioration des compétences de l'ensemble des élèves. Or la récente libéralisation de la carte scolaire a renforcé au contraire l'homogénéité sociale des établissements.

Le principe d'une régulation forte est nécessaire et doit être maintenu

L'École est un service public et elle doit participer à la politique d'aménagement du territoire en zone urbaine comme en zone rurale. Une régulation des flux d'élèves est indispensable :

- pour organiser et harmoniser l'offre scolaire sur un bassin donné de population ;
- pour sauvegarder une mixité sociale et assurer une meilleure cohésion sociale, comme le précise la loi de décentralisation du 13 août 2004 dans son article 81. À cet effet, les secteurs scolaires doivent systématiquement associer des quartiers hétérogènes et les lignes de transport collectif doivent favoriser les déplacements au sein de ces secteurs ;
- pour améliorer la réussite de tous.

L'exigence de mixité sociale, notamment dans les zones de forte concentration urbaine, doit être une préoccupation majeure et relève d'un travail commun entre les collectivités territoriales et les instances académiques.

Concilier souplesse et régulation

L'expérience montre qu'une carte scolaire trop impérative engendre des conduites de contournement : choix d'options ou de classes particulières, adresses de complaisance ou choix du lieu de résidence avec ses conséquences en termes de politique urbaine, etc.

Pour éviter cela, une offre scolaire de qualité doit être assurée pour tous les élèves, sur l'ensemble du territoire : il faut donc se donner les moyens de rendre attractifs tous les établissements.

Rendre partout attractive l'offre d'enseignement

- ***La carte scolaire doit être pensée en termes de « bassins de formation » suffisamment larges pour que l'offre scolaire y soit complète.***

Dans chaque bassin de formation, l'offre scolaire doit être cohérente et les options doivent être réparties de sorte que chaque collège soit attractif et qu'aucun ne soit privilégié, notamment en termes d'options, de classes du type « classe à horaires aménagés musicales » ou de section du type « section internationale ». Ainsi seront évitées les situations qui font entrer les établissements en concurrence les uns avec les autres pour attirer les meilleurs élèves. Le rôle de l'autorité académique est ici essentiel.

- ***Agir sur la répartition des moyens pour favoriser la mixité sociale des écoles et des collèges.***

Le CESE recommande qu'une part significative de la dotation des établissements dépende de la mixité sociale de la population qu'ils scolarisent : un établissement scolarisant une population plus défavorisée aura ainsi une dotation majorée, pourra maintenir un meilleur niveau de scolarité et conserver une offre attractive. Cela doit contribuer à rendre sans objet les conduites d'évitement de la part des familles. Ainsi l'ensemble des établissements, quel que soit leur statut (public ou privé sous contrat) sera fortement incité à prendre sa part dans les efforts de mixité sociale.

Assurer la réussite de tous : la formation des enseignants et leur métier

➤ **Rendre réellement professionnelle la formation initiale des futurs enseignants**

L'entrée dans le métier se fait désormais au niveau « master », et cette élévation du diplôme requis participe de l'élévation générale du niveau de la population. Il est indispensable que les futurs enseignants reçoivent une formation de haut niveau, articulant formation disciplinaire et formation professionnelle, formation théorique et formation pratique, incluant nécessairement des stages devant élèves. Les structures contribuant à ces formations au sein des universités devraient être identifiées et recevoir des moyens spécifiques.

L'organisation actuelle de cette formation hypothèque fortement la formation professionnelle des étudiants, totalement mobilisés sur la préparation du seul concours. D'autre part, ceux d'entre eux qui ont fait le choix d'un master « métiers de l'enseignement » plutôt que d'un master disciplinaire se retrouvent en cas d'échec sans solution alternative. Ils sont donc enclins à choisir plutôt des masters disciplinaires plus monnayables sur le marché du travail en cas d'échec au concours, délaissant alors les masters métiers de l'enseignement, les seuls qui prévoient aujourd'hui des stages devant élèves.

Le CESE recommande :

- de remettre en chantier à partir de ces principes la réforme mise en place en 2010 et notamment la question de la place et de l'organisation des concours et celle des stages ;
- d'accompagner l'enseignant, après l'obtention définitive du concours, dans sa pratique professionnelle au cours de la première année d'exercice (système de tutorat et de retour d'expérience) ;
- de rechercher les moyens d'apporter une aide matérielle aux étudiants issus de milieux défavorisés (bourses, postes d'assistants d'éducation, pré-recrutements...) pour contribuer à une plus grande mixité sociale dans l'accès au métier d'enseignant et améliorer le vivier de recrutement.

➤ **Reconnaître les évolutions des métiers de l'enseignement**

La baisse régulière du nombre de candidats aux concours de recrutement constitue un signal alarmant. Des efforts doivent être faits pour restaurer l'attractivité de ces métiers : efforts financiers pour tenir compte de carrières débutant au niveau master ; efforts également pour rendre le métier plus gratifiant dans son exercice, notamment en facilitant le travail en équipe.

Intégrer dans le temps de service de l'enseignant l'ensemble de ses tâches.

Tout enseignant doit assurer un enseignement devant les élèves ainsi que d'autres tâches afférentes : travail ponctuel avec tel ou tel élève dans le courant de l'année, relations avec les parents, concertation et travail en équipe, évaluations transversales, etc. Cela doit être reconnu comme tel dans son service qui ne peut plus être seulement décompté en heures de cours devant élèves et des mesures doivent être négociées pour le permettre,

sans alourdissement de la charge de travail. Le métier s'est en effet notablement alourdi par la multiplication de ces différentes tâches, le temps passé en réunion, et les réformes en cours renforcent cette tendance.

Mieux répartir les fonctions dans l'équipe pédagogique

En fonction du projet pédagogique, certains enseignants doivent pouvoir consacrer du temps au pilotage de projets, ou à l'animation d'une équipe, ou au suivi individualisé des élèves et de leur scolarité, au lien entre les différents cycles, etc., sans pour autant que cela devienne une fonction permanente. La possibilité de les décharger temporairement de tout ou partie de leurs cours pour assurer ces tâches de conception, d'animation et de suivi est à encourager. Le système de dotation des établissements doit intégrer cette nécessité.

Reconnaître et valoriser l'implication des personnels dans l'évolution de leur carrière

Leur implication dans les projets, l'innovation et plus généralement dans l'ensemble des activités qui relèvent de leur responsabilité doivent être valorisés dans leur carrière.

Faire un effort massif de formation continue des personnels

Sur les cycles :

Il est impératif d'aider les enseignants à construire en équipe des apprentissages sur la durée d'un cycle.

Sur le socle commun :

La formation doit permettre aux enseignants de maîtriser l'articulation entre connaissances et compétences, et notamment de savoir ce que veut dire « faire acquérir des compétences et les évaluer » et connaître les méthodes pour y parvenir.

Rendre à nouveau possible des formations plus longues, plus structurantes dans leurs effets

Ces dernières années, des formations courtes sur une journée voire une demi-journée ont eu tendance à prendre le pas sur des formations plus longues.

Multiplier les formations « recherche-action » dans l'établissement, et cela de façon interdisciplinaire

Ces formations permettent à la fois d'être directement centrées sur le projet à mettre en œuvre dans l'établissement, mais en même temps de prendre le temps du recul et d'intégrer les acquis scientifiques dans leur élaboration.

Veiller à ce que les formateurs (en formation initiale comme continue) aient ou aient eu une expérience devant les élèves et à ce qu'ils l'entretiennent

La formation continue des personnels doit en outre leur permettre de compléter leur formation personnelle, pour améliorer leur progression de carrière ou leur mobilité

Développer la recherche en éducation

Il est indispensable de faire vivre une recherche nourrie dans le domaine de l'éducation : recherche théorique ouverte sur l'étranger, évaluation scientifique des innovations et aide à la mise en œuvre des meilleurs d'entre elles, soutien à la formation des enseignants. Les équipes pédagogiques ont besoin d'un tel regard universitaire et scientifique sur leurs pratiques.

L'Institut national de recherches pédagogiques (INRP) a été dissous en 2010 pour devenir l'Institut français de l'éducation (IFE), simple composante de l'École nationale supérieure de Lyon, dont la vocation est tout autre.

Le CESE recommande de doter à nouveau cet organisme de recherche d'un statut de plein exercice lui donnant l'autonomie nécessaire à son action de recherche pédagogique.

Assurer la réussite de tous : articuler pilotage national du service public et autonomie

➤ Assurer un rôle central au conseil pédagogique et au conseil des maîtres

Il doit constituer un outil essentiel au service de l'équipe pédagogique.

Le conseil pédagogique et le conseil des maîtres doivent être, avec le conseil d'école ou le conseil d'administration, l'une des manières pour les enseignants d'être partie prenante de l'établissement. Animés par le chef d'établissement ou le directeur d'école, ils permettent lorsqu'ils représentent bien les enseignants de piloter l'organisation des enseignements en vue de la réussite de tous les élèves.

➤ Le conseil pédagogique doit constituer la cheville ouvrière du projet de l'établissement

Il doit permettre :

D'organiser le temps scolaire et les rythmes

Les rythmes scolaires sont un déterminant majeur de la qualité des apprentissages : rythmes de la journée, de la semaine, de l'année. En fonction des caractéristiques de l'établissement et de son projet, le conseil pédagogique doit pouvoir impulser des réponses innovantes adaptées. Ce travail doit être articulé avec le conseil d'école (en primaire) ou d'administration (en collège), desquels dépendent *in fine* les décisions en ce domaine.

D'impulser et d'harmoniser

Dans le respect de la liberté pédagogique des enseignants, le conseil pédagogique doit permettre une réflexion collective sur les méthodes pédagogiques utilisées dans les équipes, leur harmonisation, leur adaptation aux besoins des classes. Il facilite les échanges de bonnes pratiques. Il coordonne la façon dont se mettent en place les apprentissages interdisciplinaires.

De piloter la validation du socle commun

➡ Exiger une forte régulation de l'autorité académique

Les projets d'établissement doivent être agréés par l'autorité académique (inspecteur d'académie ou recteur selon les cas)

Cette capacité des établissements et de leurs équipes à déterminer eux-mêmes plus largement leur organisation et leurs méthodes doit être fortement régulée afin de veiller :

- à construire une offre équilibrée au sein d'un même bassin de formation et ainsi éviter la concurrence entre les établissements ;
- à assurer leur conformité aux objectifs éducatifs et le respect d'un niveau égal d'exigence sur l'ensemble du territoire national.

Tout projet doit comporter un volet «évaluation»

Dès sa conception, un projet doit prévoir son évaluation. Dans la mise en œuvre d'un tel dispositif, le rôle de l'Inspection est central. Elle peut impulser les modifications nécessaires.

➡ Doter également les établissements privés sous contrat d'un conseil pédagogique

L'enseignement privé sous contrat participe à la mission éducative défini par la Nation. L'enseignement y est dispensé selon les règles et programmes de l'enseignement public. Le conseil pédagogique devant avoir un rôle essentiel dans la façon d'organiser l'enseignement, il doit pouvoir tenir ce rôle dans tous les établissements, y compris privés sous contrat. Le CESE recommande de modifier en ce sens les textes réglementaires.

Assurer les conditions de la réforme

Les réformes sont les moyens que se donne une politique publique pour atteindre ses objectifs. L'application d'une réforme ne doit donc jamais faire perdre de vue au service de quoi elle est mise en œuvre.

Une bonne réforme est une réforme concertée, acceptée, expérimentée et évaluée avant d'être généralisée, et mise en œuvre avec les moyens nécessaires. La temporalité tant politique que médiatique ainsi que les contraintes budgétaires contredisent souvent ces exigences : les réformes ne produisant pas alors les effets escomptés sont suivies d'autres réformes présentant souvent les mêmes faiblesses. Il est donc indispensable de faire le point sur les réformes en cours avant d'en lancer des nouvelles. Ceci doit permettre de capitaliser sur les réformes passées. Pour ce faire, il est nécessaire de mettre en place une méthode d'évaluation dès la phase de conception de la réforme.

En tout état de cause, il est indispensable de poser comme préalable à toute nouvelle réforme du système éducatif, le respect du cadre national comme seul garant de l'unité de l'école de la République.

Le CESE recommande d'accorder autant d'importance à la mise en œuvre des réformes qu'à leur contenu.

➤ **Donner le temps nécessaire à la concertation et l'appropriation des réformes**

Ceux qui auront à mettre en œuvre une réforme doivent pouvoir se l'approprier. Il s'agit d'une condition essentielle de la réussite. Une concertation préalable approfondie est une étape indispensable. Le temps nécessaire à cette appropriation par les acteurs doit impérativement être respecté, rien de sérieux ne pouvant se faire dans l'urgence. Le respect du délai réglementaire entre la parution de nouveaux programmes et leur mise en œuvre est, par exemple, une règle primordiale, de surcroît simple à appliquer. Elle a malheureusement été trop souvent ignorée par le passé.

➤ **Faire de d'expérimentation et de l'évaluation une obligation avant toute généralisation**

Un grand nombre de réformes sont généralisées avant même que leur éventuelle expérimentation ait été évaluée. Le CESE recommande d'instaurer réglementairement cette obligation.

➤ **Appliquer de façon cohérente et constante les réformes une fois décidées**

L'application d'une réforme ne doit pas débiter avant que soit pris le temps de la formation des personnels, que les outils nécessaires soient développés.

Lorsque tous les moyens (dotations, formation des personnels, etc.) ne peuvent être mis en œuvre sur l'ensemble du territoire, une généralisation progressive doit être préférée à une application immédiate

Son application doit être constante, surtout lorsqu'il s'agit de réformes importantes, notamment de niveau législatif, qui ont vocation à être développées dans la durée. Un effort doit être fait pour dégager un accord entre les forces de la société, les personnels et les usagers d'une part, les principaux courants de la vie politique d'autre part sur les grandes orientations à donner au système éducatif. Les pays qui ont réussi à réformer leur « école » en profondeur et nécessairement dans la durée ont pu s'appuyer sur un certain consensus qui a jusqu'à présent fait défaut à la France.

Une forte ambition pour l'École doit être au cœur des politiques menées par l'État. L'école constitue en effet un élément essentiel par lequel une nation construit son avenir. Faire réussir à l'école chaque enfant, chaque jeune et lui permettre ainsi de s'insérer ensuite socialement et professionnellement dans de bonnes conditions représente sans aucun doute un investissement important ; mais il est sûrement plus coûteux encore pour une société de tenter de remédier aux lacunes qu'elle n'a pas su combler à temps.

L'émergence scolaire d'une élite n'est pas contradictoire, loin s'en faut, avec la réussite de tous. L'école doit permettre à tous les jeunes de se découvrir mutuellement durant leur scolarité, quelles que soient leurs différences. C'est ainsi qu'elle répondra à l'une de ses missions essentielles : former le citoyen et lui apprendre à vivre dans une communauté dont l'un des fondements est l'ouverture à l'autre.

Déclaration des groupes

Agriculture

Le groupe adresse tous ses remerciements et ses félicitations au rapporteur qui a su engager et mobiliser notre section autour d'un sujet qui aurait pu être difficile. Les aspects passionnels ont pu être dépassés en écoutant puis en rassemblant les éclairages des uns et des autres. Le travail de la section a pu être mené dans une ambiance apaisée.

Le groupe est satisfait de la prise en compte, particulièrement dans le rapport, des spécificités de l'école rurale. Les contraintes matérielles imposent de reconsidérer l'organisation des enseignements et la pédagogie. À ce titre, l'école rurale peut constituer un laboratoire d'expériences enrichissantes pour l'ensemble du territoire français. Cela vaudrait la peine que le CESE se penche sur la situation particulière de l'école rurale qui est aussi un élément structurant du territoire.

Les réussites de l'école rurale doivent être mises en avant mais il ne faudrait pas que ces bons résultats fassent oublier les difficultés de l'enseignement dans ces zones. Les problèmes de transports et d'isolement rendent compliquées les conditions d'accueil des enfants, l'organisation des activités extrascolaires ou encore l'accès aux nouvelles technologies.

Est proposée une gestion intercommunale des écoles dans les communes de faible importance pour accroître les moyens humains. Il ne faut toutefois pas tout concevoir en fonction de la rentabilité. D'une part les regroupements ont leurs limites et d'autre part des moyens plus modestes mais plus proches des élèves peuvent aussi donner d'excellents résultats.

Le groupe de l'agriculture a voté l'avis.

Artisanat

L'avis dresse un constat à la fois lucide et très préoccupant, à partir d'un rapport riche d'enseignements sur le fonctionnement de notre système scolaire.

Le diagnostic est posé. Notre système éducatif remplit très mal la mission principale qui est la sienne : préparer tous les jeunes à leur insertion future dans la vie professionnelle. Chaque année, 150 000 jeunes sortent du système scolaire sans diplôme ni qualification. Cet échec scolaire massif n'est pas acceptable. Non seulement pour les jeunes, qui auront de lourdes difficultés d'insertion professionnelle, avec le risque de se retrouver durablement au chômage. Mais aussi pour les entreprises, notamment artisanales, qui sont nombreuses à ne pas trouver les compétences dont elles ont besoin. L'avis nous révèle, de plus, que le nombre de jeunes en difficultés scolaires ne cesse d'augmenter ; surtout, ces difficultés s'accroissent au fil de la scolarité, et les jeunes des milieux défavorisés en sont les premières victimes.

Un tel constat appelle à reprendre en mains, rapidement, le fonctionnement de notre système éducatif.

Tout d'abord, il est essentiel que tous les jeunes possèdent les savoirs de base du primaire et les connaissances qui font « le socle commun » du collège. C'est leur avenir professionnel qui en dépend. Des connaissances et des compétences de base mal maîtrisées

seront des obstacles difficiles à surmonter dans la poursuite de leur formation, que celle-ci soit générale ou technique. De même, cela réduit leurs chances de pouvoir, un jour, gérer leur propre entreprise ou manager du personnel. Nous avons donc une obligation de résultat : permettre à tous les élèves d'acquérir ces fondamentaux, quelles que soient leurs origines sociale, territoriale ou leurs capacités d'apprentissage. Cela exige de faire de l'école et du collège la priorité de l'effort éducatif ; c'est un investissement pour les générations futures et donc pour l'économie du pays. Pour prévenir l'échec scolaire, il importe aussi d'individualiser la prise en charge des élèves, en fonction de leurs rythmes d'apprentissage, et de remédier le plus tôt possible à leurs difficultés. Cela suppose que les enseignants bénéficient d'une formation initiale plus professionnalisante et que les conditions d'enseignement les plus délicates soient réservées aux plus expérimentés d'entre eux.

Une attention particulière mérite aussi d'être portée à la question de l'orientation de fin de troisième.

Cette orientation doit devenir positive. Pour cela, les jeunes et leur famille doivent disposer de l'information la plus complète possible sur les métiers, les filières de formation, leurs débouchés et les compétences requises pour y parvenir. Un véritable service de l'orientation doit les y aider, ainsi que des conseillers d'orientation bien informés sur les besoins du monde professionnel. Tout cela appelle des coopérations entre l'école et les branches professionnelles ou les réseaux consulaires. Il faut également continuer à lutter contre les représentations négatives ou stéréotypées des formations manuelles, qui induisent souvent un sentiment d'orientation par l'échec, avec un risque fort de démotivation pour les jeunes concernés. Enfin, il serait souhaitable de mettre fin à l'orientation couperet en permettant aux jeunes de faire des choix réversibles, grâce à des passerelles entre les spécialités et entre les voies de formation.

S'agissant de l'organisation territoriale du système éducatif, l'avis reprend, à juste titre, la question de l'éducation prioritaire et formule diverses recommandations pour faire coïncider les moyens et les objectifs dans des quartiers où les difficultés se cumulent. Le groupe de l'artisanat regrette toutefois que la question de l'offre scolaire en milieu rural n'ait pas été abordée, alors que l'école est un élément structurant pour la vitalité démographique et économique de tous ses territoires.

En conclusion, le groupe de l'artisanat approuve l'appel lancé aux pouvoirs publics sur la nécessité de redonner à l'école une nouvelle ambition et a voté l'avis.

Associations

Les travaux conduits par notre rapporteur décrivent parfaitement la situation ambivalente du système éducatif de notre pays. Si l'école a réussi dans un certain nombre de domaines qui ne sont pas contestables, force est de constater que, depuis une quinzaine d'années maintenant, elle fait du surplace et ne parvient plus à remplir un certain nombre de missions qui lui sont confiées.

Alors que notre école semble aujourd'hui être essentiellement construite pour tirer les meilleurs vers le haut, pour « élever le plafond », et ce, au prix d'un tri social et culturel, cet avis formule une série de recommandations ambitieuses auxquelles le groupe des associations souscrit pleinement. Elles nous semblent en effet à même de renverser la perspective, c'est-à-dire de construire un système qui élève la base de tous, avec un double bénéfice. Car contrairement aux idées reçues, nous n'avons pas à choisir entre justice sociale et excellence.

Bien au contraire, les systèmes scolaires qui combattent le plus énergiquement l'échec scolaire se révèlent également être les plus efficaces.

Le groupe des associations approuve donc l'ensemble des orientations proposées dans cet avis. Nous ne reviendrons ici que sur trois d'entre elles, non pas pour signifier par là-même un quelconque caractère prioritaire, mais bien pour approfondir les positions du groupe des associations sur ces points.

Pour assurer la réussite de tous, l'avis insiste sur la nécessité de conforter l'école maternelle dans sa mission, et de favoriser la socialisation des 2-3 ans. Le groupe des associations soutient bien sûr pleinement cette proposition, mais souhaite rappeler qu'au-delà, il plaide plus largement pour la construction d'une véritable politique publique de la petite enfance, présente sur tous les territoires et qui permette également de relier les différentes formes d'accueil et de garde et l'école maternelle. Beaucoup de choses se jouent en effet dès la petite enfance, notamment l'accès aux langages et à la communication, et les inégalités se développent très tôt. Il est donc impératif d'investir dans ce domaine.

Deuxième point d'attention : prenant acte des limites et du flou qui entourent l'actuel socle commun de connaissance et de compétences, l'avis suggère de le finaliser en déterminant de façon plus cohérente les objectifs d'apprentissage à l'école et au collège. Le groupe des associations juge effectivement indispensable, au vu de son caractère fourre-tout, de travailler et de resserrer les éléments de ce socle, et en appelle à un véritable débat qui nous invite à réfléchir ensemble sur ce qu'il faut savoir à l'école. Penser une école de la scolarité obligatoire nécessite en effet d'en faire évoluer tant les contenus que les structures.

Enfin, le groupe des associations est pleinement en accord avec l'impérieuse nécessité, mise en avant dans l'avis, de reconstruire la formation des enseignants, mais aussi celle, conjointe, de l'ensemble des personnels, dont le nombre ne peut continuer à diminuer sans porter un grave préjudice à la qualité de l'éducation.

Nous souhaitons ici ajouter une piste aux éléments avancés en matière de formations. Il est essentiel d'apprendre aux enseignants à travailler avec l'ensemble des acteurs éducatifs d'un territoire, et notamment - au-delà des collectivités territoriales - avec les partenaires associatifs. Ceux-ci sont nombreux à intervenir dans le champ scolaire et périscolaire mais restent encore trop peu associés aux projets éducatifs et pédagogiques. Or, travailler ensemble s'apprend, s'acquiert et s'entretient.

En conclusion, le groupe des associations souhaite remercier le rapporteur pour la grande qualité des travaux réalisés. Il souhaite que cet avis participe de la construction du nécessaire consensus auquel notre pays doit aboutir si nous souhaitons, demain, une école qui rassemble et non une école qui trie.

CFDT

Les inégalités à l'école ne constituent pas un phénomène nouveau. Aujourd'hui elles se sont aggravées et atteignent un niveau élevé. Leur réduction constitue un défi majeur. Ce sont les personnes les moins diplômées qui font à chaque fois les frais des difficultés économiques, les crises récentes l'ont encore montré. L'école et le système éducatif sont ainsi des enjeux sociétaux majeurs et l'avis du CESE vient justement souligner l'urgence de renouer avec une véritable politique éducative.

Pour la CFDT, l'école doit contribuer à construire une société dans laquelle chacun est en mesure de choisir son devenir, au sein de laquelle chacun doit être pleinement reconnu et peut s'épanouir dans l'exercice de ses responsabilités. C'est sans aucun doute un objectif largement partagé. Pour l'atteindre, l'école a un rôle primordial, en particulier dès la petite enfance. De plus, et alors que se met en place le service public de l'orientation tout au long de la vie, la solidité de la formation initiale est indispensable : on sait bien, en effet, que la formation continue profite davantage à ceux qui ont le meilleur niveau de formation initiale.

Par cette intervention le groupe de la CFDT veut insister sur plusieurs points :

- La formation professionnelle des personnels, et notamment des enseignants, est une exigence incontournable de l'amélioration du système. La réforme actuellement en cours est catastrophique, car elle supprime pour ainsi dire totalement l'apprentissage de ce qu'est la conduite d'une classe d'élèves. Nous aurions aimé à cet égard que l'avis puisse aller plus loin, notamment en recommandant que le concours ait lieu au niveau licence, et que ce soit la formation professionnelle du nouveau recruté qui l'amène au niveau master.
- L'acquisition d'un socle commun de connaissances et de compétences par tous les élèves est aujourd'hui un objectif fixé par la loi et cet objectif est accompagné d'une obligation de réussite. Une telle logique a reçu l'adhésion de la CFDT, mais la mise en place de cette réforme ne permet pas actuellement de répondre à l'objectif assigné. Le concept et son contenu doivent encore être précisés, la mise en œuvre de tous les moyens utiles et nécessaires à la réalisation de cet objectif est une obligation qui ne peut plus aujourd'hui être différée.
- L'autonomie des équipes pédagogiques distincte de celle des établissements est un moyen que préconise la CFDT. Elle ne peut cependant constituer l'alpha et l'oméga des réformes nécessaires. Inscrite dans un cadre national, cette autonomie est de nature à mobiliser les acteurs autour de projets éducatifs adaptés aux différents territoires.
- La mixité sociale dans les établissements doit constituer une « ardente obligation ». Une carte scolaire renouvelée peut en être un vecteur privilégié, en restaurant l'offre d'enseignement sur tout le territoire et en répartissant les moyens en fonction du public scolarisé. La CFDT ne peut accepter que sa libéralisation actuelle accentue la concurrence entre établissements et concourt ainsi à une école à plusieurs vitesses et à une société de plus en plus fragmentée.

Pour conclure et à titre d'information, les fédérations CFDT de l'Éducation nationale appellent à l'action le 27 septembre pour revendiquer le respect des personnels et le métier qu'ils exercent, et pour dire que l'approche purement comptable s'oppose à l'idée d'une politique éducative.

La CFDT a voté l'avis.

CFE-CGC

Pour la CFE-CGC l'école, l'enseignement, le lien entre les enseignants et les parents, la lutte contre les inégalités à l'école sont des sujets fondamentaux pour l'avenir de notre société.

La CFE-CGC partage de nombreuses propositions de l'avis.

Ainsi pour nous :

La maternelle est le socle du dispositif, si cette étape est réussie c'est une scolarité qui s'engage bien, c'est une citoyenneté qui est en marche.

Il est fondamental de soigner les transitions que sont le passage de la grande section de maternelle au CP, du CM2 à la 6^e, mais aussi de la 3^e à la seconde.

L'enseignement primaire doit effectivement devenir une priorité communale car c'est l'assurance d'un aménagement du territoire, c'est une opportunité pour fidéliser les habitants de communes de petite taille, c'est également une question d'équité face à l'enseignement et *in fine* c'est aussi la mise en place d'un enseignement qui intègre les critères de développement durable.

Réduire les effectifs par classe est essentiel car c'est à la fois la condition *sine qua non* pour un enseignement de qualité mais c'est aussi primordial afin que les enseignants puissent exercer leur métier dans des conditions optimales pour les enfants comme pour eux-mêmes.

Rendre réellement professionnelle la formation initiale des futurs enseignants est nécessaire, que ce soit au travers des stages pendant la formation ou d'accompagnement lors de la prise de fonction.

Nous attendons aussi une véritable mise en adéquation des filières professionnelles avec les besoins prévisionnels du marché de l'emploi. Nous souhaitons également que l'enseignement puisse s'adapter en permanence à l'arrivée des Nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), sous réserve que l'ensemble des écoles puissent être équipées. C'est là, un gage de futurs salariés compétitifs.

Notre jeunesse est notre avenir.

Les enseignants qui se dévouent chaque jour pour les former méritent toute notre reconnaissance et une rémunération à la hauteur de leur contribution au développement de notre société.

L'État doit investir, le retour sur investissement sera à la hauteur des enjeux.

Enfin, la CFE-CGC demande à ce qu'il y ait une continuité des réformes et qu'une évaluation soit faite avant tout lancement de nouvelle réforme.

Pour toutes ces raisons, la CFE-CGC a voté cet avis. La CFE-CGC remercie le président de la section et le rapporteur pour ce projet consensuel.

CFTC

Quand les Français ont connu les évaluations comparatives des élèves de différents pays (PISA en 2009) et qu'ils ont appris que leurs enfants étaient fort mal classés, beaucoup ont voulu casser le thermomètre plutôt que de lutter contre la maladie du système éducatif. L'école, une des fiertés des valeurs républicaines, n'était plus ce qu'elle était : la France tombait de haut d'autant plus que l'école française est particulièrement mal classée quant à la correction des inégalités sociales. Cela pose la question, comment redonner à l'école l'ascenseur social qui lui manque.

La CFTC s'empresse avec toute la section de dénoncer les absurdités flagrantes du système : quasi absence de formation pédagogique des maîtres, nomination de jeunes sans expérience dans les classes les plus difficiles, recul de la scolarisation en maternelle alors que

c'est l'âge où se jouent facilement la socialisation et l'intégration qui peuvent manquer aux enfants marginalisés par la langue ou par l'exclusion sociale. Autre absurdité : des réformes qui s'empilent sans avoir été appliquées, ou encore des budgets scolaires par enfant du primaire qui varient du simple au décuple selon les communes.

L'avis aborde aussi trois grands tabous de l'école française mais avec plus ou moins de force critique : d'abord le tabou du collège unique qui a fait croire trop longtemps que tous les élèves pouvaient avoir le même cursus pédagogique ; l'avis est plus vague sur le tabou de la carte scolaire : il est résolument pour, tout en reconnaissant qu'il est massivement contourné. Il propose que cette carte scolaire ne soit pas autoritaire mais procède d'une future égale attractivité des établissements scolaires. Effectivement, si cette utopie se réalise, alors il n'y aura même plus besoin de carte scolaire. Quant au troisième tabou, il est peut-être trop peu abordé : la coupure encore trop forte entre le monde de l'école et celui de l'entreprise.

La CFTC approuve l'insistance de l'avis sur le souci constant d'évaluation des élèves, des maîtres et des réformes. La CFTC approuve le développement de la mixité sociale d'autant plus que les départements où elle est déjà possible ont des résultats scolaires meilleurs que les départements où les catégories sociales des élèves sont plus homogènes. La CFTC pense que les dotations budgétaires sans revêtir un caractère punitif, doivent tenir compte de l'effort de mixité.

La CFTC soutient la proposition de clarification du socle commun de connaissances et de compétences ainsi que celle de l'application de la structure des cycles de deux fois trois ans de la fin de la maternelle à la fin du primaire, seule façon de gérer et de suivre des classes hétérogènes. À cet égard la CFTC aurait souhaité que l'avis se déclare de façon encore plus tranchée pour le soutien individualisé des élèves en difficulté. La CFTC aurait voulu aussi plus de développement sur la formation civique des enfants et un avis circonstancié quant à l'application de la loi sur l'intégration des enfants handicapés.

Tout compte fait, le groupe de la CFTC a voté l'avis.

CGT

Le groupe de la CGT partage la lucidité du constat, la pertinence de l'analyse et l'audace de certaines préconisations. Malgré les discours sur la réussite de tous, l'école républicaine est en panne. La ségrégation scolaire augmente en lien avec la ségrégation urbaine mais aussi dans certaines régions rurales. L'école n'est plus en réalité la première priorité nationale : la baisse de la dépense intérieure d'éducation en pourcentage du PIB dans la décennie 2000 ainsi que les diminutions drastiques de postes ces dernières années (70 000 emplois supprimés depuis 2007 !) et qui se poursuivent aujourd'hui, pèsent sur la capacité du système scolaire à faire réussir tous les jeunes. L'avis aurait pu préconiser la création d'emplois nécessaires. A-t-on bien mesuré la dégradation du service public et le désarroi de la communauté éducative, particulièrement des enseignants, face aux injonctions contradictoires : empilement des réformes, avant même que l'une aboutisse ou soit évaluée, on passe à une autre mission de réussite pour tous mais maintien d'un système méritocratique qui n'est pas assez à l'écoute des décalages d'acquisition des élèves et en réalité génère plus d'inégalités !

Nous sommes face à un défi sans précédent ! C'est d'une réforme globale dont nous avons besoin pour la réussite de toutes et de tous et pour que la société retrouve confiance

en l'école. Les inégalités scolaires croissantes alimentent les inégalités sociales, d'accès à l'emploi et conduisent au blocage de l'ascenseur social.

Nous devons avant tout changer de philosophie générale, passer de l'égalité des chances à l'égalité des droits. Puisque les difficultés d'apprentissage sont précoces et durables et liées à la situation culturelle et socio-économique des familles, le repérage doit avoir lieu le plus tôt possible et faire l'objet d'un traitement spécifique durable. Alors que celle-ci a régressé ces dernières années, la CGT préconise l'effectivité du droit à la scolarisation dès 2 ans particulièrement utile pour les enfants de milieux défavorisés et pas sous la forme actuelle des jardins d'éveil payants ! L'éducation prioritaire doit être refondée : réduction des effectifs, postes en surnombre pour mieux suivre les élèves en difficultés, mesures incitatives pour que les enseignants les plus expérimentés soient nommés sur des zones prioritaires. La carte scolaire doit être remise en place sur de larges bassins de formation avec une répartition des options sur tous les collèges et une dotation majorée pour ceux accueillant une population plus défavorisée afin de supprimer la concurrence entre établissements et rétablir une mixité sociale. La formation et le métier d'enseignant doivent être repensés : il n'est plus possible d'envoyer « au casse pipe » les jeunes enseignants ; la CGT propose, elle, de recruter à bac + 3 puis 2 années de formation, prendre le temps de stages en situation avec des professeurs chevronnés, apprendre à travailler en équipe, à développer des pédagogies différenciées, mettre fin à l'emploi précaire. Le temps de service des enseignants doit être réduit et intégrer les nouvelles missions et il faut revaloriser y compris matériellement le métier d'enseignant et penser la mobilité professionnelle. L'autonomie des établissements doit s'inscrire dans le cadre de l'unité du service public : ce n'est pas en faisant des chefs d'établissement des chefs d'entreprise mais en créant les conditions d'un vrai travail d'équipe où chacun se sentira partie prenante, que l'on redonnera confiance aux personnels, aux jeunes, aux familles. Quant au *modus operandi* de la réforme, il est décisif pour une réforme acceptée par la société. Enfin, la CGT plaide pour que l'éducation des sens via l'enseignement artistique ne soit plus réduite à la « portion congrue » afin de permettre à toutes et à tous de développer leur imaginaire et leur créativité.

La CGT a voté l'avis.

CGT-FO

Le groupe FO tient à saluer le travail de la section et le sens de l'écoute qui a prévalu tout au long des débats.

Si FO appelle à la plus grande prudence quant aux conclusions trop souvent hâtives qui découlent des comparaisons internationales, elle confirme en revanche le constat d'une difficulté croissante de notre système éducatif à réduire les inégalités scolaires.

Attachée à la défense de l'école publique, laïque et républicaine, FO ne peut que souscrire à l'exigence formulée par l'avis de renouer avec une véritable ambition éducative et de faire de la lutte contre les inégalités scolaires la « première priorité nationale ».

Considérer la question scolaire comme une question éminemment sociale, est un changement radical de perspective. Cela permet d'éviter que la responsabilité de toutes les difficultés de l'école ne porte uniquement sur les enseignants et ne soit réduit à un problème d'inadaptation des « méthodes ».

Aussi FO se félicite et partage certaines préconisations développées dans le présent avis. Parmi celles-ci, le maintien d'une exigence d'égalité des établissements sur le territoire

national, la réduction des effectifs par classe, la défense de l'école maternelle pour mieux prévenir les difficultés scolaires, l'amélioration des relations entre l'école et les parents.

Elle se félicite également que l'avis insiste sur le renforcement de la formation des enseignants et l'exigence d'une meilleure reconnaissance de leur métier. Une politique qui fait cruellement défaut.

FO approuve également la recommandation du maintien de la carte scolaire. Présentée comme une mesure de justice sociale, la libéralisation de la carte scolaire a renforcé les inégalités et fait reculer une mixité sociale déjà mise à mal.

Le groupe FO demeure toutefois critique à l'égard d'une ambition pédagogique basée sur le socle commun de connaissances et de compétences. Ce dernier risque fort, en l'état, de n'être qu'une impasse pédagogique au bout de laquelle la réussite de certains élèves se limiterait aux contours d'un ensemble de savoirs dits de base et de compétences supposées transversales.

Critique également à l'idée d'une action systématique contre le redoublement. FO dénonce une approche qui conduit déjà à ce que la répartition des dotations globales horaires se fasse au profit des établissements qui ont placé la baisse des redoublements comme un objectif de gestion.

Plus encore, FO ne partage absolument pas l'analyse qui consiste d'emblée à considérer que les marges financières sont réduites si l'on ne veut pas accroître abusivement les dépenses publiques.

La lutte contre les inégalités scolaires ne doit pas souffrir des coupes drastiques dans les dépenses publiques ni de la suppression massive des postes de fonctionnaires décidée dans le cadre de la RGPP.

Comment ne pas dénoncer en cette rentrée les 16 000 nouveaux postes supprimés à l'Éducation nationale, les 14 000 autres programmés en 2012, les suppressions de 1 500 classes dans le primaire. Et que dire des réformes successives qui n'ont aucunement permis le recul des inégalités mais ont au contraire appuyé le désengagement de la puissance publique. Des choix qui ne font que rajouter aux difficultés existantes. FO souhaite que soit mis fin à ce gâchis.

La réforme selon FO doit parvenir à conforter le système éducatif pour permettre à chacun de réussir, sans pour autant qu'elle se double d'une remise en cause des missions des personnels, voire plus grave encore d'une mise en concurrence des établissements et des élèves.

En tout état de cause, pour le groupe FO, il est indispensable de poser comme préalable à toute nouvelle réforme du système éducatif, le respect du cadre national comme seul échelon adéquat, garant de l'unité de l'école de la République.

Aussi, dans ces conditions et tout en saluant à nouveau le travail accompli, le groupe FO s'est abstenu lors du vote.

Coopération

Dans notre histoire, l'école a été placée au cœur du pacte républicain. Force est de constater que ce formidable outil de cohésion, d'élévation et d'intégration sociale est en panne. Ce constat n'est malheureusement pas nouveau, notre assemblée a déjà produit plusieurs avis sur le sujet, la Cour des comptes s'est exprimée, ainsi que le Haut Conseil de l'éducation.

Le groupe de la coopération pense qu'il faut réinventer l'école du XXI^e siècle. Bien sûr, pour cela il faut des moyens budgétaires, mais rebâtir notre école est-ce seulement une question de crédits ou une question de nombre d'enfants par classe ?

Pour que l'école ne reproduise pas les inégalités sociales, des approches et des moyens différenciés doivent être mis en place selon les territoires et les populations. L'idéal d'égalité suppose des moyens différenciés ; et les enfants des quartiers en difficulté n'ont certainement pas besoin des mêmes moyens, ni des mêmes méthodes de travail et d'organisation de l'école que ceux des quartiers plus favorisés. La politique d'éducation prioritaire a échoué en partie car les moyens supplémentaires ont été trop dilués.

L'école doit s'ouvrir beaucoup plus aux associations, aux parents, mais aussi aux collectivités locales, et aux acteurs du monde social et économique. Les coopératives organisent chaque année la « semaine de la coopération à l'école » pour faire découvrir aux élèves les entreprises coopératives présentes dans différents secteurs d'activité : ces initiatives tendent à rapprocher les jeunes et les enseignants avec des responsables d'entreprises coopératives, et permettent une meilleure compréhension mutuelle en montrant que faire ensemble est le meilleur moyen de créer du lien. Les établissements scolaires doivent en effet devenir des « lieux de vie sociale », une évolution en ce sens a déjà eu lieu et doit s'amplifier pour que les écoles en dehors du temps scolaire puissent accueillir les jeunes pour des activités, soit de remise à niveau scolaire, soit sportives et culturelles, et ce, alors que la France demeure le pays où l'année scolaire est la plus courte.

Il faut donc innover, et pour cela il faut des équipes mobilisées autour de projets et autour d'un chef de file. Ainsi, la redéfinition du rôle de directeur d'un établissement, qui ne peut être réduit qu'à une fonction administrative nous paraît essentielle ; celui-ci devrait pouvoir mobiliser des équipes autour de projets définis au sein de l'école. L'avis cite avec justesse l'expérience des classes découvertes. Il faut innover sur les méthodes, notamment au collège, pour stimuler la curiosité de nos jeunes, leurs compétences, les capacités d'apprentissage dont ils font preuve, par exemple, pour les nouvelles technologies. L'école d'aujourd'hui est-elle adaptée à l'époque où nous vivons ? Les références aux expériences d'autres pays, notamment la Finlande, sont tout à fait intéressantes.

La place prédominante accordée au savoir dans le développement de nos sociétés exige une refonte profonde de notre système scolaire. Les propositions de l'avis constituent une première étape qui devra être suivie d'autres, et le groupe de la coopération y est globalement favorable.

Entreprises

Le grand mérite de cet avis est d'avoir bien identifié que les inégalités constatées au collège et tout au long de leur cursus trouvent leurs origines dès la maternelle et à l'école primaire et qu'il est plus efficace et moins coûteux pour la société d'essayer de les compenser dès le départ.

Il démontre dans son ensemble que la grande complexité du sujet dépasse la question des seuls moyens matériels.

Compte tenu des contraintes budgétaires qui se posent et des sommes en jeu, il faudrait que les réductions d'effectifs par classe proposées s'effectuent à budget constant, c'est-à-dire en diminuant les effectifs des établissements situés dans des zones prioritaires sans hésiter à augmenter les effectifs des autres établissements. D'autant que sur de longues

périodes comme entre 1980 et 2009, la chute des effectifs d'élèves dans le premier degré (- 650 000) accompagnée d'un maintien peu ou prou des effectifs d'enseignants ne s'est pas traduite par une amélioration de la performance de notre système éducatif.

Les pédagogies utilisées doivent être différenciées pour gérer l'hétérogénéité des élèves si on ne veut pas laisser de jeunes talents au bord de la route, ni laisser certains jeunes débiter leur vie par un sentiment d'échec ou de mise à l'écart. En ce sens, il serait intéressant de mettre en place une organisation du travail et des dispositifs didactiques qui placent chacun dans une situation optimale pour apprendre : nos voisins européens réussissent en la matière, pourquoi pas nous !

Le groupe des entreprises regrette cependant que l'avis n'ait pas été plus loin sur certains points. En effet, depuis trop longtemps, le chômage des jeunes en France et en particulier le chômage des jeunes non-diplômés, est une terrible spécificité tellement injuste qu'elle menace notre cohésion sociale. A l'évidence, notre système éducatif et de formation n'a su y remédier.

L'Éducation nationale ne doit pas maintenir en échec scolaire des jeunes (précédemment en difficultés à l'école primaire) tout au long des 4 années de collèges pour, *in-fine*, les laisser quitter le système sans aucune solution.

Ces jeunes sortent du système scolaire obligatoire avec un sentiment d'échec important, voire d'exclusion de notre société. Il conviendrait pour ceux qui ont des difficultés avec l'apprentissage des savoirs de façon scolaire, qu'ils soient rapidement orientés vers des diplômes, en adéquation avec leurs aptitudes qu'ils puissent réaliser des stages en entreprise de façon précoce et volontaire afin de réfléchir à leur future orientation professionnelle.

Parallèlement, il conviendra de revaloriser, auprès des enseignants, les métiers accessibles après un CAP afin qu'ils puissent, à leur tour, délivrer un message positif aux élèves, ce qui n'est pas forcément le cas aujourd'hui...

Enfin un regret : la problématique des rythmes scolaires et du temps de travail des enseignants n'a pas été suffisamment évoquée et des propositions innovantes demandant des diagnostics, fixant des objectifs et mettant en place des plans d'évaluation n'ont pas vu le jour.

Les entreprises ont besoin de jeunes, qui ont appris à l'école des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire transférables dans les entreprises.

Parce que l'éducation est un sujet d'intérêt national majeur et que les propositions émises servent cette cause, le groupe des entreprises a voté l'avis.

Environnement et nature

Le groupe environnement et nature regrette le peu de temps accordé au débat sur l'avis, mais remercie le rapporteur Xavier Nau, pour le travail de qualité qui a été fait avec toute la section sur cette première saisine.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun, comme précisé dans le code de l'éducation, afin de permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. Ces objectifs ambitieux sont mis à mal par la progression des inégalités, alors que l'éducation devrait permettre de les réduire. Nous sommes à l'aube de transformations importantes de

notre société et de nos modes de vie. Or, les sociétés qui s'adaptent sont celles qui ont un bon niveau d'éducation.

Pour ne pas obérer significativement nos chances d'évolution, il est impératif de s'attaquer d'une manière volontariste aux inégalités à l'école, comme le propose l'avis.

Le groupe environnement et nature soutient particulièrement les éléments suivants :

- le retour à une conception sociale et territoriale de l'éducation prioritaire, avec l'utilisation des établissements scolaires comme lieu de vie sociale, en les ouvrant aux autres acteurs (parents, collectivités) ;
- dans le prolongement de cette idée, l'amélioration nette et urgente des relations parents/écoles, en éducation prioritaire, mais pas seulement, les préconisations liées au constat d'insuffisance de la formation professionnelle et continue des enseignants.

Notre groupe réaffirme l'importance de la prise en compte du milieu social, économique, environnemental dans lequel sont immergés les établissements scolaires, et celle de favoriser les liens entre les différents acteurs. L'éducation nationale ne peut fonctionner en vase clos et doit pouvoir profiter de toutes les bonnes volontés et initiatives, plus particulièrement dans les quartiers défavorisés. Aussi, le développement de partenariats avec les collectivités et les associations de terrain est-il une piste intéressante et insuffisamment explorée. De nombreux dispositifs existent et le CESE doit recommander l'évaluation et la mise en cohérence de ces derniers.

De même, il est judicieux de faire une place réelle dans le système éducatif aux dispositifs de type classe de découverte (classe verte, classe de mer etc.) qui sont censés apporter un regard différent sur le monde qui nous entoure, d'autant plus importants dans les grands centres urbains où se concentrent les inégalités. Les partenaires associatifs ne manquent pas pour œuvrer dans ce sens.

Les deux points évoqués à l'instant ont fait l'objet d'amendements par le groupe environnement et nature, nous remercions le rapporteur de les avoir intégrés à l'avis.

Pour finir, le groupe souhaite dire un mot sur le socle commun. Au-delà des préconisations de l'avis sur le sujet que nous partageons, il est grand temps de considérer que le socle commun d'hier n'est pas celui d'aujourd'hui ni de demain. Ouvrir le socle commun et le mettre régulièrement en adéquation avec les évolutions de la société est un enjeu dont il faut se saisir. Les enjeux climat, biodiversité n'apparaissent pas alors qu'ils seront déterminants pour les générations futures.

En cette rentrée morose, marquées par les suppressions de postes, la lutte contre les inégalités à l'école mérite plus que jamais une volonté politique forte. Le groupe environnement et nature, considérant que ce texte est un pas en avant, a voté l'avis.

Mutualité

Le groupe de la mutualité partage le constat de l'avis sur les inégalités à l'école.

Avec lucidité, il pose que notre système affiche une performance éducative décevante et qu'il a cessé d'être un facteur de réduction des inégalités.

Il ne stigmatise pas les personnes : enseignants, élèves, parents...

Il évoque notamment deux causes : le manque de continuité politique aggravé par les suppressions de postes.

Lorsque l'avis précise : « *le Conseil économique, social et environnemental tient à souligner l'urgence de renouer avec une véritable ambition éducative* », le groupe de la mutualité exprime son adhésion.

La mise en concurrence des établissements et des élèves n'est pas une ambition éducative.

Si le compromis domine la tonalité générale du texte, l'ensemble nous convient.

Les préconisations sont intéressantes.

L'avis met en évidence l'importance des transitions scolaires et des apprentissages fondamentaux, celle de la politique de la ville, des communes et de l'intercommunalité, de la relation école-parents, du partenariat entre l'école et le monde associatif.

Au titre des préconisations, toujours, le groupe de la mutualité adhère aux recommandations de « *refonder l'Éducation prioritaire* » et de « *renouveler la démarche de carte scolaire* », c'est-à-dire la régulation.

Oui, « *L'attribution des moyens doit être proportionnelle à la mixité sociale des publics scolarisés* ».

L'exercice professionnel peut s'avérer difficile, notamment les premières années. La formation des enseignants est évidemment centrale, il faut s'attacher à trouver un meilleur équilibre entre la nécessaire formation initiale de haut niveau et les indispensables acquisitions pédagogiques et professionnelles.

Si l'on veut réduire les inégalités, c'est sur la maternelle et le primaire que les efforts doivent être concentrés, comme le souligne l'avis. Parmi ces inégalités, les inégalités de santé qui se font ressentir dès les bancs de l'école maternelle.

Si l'on veut réduire les inégalités, la réduction des effectifs par classe dans les écoles relevant des *réseaux ambition réussite* s'impose.

L'avis souligne le coût considérable des conséquences de l'échec scolaire, ce dont toutes les composantes de notre Conseil peuvent sans doute témoigner.

Cependant, le groupe de la mutualité exprime certaines réserves.

Le texte se limite à la scolarité obligatoire. C'est un choix pratique que nous regrettons.

Le traitement qui est fait du « socle commun » traduit les divergences qui existent.

L'expression de « culture commune » n'aurait-elle pas porté de plus amples résonances ?

« *Préparer l'insertion dans la vie sociale et professionnelle de tous les individus, à chaque génération, et leur permettre d'exercer pleinement leur citoyenneté.*

(...) *Former le citoyen et lui apprendre à vivre dans une communauté dont l'un des fondements est l'ouverture à l'autre.* »

L'avis nous rappelle heureusement cet ensemble de missions de l'École.

Le groupe de la mutualité a voté l'avis, avec un sentiment de grande urgence.

Organisations étudiantes et mouvements de jeunesse

Nous pouvons être fiers des formidables réussites de notre système éducatif, qui a su s'ouvrir massivement à de nouveaux publics en l'absence de moyens suffisants pour accompagner cet effort. N'en déplaît aux tenants de la thèse du déclin éducatif de la France, la modernisation du système éducatif est un indéniable facteur de progrès social, économique, démocratique. Elle a accompagné de manière positive les transformations de

l'économie et de la société et a contribué à corriger les inégalités sociales en démocratisant l'accès aux diplômes. Le système scolaire a ainsi contribué à améliorer les trajectoires sociales et professionnelles des populations moins favorisées.

Cependant, la proportion de jeunes réussissant à obtenir une qualification stagne en France depuis le milieu des années 1990. C'est une nouvelle étape de la démocratisation scolaire qu'il faut désormais engager, en fixant les objectifs d'une massification approfondie et d'une démocratisation réussie.

L'exceptionnelle ambition de former au plus haut niveau une partie importante de la jeunesse a été peu à peu délaissée. La politique actuellement menée lui tourne le dos. Nous avons d'ailleurs la conviction que c'est parce que la République a abandonné ce dessein que la jeunesse s'inquiète pour son avenir.

Faute d'apporter des réponses aux victimes de l'échec scolaire, le système s'organise pour tenter de les isoler de la masse des élèves, afin de les condamner au silence. C'est le sens de la mise en place de paliers d'orientations précoces (apprentissage à 14 ans) qui vident la scolarité obligatoire de tout son sens et qui n'ont rien à voir avec le renforcement nécessaire de processus d'orientation maîtrisés par le jeune. C'est aussi l'objectif des politiques de discrimination positive, qui consistent à exfiltrer quelques élèves des établissements difficiles pour leur permettre d'intégrer les établissements prestigieux.

Cette politique de tri éducatif conforte la logique sélective du système ; elle banalise l'échec, elle renforce les inégalités, elle rend les élèves responsables de leurs difficultés, elle exonère le système éducatif de toute remise en cause. L'échec de cette politique est démontré tout au long du rapport. Mais trier les élèves n'est pas seulement inefficace, c'est aussi la solution de facilité. Cette politique est celle du renoncement : nous savons quels sont les jeunes qui en sont prioritairement les victimes.

La politique menée depuis 2007 a renforcé ces caractéristiques : la libéralisation de la carte scolaire joue contre la mixité sociale, la suppression de postes, prive des moyens de mener des réformes ambitieuses.

C'est au système éducatif de s'adapter aux élèves, et non l'inverse. En adaptant sa pédagogie, en adaptant les rythmes scolaires, en renforçant l'approche pluridisciplinaire (en particulier lors des premières années du collège), en réformant ses processus d'évaluation des élèves, en combattant les redoublements contreproductifs, en rééquilibrant les filières. Les moyens doivent être concentrés sur les points faibles du système, en particulier les transitions (école-collège, collège-lycée, secondaire-supérieur). Les projets d'établissements, élaborés en concertation avec les partenaires de l'école, sont des leviers essentiels pour mener des actions de lutte contre l'échec scolaire adaptées aux besoins. L'autonomie pédagogique des établissements doit jouer selon la règle du plus favorable, et non servir d'alibi au désengagement de l'État comme c'est le cas aujourd'hui. Une politique de réussite éducative digne de ce nom n'est pas que l'addition des politiques d'établissements, sauf à revoir ses ambitions quantitatives et qualitatives à la baisse. L'État doit donc redevenir pilote, évaluer les objectifs qu'il fixe et donner du temps pour que les réformes engagées produisent leurs fruits.

La place ambiguë des partenaires de l'école (qu'il s'agisse des parents d'élèves, des collectivités locales, ou des associations complémentaires) contribue à développer une approche trop « scolaro-centrée » de la lutte contre l'échec, qui tourne le dos à une approche partenariale et territoriale, et qui renforce *in fine* le sentiment d'impuissance des acteurs du

système éducatif, à commencer par les enseignants. Lutter contre les inégalités scolaires ne peut se faire sans un effort de l'ensemble des acteurs.

Cette école à construire, c'est bien d'avantage qu'un service public. C'est un idéal social. Œuvrer à une réussite éducative pour tous, c'est affirmer, de façon permanente et quotidienne, un humanisme militant. C'est affirmer que tout individu, tout jeune, est perfectible et que l'accès aux savoirs et aux qualifications est la clé de cette émancipation. C'est parce qu'il tourne peu à peu le dos à cette mission émancipatrice de l'Éducation qu'il convient de transformer en profondeur notre système éducatif. Et c'est parce que nous sommes attachés à cette mission émancipatrice que nous souhaitons remettre la réussite des élèves au cœur des préoccupations de l'école républicaine.

Le groupe des organisations étudiantes et mouvements de jeunesse a voté l'avis.

Outre-mer

Le groupe de l'Outre-mer a suivi avec beaucoup d'intérêt les travaux sur les inégalités à l'école qui ont été menés au sein de la section de l'éducation, de la culture et de la communication.

Il a pris connaissance des préconisations retenues pour tenter de réduire ces inégalités. Plusieurs d'entre elles pourraient être appliquées de manière pertinente dans les collectivités ultramarines, en particulier à toutes celles qui visent une meilleure articulation entre les parents et l'école, entre les collectivités et l'école ou encore entre les différents cycles à l'intérieur de l'école.

Personne n'ignore qu'en Outre-mer, les conditions dans lesquelles se déroule l'enseignement, d'une manière générale, sont encore plus problématiques qu'en métropole. Le groupe apprécie l'analyse des clivages territoriaux dans l'avis, soulignant la « fracture » entre l'Outre-mer et la métropole. Les résultats dans la plupart des académies Outre-mer sont souvent en deçà de la moyenne nationale.

Cette situation n'est pas due au fait que les petits ultramarins ne sont pas aussi doués ou aussi travailleurs que les autres, mais à un ensemble de causes qui font que les difficultés et les inégalités rencontrées à l'école en Outre-mer ne peuvent s'expliquer que si elles sont replacées dans un contexte plus global, à la fois économique, social et culturel.

Le contexte familial dans lequel évoluent beaucoup de jeunes en Outremer, l'existence de langues régionales maternelles utilisées plus naturellement que le français, un accès limité aux ressources culturelles et médiatiques et les difficultés d'accès à l'emploi sont quelques-unes des explications retenues lorsque l'on analyse les causes de ces retards scolaires.

La situation ne s'améliorera que si des mesures cohérentes et ambitieuses sont arrêtées dans un vaste plan de rattrapage et de développement discuté avec l'ensemble des acteurs concernés.

Il conviendrait donc sans doute mieux, compte tenu des situations propres à l'Outre-mer, de mener une réflexion séparée à ce sujet, approfondie et sérieuse, afin de rechercher des solutions spécifiques adaptées à chacune d'entre elles. Il est évident qu'on ne peut chercher à solutionner de manière identique, les problèmes de l'accueil des enseignants à Wallis ou à Mayotte, celui du bilinguisme à Saint-Martin, du caractère pluri ethnique à la Réunion et en Guyane ou celui de l'isolement géographique à Saint Pierre et Miquelon. Ce sont donc

de véritables états généraux de l'école en Outre-mer qu'il faut mettre sur pied si l'on veut vraiment prendre à bras-le-corps les problèmes qui s'y posent.

Analyse et préconisations semblant pertinentes le groupe a voté l'avis en préconisant fortement ce travail complémentaire sur l'école en Outre-mer.

Personnalités qualifiées

Mme Grard : « La réalisation de ce rapport sur les inégalités à l'école a donné lieu à des échanges passionnés et passionnants, ce dont je remercie vivement notre rapporteur. Je partage très largement les préconisations de cet avis, tellement même qu'en les relisant je me suis prise à rêver... Et si elles étaient mises en application par le ministère de l'Éducation Nationale ?

Imaginez : des enseignants plus nombreux et donc des classes moins surchargées ; des professeurs plus longuement et mieux formés à la pédagogie ; les élèves en difficulté non abandonnés, mais faisant l'objet d'une attention prioritaire ; les parents et les enseignants se rencontrant régulièrement, à égalité, pour partager leurs points de vue... Imaginez combien changerait alors la vie de milliers d'enfants, d'enseignants et de parents, combien notre société en serait transformée !

Ce rêve n'est pas une utopie irréalisable, il est à notre portée. Alors qu'aujourd'hui l'école est un amplificateur de différences et même d'exclusion, des hommes et des femmes cherchent, inventent, pour inverser la tendance.

Comme cet enseignant de zone d'éducation prioritaire qui, au début de chaque année scolaire, établit une sorte de contrat avec ses élèves et leurs parents. Ils se mettent d'accord pour que, grâce au soutien et à la solidarité de tous les autres, chaque enfant sache lire, écrire et compter à la fin de l'année. Et ça marche !

Comme cette mère de famille qui, ayant les moyens d'envoyer ses enfants dans une école de bonne réputation, a choisi de les inscrire dans l'école multiculturelle de son quartier du 19^e arrondissement de Paris, « pour qu'ils soient plus en phase, dit-elle, avec la réalité du monde ».

Elle-même s'est engagée comme parent solidaire, participant à la création d'un « espace parents », lieu de rencontre informel pour construire le « vivre ensemble ». Et ça marche !

D'aucuns ne manqueront pas de s'insurger devant certaines préconisations de cet avis qui, selon eux, vont entraîner un investissement financier important. Ce genre de dénonciation avait déjà cours il y a 20 ans, 30 ans... et nous en payons aujourd'hui l'exorbitant prix humain.

Il s'agit de savoir si, pour des considérations budgétaires à courte vue, nous continuerons à accepter que les enfants des milieux défavorisés soient globalement en échec scolaire, avec toutes les conséquences pour leur vie future et pour la cohésion sociale, ou si nous voulons avec détermination inverser cette tendance.

« *« Considérer les progrès de la société à l'aune de la qualité de vie du plus démuné et du plus exclu, est la dignité d'une nation fondée sur les Droits de l'Homme. « C'est à l'application de cette maxime gravée à l'entrée de notre Conseil que nous invite cet avis sur les inégalités à l'école. Bien sûr, je le voterai ».*

M. Aschieri : « Je dois me féliciter du fait que notre assemblée se soit saisie du sujet des inégalités à l'école ; c'est selon moi un des problèmes majeurs de notre système éducatif et le prendre en charge est une urgence des politiques à conduire pour transformer positivement ce système et permettre qu'enfin il assure la réussite de tous.

Le travail fait en section, la richesse des débats, les évolutions de notre réflexion ont abouti à un constat largement partagé qui permet de sortir des faux débats et des clichés et d'avancer des solutions qui, si elles ne sont pas toutes finalisées et laissent place aux débats, tracent des voies à suivre pour rompre avec un engrenage dramatique et des politiques dangereuses. J'en partage l'essentiel.

Je pense notamment à ce qui est proposé sur l'éducation prioritaire, sur la carte scolaire, sur l'importance d'agir dès le début de la scolarité, sur l'enjeu que constitue ce qui se passe dans la classe, sur la formation et le métier des enseignants, sur le rôle des parents, sur les réformes...

Il est loin d'être indifférent que notre assemblée dans la diversité qui la caractérise puisse s'accorder sur ces orientations.

Bien évidemment les questions éducatives sont toujours sources de vifs débats et ce large accord n'empêche pas que certains de ces débats subsistent qui traversent tant les personnels que l'opinion.

Je voudrais donc à partir de mon expérience syndicale exprimer quelques regrets et relever quelques points de tension.

Mon premier regret porte sur la délimitation de la saisine qui reste circonscrite à la seule scolarité obligatoire : or, un des enjeux de l'avenir est bien de faire accéder tous les jeunes à une qualification reconnue (ce que rappelle d'ailleurs le projet d'avis) et les besoins de notre société font que l'on ne peut pas en rester à une scolarité qui se terminerait à 16 ans.

Le second concerne notamment le silence sur les SEGPA ou le peu d'attention portée aux personnels autres que les enseignants.

Quant aux sujets de tension, ils sont connus car ils sont liés aux luttes syndicales. L'un porte sur la notion de « socle commun » : l'avis souligne avec honnêteté les débats et relativise cette notion mais ne prend pas assez ses distances. La question n'est pas de savoir s'il faut ou non donner du sens aux savoirs transmis par l'école, s'il faut dépasser leur simple juxtaposition. Si je préfère la notion de culture commune à celle de socle c'est parce que celle-ci renvoie à une conception figée, trop peu dynamique, qu'elle prétend corseter les enseignements disciplinaires de façon artificielle et technocratique au lieu de les faire interagir et qu'à ce titre elle peut jouer un rôle dans l'approfondissement des inégalités avec d'un côté les élèves pour qui la seule ambition serait le socle et de l'autre ceux qui auraient accès à une culture riche et diversifiée, en prise avec notre temps.

L'autre porte sur le rôle du conseil pédagogique : je suis évidemment partisan d'un travail en équipe, d'une concertation entre enseignants pour définir ensemble des stratégies, des conduites à tenir, des modes d'évaluation, ou des pratiques interdisciplinaires ; mais trop souvent aujourd'hui le conseil est conçu comme un instrument non démocratique pour contrôler et contraindre ce travail. Il est source de tensions fortes et de débats dans le monde enseignant du second degré.

En dépit de ces réserves, je voterai en faveur de ce texte parce que ces tensions réelles et les débats parfois vifs ne peuvent faire oublier l'intérêt de ce qui est proposé et parce que je considère important que notre assemblée, généraliste et diverse comme elle l'est, puisse acter positivement les avancées de la réflexion que l'avis exprime ».

Professions libérales

L'objectif essentiel d'un système éducatif initial est bien de permettre aux individus d'acquérir des connaissances et des méthodes pour permettre une meilleure insertion sociale et professionnelle. Or le constat est là : si par le passé, l'école de la République a pleinement joué son rôle d'ascenseur social et d'intégration, force est de reconnaître qu'aujourd'hui l'ascenseur est en panne.

Au regard des sommes engagées, les résultats sont médiocres si nous les comparons aux autres pays de l'OCDE. Notre système éducatif est en crise et ne remplit plus son rôle fondamental « d'instruction publique ».

- ne serait-il pas temps de revenir aux fondamentaux : lire, ou plutôt comprendre ce que l'on lit, écrire et compter en sortant de l'école primaire, car il s'agit bien de la première des inégalités, si ces savoirs de base ne sont pas acquis ;
- ne serait-il pas temps aussi de permettre aux enfants d'acquérir progressivement de l'autonomie ? Cela ne peut se faire sans respecter le développement différencié des enfants d'une même classe d'âge ; donc il faut admettre des progressions pédagogiques différentes pour atteindre l'objectif défini préalablement ;
- enfin ne serait-il pas temps d'appliquer réellement l'organisation en cycles des apprentissages pour donner plus de souplesse aux élèves dans l'acquisition des savoirs ?

Notre « Éducation nationale » est encore dans le quantitatif des années soixante à savoir donner un diplôme au plus grand nombre. Nous en voulons pour preuve l'objectif de 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat, alors qu'il serait nécessaire de réfléchir et d'agir « qualitatif » : c'est à dire donner les meilleurs outils pour permettre à chaque individu de progresser en fonction de ses aptitudes. Dès lors, et l'avis le souligne, il faut mettre davantage de moyens tant humains que financiers - là où les besoins sont les plus criants. Il faut aussi repenser les règles de nomination pour réserver aux élèves les plus en difficulté, les professeurs confirmés.

Par ailleurs, nous souscrivons totalement à la préoccupation de professionnaliser réellement la formation des enseignants et de mieux reconnaître leur métier. Nous ajouterons aussi, de mieux les considérer et de mieux les écouter, car ce sont eux qui sont, tous les jours, sur le terrain. Nous ne connaissons pas un seul enseignant, qui puisse se satisfaire d'un système qui conduit 20 % des élèves à l'échec scolaire et social.

Nous ne pouvons pas non plus nous satisfaire d'un tel résultat. Il s'agit bien là d'un défi pour notre pays et chacun doit être partie prenante pour redonner à l'ensemble de notre jeunesse le goût d'apprendre pour mieux réussir sa vie personnelle et professionnelle.

Si nous souscrivons aux préconisations fortes dans l'avis, nous tenons à rappeler que la réussite de notre système scolaire ne saurait se limiter aux seuls critères financiers. La preuve étant qu'il n'y a pas corrélation entre les sommes investies et la qualité des résultats.

Pour entrer par le haut dans une société de la connaissance, d'innovation et de croissance, rien n'importe plus que des bases bien établies. Dès l'école primaire, tout se joue très vite, spécialement le déterminisme de l'échec. Les réformes se sont succédé sans pour autant améliorer les résultats. Le collège unique est l'exemple même de la conduite collective vers l'échec.

Par la suite, dans la vie professionnelle, tout repose sur quatre facteurs décisifs : la compétence, les connaissances, l'aptitude au travail en équipe et l'atteinte d'objectifs. Toutes les professions exigent et exigeront de plus en plus de compétences générales, professionnelles et d'adaptabilité qu'une scolarité écourtée ou chaotique empêchera d'atteindre. Le sort de ces jeunes est scellé : précarité, chômage, aide sociale, voire délinquance : un gâchis et un coût qui menacent même la cohésion sociale. Tous les dispositifs professionnalisant aussi aboutis qu'ils soient, ne pourront, dans la grande majorité des cas, pallier ce qui n'est pas acquis précocement.

Nous avons des raisons de croire que les esprits arrivent à maturité et qu'il existe une prise de conscience générale sur le fait qu'une éducation en panne est la négation de toute évolution sociétale. L'avis fait œuvre de pédagogie et a plutôt mis en avant l'intérêt général, évitant de remettre sur le métier l'antienne des intérêts particuliers. L'exercice n'était pas facile.

Le groupe des professions libérales a voté l'avis.

UNAF

La modernisation du service éducatif a contribué à corriger les inégalités sociales en démocratisant l'accès aux diplômes.

Pourtant chaque année, 150 000 élèves quittent encore le système scolaire sans diplôme, soit un jeune sur cinq. Le diplôme demeure un élément indispensable pour s'insérer sur le marché du travail et ensuite évoluer dans un parcours professionnel.

L'éducation étant la première responsabilité des parents, tous placent la réussite scolaire de leurs enfants au premier rang de leurs préoccupations. Pour autant, les moyens dont ils disposent ne sont pas égaux pour accompagner leurs enfants.

Ainsi, lutter contre l'échec scolaire, nécessite une réflexion et une implication de l'ensemble des acteurs de l'éducation et en particulier de la communauté éducative.

M. le rapporteur souligne dans le rapport les disparités présentes dès le début de la vie scolaire. Ceci démontre que l'on doit agir vite si l'on veut éviter de trop lourdes séquelles pour l'enfant en construction.

Si l'institution familiale, dans son ensemble, est favorable à la scolarisation dès trois ans. Dans l'intérêt de l'enfant, la scolarité à deux ans n'est pas la solution adaptée.

C'est pourquoi l'UNAF encourage des lieux de garde près du site de l'école, plus en adéquation avec les besoins de l'enfant.

Le groupe de l'UNAF rappelle l'importance du dépistage précoce, dès la maternelle, pour empêcher que les troubles de la vue, de l'ouïe ou la dyslexie handicapent l'acquisition de savoirs nécessaires à l'entrée au cours préparatoire.

Le groupe de l'UNAF partage l'objectif de l'avis sur l'urgence de renouer avec une véritable ambition éducative. Aussi, pour donner du sens à l'obligation scolaire, ne faudrait-il

pas instaurer une obligation de résultat ? Celle-ci imposerait dès lors aux enseignants de porter une attention particulière aux enfants en difficulté pour qu'au moment de l'orientation, tous sachent lire, écrire et compter.

Enfin, le groupe de l'UNAF s'appuie sur le constat selon lequel les écrans multimédias occupent une place de plus en plus importante dans la vie des jeunes, devenant ainsi partie intégrante de leur éducation.

Pour développer les usages scolaires, il faut encourager au développement rapide du très haut débit sur l'ensemble du territoire y compris dans les petites communes rurales.

Par ailleurs, le modèle dans lequel les médias interviendraient en responsabilité dans l'éducation reste à inventer.

Le groupe de l'UNAF a voté l'avis.

UNSA

L'UNSA considère que ce sujet des inégalités à l'école est une question centrale pour toute la société et qui déjà traverse les futures échéances électorales.

L'UNSA partage le constat que l'échec scolaire est étroitement lié à l'origine sociale des élèves. L'origine sociale détermine souvent le lieu d'habitation et le choix de l'établissement. Ce qui dans le jargon administratif s'appelle la carte scolaire avec tous les débats autour de cette notion.

S'ajoute aussi à ces inégalités des phénomènes de discrimination qui excluent encore un peu plus des milliers de jeunes du système éducatif.

Ces questions ne sont pas nouvelles, mais jusque dans les années 1990, le système éducatif français contribuait à corriger ces inégalités par l'école. Ce phénomène, à partir des années 1990, s'inverse : les inégalités sont renforcées par l'école elle-même.

L'UNSA considère qu'un certain nombre d'erreurs d'orientation - voire de fautes graves - concernant notre système éducatif méritent d'être relevées :

- des réformes fondamentales inabouties concernant l'éducation prioritaire et le socle commun de connaissances et de compétences ;
- Une orientation scolaire en difficulté qui reproduit souvent les inégalités ;
- une baisse des moyens drastique illustrée par l'application de la fameuse règle du non remplacement d'un fonctionnaire sur deux partant à la retraite ;
- et enfin l'absence, depuis trois ans, de toute formation réelle des enseignants, enseigner ne serait pas un métier.

Nous constatons d'ailleurs qu'ensuite, dans le monde du travail, 15 % des salariés sont victimes d'illettrisme. L'avis a le mérite, dans des termes peut-être plus modérés, de traiter ce constat et de proposer des préconisations qui, si elles étaient mises en place, devraient améliorer le système éducatif afin de permettre à chaque élève d'atteindre un socle commun de connaissances et de compétences, l'école républicaine jouerait son rôle.

C'est pourquoi, le groupe de l'UNSA exprimera d'emblée son accord global avec l'analyse et les préconisations formulées dans l'avis qui est aujourd'hui soumis au Conseil, chacun sait bien qu'à un moment donné des discussions plus poussées - et pas seulement plus techniques - devront être organisées entre les pouvoirs publics et les différents acteurs du système éducatif. Il faut donc en rester à l'essentiel.

L'UNSA considère que l'état des lieux dressé par l'avis est globalement juste. L'UNSA, de même, approuve dans l'ensemble les préconisations qu'il formule. Il faut être clair : le système éducatif français porte encore les stigmates du lycée napoléonien dont témoignent encore les dénominations des classes de la « sixième » à la « terminale ». Or, les lignes de partage ont changé. Il y a aujourd'hui trois temps dans la formation :

- Celui de la formation initiale obligatoire, celle du « socle commun de compétences et de connaissances », allant de l'école maternelle - dont l'avis souligne l'importance du rôle, en particulier pour les 2-3 ans - à la fin de l'actuelle classe de troisième.
- Celui de la formation initiale diversifiée, avec d'une part une finalité d'insertion professionnelle immédiate pour le baccalauréat professionnel, sans que cela exclue la poursuite d'études à partir de celui-ci, et d'autre part avec une poursuite d'études dans tous les cas pour les formations générale et technologique jusqu'à un niveau qui devient aujourd'hui celui de la licence, qu'elle soit générale ou professionnelle.
- Celui de la formation continue, de l'éducation permanente voire de l'éducation récurrente qui, au minimum, doit s'appuyer sur les compétences et connaissances relevant du socle commun.

Nous ne sommes plus dans le couple « formation initiale/formation continue » qu'esquissaient les accords de juillet 1970 et la loi de 1971. Il faut résolument passer à la conception d'une société éducative, rendant possible pour tous, avec un souci de justice sociale, l'éducation et la formation tout au long de la vie. C'est à juste titre que l'avis insiste, dans la lutte contre les inégalités, sur l'importance du socle commun, cette *éducation fondamentale* au sens étymologique, au sens fort du terme.

Je dirai également notre accord profond sur deux points. Le premier est la question centrale de la formation des enseignants. Le diagnostic est posé. L'avis fait, comme l'UNSA, le choix d'affirmer qu'enseigner est un métier et qu'un métier s'apprend, là aussi, tout au long de la vie. Le second point est celui des territoires. Signataire de « l'Appel de Bobigny » avec d'autres syndicats, associations et le réseau des villes éducatrices, l'UNSA estime indispensable que se développent, dans le respect des missions et des compétences de chacun, des synergies entre les structures de formation, les collectivités, mais aussi tout ce que peut apporter l'éducation informelle, notamment au travers de l'éducation populaire. Cela implique la correction des inégalités territoriales. Dans une société de l'éducation tout au long de la vie, le pays a besoin de « territoires apprenants ».

L'UNSA a voté l'avis.

Scrutin

Scrutin sur l'ensemble du projet d'avis

Nombre de votants	180
Ont voté pour	155
Ont voté contre	4
Se sont abstenus	21

Le CESE a adopté.

Ont voté pour : 155

<i>Agriculture</i>	MM. Bailhache, Bastian, Mmes Beliard, Bernard, Bocquet, Doré, M. Giroud, Mme Henry, MM. Pinta, Roustan, Mmes Serres, Sinay.
<i>Artisanat</i>	Mme Amoros-Schwartz, M. Crouzet, Mmes Foucher, Gaultier, MM. Griset, Lardin, Le Lann, Liébus, Martin, Mme Sassano.
<i>Associations</i>	Mme Arnoult-Brill, MM. Charhon, Da Costa, Mme Gratacos, MM. Leclercq, Pascal, Mme Prado, M. Roirant.
<i>CFDT</i>	M. Blanc, Mmes Boutrand, Briand, M. Duchemin, Mme Hénon, M. Honoré, Mme Houbairi, MM. Jamme, Le Clézio, Malterre, Mme Nathan, M. Nau, Mmes Nicolle, Prévost, M. Vérolet.
<i>CFE-CGC</i>	M. Artero, Mmes Couturier, Couvert, MM. Dos Santos, Lamy, Mme Weber.
<i>CFTC</i>	M. Coquillion, Mme Courtoux, MM. Ibal, Louis.
<i>CGT</i>	Mme Crosemarie, M. Delmas, Mmes Doneddu, Dumas, M. Durand, Mmes Hacquemand, Kotlicki, MM. Lepaon, Mansouri-Guilani, Michel, Minder, Prada, Rozet, Teskouk, Mme Vagner.
<i>Coopération</i>	M. Lenancker, Mme Lienemann, Mlle Rafael, MM. Verdier, Zehr.
<i>Entreprises</i>	MM. Bailly, Bernardin, Mmes Castera, Colloc'h, Duhamel, Duprez, Frisch, Gri, Ingelaere, MM. Jamet, Lebrun, Lejeune, Mariotti, Mongereau, Placet, Pottier, Mme PrévostMadère, MM. Ridoret, Roger-Vasselin, Roubaud, Mme Roy, M. Schilansky, Mmes Tissot-Colle, Vilain.
<i>Environnement et nature</i>	MM. Beall, Bougrain Dubourg, Mmes de Bethencourt, Denier-Pasquier, Ducroux, MM. Genest, Genty, Guerin, Mmes de Thiersant, Laplante, Vincent-Sweet, M. Virlouvet.

<i>Mutualité</i>	MM. Beudet, Davant, Mme Vion.
<i>Organisations étudiantes et mouvements de jeunesse</i>	M. Dulin, Mlle Guichet, M. Prévost, Mme Trelu-Kane.
<i>Outre-mer</i>	MM. Budoc, Galenon, Omarjee, Osénat, Mme Romouli Zouhair.
<i>Personnalités qualifiées</i>	MM. Aschieri, Bernasconi, Mmes Brishoual, Brunet, Chabaud, M. Etienne, Mme Flessel-Colovic, M. Geveaux, Mmes Gibault, Gard, Graz, Hochart, Mmes de Kerviler, Meyer, de Menthon, Ricard, MM. Soubie, Terzian.
<i>Professions libérales</i>	M. Capdeville, Mmes Gondard-Argenti, Riquier-Sauvage.
<i>UNAF</i>	Mme Basset, MM. Damien, Farriol, Feretti, Fondard, Joyeux, Mmes Koné, Therry.
<i>UNSA</i>	Mme Dupuis, MM. Grosset-Brauer, Rougier.

Ont voté contre : 4

<i>Personnalités qualifiées</i>	M. Baudin, Mme Dussaussois, M. Lucas, Mme du Roscoät.
---------------------------------	---

Se sont abstenus : 21

<i>CGT-FO</i>	M. Bellanca, Mme Boutaric, M. Chorin, Mme Fauvel, MM. Hotte, Lardy, Mme Medeuf-Andrieu, M. Peres, Mme Perrot, M. Porte, Mme Thomas, M. Veyrier.
<i>Coopération</i>	Mme de L'Estoile.
<i>Personnalités qualifiées</i>	Mme Ballaloud, M. Corne, Mme El Okki, MM. Gall, Guirkinger, Khalfa, Mme d'Ormesson, M. de Russé.

Liste des personnes auditionnées

✓ **M. Patrick Baranger**

Ancien Vice-président de la Conférence des directeurs d'IUFM et ancien Directeur de l'IUFM de Lorraine

✓ **M. Choukri Ben Ayed**

Sociologue, Professeur à l'Université de Limoges et Chercheur au GRESCO et M. Syvain Broccolichi, Sociologue, Maître de conférences à l'Université d'Artois et Chercheur au laboratoire RECIFES

✓ **M. Pascal Besson**

Principal du Collège Condorcet de Nîmes

✓ **M. Jean-Michel Blanquer**

Directeur général de l'enseignement scolaire accompagné de M. Guy Waiss, Chef de service et adjoint au Directeur général

✓ **M. Marc Douaire**

Directeur de l'Observatoire des zones prioritaires

✓ **Mme Marie Duru-Bellat**

Professeur de sociologie à Sciences-Po Paris

✓ **M. Eric Favet**

Secrétaire général adjoint de la ligue de l'enseignement

✓ **M. Régis Felix**

*Responsable du réseau « école » d'ATD Quart Monde et auteur de l'ouvrage *Le principal y nous aime pas**

✓ **M. Christian Forestier**

Administrateur général du Conservatoire national des Arts et Métiers (CNAM)

✓ **M. Marc Ozanne**

Directeur d'école dans l'académie de Versailles

✓ **M. Paul Robert**

*Principal du collège Lou Redounet d'Uzès et auteur de l'ouvrage *La Finlande : un modèle éducatif pour la France**

✓ **Mme Agnès Van Zanten**

Chercheur à l'Observatoire sociologique du changement de Sciences-Po Paris

Liste des personnes entendues

- ✓ **Mme Nicole d'Anglejan**
Directrice du pôle « Formation des jeunes » (Les apprentis d'Auteuil)
- ✓ **Mme Marianne Baby**
Secrétaire générale adjointe du SNUipp-FSU (Syndicat national unitaire des instituteurs et professeurs des écoles et PEGC de la FSU)
- ✓ **M. Choukri Ben Ayed**
Sociologue-Professeur à l'Université de Limoges et chercheur au GRESCO
- ✓ **M. Luc Bentz**
Secrétaire national de l'UNSA Education, Secrétaire général du Centre Henri Aigueperse
- ✓ **Mme Cécile Blanchard**
Chargée de mission de la Fédération des conseils de parents d'élèves à la (FCPE)
- ✓ **M. Stéphane Bonnerly**
Universitaire en science de l'éducation, enseignant à Paris 8 au sein de l'équipe ESSI (Education Socialisation Subjectivation Institution) E.SCOL
- ✓ **M. Sylvain Broccolichi**
Sociologue Maître de conférences à l'Université d'Artois Chercheur au laboratoire RECIFES
- ✓ **M. Thierry Cadart**
Secrétaire général du SGEN CFDT
- ✓ **M. Eric Charbonnier**
Statisticien à l'OCDE
- ✓ **Mme Pascale de Charentenay**
Responsable « formations et vie scolaire » à l'ARCEVEN de Gironde (Associations Régionales des Œuvres Educatives et de vacances de l'Education nationale)
- ✓ **M. François Content**
Directeur général des Apprentis d'Auteuil
- ✓ **Mme Stéphanie Deloy**
Membre du Bureau national du SNEP FAEN
- ✓ **Mme Chantal Demonque**
Secrétaire nationale du SGEN-CFDT
- ✓ **Mme Dominique Dhooge**
Chargée de mission à l'APEL et membre du CESR Ile-de-France pour l'APEL
- ✓ **M. Philippe Douvier**
Membre du Bureau du SCENRAC-CFTC
- ✓ **M. Vincent Dumas**
Membre du Conseil du SCENRAC CFTC et professeur de collège
- ✓ **M. René Gardan**
Secrétaire national de la FEP-CFDT

- ✓ **M. Vincent Gavant**
Membre de la CSEN (Confédération syndicale de l'éducation nationale)
- ✓ **Mme Priscille Garet**
Chargée de Mission auprès du Directeur général (Les Apprentis d'Auteuil)
- ✓ **M. Marc Geniez**
Co-secrétaire général de la Fédération autonome de l'éducation nationale (FAEN)
- ✓ **M. Franck Girard**
Président de l'USERD-CFE-CGC (Union syndicale enseignement, recherche et développement) de la CFCEGC
- ✓ **Mme Bernardette Groisan**
Secrétaire générale de la FSU
- ✓ **Mme Claire Krepper**
Secrétaire nationale « Éducation » du Syndicat des Enseignants UNSA
- ✓ **Mme Isabelle Lacaton**
Secrétaire départementale (91) « d'Avenir École » CFE-CGC et Membre du Conseil supérieur de l'Éducation CFE-CGC
- ✓ **Mme. Eunice Mandago-Lunet**
Directrice déléguée de l'AFEV (Association de la Fondation étudiante pour la ville)
- ✓ **Mme Pascale Massicot**
Secrétaire de la section « enseignants » du SCENRAC CFTC
- ✓ **Mme Claire Mazon**
Vice-présidente de la CSEN
- ✓ **M. Francis Moreau**
Secrétaire national de la FEP-CFDT
- ✓ **M. Christophe Paris**
Directeur de l'AFEV (Association de la Fondation étudiante pour la ville)
- ✓ **M. Patrice Patula**
Secrétaire général de la FCPE
- ✓ **Mme Lydia Popov**
Responsable du secteur collège à la Fédération autonome de l'éducation nationale (FAEN)
- ✓ **M. Michel Quere**
Directeur de la DEPP au ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative
- ✓ **M. Michel Richard**
Secrétaire général adjoint du Syndicat National des Personnels de Direction de l'Éducation Nationale (SNPDENUNSA)
- ✓ **Mme Frédérique Rolet**
Secrétaire générale du SNES FSU
- ✓ **M. Guy Vauchel**
Secrétaire national du SGEN-CFDT

- ✓ **Mme Sophie Vayssettes**
Statisticienne au sein du programme PISA (OCDE)
- ✓ **Mme Céline Vivier**
Secrétaire nationale du SNEP FAEN
- ✓ **M. Pablo Zoido**
Responsable des rapports thématiques PISA (OCDE)

Table des sigles

AFEV	Association de la fondation étudiante pour la ville
AN	Assemblée nationale
APEL	Association des parents d'élèves de l'enseignement libre
ARCEVEN	Associations régionales des œuvres éducatives et de vacances de l'Éducation nationale
B2I	Brevet informatique et Internet
BEP	Brevet d'études professionnelles
BEPC	Brevet d'études du premier cycle
BIT	Bureau international du travail
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CAPES	Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré
CARVEJ	Contrat d'aménagement des rythmes de vie de l'enfant et des jeunes
CATE	Contrat d'aménagement des temps de l'enfant
CDI	Contrat à durée indéterminée
CE2	Cours élémentaire 2 ^{ème} année
CEG	Collège d'enseignement général
CEL	Contrat éducatif local
CERC	Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale
CERESQ	Centre de recherche sur l'emploi et les qualifications
CES	Collège d'enseignement secondaire
CES	Conseil économique et social
CESE	Conseil économique, social et environnemental
CESR	Conseil économique et social régional
CET	Centre d'enseignement technique
CFDT	Confédération française démocratique du travail
CLAIR	Collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite
CLAS	Contrat local d'accompagnement scolaire
CLIPA	Classe d'initiation préprofessionnelle en alternance
CLS	Contrat local de sécurité
CM1	Cours moyen 1 ^{ère} année
CM2	Cours moyen 2 ^{ème} année
CP	Cours préparatoire
CPA	Classe de préparation à l'apprentissage
CPPN	Classe pré-professionnelle de niveau
CSEN	Confédération syndicale de l'Éducation nationale
CTL	Contrat temps libre

CUCS	Contrats urbains de cohésion sociale
CV	Contrat ville
DEA	Diplôme d'études approfondies
DEPP	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DEPP	Direction de l'éducation permanente
DESS	Diplôme d'études supérieures spécialisées
DGESCO	Direction générale de l'enseignement scolaire
DIMA	Dispositif d'initiation aux métiers en alternance
DNB	Diplôme national du brevet
DOM	Département d'Outre-mer
ECLAIR	Écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite
ENI	Écoles normales d'instituteurs
ENNA	Écoles normales nationales d'apprentissage
ESCS	<i>Index of Economic, Social and Cultural Status</i>
EU	<i>European Union</i>
FAEN	Fédération autonome de l'Éducation nationale
FCPE	Fédération des conseils de parents d'élèves
FEP-CFDT	Fédération de la Formation et enseignement privé de la CFDT
HCE	Haut conseil de l'éducation
HSE	Heures supplémentaires effectives
IDD	Itinéraires de découverte
IEN	Inspecteur de l'Éducation nationale
INED	Institut national d'études démographiques
INSEE	Institut national de la statistique et des études économiques
IPR	Inspecteur pédagogique régional
IREA-SGEN	Institut de recherches, d'études et d'animation SGEN
IREDU	Institut de recherche sur l'éducation - Université de Bourgogne
IUFM	Instituts universitaires de formation des maîtres
JADP	Journée d'appel à la préparation de la défense
M1	Master première année
M2	Master deuxième année
MAFPEN	Mission académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale
MFR	Maisons familiales rurales
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
CER	Observatoire de l'école rurale
OIVE	Observatoire international de la violence à l'école
ORS	Obligations règlementaires de service
PCS	Professions et catégories socioprofessionnelles

PEEP	Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public
PIRLS	<i>Progress In International Reading and Literacy Study</i>
PISA	<i>Program for International Student Assessment</i>
PPRE	Programme personnalisé de réussite éducative
PRE	Programme de réussite éducative
RAR	Réseau ambition réussite
RASED	Réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté
REP	Réseau d'éducation prioritaire
RGPP	Révision générale des politiques publiques
RPI	Regroupement pédagogique intercommunal
RRS	Réseau de réussite scolaire
SCENRAC-CFTC	Syndicat CFTC de l'Éducation nationale, de la recherche et des affaires culturelles
SEGPA	Section d'enseignement général et professionnel adapté
SGEN-CFDT	Syndicat général de l'Éducation nationale CFDT
SNCL-FAEN	Syndicat national des collèges et lycées de la Fédération autonome de l'Éducation nationale
SNEP-FAEN	Syndicat national des écoles publiques de la Fédération autonome de l'Éducation nationale
SNES-FSU	Syndicat national des enseignants du second degré FSU
SNPDEN	Syndicat national des personnels de direction de l'Éducation nationale
SNUipp-FSU	Syndicat national unitaire des instituteurs et professeurs des écoles et PEGC de la FSU
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
UE	Union européenne
UNAF	Union nationale des associations familiales
UNICEF	<i>United Nations of International Children's Emergency Fund</i>
UNSA	Union nationale des syndicats autonomes
UNSS	Union nationale du sport scolaire
USA	<i>United States of America</i>
USERDCFE-CGC	Union syndicale enseignement, recherche et développement de la CFE-CGC
ZEP	Zone d'éducation prioritaire



Dernière publication du CESE

↙ *Au coeur du G20 : une nouvelle dynamique pour le progrès économique, social et environnemental*

et aussi

- *Les énergies renouvelables Outre-mer : laboratoire pour notre*
- *La protection sociale : assurer l'avenir de l'assurance maladie*
- *La biodiversité*

Retrouvez l'intégralité de nos travaux sur
www.lecese.fr

Imprimé par la direction de l'information légale et administrative, 26, rue Desaix, Paris (15^e)
d'après les documents fournis par le Conseil économique, social et environnemental

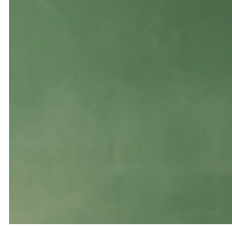
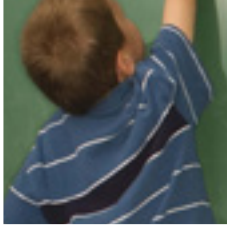
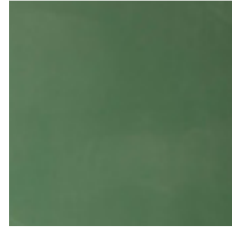
N° de série : 411110009-000911 – Dépôt légal : septembre 2011

Crédit photo : direction de la communication
du Conseil économique, social et environnemental



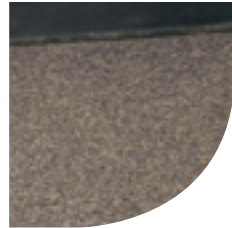
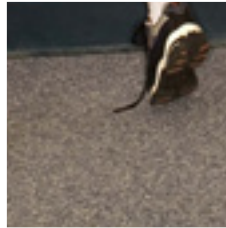
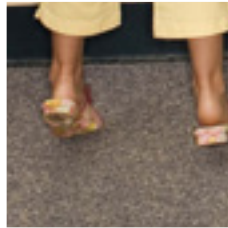


LES AVIS
DU CONSEIL
ÉCONOMIQUE,
SOCIAL ET
ENVIRONNEMENTAL



Notre système éducatif peine aujourd'hui à remplir sa fonction intégratrice. Un grand nombre de situations d'échec se révèlent pendant la scolarité obligatoire et les inégalités de réussite sont très nettement corrélées aux inégalités sociales et culturelles des familles. L'école ne parvient plus à atténuer ces inégalités de départ et tend même à les accentuer entre le début du primaire et la fin du collège.

Afin de rester fidèle à son objectif d'émancipation des personnes par le savoir et la formation, l'école doit renouer avec une ambition éducative pour tous, en assurant un enseignement de qualité sur l'ensemble du territoire. Tel est le sens des propositions du Conseil économique, social et environnemental.



CONSEIL ÉCONOMIQUE, SOCIAL
ET ENVIRONNEMENTAL

9, place d'Iéna
75775 Paris Cedex 16
Tél. : 01 44 43 60 00
www.lecese.fr

N° 41111-0009 prix : 11,70 €

ISSN 0767-4538 ISBN 978-2-11-120877-3



9 782111 208773



**Direction
de l'information légale
et administrative**

accueil commercial :
01 40 15 70 10

commande :
Administration des ventes
23, rue d'Estrées, CS 10733
75345 Paris Cedex 07
télécopie : 01 40 15 68 00
ladocumentationfrancaise.fr