

PARIS, le 13 septembre 2001 n°280/D130

## Formation EDUCATION, FORMATION

---

Réunion du 17 mai 2001

Compte rendu de l'examen des avant-projets  
de programmes statistiques pour 2002

PROJET D'AVIS

LISTE DES SERVICES PRODUCTEURS

COMPTE RENDU DE LA REUNION

LISTE DES DOCUMENTS PREPARATOIRES OU DISTRIBUES EN SEANCE

---

PROJET D'AVIS

---

proposé par la formation Education, formation le 17 mai 2001

1. Le Conseil marque de l'intérêt pour la réforme du système d'information sur les apprentis se fondant sur le développement des bases régionales d'apprentis. Il encourage cette opération qui s'inscrit dans le cadre de ses orientations à moyen terme.  
Il souhaite une information plus globale sur les formations en alternance (non seulement l'apprentissage, mais aussi les formations sous contrat de qualification).
2. Le Conseil souhaite que l'intégration des systèmes de suivi de la scolarité de l'éducation nationale, de l'agriculture, de la santé et de l'apprentissage se mette en place sur la base de la gestion de l'élève. Cette intégration est particulièrement importante pour disposer d'informations statistiques complètes sur les parcours scolaires.
3. Le Conseil renouvelle son vœu que le questionnaire du recensement rénové de la population comporte une question sur l'année de sortie de formation initiale afin de repérer les cohortes de sortants.
4. Le Conseil se félicite du rythme de diffusion des informations statistiques sur l'éducation et souhaite qu'elles contribuent au débat public sur l'éducation.
5. Le Conseil encourage l'effort d'amélioration des indicateurs sur l'enseignement supérieur. Il souhaite notamment que l'information statistique sur la continuité des parcours individuels des élèves de l'enseignement secondaire vers l'enseignement supérieur puisse être améliorée.
6. Le Conseil, informé des importants travaux menés en matière d'évaluation du système éducatif, note la nécessité de disposer de compétences en matière de mesure (psychométrie, ...) pour progresser en ce domaine.  
Le Conseil soutient les efforts d'approfondissement de la connaissance des compétences des adultes de tous niveaux de qualification et de diplôme (littératie, numératie, communication, etc ...). Il encourage le projet d'enquête « Information et vie quotidienne et professionnelle ». Il recommande que l'expérience de la formation continue des adultes soit mobilisée pour cette opération.
7. Le Conseil rappelle son intérêt, affirmé dans son avis général sur le programme à moyen terme 1999-2003, pour l'analyse du lien entre formation et emploi. Il souhaite donc la poursuite de la production régulière des bilans emploi-formation.

---

LISTE DES SERVICES PRODUCTEURS

---

ayant présenté un programme statistique à la formation Education, formation réunie le 17 mai 2001.

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

. Sous-direction des études statistiques - SDES

- MINISTERE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITE - DARES

. Sous-direction du suivi et de l'évaluation des politiques de l'emploi et de la formation professionnelle

- MINISTERE DE LA FONCTION PUBLIQUE ET DE LA REFORME DE L'ETAT

. DGAFP - Bureau des statistiques, des études et de l'évaluation

- MINISTERE DE L'AGRICULTURE ET DE LA PECHE

. Direction générale de l'enseignement et de la recherche - DGER

- CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

. Département production et usage de la formation continue

---

COMPTE RENDU DE LA REUNION DE LA  
FORMATION EDUCATION, FORMATION  
- 17 mai 2001 -

---

Président : Christian JOIN-LAMBERT, Cour des comptes

Rapporteur : Alain GOY, chargé de la Sous-direction des études statistiques (SDES)  
au Ministère de l'éducation nationale

*RAPPEL DE L'ORDRE DU JOUR*

Introduction générale (M. JOIN-LAMBERT)

I - Suivi des avis donnés sur le programme 2001 (M. GOY)

II - Examen des avant-projets de programmes statistiques 2002

1. Exposé synthétique (M. GOY)  
- orientations de la direction de la programmation et du développement, ministère de l'éducation nationale (M. CYTERMANN)
2. Débat

III - Thème particulier : le dispositif statistique d'évaluation des compétences des élèves (M. EMIN)

IV - Projet d'avis de la formation (Mme AMIEL)

*LISTE DES PARTICIPANTS*

M <sup>me</sup>	AMIEL Marie-Hélène	Secrétaire général adjoint du CNIS
M.	CYTERMANN Jean-Richard	Min. de l'éducation nationale-DPD
M <sup>me</sup>	DEJONGHE Valérie	Secrétariat du CNIS-Comité du label
M <sup>me</sup>	DERAMBURE Françoise	Min. de l'agriculture et de la pêche-DGER
M <sup>me</sup>	DESERT Hélène	Min. de la fonction publique et de la décentr.-DGAFP
M.	EMIN Jean-Claude	Min. de l'éducation nationale-DPD
M.	EURIAT Michel	INSEE
M.	GELOT Didier	Min. de l'emploi et de la solidarité-DARES
M.	GOY Alain	Min. de l'éducation nationale-DPD
M.	JOIN-LAMBERT Christian	Cours des Comptes
M.	KRATZ René	OREFQ Nancy
M.	LEONARD Thierry	APCM
M.	PUIG Jean-Pierre	Secrétaire général du CNIS
M.	SANTELMANN Paul	AFP
M.	SANTOLINI Antoine	Min. de l'éducation nationale-DPD
M <sup>me</sup>	SORET Sophie	Secrétariat du CNIS
M.	THERY Michel	CEREQ
M.	TROUPENAT Gilbert	APCM

*Absents excusés*

M.	BLONDET Daniel	Min. de l'éducation nationale-DPD
M.	CHAIGNEAU Yves	Membre honoraire du CES
M.	LANGOUET Gabriel	Université René Descartes
M <sup>me</sup>	MANSUY Michèle	INSEE DR PACA
M.	ROSE José	CNRS

**INTRODUCTION GENERALE**

Accueillant les participants, M. JOIN-LAMBERT qui, après M. CIEUTAT, préside cette formation, est conseiller maître à la Cour des comptes et particulièrement intéressé aux questions d'éducation et de formation.

M. JOIN-LAMBERT salue la participation à la formation de M. CYTERMANN, directeur de la programmation et du développement du ministère de l'éducation nationale, et de M. EMIN, responsable de la Mission de l'évaluation dans cette même direction.

**I - SUIVI DES AVIS DONNES SUR LE PROGRAMME 2001****Exposé (M. GOY) :**Avis n° 1 :

Le premier vœu émis par la formation en 2000 concernait **le dispositif d'observation de l'insertion dans la vie active**. A ce sujet, M. GOY informe que l'enquête Génération 1998 du Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) se poursuit dans de bonnes conditions. Les enquêtes menées sur le même thème par la SDES (Sous-direction des études statistiques, de la Direction de la programmation et du développement, ministère de l'éducation nationale) ont été récemment présentées au Comité du label, qui a recommandé au service de porter son attention sur les non répondants. Une enquête spécifique à cette question est donc en cours, visant à approfondir la connaissance des causes de non réponse afin d'en améliorer les redressements. Ses résultats seront présentés au Comité du label début 2002. Par ailleurs des consultations élargies aux partenaires sociaux seront organisées sur le contenu de l'enquête.

Les enquêtes de la DGER (Direction générale de l'enseignement et de la recherche, ministère de l'agriculture) seront bientôt soumises à la même procédure d'examen de conformité par le Comité du label.

La formation avait encouragé l'APCM (Assemblée permanente des chambres de métiers) dans sa volonté d'association à ce dispositif. M. GOY propose que les représentants de l'Assemblée fassent connaître eux-mêmes l'état de leurs réflexions au cours de la réunion.

Avis n° 2 :

Dans le cadre du groupe de travail du CNIS consacré à la mise au point des questionnaires du recensement rénové de la population (RRP), le vœu de la formation Education, formation pour l'intégration au bulletin individuel d'**une question sur l'année de sortie de formation initiale** a été pris en considération. Le groupe de travail a en effet retenu cette proposition parmi ses recommandations.

Le projet RRP se poursuit, et les projets de questionnaires ont été soumis à des tests. Il a été jugé que la question sur l'année de fin de formation initiale était assez bien renseignée, mais prenait un peu de temps. Actuellement aucune décision n'est prise sur le questionnaire définitif, mais la politique générale reste d'alléger le questionnaire.

Avis n° 3 :

**La diffusion de l'information statistique sur l'éducation et la formation professionnelle** a fait des progrès significatifs depuis l'an dernier, dans son contenu comme dans son rythme. La diffusion des informations produites par la SDES en particulier est très soutenue par sa direction.

Avis n° 4 :

En matière de **formation continue** trois souhaits avaient été émis :

a) Mise à disposition rapide des résultats de **l'enquête sur la formation continue dans les entreprises** et du volet complémentaire à l'enquête Emploi.

Les résultats de l'enquête européenne CVTS-2 (Continual vocational training survey) auprès des entreprises sont attendus pour l'automne en ce qui concerne la France. Cette enquête est réalisée par quinze pays, et donnera lieu de ce fait à des comparaisons internationales, qui paraîtront selon un calendrier géré par Eurostat.

Pour l'enquête complémentaire à l'enquête Emploi, des réunions entre l'INSEE, la DARES, le Céreq, la DPD, le CGP et le service des droits de la femme ont permis de répartir les thèmes d'analyse. Les résultats statistiques de base seront disponibles cet été, des études plus approfondies viendront ensuite.

b) Bonne coordination des **circuits de collecte sur la formation continue**.

Le questionnaire DPD sur la formation continue en université (FCU) et le questionnaire de la DARES sur les bilans pédagogiques et financiers ont été complètement alignés.

c) Veiller à la **mise en place d'un volet statistique dans le futur répertoire national des certifications professionnelles**.

La discussion du projet de loi sur la validation des acquis de l'expérience est en cours (dans le cadre du projet « Diverses mesures d'ordre social »). La commission de certification des titres et diplômes pourrait être créée fin 2001. La mise en place d'un volet statistique et des moyens d'évaluation du dispositif devrait alors être discutée.

Avis n° 5 :

Le cinquième vœu concernait la mise en place d'**un système d'information sur l'enseignement du premier degré** au ministère de l'éducation nationale. Cela s'est engagé récemment, avec en particulier la nomination d'un directeur de projet de haut niveau. Ce système d'information doit inclure les écoles élémentaires et maternelles, les communes et les inspections primaires. C'est ce qui crée la difficulté du projet, dont les retombées seront importantes puisqu'il ne s'agit pas seulement de gérer les élèves, les maîtres et les moyens, mais aussi de construire des indicateurs de pilotage pour tous les échelons.

Il sera fait en sorte que le directeur d'école puisse piloter son école, que l'inspecteur puisse piloter sa circonscription, que les communes aient une vision adéquate des événements, et ce jusqu'aux niveaux académique et national, c'est-à-dire jusqu'aux statistiques générales sur l'enseignement primaire. Ce système permettra en particulier la suppression des très lourdes enquêtes sur papier de rentrée auprès des écoles. Le projet s'étalera vraisemblablement sur deux à trois ans.

Avis n° 6 :

Le vœu n° 6 s'intéressait aux **informations régionales et locales dans le domaine de l'éducation et de la formation**, passant notamment par la mobilisation de données administratives et fiscales. La généralisation, évoquée ultérieurement au cours de la réunion, des systèmes d'information au niveau de l'établissement et au niveau de l'élève permet une localisation très fine de l'information. Connaissant l'adresse des établissements et des élèves, on pourrait techniquement, par exemple, étudier les déplacements domicile-lieu d'étude, pour aboutir à des travaux de cartographie permettant de visualiser les zones d'attraction des établissements.

La limite à ces possibilités est celle de la confidentialité. On ne peut pas actuellement utiliser tous ces types de données, principalement parce que l'information fine ne peut pas être remontée à tous les niveaux. Par exemple, la CNIL requiert que l'adresse de l'élève ne soit disponible qu'au niveau de l'établissement et ne remonte pas au niveau de l'académie, donc encore moins au niveau national. Cela interdit pour le moment à une académie la mise au point des cartes d'attraction évoquées plus tôt.

Pour la mise au point d'informations régionales et locales, se pose le problème de la mise à disposition de données de contexte, pour éclairer les raisons des difficultés particulières de telle région ou telle zone. Ces données de contexte ont été acquises par la SDES. Par ailleurs le Céreq a demandé à avoir accès aux DADS.

#### Avis n° 7 :

Le vœu n° 7 portait sur l'international, à la fois sous un aspect de développement **des comparaisons avec les pays étrangers**, et sous un aspect de **participation à des travaux méthodologiques**. Un grand nombre d'informations sont d'ores et déjà fournies dans cet objectif à EUROSTAT et à l'OCDE, principalement par la DPD. De surcroît, celle-ci participe à des séminaires avec ces organismes, sur des questions méthodologiques.

La France a été assez active récemment, en s'associant à la présidence suédoise pour l'organisation d'un séminaire en avril autour de la question « comment mesurer les résultats des systèmes éducatifs ? ». Elle participe activement au réseau INES (Indicateurs internationaux sur l'éducation) de l'OCDE, qui organise un séminaire annuel. Le prochain doit avoir lieu en juin à Lyon, organisé par la France, sous l'égide de l'OCDE. EUROSTAT a également relancé le groupe de travail sur les statistiques de l'éducation.

En matière de travaux méthodologiques, M. GOY cite en particulier les travaux coordonnés par l'OCDE, visant à l'évaluation des compétences des adultes. Cette enquête dite IALS (International Adult Literacy Survey) donnait des résultats douteux pour certains pays dont la France. La France s'était retirée de l'opération à l'époque, et n'avait pas souhaité qu'on publie des résultats qui cachaient manifestement un problème méthodologique majeur. Cela a été confirmé par les analyses menées ultérieurement.

Pour dépasser une simple attitude de rejet, l'INSEE, la DPD, la DARES et quelques autres partenaires ont engagé une réflexion méthodologique cherchant à déterminer comment on peut à travers des questionnaires, des épreuves, standardiser et mesurer les compétences des adultes. Il s'agit du projet d'enquête IVQP (Information sur la vie quotidienne et professionnelle). Un test de grande ampleur est prévu en 2002, auprès de 2 000 personnes. Ce sujet sera développé au cours de la réunion par M. EMIN.

#### **Débat :**

M. THERY fait savoir qu'un certain nombre de conseillers régionaux ont souhaité compléter les panels de l'enquête Génération 1998 en cours de réalisation, afin de parvenir à des résultats significatifs sur les sortants de leur région, notamment sur la question des bas niveaux de qualification. A la fin de l'été, le Céreq devrait être en mesure de donner un premier aperçu de cette tentative, qui vient en appui à la demande souvent relayée par les Conseils régionaux d'avoir cette information dans le recensement.

Dans le même esprit, M. THERY souligne qu'on sent bien, malgré les compétences des régions en matière de formation professionnelle continue, que leur niveau d'information sur la manière dont les entreprises procurent de la formation à leurs salariés reste très insuffisant, puisque le recensement par formulaire administratif ne permet pas d'isoler l'établissement où la formation a été réalisée. Seules sont connues des informations sur les sièges sociaux, qui voient La Défense arriver en tête de la France entière. On tente un redressement à partir des DADS, mais là aussi l'information régionale n'est pas très fiable. Cela pose aux Conseils régionaux des problèmes de conduite de leurs propres politiques en termes d'indicateurs.

M. THERY précise que c'est la loi de 1971, en matière de formation continue, qui crée un certain type d'obligations envers les entreprises et non envers les établissements. L'entreprise procède à sa déclaration fiscale au siège social, et il est impossible d'isoler les établissements pour localiser les destinataires éventuels de la formation. Ce sujet est actuellement débattu par les partenaires sociaux. Peut-être des propositions à l'attention du gouvernement seront-elles issues de ces débats.

M. JOIN-LAMBERT reprend le problème soulevé par M. GOY de l'impossibilité faite par la CNIL de recourir aux adresses des élèves, pour élaborer la composition des aires de recrutement des établissements d'enseignement. Est-il envisageable de faire lever cet obstacle, ou bien cette situation est-elle définitivement figée ?

M. GOY répond que la DPD a l'intention de soumettre à la CNIL un ensemble de questions liées à la prochaine refonte des systèmes d'information du ministère de l'éducation. Il semble que la CNIL soit prête à accepter l'usage de certains moyens techniques, comme le cryptage des identifiants, qui permettent de garantir le maintien de la confidentialité.

A propos de la mise en place du répertoire national des certifications, M. SANTELMANN s'interroge sur le type d'informations à recueillir, sachant qu'on a déjà une faible visibilité de l'activité de validation et de certification post-scolaires en France. On connaît en effet cette activité par ministère valideur, mais on n'en a pas une vision exhaustive. Le projet de répertoire des certifications représente une occasion de rassembler des données sur la délivrance des titres et diplômes professionnels pour les adultes, mais aussi sur la validation des acquis d'expérience. Il est important d'avoir de l'information sur les populations qui vont entrer dans ce système, et notamment les catégories professionnelles concernées.

M. GOY confirme que cette préoccupation est bien celle du ministère de l'éducation nationale. C'est en effet une occasion d'avoir une vision plus synthétique, et il conviendra au minimum de mesurer l'activité de validation. Le ministère se préoccupe également de la mise au point d'outils d'évaluation de cette activité, qui ne seraient pas nécessairement greffés sur le répertoire mais pourraient passer par des enquêtes complémentaires. L'enquête complémentaire à l'enquête Emploi 2000 pourrait être reproduite dans quatre à cinq ans par exemple, permettant ainsi par comparaison une mesure de l'évolution.

M. THERY rappelle que M. DESCOMPS a reçu du gouvernement une mission sur ce sujet, dont les conclusions seront précieuses notamment sur ce point. L'idée était bien d'aboutir à terme à un répertoire national, où confluerait toute l'information avec un souci de cohérence.

M. TROUPENAT demande des suppléments d'information sur l'enquête complémentaire évoquée par M. GOY pour appréhender la cause des non réponses à l'enquête sur l'insertion des apprentis.

M. GOY précise que cette enquête est en cours. Un marché a été passé avec une société, chargée de recontacter les personnes qui n'avaient pas répondu et de les interroger par téléphone. L'expérience de l'opération menée cinq ans plus tôt avait appris que parmi les non répondants, un grand nombre de personnes n'étaient tout simplement pas sorties du système éducatif : elles étaient allées en apprentissage ou en autre formation, et on avait perdu leur trace, mais il n'y avait pas forcément eu de leur part une volonté de non réponse. La question qui se pose alors est la suivante : parmi ceux qui ont quitté le système éducatif et qui ont réellement refusé de répondre, y a-t-il des personnes qui présenteraient un profil particulier par rapport aux autres sortants, biaisant les redressements opérés sur les résultats ?

M. TROUPENAT pense qu'il y a vraisemblablement aussi parmi les non répondants un certain nombre de jeunes qui, à l'issue de l'apprentissage, trouvent un emploi situé à une adresse différente de celle de l'apprentissage. C'est en particulier le cas dans le secteur de l'hôtellerie-restauration, où les jeunes se déplacent beaucoup pour trouver des emplois. Il est donc difficile de les recontacter à moins d'un dispositif relativement lourd. Cela dit, M. TROUPENAT est convaincu de l'intérêt d'avoir une vision plus exhaustive.

M. GOY ajoute que l'opération en cours est ponctuelle, mais que certaines régions financent déjà des compléments d'enquête pour assurer des relances téléphoniques. Lorsqu'une enquête menée par les voies standard obtient un taux de réponse de 55 %, les relances permettent d'augmenter jusqu'à 80 %. C'est tout à fait efficace.

M. KRATZ témoigne que l'OREFQ de Lorraine (Observatoire régional de l'emploi, formation, qualification) monte actuellement un partenariat avec les services du rectorat dans le but d'améliorer la qualité de l'enquête IPA (insertion dans la vie active) pour l'année en cours. Il s'agit effectivement d'un financement complémentaire issu du Conseil régional. Par ailleurs, M. KRATZ demande des précisions sur l'articulation de l'enquête 51 en cours de réforme avec les enquêtes IPA.

M. GOY répond que cela est pour le moment un peu prématuré. La réforme des statistiques sur l'apprentissage, sujet qui sera ultérieurement abordé au cours de la réunion, permettra un suivi au niveau des individus, en lieu et place des tableaux agrégés actuellement demandés aux CFA (centres de formation d'apprentis). Les conséquences pratiques sur le suivi des présumés sortants ne sont pas encore connues, mais on sait qu'il y en aura. En effet, en suivant plus précisément les individus, et ce non seulement dans l'apprentissage mais aussi dans l'ensemble du système éducatif, on pourra évidemment mieux distinguer ceux qui sont réellement sortis de ceux qui sont simplement présumés sortants.



Revenant sur la question soulevée par M. SANTELMANN, M. GELOT informe la formation que la DARES a saisi le cabinet de Madame la ministre de la formation professionnelle de la nécessité d'un suivi de la loi sur la validation des acquis. A terme, la DARES devrait donc être amenée à mettre au point un système de suivi statistique sur le sujet, et pourra le présenter à la formation.

M. LEONARD fait savoir que l'an dernier à cette même formation, M. GANDOUIN pour l'APCM avait déploré le manque de sources sur l'apprentissage dans l'artisanat, et il avait été acté de mener une enquête sur le sujet. La réflexion a bien avancé, et une enquête test aura lieu à l'automne. M. ROSSI en a instruit par ailleurs le Bureau du CNIS.

## II - EXAMEN DES AVANT-PROJETS DE PROGRAMMES STATISTIQUES 2002

### Exposé synthétique (M. GOY) :

Comme chaque année, l'ensemble des services producteurs de statistiques sur l'éducation et la formation font part de leurs projets pour l'année suivante, en l'occurrence l'année 2002. M. GOY propose de parcourir l'ensemble des contributions, en en sélectionnant quelques points. Il précise que les orientations de fond concernant le ministère de l'éducation nationale seront évoquées à la suite de son exposé par M. CYTERMANN.

- **Ministère de l'éducation nationale - DPD - SDES**

M. GOY propose d'évoquer d'abord les systèmes d'information, puis les indicateurs élaborés à partir des données recueillies dans le cadre des systèmes d'information.

Les grands systèmes d'information, tels que SCOLARITE ou SISE, qui sont à la fois des systèmes de gestion et d'élaboration d'indicateurs statistiques au niveau individuel (élève ou étudiant), ne couvrent pas encore la totalité du champ. En ce qui concerne SCOLARITE cependant, on espère atteindre 100 % du champ de l'éducation nationale à la rentrée 2002, enseignement privé sous contrat et hors contrat compris, contre 96 % à la rentrée 2001. Cela ouvre des perspectives de suivi transversal tout à fait intéressantes, puisque jusqu'à présent, en dehors du champ de SCOLARITE, on ne produisait que des tableaux à partir d'enquêtes complémentaires, et le raccordement de ces deux sources était difficile.

Le système de suivi des étudiants SISE est également en cours d'extension. Il couvre actuellement les universités, les IUFM, les établissements catholiques d'enseignement supérieur, et va concerner prochainement les écoles d'ingénieurs. Un test sera réalisé à la rentrée 2001 avec 20 à 40 écoles d'ingénieurs volontaires, sur les 150 visées à terme.

Les enquêtes d'insertion - IVA et IPA pour l'éducation nationale - vont être relancées, avec l'objectif d'améliorer les taux de réponse et les délais de sortie, comme cela a été évoqué précédemment.

Le système d'information du premier degré constituera un projet important qui mobilisera de nombreux participants dont la SDES pendant quelques années, avec la volonté d'aboutir à un système d'information au niveau de l'élève, partagé par les écoles, les inspections primaires et les communes. Ce projet s'engage, un directeur de projet ayant été nommé. Le projet est complexe, avec des ramifications importantes, et demandera un certain délai.

Un autre projet important est la refonte du système d'information sur les effectifs dans les centres de formation d'apprentis (CFA). On cherchera là aussi à passer à une approche individuelle, contre l'approche actuelle par tableaux agrégés. L'apprentissage étant sous la responsabilité des régions, des négociations avec celles-ci sont nécessaires, ainsi qu'avec les CFA. Les régions se déclarent a priori favorables au projet, mais demandent à partager l'information.

Petit à petit, se met ainsi en place l'idée non seulement de systèmes d'information détaillée sur les différents champs du dispositif éducatif, mais aussi d'une communication de ces systèmes d'information entre eux, qui consisterait sinon en un suivi unique, du moins en des transmissions d'information ad hoc.

D'autres opérations notables bien que de moindre ampleur sont prévues : les notes du brevet seront recueillies, à l'appui d'une analyse de la situation en fin de troisième. En 2001, une partie des académies est concernée par ce projet, et la totalité des académies sera considérée en 2002. Une rénovation du système d'information sur la scolarisation des enfants handicapés est également prévue. L'ensemble des études sur les statistiques d'enseignants, et notamment le rapprochement avec les statistiques d'élèves, sera poursuivi. Cela devrait permettre d'apporter des réponses à la question du nombre d'élèves par enseignant selon la spécialité ou le niveau par exemple, ou à celle de la taille du groupe au sein duquel l'élève travaille pour ce qui concerne le point de vue de l'élève.

En matière d'indicateurs, élaborés à l'aide des données élémentaires au niveau national comme au niveau des établissements, des académies, et maintenant au niveau des universités, le principe est de mettre au point des indicateurs qui soient bien partagés entre les différents niveaux de décision, de telle manière qu'il s'agisse bien d'indicateurs de pilotage des politiques. Au niveau des académies par exemple, c'est la base OPERA qui va être refondue en 2001 et 2002. Les indicateurs sur les lycées (IPES) vont aussi connaître une phase de refonte. Pour les indicateurs sur les universités (INFOSUP), la réussite au baccalauréat (IVAL) et les ZEP (Icotep) il s'agira plutôt d'une évolution.

Sur les évaluations, dont le système va être présenté en détail par M. EMIN au cours de la réunion, M. GOY signale simplement la mise en place d'une évaluation en fin de troisième. Il rappelle également l'opération d'évaluation des compétences des adultes (enquête IVQP), dont il a parlé à l'occasion du point sur les avis donnés sur le programme 2001. La France en effet s'attache à faire des propositions positives dans le cadre du programme de l'OCDE, et des tests auront lieu dès 2002.

En matière d'études, le champ est extrêmement vaste et il n'est pas possible d'évoquer le programme de façon détaillée. Parmi ses tendances, le sujet des flux internes et externes d'élèves sera traité à partir des statistiques scolaires : passages entre niveaux, redoublements, orientations à la fin de la troisième, sorties du système éducatif et migrations par exemple. Cela conduit à des statistiques nouvelles, considérant l'ensemble du champ éducatif, c'est-à-dire l'agriculture, l'apprentissage et la santé en plus de l'éducation nationale.

Un appel d'offres auprès d'équipes de recherche sera passé par la DPD, la DATAR et le Plan, pour pousser plus avant l'analyse des disparités interrégionales et intra-régionales. On peut considérer en effet chaque académie comme une sorte de laboratoire, avec des caractéristiques particulières. Cela permet de prendre du recul, de s'interroger sur les raisons de la réussite de certaines régions et découvrir de nouveaux facteurs qui semblent influencer sur la réussite du système scolaire.

Par ailleurs, les panels resteront une source d'études privilégiée. Ils fournissent une sorte de contrepoint aux statistiques scolaires. Avec leur approche longitudinale, et le rapprochement possible entre cursus scolaire, caractéristiques des familles, éventuellement caractéristiques des établissements et des classes, les panels offrent une richesse d'analyse incomparable.

Deux questions restent ouvertes. La première est relative à l'avenir du bilan formation-emploi, travail réalisé en commun par la DPD, l'INSEE, la DARES et le Céreq. Les partenaires réfléchissent ensemble actuellement à la poursuite de l'opération. Une méthodologie avait été mise au point en 1996 en effet, et une publication avait eu lieu en 1998, avec quelques actualisations par la suite. Aujourd'hui, certains des partenaires se posent la question des objectifs de ce bilan. La DPD ressent fortement le besoin de faire un point descriptif et méthodologique sur les relations formation-emploi. Dès cette année, un accord devrait intervenir sur la suite à donner en 2002.

La deuxième question ouverte est celle de la prolongation d'un panel d'élèves dans la vie active, pour mesurer des caractéristiques ou des comportements qui gagneraient à être mis en rapport avec les cursus de formation. Cette idée a déjà été évoquée, notamment par le Céreq qui l'avait inscrite à son programme puis l'avait abandonnée. Elle repose sur le fait que la formation a des effets scolaires, mais aussi des effets non scolaires ; c'est pourquoi il paraît intéressant de relier certains comportements culturels, voire de consommation ou de santé par exemple, à ce qui s'est passé en matière de formation. Une première analyse a fait apparaître que cela est réalisable, à un coût raisonnable. Néanmoins, c'est une opération de long terme, qui exige un réel engagement. C'est pourquoi la DPD souhaiterait monter un consortium pour mener et soutenir cette affaire.

- **Ministère de l'emploi et de la solidarité - DARES**

La DARES poursuit ses travaux sur les emplois jeunes, cela intéressant en particulier les aides-éducateurs à l'éducation nationale. Une enquête auprès des employeurs sur les conditions de pérennisation et de solvabilisation des emplois jeunes est prévue, ainsi qu'une enquête régulière sur les ruptures de contrats emplois jeunes.

M. GOY signale également une opération menée sur la satisfaction des usagers des missions locales et PAIO (permanences d'accueil, d'information et d'orientation), c'est-à-dire des organismes chargés de la réinsertion des jeunes en difficulté dans des cursus de formation ou des emplois. Une première enquête a lieu en 2001, et est renouvelée en 2002. Cela marque les débuts d'un baromètre régulier.

La DARES opère par ailleurs un suivi des bénéficiaires des politiques de formation professionnelle. Un panel a été engagé, suivant les bénéficiaires de contrats de qualification, de contrats d'apprentissage et de bénéficiaires de dispositifs d'aide à l'emploi. Il sera poursuivi.

Enfin, la DARES menait une enquête auprès des Conseils régionaux sur les actions de formation professionnelle continue. Cette enquête avait connu quelques difficultés, les résultats n'étant pas à la hauteur des espérances. Une relance a été entreprise avec efficacité, et il s'agit maintenant de stabiliser et conforter cette action.

Pour terminer, M. GOY rappelle que la DARES réalise des statistiques sur les organismes dispensateurs de formation continue, qui se traduisent par des publications de grand intérêt, ainsi que des statistiques sur les OPCA (organismes paritaires collecteurs agréés).

- **Ministère de la fonction publique et de la réforme de l'Etat - DGAFP**

Le ministère de la fonction publique est notamment producteur d'une opération importante et difficile sur la formation professionnelle des agents de l'Etat.

- **Ministère de l'agriculture et de la pêche - DGER**

Ce service a un système d'information sur les élèves comparable à celui de l'éducation nationale. Il réalise des enquêtes auprès des 500 centres agricoles sur la formation professionnelle continue, ainsi que des enquêtes sur l'insertion des élèves et des apprentis.

A la rentrée 2002, sera mis en place un nouveau système d'information de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche, au niveau de l'élève et de l'établissement, un peu analogue à SCOLARITE dans le champ de l'éducation nationale. Cela devrait favoriser à la fois une homogénéisation et un plus grand détail dans les statistiques.

L'enquête sur la formation professionnelle continue sera renouvelée en 2003.

- **Céreq**

Le Céreq va poursuivre l'exploitation de l'enquête complémentaire à l'enquête Emploi sur la formation continue, dont les premiers résultats seront connus cet été, et l'enquête européenne auprès des entreprises CVTS-2, dont les premiers résultats sont attendus pour l'automne, et les premières comparaisons internationales un peu plus tard.

Le Céreq réalise des opérations statistiques régulières, dont l'exploitation statistique des formulaires administratifs « 24.83 » sur la formation professionnelle continue, ainsi que l'exploitation des états statistiques et financiers des OPCA. Le Céreq poursuit ses travaux sur son panel d'organismes de formation continue.

Est également notée une reprise de la production et de la diffusion de résultats régionaux sur la formation professionnelle continue. Cela correspond à une demande.

Enfin, les portraits statistiques régionaux de la formation professionnelle faits par le Céreq sont très appréciés, pas seulement au sein du comité de la coordination des programmes d'apprentissage et de formation professionnelle qui en est le commanditaire.

Par ailleurs, M. GOY cite les travaux de l'Observatoire des entrées dans la vie active, qui sont évoqués dans le cadre d'une autre formation du CNIS. Le Céreq a resserré son dispositif autour des enquêtes Génération. L'enquête Génération 1998 est en cours. L'échantillon de base est de 40 000 individus, des extensions régionales le portant à 56 000. Ces personnes sont interrogées trois ans après leur sortie du

système éducatif, puis à nouveau cinq à six ans après. Ces enquêtes seront régulières, et s'intercaleront des enquêtes dites « mini-génération ».

- **INSEE**

Pour achever son exposé, M. GOY évoque les travaux de l'INSEE relatifs à la préparation de la nouvelle enquête FQP (formation et qualification professionnelle), qui sera réalisée en 2003. Elle fera l'objet d'une concertation. L'enquête IVQP qui fera en 2002 l'objet d'un test à grande échelle pourrait voir certaines de ses questions intégrées dans le questionnaire FQP.

**Orientations de la direction de la programmation et du développement (DPD) (M. CYTERMANN) :**

M. CYTERMANN fait part tout d'abord de son plaisir à intervenir devant la formation Education, formation du CNIS. Le recueil du point de vue des utilisateurs en effet lui paraît tout à fait pertinent. Il ajoute que dans ses fonctions précédentes, il avait été très attentif aux avis du CNIS exprimant une préoccupation par rapport à une direction dans l'enceinte de laquelle il avait commencé sa carrière au ministère de l'éducation nationale.

Depuis qu'il a pris ses fonctions à la tête de la direction, M. CYTERMANN s'efforce de répondre au mieux à ses deux missions essentielles et complémentaires : l'appui aux décideurs du ministère - non seulement ministre et directions mais aussi échelons déconcentrés (recteurs, inspecteurs d'académie, voire chefs d'établissements) - et la fourniture d'un éclairage permettant d'améliorer la qualité du débat public sur l'éducation.

C'est sur ce second point que M. CYTERMANN fait porter prioritairement des efforts, en essayant de retrouver un rythme de publication régulier et en assurant lisibilité et visibilité. Contrairement à ce qui a pu être dit, la production statistique et d'évaluation de la direction ne s'était pas ralentie au cours des trois dernières années, et n'avait pas été l'objet de coupes ou de censures, mais on avait l'impression en effet que la direction publiait discrètement et à regret.

Le fait de pouvoir publier facilement et régulièrement a été réhabilité. A chaque fois qu'il l'a jugé nécessaire, M. CYTERMANN a pu assurer des points de presse, sur la connaissance des enseignants par exemple, ou récemment sur les indicateurs de performance des lycées. Au cours de l'année 2000, ce sont 55 notes d'informations qui sont parues, chiffre jamais atteint auparavant, et qui sera vraisemblablement dépassé cette année. Ces publications sont fréquemment citées.

S'agissant de l'appui aux décideurs, M. CYTERMANN se reporte au *Programme de travail 2001* publié par la direction de la programmation et du développement<sup>1</sup>. Ce document a valeur contractuelle, à la fois vis-à-vis des directions et du cabinet du ministre, dont la DPD s'attache à satisfaire les priorités, et vis-à-vis des personnels, envers lesquels le programme constitue un engagement sur les tâches qui leur incomberont. A ce programme de synthèse est adjoint un programme détaillé. Pour préparer ce programme de travail, M. CYTERMANN a personnellement rencontré chaque directeur, et a pu avoir avec ses collaborateurs une discussion globale sur les objectifs de chaque direction, qui ont été pris en compte dans le programme de travail de la DPD. Il répond en particulier à la mission d'évaluation dont le ministre a introduit une dimension dans chacune des réformes pédagogiques en cours. A l'occasion de la préparation de la réforme des collèges par exemple, M. CYTERMANN et M. EMIN ont été invités à rencontrer l'équipe en charge de cette réforme afin de rendre compte de tout ce que la DPD savait sur les collèges, s'agissant à la fois des performances des élèves et des performances des établissements.

Par ailleurs, M. CYTERMANN a fait en sorte que la direction soit associée à certains grands chantiers : c'est le cas du plan pluri-annuel de recrutements par exemple, dans le cadre duquel la direction a mené l'enquête sur la précarité dans l'éducation nationale et la recherche. A noter également que c'est la DPD qui représente le ministère au Conseil d'orientation de l'emploi public, où certains travaux de la direction, comme les numéros de *Education et formation* sur les projections, ont fait référence auprès de la Direction générale de la fonction publique.

---

<sup>1</sup> Document distribué en séance.

Cependant, M. CYTERMANN a le sentiment que l'appareil statistique du ministère est sous-exploité. La DPD dispose en effet d'un grand nombre de données, mais n'a pas le temps ni les moyens de toutes les valoriser. Elle doit donc faire appel à des collaborations extérieures, d'où l'intention de M. CYTERMANN d'ouvrir très largement l'accès de ces données au monde de l'enseignement supérieur et de la recherche. De ce fait, la DPD est bien évidemment partie prenante dans le protocole qui aboutit à un décret sur l'ouverture des données publiques aux chercheurs, avec l'INSEE, la DARES, la DREES et le CNRS. C'est pourquoi, dès le programme de travail 2001-2002, la DPD souhaite développer des liens avec le monde de la recherche.

Cela se traduira par une ouverture des revues à des publications extérieures, et par des appels d'offres, menés en collaboration avec des partenaires. C'est le cas par exemple d'un appel sur la « descolarisation », conduit avec la direction de l'enseignement scolaire, la protection judiciaire de la jeunesse et la délégation à la ville. C'est aussi le cas d'un appel pour l'explication des disparités régionales, en collaboration avec la DATAR. C'est enfin le cas d'un troisième appel, mené avec le commissariat général au Plan, dont le contenu n'est pas totalement finalisé. Ces appels devraient être rendus publics d'ici la fin du mois de juin 2001.

D'une façon générale, M. CYTERMANN exprime un a priori très favorable à chaque demande d'accès aux données. Il constate que la demande est assez forte.

M. CYTERMANN reprend un des points évoqués par M. GOY, concernant le renforcement et la consolidation du système d'indicateurs. Il s'agit d'abord de le mettre en cohérence, parce qu'on a constaté que des unités différentes de la direction n'utilisaient pas toujours les mêmes concepts pour fournir des indicateurs proches. Il s'agit ensuite de la poursuite des publications de référence que sont *Etat de l'école* et *Géographie de l'école* dans ce domaine. Il s'agit enfin d'engager l'exploitation des indicateurs par université, avec des méthodes analogues à celles utilisées pour le second degré. On pense en particulier refaire ce qui avait été esquissé en 1995, c'est-à-dire sortir une valeur ajoutée de l'établissement comme on le fait pour les lycées, sur le taux d'accès en second cycle ou la probabilité de réussite au DEUG par exemple.

Plus largement, M. CYTERMANN souhaite faire porter ses efforts sur l'enseignement supérieur dont les statistiques sont en retard sur celles des enseignements primaire et secondaire, et ce pour différentes raisons. En effet, il n'y a unicité du système d'enquêtes que depuis peu de temps. Par ailleurs, les difficultés rencontrées avec la CNIL et le changement d'identifiant ont contraint la mise au point d'un système de qualité. Les représentants des universités semblent maintenant prêts à travailler également dans cette voie.

Il ajoute qu'il compte cette année ré-ouvrir un certain nombre de dossiers avec la CNIL, afin d'aménager les conditions d'utilisation des fichiers. Il est clair que la liaison secondaire et supérieur, domaine d'autant plus fondamental que se mettent en place les licences professionnelles comme les poursuites d'études des BTS, va donner lieu à un besoin d'appariement des fichiers des deux niveaux.

M. CYTERMANN aborde ensuite les statistiques concernant les personnels, pour lesquelles il propose de progresser sur deux points. On s'intéresse traditionnellement beaucoup plus au personnel enseignant qu'au personnel non enseignant. La DPD devrait, au moins en terme de gestion prévisionnelle, s'attacher à fournir le même type de renseignements pour les corps non enseignants. Concernant les enseignants, la DPD souhaiterait développer des enquêtes qualitatives, par exemple sur les pratiques pédagogiques, ou sur leur perception du métier et de ses évolutions.

Pour ce faire, la DPD recourt en général à des sociétés de sondage. Cette année, cela a été le cas pour mener une interrogation des instituteurs sur leur bilan de formation en IUFM. L'exercice va être étendu aux enseignants du second degré. Avec les problèmes posés par les besoins de recrutement dans les prochaines années, cette approche qualitative sur les enseignants devrait se développer fortement.

Enfin, la DPD entend améliorer son système d'information et son utilisation sur les aspects suivants : patrimoine immobilier du second degré et financement par les collectivités locales ; rénovation du compte de l'éducation ; participation active à des enquêtes internationales. La DPD collabore déjà fortement aux indicateurs fournis à l'OCDE et EUROSTAT. Elle prend part également à une série d'enquêtes sur l'évaluation des compétences, qui sera évoquée par M. EMIN.



Concluant son intervention, M. CYTERMANN ajoute qu'il souhaitait dire à la formation dans quel esprit il avait pris ses fonctions. D'ores et déjà, il a noté avec satisfaction, en interne à la direction comme dans les avis du CNIS, que la crainte sur l'avenir de la direction et sa liberté de publier avait pris fin.

### **Débat :**

M. JOIN-LAMBERT remercie M. CYTERMANN pour son exposé, qui se termine sur un rappel des acquis importants de la dernière période. Il ouvre le débat en évoquant le problème du recensement des effectifs des personnels, dont il a constaté qu'il était récurrent et traditionnel, et qui a donné lieu à un rapport récent de la Cour des comptes. Sachant qu'on travaille par ailleurs sur les conclusions du rapport, M. JOIN-LAMBERT pose la question du recensement des auxiliaires, qui fait apparaître une transformation de la catégorie des auxiliaires en contractuels et auxiliaires.

M. CYTERMANN pense que ce qui a été reproché sur la manière de compter les effectifs des personnels est en partie fondé mais aussi excessif. Dans le cadre de l'Observatoire de l'emploi public, il constate lui-même que, compte tenu de la masse des personnels de l'éducation nationale, le ministère est plutôt bien placé dans sa connaissance de l'emploi public. Cela dit, il est vrai que c'est aux marges du système que la connaissance est la moins fine et la moins sûre, et l'enquête menée par la DPD sur la précarité le confirme. Il est indéniable qu'on connaît mieux les titulaires que les non titulaires, et qu'on connaît mieux les non titulaires permanents que les non titulaires occasionnels. On connaît mieux également les emplois financés sur crédits d'Etat que ceux financés sur ressources propres des établissements.

M. JOIN-LAMBERT interroge M. CYTERMANN sur les ZEP (zones d'éducation prioritaire). C'est un sujet qu'il a suivi depuis son origine, à l'époque de M. SAVARY. Il lui semble qu'il y ait une rigidité dans l'adaptation du dispositif des ZEP à l'évolution du territoire et de la société. M. JOIN-LAMBERT pense à tel département riche de la région parisienne, dont 30 % des établissements sont en ZEP. Est-il possible ou non, par la connaissance statistique et l'analyse partagées, de remettre en cause certaines délimitations de territoire ? Celles-ci ont parfois été tentées, mais ont très inégalement abouti. En effet, si des recteurs y sont parvenus par ajustements, d'autres ont dû abandonner face à de vigoureux mouvements de revendication. C'est pourquoi M. JOIN-LAMBERT se réjouit du discours de M. CYTERMANN, qui insistait sur le partage des informations et le dialogue avec les partenaires. Y a-t-il une priorité pour l'éducation nationale, ainsi que pour les affaires sociales, au sujet des délimitations des ZEP ?

M. CYTERMANN fait savoir d'abord que paraîtra d'ici la fin de l'année un numéro spécial d'*Education et formation* sur les ZEP, pour commémorer les vingt ans des ZEP. Il apportera un certain nombre de réponses à ces questions. M. CYTERMANN ajoute qu'il n'a pas participé directement à l'exercice de refonte des ZEP coordonné par Mme ROYAL. La DPD a fourni des éléments de décision, mais c'est chaque recteur qui en a disposé, a fait des propositions et négocié avec ses partenaires. Ce redécoupage n'est donc pas forcément homogène, mais peut-être plus équitable dans certaines académies.

Dans cet exercice, deux problèmes particuliers sont rencontrés. Le premier est celui de l'enchevêtrement de différents zonages. Le second problème est lié à la caractérisation des typologies, pour lesquelles on doit utiliser à la fois des données internes à l'éducation nationale - sur le retard scolaire, sur la proportion de milieux défavorisés ou sur la proportion d'élèves étrangers par exemple pour les ZEP - et des données externes, issues par exemple du recensement, comme le pourcentage de RMIstes ou de chômeurs lorsqu'on travaille au niveau des départements.

M. EMIN ajoute qu'il était membre de l'équipe ayant coordonné la redéfinition des ZEP, commanditaire d'un certain nombre de travaux auprès de la DPD. La DPD a été en effet largement sollicitée, et a fourni, à partir des données disponibles, des outils pour le classement des établissements, appuyant et étayant les travaux des recteurs en matière de cartes des zones prioritaires. Mais, comme l'a dit M. CYTERMANN, on ne dispose pas toujours par établissement de certaines données socio-économiques, tandis qu'on peut les utiliser par ailleurs au niveau des départements. Or, on s'est aperçu récemment, à l'occasion de travaux sur la carte scolaire du premier degré, que ces données complétaient fort heureusement l'appréciation essentielle de la situation socio-économique dans la statistique scolaire, passant par les catégories socio-professionnelles des parents. C'est pourquoi il avait été demandé à la DPD de mettre l'accent sur des critères socio-économiques plutôt que sur des critères scolaires, afin de ne pas risquer de « dé-ZEPer » des endroits où la politique ZEP réussit.

Sur un plan plus général, le jeu de la déconcentration en la matière fait sans doute que la carte des ZEP ou le degré de difficulté des ZEP n'est peut-être pas exactement le même dans l'académie de Dijon et dans celle de Créteil par exemple. Cependant, la nouvelle carte des ZEP est beaucoup plus étendue que la précédente, puisque les ZEP et réseaux d'éducation prioritaires représentent désormais près d'un cinquième du système éducatif. De fait, les actuelles zones prioritaires sont plus marquées par une importance des catégories sociales défavorisées que les précédentes. Cette nouvelle carte des ZEP n'est donc pas illégitime.

M. CYTERMANN confirme les propos de M. EMIN sur l'utilisation de données externes. C'est en effet grâce à ces données - RMI, chômage... - que l'on a saisi par exemple pourquoi l'académie de Montpellier était une académie en difficulté, ce qu'on ne percevait pas à travers les seules catégories socio-professionnelles des parents. Dans l'imaginaire, l'académie de Montpellier faisait partie des académies du sud, favorisées et à bonnes performances scolaires. On s'aperçoit maintenant que ces régions du midi, plutôt en avance il y a quinze ans, sont plutôt en retard aujourd'hui, et cela a amené à engager une réflexion sur l'explication des disparités régionales.

M. JOIN-LAMBERT demande s'il existe des informations statistiques utilisables par les gestionnaires des établissements sur les modes d'organisation et les configurations élèves-enseignants - travail en groupes par exemple. Quelles sont les observations à ce sujet ? Si les inspecteurs d'académie ont à intervenir sur un établissement ou un groupe d'établissements en difficultés, ont-ils des informations sur l'efficacité relative de tel mode de groupement ou de tel changement de groupement ?

En effet, il y a des études anciennes sur le nombre d'élèves par classe. Lorsqu'on reçoit des moyens supplémentaires, on peut souhaiter spontanément baisser le nombre d'élèves par classe, mais il doit exister d'autres éclairages possibles.

M. CYTERMANN fait savoir tout d'abord qu'on mesure mieux maintenant l'appréciation réelle de ce qu'est l'encadrement. La notion d'encadrement peut être appréhendée de diverses manières, cela créant en particulier des difficultés dans le dialogue social. L'indicateur de comparaison de l'OCDE est le rapport entre le nombre d'élèves et le nombre d'emplois budgétaires ; pour le second degré, on a ainsi un enseignant pour 11 élèves. C'est un indicateur synthétique cependant, qui en lui-même ne correspond à aucune réalité, puisqu'il n'y a jamais 11 élèves par classe. Cela est dû au grand nombre d'enseignants, en fonction de la multiplicité des matières.

L'indicateur classique est la taille de la classe, c'est-à-dire le nombre d'élèves par division. Les travaux menés à ce sujet montrent que cet indicateur n'est pas tout à fait représentatif de la réalité, dans la mesure où un certain nombre de matières sont enseignées en groupes issus de dédoublements des classes.

C'est pourquoi a été mis au point l'an dernier un nouvel indicateur, qui est le nombre d'élèves par structure : si, par exemple, un enseignant passe 50 % de son temps devant une classe de 32 élèves, et 50 % devant un groupe de 16 élèves, il aura en moyenne 24 élèves en face de lui. Cet indicateur synthétique tient donc compte des dédoublements, et du fait qu'en moyenne 15 à 30 % du temps ne sont pas passés devant une classe entière. Il existe bien évidemment des inégalités importantes entre les matières, sachant que certaines disciplines, y compris professionnelles, sont enseignées à des groupes de moins de 10 élèves.

Par ailleurs, des études ont été conduites sur les effets de l'hétérogénéité des classes. C'est le cas par exemple d'une étude de l'Institut de recherche de Dijon, qui a inspiré une circulaire du ministère. A la suite de ces études en particulier, le Haut conseil d'évaluation de l'école, dont la DPD assure le secrétariat, s'est penché sur les effets de la taille des classes. Il a rendu un avis selon lequel en France mais surtout dans d'autres pays, et surtout dans le premier degré, il n'y a pas d'effet significatif de la taille des classes sauf pour des populations très ciblées. Cet avis pourrait être communiqué à la formation Education, formation du CNIS. Il a été rendu dans une instance qui justement associe des experts et l'ensemble des acteurs du système éducatif que sont les représentants des enseignants, parents d'élèves, chefs d'établissements et des collectivités locales.

M. JOIN-LAMBERT souhaite recentrer sa question. En tant que secrétaire général du Comité d'enquête sur le coût et le rendement des services publics, il a participé à des débats sur la notion d'indicateur, autour de l'idée que le « pilotage automatique » n'était pas une fin, et que les indicateurs dits « de résultats » sont vraisemblablement plus adaptés parce que branchés sur les objectifs et appréciés de manière complexe. Or le taux d'encadrement par exemple n'est pas un résultat.

L'*Etat de l'école* a joué à cet égard un rôle pilote, reconnu maintenant au niveau interministériel. Il reste néanmoins à mener une réflexion nécessaire pour évaluer l'efficacité des moyens ou des formes d'encadrement. Peut-on connaître les motifs pour lesquels un établissement « s'enfoncé », et y a-t-il des préconisations à faire ?

M. EMIN répond que les travaux qui ont été menés à ce sujet, y compris ceux menés par ou en collaboration avec le milieu universitaire, aboutissent plus ou moins aux conclusions suivantes : il n'existe pas, et cela est cohérent avec le rejet du « pilotage automatique », de fonction de production de l'éducation du type [a « taille des classes » +  $\beta$  « pourcentage d'agrégés » + ? « autre composante »] qui permettrait de prévoir un résultat et de régler les problèmes éventuels empêchant d'atteindre ce résultat. La plupart des travaux sur la question en effet concluent plutôt qu'on a à faire à un ensemble complexe de facteurs, dont la mise en œuvre sur le terrain est aussi liée à l'environnement du terrain.

Cela invite à multiplier les analyses de situation. C'est ce que le ministère veut faire par exemple à partir des indicateurs de résultats mis au point sur les lycées, dont des analyses fines voire monographiques seront conduites avec des universitaires. Elles déboucheront sur des comparaisons des caractéristiques des établissements qui semblent réussir avec celles des établissements dans la situation inverse.

Une autre piste est représentée par les observations de pratiques. M. EMIN cite ainsi l'exemple d'une observation conduite dans une classe de CM2, et qui avait permis de conclure que si les observateurs ne voyaient pas réellement de différences dans les pratiques des mathématiques, on pouvait avoir en revanche dans les pratiques de lecture des différences allant du simple au décuple sur l'horaire effectif d'élèves d'une période donnée. Quoique long et coûteux, c'est donc un terrain extrêmement riche qui engendrera vraisemblablement beaucoup de progrès.

M. SANTELMANN fait part de l'expérience de l'AFPA en matière de formation d'adultes mais aussi de jeunes. La formation continue a été construite autour de principes, valables aussi en formation initiale, et qui reposent sur l'idée que lorsqu'on développe les méthodes actives de formation, faisant participer élèves ou stagiaires, on a alors besoin de groupes de plus petite taille. Ce sont des principes invariants. Il est vrai que si on emploie des méthodes pédagogiques classiques, le nombre d'élèves a peu d'effet sur la performance ; mais si on adopte une démarche active et participative, on a alors nécessairement besoin de réduire la taille des groupes et d'élargir les ressources matérielles, cela étant budgétairement contraint.

M. CYTERMANN ajoute que l'impact du nombre d'élèves par classe dépend non seulement des matières mais aussi des établissements : au lycée Henry IV la taille des classes a sans doute peu d'effet sur les performances des élèves.

M. EMIN complète en donnant des détails sur l'avis rendu par le Haut conseil d'évaluation de l'école. Cet avis a été fondé sur une recension demandée à un professeur d'université des travaux connus sur la question au plan international. De fait, la plupart de ces travaux, en nombre extrêmement importants, sont très souvent d'origine anglo-saxonne, et notamment américaine. Il existe en effet aux Etats-Unis des politiques éducatives coûteuses, visant à une baisse effective et massive de la taille des classes dans certains états ou comtés, et qui offrent un terrain d'observation intéressant.

L'analyse a fait apparaître avant tout qu'on aurait besoin en France d'études plus poussées sur cette question. C'est assez récemment en effet qu'on a commencé à l'appréhender, alors qu'elle est très controversée et toujours évoquée lorsqu'on parle d'éducation avec enseignants et parents d'élèves.

M. EMIN fait remarquer cependant que si les conclusions des travaux révélaient qu'abaisser la taille des classes a peu ou pas du tout d'effet sur les progrès des élèves, cela signifierait peut-être que les enseignants ne savent pas comment s'emparer de cette opportunité. Car baisser la taille des classes et continuer à faire la même chose ne changeront rien. C'est une autre partie de la question, alors que l'essentiel de l'enseignement en France était frontal, et que sous Jules Ferry, il y avait 80 à 100 élèves face au maître.

Cela dit, on assiste à une baisse importante de la taille des classes depuis 25 ans à tous les niveaux, et le Haut conseil d'évaluation de l'école s'est interrogé sur le bien-fondé de ces réductions d'effectifs d'élèves.



La synthèse des études réalisées conclut sur les points suivants : la taille des classes ne semble pas avoir d'effet perceptible véritable sur les progrès des élèves, sauf dans le cas très précis du cours préparatoire, à condition que la baisse soit significative, et lorsque les élèves sont issus de milieux défavorisés. L'orientation volontaire de la politique française vers les zones prioritaires se trouve ainsi validée ; à l'heure actuelle, on a en moyenne deux élèves de moins par classe en zone prioritaire que dans le reste du système éducatif.

Cela a conduit le Haut conseil à suggérer que, plutôt que de continuer à investir dans la baisse de nombre d'élèves par classe, mieux vaudrait mener des expérimentations suivies, éventuellement allant jusqu'aux pratiques pédagogiques, dans certaines zones limitées et définies selon certains critères : petites classes élémentaires, situées dans des ZEP plutôt, et en injectant des moyens parfois de façon à réduire sensiblement la taille des classes.

M. TROUPENAT demande si on dispose d'éléments d'information sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC), à la fois en volume des équipements, et en modes d'utilisation. Un établissement en effet peut être équipé s'il forme des jeunes filles en bureautique, mais cela représente un usage différent du cas où cela est utilisé en appui pédagogique dans un cours de français par exemple.

M. CYTERMANN fait part de la tenue récente d'un séminaire européen visant à donner suite sur quelques thèmes aux conclusions du sommet de Lisbonne, de mise en regard des politiques d'éducation des pays membres. L'un des thèmes est celui des TIC. Il est constaté que très peu de pays sont en mesure de dire combien d'établissements sont connectés à internet par exemple. Au programme de travail de la DPD figure l'étude internationale à ce sujet dans laquelle est engagée la direction. Pour le moment cependant, on en reste encore aux monographies et études de cas, mais cela reste un domaine d'investigation important et incontournable. Ce qui est intéressant est l'utilisation. Dans un proche avenir, 40 à 50% du corps enseignant seront renouvelés, et les jeunes recrues seront confrontées à l'inclusion des nouvelles technologies dans la formation. Ce champ d'étude est encore balbutiant.

M. JOIN-LAMBERT signale que l'avant-projet de programme de la formation fait apparaître un thème d'étude, numéroté 70, sur les technologies de l'information et de la communication. Mais il ne s'agit là que d'équipement et non d'utilisation.

### **III - THEME PARTICULIER : LE DISPOSITIF STATISTIQUE D'EVALUATION DES COMPETENCES DES ELEVES**

#### **Exposé (M. EMIN) :**

En préalable, M. EMIN souligne que les responsables politiques du ministère sont particulièrement demandeurs de travaux d'évaluation, ceci dans tous les domaines et non seulement dans celui de l'évaluation des compétences des élèves.

Leur intérêt s'est notamment traduit par la création du Haut conseil d'évaluation de l'école, présidé par M. THELOT. Cette instance est tri-partite, puisqu'y participent un certain nombre d'experts (y compris des experts internationaux), les partenaires de l'éducation (représentants des organisations syndicales des personnels et parents d'élèves) et la société civile (collectivités territoriales et représentants des salariés et des employeurs). Elle est chargée de faire, dans une certaine mesure, « l'évaluation de l'évaluation ». Ses avis sont fort utiles, intéressant notamment la DPD, et sert en quelque sorte de caisse de résonance de la demande du corps social.

Les travaux d'évaluation menés par la DPD ne se limitent pas aux compétences des élèves. M. EMIN en cite pour preuve les travaux menés sur la question de l'évaluation des établissements, en particulier à travers la mise au point et la publication d'indicateurs de performance des lycées. La presse vient d'en recevoir la dernière livraison, les échos rencontrés satisfaisant particulièrement la DPD. En effet, on constate que l'on commence à sortir de l'optique classique du palmarès pour des appréciations plus fines et plus complexes de la performance d'un établissement. Un exemple significatif est celui du *Parisien*, qui a orienté son article sur la question sur douze lycées de banlieue qui réussissent, situés dans des zones auxquelles on n'associe pas généralement la performance scolaire. C'est à la fois une reconnaissance du travail conduit par ces établissements, mais aussi une reconnaissance et une valorisation du travail mené par la DPD.

Le deuxième exemple avancé par M. EMIN est relatif à l'évaluation des innovations et des pratiques éducatives. Actuellement, des travaux importants sont engagés, y compris dans une perspective internationale, sur la question de l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement. Le simple comptage des équipements en effet ne saurait suffire, d'autant plus que la situation est en perpétuelle évolution. Il s'agit plutôt, dans un premier temps, d'observations monographiques. La DPD a ainsi initialisé un travail en collaboration avec l'Institut national de la recherche pédagogique, d'observations de pratiques d'enseignants avec les nouvelles technologies, dont on s'efforcera ensuite de tirer un questionnement plus général qui permettra d'obtenir des éléments statistiques.

Un troisième point est évoqué par M. EMIN sur le sujet, concernant la mise à disposition de dispositifs d'indicateurs en direction des responsables locaux du système éducatif. Ces dernières années ont ainsi été mis en place des systèmes d'indicateurs destinés aux établissements du second degré, ainsi qu'à ceux du premier degré et aux inspecteurs « primaire ». Un dispositif du même type est en cours d'élaboration pour l'éducation prioritaire. C'est une façon de retourner au terrain les éléments d'information qu'il a fournis, de donner des points de comparaison permettant de réfléchir aux pratiques particulières. Dans ce domaine, les nouvelles technologies sont d'une grande aide puisque, de plus en plus, la mise à disposition de ces indicateurs se fait par internet.

Sur l'évaluation des compétences des élèves proprement dite, M. EMIN précise qu'il entend distinguer plusieurs types de travaux. Le premier type considéré est l'évaluation diagnostic ; on s'intéresse là à un élève, à une classe, voire à un établissement, et on fournit aux enseignants des outils qui leur permettent d'apprécier la situation à un moment donné par rapport à une connaissance ou une compétence. C'est un outil de l'enseignant, en tant que praticien, et non pas un outil destiné à faire un point d'ensemble sur ce que savent les élèves à un instant donné.

Relèvent de ce type d'outils les protocoles nationaux que passent les élèves à l'entrée du CE2, de 6<sup>ème</sup> et maintenant de 2<sup>de</sup>. Ils permettent à l'enseignant d'évaluer le niveau de ses élèves au plan local pour construire sa progression pédagogique, en tenant compte du point où en est chacun des élèves. L'opération consiste en début d'année à fournir à l'enseignant un certain nombre d'exercices, avec les moyens de corriger et de codifier.

En termes de comparaisons internationales, le Haut conseil d'évaluation de l'école constatait lors de sa récente réunion que ce type d'évaluation est beaucoup plus développé en France que dans d'autres pays comparables. Cela pose presque un problème aujourd'hui, dans la mesure où on a eu tendance à utiliser ces dispositifs pour en tirer des éléments d'évaluation d'ensemble du système éducatif, cela n'étant pas leur finalité.

Un deuxième type d'évaluation est représenté par l'évaluation bilan. On travaille là de façon différente, puisque les épreuves sont passées par des échantillons représentatifs au niveau national ou au niveau régional, et les enseignements tirés de ces épreuves sont de portée générale sur le niveau des élèves. C'est avec ce type de méthodologie que sont réalisées les enquêtes de comparaison internationale.

Cet outil est essentiellement destiné aux décideurs politiques nationaux ou régionaux, pour infléchir la politique éducative et évaluer la situation par rapport aux demandes du corps social. C'est aussi un outil d'information du corps social, constituant la partie la plus visible des travaux d'évaluation puisque se traduisant par des appréciations générales et des présentations.

Le troisième type d'évaluation, peu pratiquée pour l'instant mais amenée à se développer, est l'évaluation certificative. C'est encore un domaine un peu neuf, sur lequel les travaux débutent, et ce notamment à propos du brevet dont le ministre a annoncé une rénovation importante. C'est la raison pour laquelle il n'est pas possible aujourd'hui d'en dire davantage, sauf à signaler qu'on s'engage sur la recherche d'épreuves standardisées qui pourraient être introduites dans un examen. L'objectif est de certifier un élève considéré individuellement, et de donner des éléments de renseignement pour lui-même, pour ses enseignants futurs, mais aussi - pourquoi pas ? - pour un employeur sur ce que peut être son bilan de compétences à un instant donné à travers une épreuve standardisée.

Ces trois types d'évaluation se distingueront vraisemblablement de plus en plus en termes méthodologiques et en termes de mise en œuvre. Cela correspondra à une recommandation du Haut conseil d'évaluation de l'école, qui s'est récemment intéressé à la question « que sait-on de ce que savent les élèves en fin de 3<sup>ème</sup> », avec deux champs d'investigation : d'une part les évaluations bilan réalisées dont on dispose de 1984 à 1999, et d'autre part celles attachées au brevet.

S'agissant des évaluations bilan, le constat qui devrait apparaître dans l'avis du Haut conseil insistera sur l'importance de ces travaux en France, où ils sont manifestement plus développés que dans d'autres pays comparables. Cela dit, autant la qualité statistique de ces travaux est considérable - les soucis d'échantillonnage en particulier sont remarquablement pris en compte - autant la question de la mesure de la compétence en éducation, ou psychométrie, reste un point de faiblesse. Le Haut conseil invitera sans doute la DPD à recruter en conséquence. Il est regrettable cependant que dans la formation actuelle des statisticiens cet aspect soit totalement absent.

Les chantiers importants sont constitués d'abord des enquêtes internationales, qui rentrent dans la catégorie des évaluations bilan. Il s'agit de faire un point comparatif des compétences des élèves, à différents niveaux. Deux importantes sont en cours. La première s'appelle PISA (Program for International Student Achievement); c'est une opération coordonnée par l'OCDE qui porte sur les compétences des élèves de 15 ans. Cela pose un problème particulier, puisqu'il s'agit d'une génération et non d'un niveau scolaire. En effet, en France les élèves de 15 ans sont en 2<sup>nde</sup> pour ceux qui ont eu un cursus sans redoublement, ou en 3<sup>ème</sup> pour ceux qui ont connu au moins un redoublement au cours de leur scolarité.

Cela a pour conséquence que les comparaisons de performances et la volonté de rattacher ces performances à un certain nombre de facteurs supposés explicatifs, notamment du côté des établissements, risquent d'aboutir à un résultat non significatif. Un accord devra être recherché avec l'OCDE pour qu'il n'y ait pas d'interprétation hâtive. A titre d'exemple, les classes étant un peu plus denses dans les lycées que dans les collèges, on ne saurait tirer des comparaisons qu'on a de meilleurs résultats dans les classes chargées que dans les classes moins chargées.

C'est le type de difficulté que l'on rencontre assez systématiquement dans un certain nombre de comparaisons internationales, où les « effets systèmes » sont extrêmement importants à prendre en compte, tandis que le statisticien international peut être tenté d'appliquer rapidement des modèles sans y regarder de plus près. C'est donc souvent un terrain de discussion.

Cette enquête PISA rentre dans un cycle que l'OCDE voudrait régulier sur trois ans ; l'enquête en cours de dépouillement a porté sur un champ majeur, qui est celui de la littérature, et sur deux champs mineurs, qui sont d'une part les mathématiques et d'autre part les sciences. La DPD prépare actuellement avec l'OCDE une nouvelle vague de cette enquête, qui devrait avoir lieu en 2003, et qui porterait en majeur sur les mathématiques, et reprendrait en mineur la littérature ainsi que les sciences. L'idée est qu'en procédant ainsi, on aboutira à des éléments comparables dans le temps.

Une deuxième opération internationale en cours est l'enquête PIRLS (Progress in international reading literacy study). Elle est pilotée par l'IEA - association internationale pour l'évaluation des acquis des élèves - à l'origine des travaux de comparaison internationale en matière de compétences des élèves, et dont le président est membre du Haut conseil d'évaluation de l'école. Elle porte sur la lecture chez les enfants de 9 ans. S'agissant de la France, seront concernés plus précisément les enfants de 9 ans en classe de CM1.

Les résultats français puis les résultats de comparaison internationale de PISA devraient être connus au premier trimestre de l'année scolaire prochaine. S'agissant de PIRLS, les résultats seront disponibles dans plus d'un an.

D'autres travaux sont à signaler dans le domaine de l'évaluation diagnostic. Le ministre a demandé à la DPD de fournir aux enseignants des outils d'évaluation à des moments importants du début des cursus scolaires - grande section de maternelle et cours préparatoire. La DPD met donc au point actuellement, et devrait commencer à procurer aux enseignants dès la rentrée, de premiers outils d'évaluation diagnostic à ces niveaux. Ces outils devraient être mis à disposition non plus sous forme papier mais via une banque d'outils sur internet. Ce sont des outils étalonnés, donnant les résultats des épreuves à différents moments des cursus, dont les enseignants pourront se servir en classe, et qu'ils pourront assembler pour faire le point ou suivre telle action.

Deux autres domaines vont se développer fortement en matière d'évaluation diagnostic. Le premier concerne le collège, pour lequel des outils seront développés en priorité sur les langues vivantes, sachant que l'évaluation de l'oral présente des difficultés techniques particulières. Le deuxième intéresse la mise à disposition des outils, avec le déploiement de la banque d'outils accessible aux enseignants sur internet.

S'agissant des évaluations bilan, un gros chantier sera engagé l'an prochain pour une évaluation bilan de fin de 3<sup>ème</sup>. Cette nouvelle évaluation bilan répond à une demande forte, et la DPD s'efforcera dans sa conception de tenir compte au mieux des recommandations du Haut conseil d'évaluation de l'école. Pour cette évaluation, l'objectif est de ne pas être « trop scolaire », et de s'attacher plus largement aux compétences de l'adolescent ; seront ainsi considérés non seulement les acquis cognitifs mais aussi les méthodes de travail, la capacité à la communication ou à l'argumentation par exemple.

Un autre point fort du programme est représenté par l'enquête IVQP (information sur la vie quotidienne et professionnelle), préparée avec l'INSEE et le ministère de l'emploi et de la solidarité. Cette opération porte sur les compétences des adultes, cela représentant un domaine d'investigation inhabituel pour la DPD, sur lequel la France avait fortement critiqué les travaux de l'OCDE (enquête IALS). Ces travaux sont donc repris, en tenant compte des critiques émises à la fois sur les biais culturels, les types d'items, la formulation des items, ou les conditions de passation. L'enquête devrait donner lieu l'année prochaine à un premier test sur un échantillon de 2 000 personnes, et sera annexée à terme à un sous-échantillon de l'enquête FQP (formation et qualification professionnelle). Elle intéresse l'Union européenne, et pourrait être répercutée à ce niveau.

Enfin, les tests conduits dans le cadre de la JAPD - journée d'appel et de préparation à la défense - qui ont été largement exploités ces dernières années pour construire un indicateur d'évolution du niveau général d'acquis de la population, seront repris, en coopération avec la Direction centrale du service national. La DPD fournit notamment les tests. Ces tests de littératie ne sont pas destinés à apprécier seulement l'illettrisme, mais plutôt l'ensemble des capacités de lecture de la population.

Le suivi de ce type d'indicateur pose des problèmes statistiques dans la mesure où passer du flux de jeunes en JAPD à un instant donné, à un échantillon significatif de la génération des 17 ans, comprenant aujourd'hui également les filles, n'est pas simple. L'armée a du mal à apprécier la population qu'elle voit passer cette journée. Cela est d'autant plus sensible que les effets de montée en charge du dispositif rendent incertain un indicateur pourtant particulièrement intéressant.

#### **Débat :**

M. JOIN-LAMBERT note que ces travaux d'évaluation des compétences s'insérant dans un ensemble comprenant également l'évaluation des établissements, débouchent sur une appréciation internationale utile à tous les citoyens.

M. SANTELMANN voit bien l'intérêt d'apprécier les niveaux de connaissances des élèves ou des adultes, mais il lui semble que ce type d'appréciation ne donne pas forcément de solution pour remédier aux lacunes. Par contre il existe une façon d'appréhender la progression des élèves et des adultes en formation à travers l'évaluation des styles d'apprentissage. Les travaux menés sur les différentes stratégies d'apprentissage, qui renvoient à des méthodes pédagogiques différentes, montrent que plus on a de connaissances en amont sur la façon dont les élèves apprennent, plus il est facile de construire les réponses.

Pour revenir notamment à la question évoquée plus tôt de la taille des classes, M. SANTELMANN cite des travaux conduits au Québec aboutissant à la conclusion que s'il existe effectivement des personnes à l'aise dans un groupe nombreux, d'autres apprennent manifestement mieux dans les petits groupes parce que leur relation au professeur se construit différemment. Cela renvoie également à la façon dont on peut organiser l'apprentissage dans les différentes disciplines, sachant que certaines disciplines se prêtent mieux à certaines pratiques pédagogiques. Cette piste a-t-elle été envisagée ?

M. EMIN confirme que cette orientation a été bien été considérée. Cependant, un des problèmes posés par cette voie est que pour confronter des méthodes pédagogiques - des combinaisons de facteurs dans un établissement par exemple - il faut des indicateurs de résultats répondant aux objectifs fondamentaux. C'est bien le terrain sur lequel se situe la DPD. Il convient d'être à même d'apprécier de façon fine et fiable l'atteinte des objectifs de connaissance ou de compétence dans un domaine. C'est là l'objet fondamental des travaux qu'expose M. EMIN.

L'existence de ces travaux, aboutissant à la mise à disposition de ces mesures, est une condition indispensable à la confrontation ou l'analyse comparative a posteriori de pratiques pédagogiques. Il est nécessaire de combiner les deux. C'est la raison pour laquelle M. EMIN insistait en début d'exposé sur le fait que les approches de la DPD en matière d'évaluation se rejoignent, autour d'une meilleure appréciation des résultats et des observations de styles pédagogiques.

M. JOIN-LAMBERT pense que la question centrale est bien « quels sont les facteurs de la réussite ? ». Pour y répondre, on aurait besoin d'un indicateur qui résumerait la difficulté sociale à laquelle se heurtent les établissements, à partir de la constatation que le taux de redoublement traduit toutes sortes de handicaps sociaux ou linguistiques par exemple. Cela incite à une réflexion concentrée institutionnelle, et en même temps rend nécessaire l'analyse détaillée pour savoir en fonction du profil des élèves, de leur passé ou de leur origine, quel type de pédagogie serait souhaitable.

Dans le même ordre d'idée, M. JOIN-LAMBERT s'interroge sur la littératie. Il perçoit en effet une recherche d'un indicateur intégral de comparaison internationale. Cela suppose une certaine globalisation.

M. EMIN répond que le souci de tous les évaluateurs en matière éducative est précisément de parvenir à mettre sur une même échelle, de façon continue et à travers un indicateur unique, un stock de connaissances et de compétences. Concernant l'enquête IALS, il répète que c'est une opération dont la France - INSEE, INED, universitaires spécialistes de la psychométrie - a fortement critiqué un certain nombre d'aspects, mais qui a aussi beaucoup fait progresser dans les questions méthodologiques et dans les précautions à prendre, dans trois directions au moins.

La première tient au questionnement. A titre d'exemple de l'inadéquation de l'enquête réalisée, M. EMIN cite la question demandant avec quel outil on éteint le feu : en français, cela s'appelle un extincteur ; en anglais, cela s'appelle un « fire extinguisher ». Cela n'est pas du tout d'un même niveau de difficulté : dans un cas, le feu est directement évoqué, dans l'autre cas il ne l'est pas et trouver la réponse suppose des connaissances linguistiques de niveau plus élevé. La numératie quant à elle est une notion comparable à celle de la littératie, mais porte sur la mathématique. Dans les publications anglo-saxonnes ou québécoises - les termes « littératie » et « numératie » provenant du Québec - la littératie englobe la numératie, aptitude aux raisonnements mathématiques de base.

Le deuxième sujet d'attention est celui des conditions de passation, différentes selon les pays. Dans certains pays en effet, on paie les enquêtés pour répondre aux enquêtes. Il faut reconnaître que la France a la chance d'avoir un système statistique centralisé qui fonctionne bien. En termes de comparaisons internationales en matière d'éducation, cela est extrêmement frappant, car le taux de réponse est nettement moindre dans bon nombre d'autres pays. Pour M. CYTERMANN, cela incite à maintenir l'évaluation en interne au système statistique plutôt que de l'externaliser, comme cela avait pu être envisagé dans le passé.

M. EMIN aborde enfin un troisième type de critiques adressées à l'enquête IALS, qui était excessivement concentrée sur les bas niveaux de littératie au lieu de s'intéresser à l'ensemble de l'échelle de ces niveaux. L'enquête IVQP tentera de parer à ces écueils. Le concept de littératie, c'est-à-dire de compétences nécessaires à la vie courante, est un domaine un peu neuf puisque jusqu'à présent la DPD s'est intéressée surtout au domaine scolaire.

M. CYTERMANN fait savoir que c'est la raison pour laquelle il était souhaité que le ministère de l'emploi, avec la compétence des organismes qui en dépendent, soit associé à ces travaux. En effet l'AFPA et l'ANPE détiennent un savoir-faire sur l'examen des compétences des adultes. D'une manière générale, on a tout à fait intérêt dans les domaines communs à travailler avec le ministère de l'emploi et de la solidarité.

M. PUIG évoque l'approche des questions internationales, qui d'après les propos de M. CYTERMANN et de M. EMIN se fait par le multilatéralisme via l'OCDE ou la Commission européenne. Il apparaît que des questions se sont posées à l'INSEE sur certains domaines dans lesquels les sources statistiques étaient très représentatives des spécificités des pays. Pour résoudre le problème de la comparaison, on est alors passé par le bilatéralisme, notamment sur la question des salaires au sujet desquels la France a travaillé avec l'Allemagne de façon très approfondie. Cela a permis de véritables comparaisons, qui auraient été beaucoup plus délicates dans une configuration multilatérale. Une telle forme de collaboration a-t-elle été envisagée ?

M. CYTERMANN suggère que c'est précisément avec l'Allemagne qu'il est peut-être le plus difficile de travailler, car elle a un système éducatif totalement décentralisé. Cela dit, dans le passé et encore actuellement, ont été ou sont conduites des enquêtes avec un nombre réduit de pays ; c'est le cas par exemple avec l'Espagne et la Suède sur la pratique de l'anglais. Par ailleurs, un réseau de responsables de l'évaluation fonctionne. Enfin, une recherche est engagée sur la possibilité non pas de réaliser de



grandes enquêtes internationales mais que chacun mène ses propres protocoles tout en gardant un certain niveau de comparabilité.

M. EMIN précise qu'une des difficultés rencontrées dans les enquêtes comparatives internationales, notamment dans le domaine de la langue, est que l'on travaille sur des textes qui ont été mis au point dans une langue, puis traduits. Or, il n'est pas possible d'apprécier si le niveau d'exigence ou la capacité de compréhension de la langue reste le même à l'issue de la traduction. C'est pourquoi un travail expérimental est engagé visant à mettre au point des comparaisons non plus à partir de textes traduits, mais à partir de textes « nationaux » qui seraient étalonnés. C'est une piste complètement nouvelle, et dont la DPD a pris l'initiative ; elle est riche et prometteuse mais requiert du temps avant de livrer ses enseignements.

M. JOIN-LAMBERT estime que cela pose le problème de l'unité de la problématique de l'éducation, ou d'un service public important. Est-ce que plus l'on travaille, plus l'on converge, ou bien est-ce que au contraire le travail conduit à diverger et approfondir ? Une réunion comme la présente débouche sur la question : est-ce que l'on n'a pas une diversité trop grande, et encore accrue par l'international, de questions à traiter ? Ne faut-il pas se concentrer sur les quelques éléments les plus prioritaires ? Cela dépend des ministres, évidemment, mais cela peut dépendre aussi d'un consensus des acteurs qui travaillent et qui analysent.

M. EMIN répond que les comparaisons internationales obligent dans une certaine mesure à ne pas rester trop près chacun de « son » scolaire. L'exemple type est celui du domaine scientifique : certaines questions sont dans les programmes scolaires de certains pays, et absentes des programmes d'autres pays. On a ainsi pu constater que dans certains pays les élèves acquéraient des notions en 4<sup>ème</sup> dans les domaines scientifiques, qui ne figuraient en France qu'au programme de 3<sup>ème</sup>. Le fait que l'on soit contraint à s'éloigner de son programme scolaire est plutôt un facteur intéressant dans les évaluations bilan, et de ce point de vue les confrontations internationales font avancer les choses. Elles sont peut-être plus efficaces pour le pilotage du système éducatif par rapport à des exigences sociales, que la vérification trop « pointilliste » d'atteinte de tel ou tel objectif d'un programme.

M. CYTERMANN ajoute qu'un certain nombre de préoccupations sont communes à la plupart des pays concernés, que ce soit le développement des technologies de l'information dans l'éducation, ou la moindre attirance des élèves et des étudiants pour les études scientifiques et technologiques par exemple. Ce sont des points sur lesquels on a tout à fait intérêt à confronter les situations et les solutions. Cela signifie que pour les travaux internationaux, la production d'indicateurs en elle-même est un début ou un élément, mais ne suffit pas. Il y a des formes d'échanges des bonnes pratiques ou de comparaison des expériences qui sont intéressantes.

M. CYTERMANN remercie les participants à la formation pour leur écoute.

M. JOIN-LAMBERT conclut le débat en saluant la qualité des interventions. Le sujet était tout à fait passionnant et les responsabilités sont importantes, bien que cela ne soit pas toujours perçu à l'extérieur.

#### **IV - PROJET D'AVIS DE LA FORMATION**

Les participants discutent du projet d'avis qui sera soumis à l'assemblée plénière du CNIS.

Le président remercie les participants et lève la séance.

---

#### **Adoption du compte rendu**

Rédactrice : Sophie SORET

Le présent compte rendu sera modifié en fonction des observations que vous voudrez bien faire parvenir au Secrétariat général du CNIS **avant le 12 octobre 2001** (tél. : 01 41 17 52 65 - mél [sophie.soret@insee.fr](mailto:sophie.soret@insee.fr)). Ces modifications seront prises en compte dans le rapport annuel d'activité 2001.

---

DOCUMENTS PREPARATOIRES OU DISTRIBUES EN SEANCE

---

- Extrait du rapport du CNIS n°62 : Avis sur les programmes statistiques 2001
- Avant-projets de programmes statistiques 2002
- Programme de travail 2001 de la Direction de la programmation et du développement (ministère de l'Education nationale)