

Formation ÉDUCATION, FORMATION

—————
Réunion du 20 avril 2005

Compte rendu de l'examen des avant-projets
de programmes statistiques 2006

PROJET D'AVIS.....	2
LISTE DES SERVICES PRODUCTEURS.....	3
COMPTE RENDU DE LA RÉUNION.....	4
LISTE DES DOCUMENTS PRÉPARATOIRES OU DISTRIBUÉS EN SEANCE	24

PROJET D'AVIS

proposé par la formation Éducation, formation le 20 avril 2005

1. Le Conseil a enregistré les progrès du projet "Base nationale des identifiants élèves" (BNIE) visant à attribuer un numéro unique aux élèves dans tout le système éducatif. Il recommande que ce numéro soit effectivement utilisé non seulement à l'Education nationale mais aussi dans les établissements de formation agricole, les formations de santé et de travail social afin de favoriser le suivi des élèves.

2. Le Conseil souhaite que les transferts de compétences aux régions et aux départements en matière de gestion du système éducatif ne tarissent pas les sources statistiques permettant à la fois une évaluation nationale du système et la comparabilité entre situations locales ; la gestion partagée du système éducatif doit s'accompagner au contraire de la mise en place d'un système d'information partagée.

3. Le Conseil souhaite que les réflexions animées par la DGEFP sur la formation professionnelle continue et par la Dares sur la validation des acquis de l'expérience (VAE) se poursuivent et permettent la mise en place rapide de systèmes d'information rénovés et harmonisés entre les différents ministères concernés.

4. Le Conseil encourage la démarche engagée en vue de réaliser, dans le cadre du Cnis, une mise à jour et une amélioration de la documentation d'application de la nomenclature des spécialités de formation sous la conduite de l'Insee.

Par ailleurs, le Conseil note que la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) est chargée de la révision de la nomenclature des niveaux de formation ; il souhaite que le Cnis soit associé à la concertation qui va s'engager à cet effet.

5. Le Conseil encourage le développement de travaux d'évaluation systématique des résultats des élèves ; il souhaite aussi qu'une réflexion s'engage sur les méthodes, y compris statistiques, qui permettraient de mieux appréhender les pratiques éducatives.

6. Le grand débat sur l'école a montré l'intérêt d'une valorisation à grande échelle de l'information statistique sur le système éducatif : le Conseil encourage les efforts engagés, en complément de la diffusion gratuite sur l'internet, en vue d'améliorer et de diversifier les supports de vulgarisation et leur appropriation par les différents acteurs.

LISTE DES SERVICES PRODUCTEURS

ayant présenté un programme statistique à la formation Éducation, formation réunie le 20 avril 2005

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
Direction de l'évaluation et de la prospective - DEP

- MINISTÈRE DE L'EMPLOI, DU TRAVAIL ET DE LA COHÉSION SOCIALE
Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques - DARES
 - . Sous-direction du suivi et de l'évaluation des politiques de l'emploi et de la formation professionnelle

- MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DE L'ALIMENTATION, DE LA PÊCHE ET DES AFFAIRES RURALES
 - . Direction générale de l'enseignement et de la recherche - DGER

- CENTRE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS (Céreq)
 - . Département Production et usage de la formation continue - DFC

COMpte RENDU DE LA RÉUNION DE LA
FORMATION ÉDUCATION, FORMATION
- 20 AVRIL 2005 -

Président : Claire BAZY MALAURIE, Conseiller-maître à la Cour des comptes, rapporteur général de la Cour des comptes

Rapporteur : Alain GOY, adjoint à la Directrice de l'évaluation et de la prospective, chargé de la Sous-direction des études statistiques (SDES) au Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

RAPPEL DE L'ORDRE DU JOUR

- | | |
|---|----|
| I. Introduction (Mme Claire Bazy Malaurie) | 5 |
| II. Les besoins d'information statistique sur l'éducation à la lumière du grand débat sur l'école et dans la perspective d'une décentralisation des compétences | 6 |
| (M. Claude Thélot) | |
| • Débat | |
| III. Suivi des avis donnés sur le programme 2005 (M. Alain Goy)..... | 12 |
| IV. Examen des avants-projets de programmes statistiques pour 2006 | 15 |
| • Exposé synthétique (M. Alain Goy) | |
| • Débat | |
| V. Point d'information sur les projets de règlement européen sur la formation tout au long de la vie et les remontées d'informations dites UOE (Unesco, OCDE, Eurostat) | 18 |
| (M ^{me} Pascale Poulet) | |
| VI. Point d'information sur une enquête présentée à une autre formation..... | 21 |
| • Génération 2004 (Céreq) | |
| VII. Projet d'avis de la formation (M ^{me} Carla Saglietti) | 22 |

LISTE DES PARTICIPANTS

M ^{me}	ALEXANDRE Hélène	APEC
M ^{me}	BAZY-MALAURIE Claire	Cour des comptes
M.	BOURQUIN Jean-Claude	UFC Que choisir
M.	CARDI François	Centre Pierre Naville
M ^{me}	CHAMBET-ROSSET Marie-Christine	Secrétariat du Cnis
M.	CHOFFEL Philippe	Délégation interministérielle à la ville
M ^{me}	De FRÉMINVILLE Solange	Association pour la formation professionnelle des adultes
M ^{me}	DERAMBURE Francine	Min. agriculture, alimentation, pêche et ruralité-DGER
M ^{me}	DUCOURNAU Maryse	Comité du label
M.	DURR Jean-Michel	Insee DSDS
M ^{me}	FAROUDJIA Aurélie	Union des industries métallurgiques et minières

M.	GOY Alain	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-SDES
M.	GROSBRAS Jean-Marie	Comité du label
M ^{me}	GUICHARD Diana	Comité du label
M ^{me}	JACQUOT Michèle	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-SDES
M.	JAYET Hubert	Université Lille 1
M.	LEONARD Thierry	Assemblée permanente des chambres de métiers
M ^{me}	LUZZATO Laure	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-SDES
M.	MONDON Pierre	Conseil économique et social
M ^{me}	PERETTI Claudine	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-DEP
M ^{me}	PLANCHAIS Sophie	Centre d'observation et de mesure des politiques d'action sociale
M ^{me}	POULET Pascale	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-SDES
M.	PUIG Jean-Pierre	Secrétaire général du Cnis
M ^{me}	REY Marie	Min. Fonction publique et réforme de l'Etat-DGAFP
M.	RIBON Olivier	Insee Provence Alpes Côte d'Azur
M ^{me}	SAGLIETTI Carla	Secrétaire générale adjointe du Cnis
M ^{me}	SANDOVAL Véronique	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-SDES
M.	THÉLOT Claude	Cour des comptes
M.	THERY Michel	Centre d'études et de recherches sur les qualifications
M.	THILL Christophe	Association pour l'emploi des cadres
M ^{me}	TOMASINI Magda	Min. Education nationale, enseignement supérieur et recherche-SDES
M.	ZAMORA Philippe	Min. Emploi, travail et cohésion sociale-DARES

Absents excusés

Mme	FILPA Catherine	OREFQ Lorraine
M.	PAILLARD Francis	APCM

I - Introduction

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

En préambule, je vous remercie de votre présence et je remercie Claude Thélot d'avoir accepté de nous consacrer un peu de temps. Je souhaiterais rappeler ce que l'on peut attendre de ces réunions. La clef en a été donnée par le Cnis lui-même dans son avis général sur les programmes statistiques. J'en retiendrai deux objectifs que l'on peut considérer comme permanents :

l'utilisation de toutes les sources administratives

Tous les organismes produisent de nombreuses informations. La prise en charge par les collectivités locales d'un certain nombre des politiques qui relevaient auparavant des compétences de l'État soulève la question de la recherche de l'information. Cette question ne se pose d'ailleurs pas seulement aux statisticiens. En effet, les cadres budgétaires et financiers de la nation sont aujourd'hui entièrement articulés autour de la production d'information. Il nous faudra donc nous pencher sur cette question, que Claude Thélot a bien voulu aborder dans son intervention.

l'amélioration de toutes les opérations existantes

Pour améliorer la qualité des opérations existantes, nous devons lancer des réflexions et des opérations innovantes. Il est en effet nécessaire de connaître un minimum d'information afin de mener des actions raisonnables et pertinentes, sans pour autant tomber dans le « délire statisticien ». En effet, la production de chiffres doit avant tout répondre aux besoins. Cet exercice

est difficile, dans la mesure où nous ne connaissons pas précisément ces besoins et où nous devons faire preuve d'imagination pour faire évoluer des techniques bien rôdées et devenues parfois très traditionnelles.

II - Les besoins d'information statistique sur l'éducation à la lumière du grand débat sur l'école et dans la perspective d'une décentralisation des compétences

Monsieur Claude THÉLOT

Je tiens tout d'abord à vous remercier de cette invitation.

Les besoins d'information statistique sur l'éducation à la lumière du grand débat sur l'école et dans la perspective d'une décentralisation des compétences devraient, à mon sens, nourrir un véritable débat pour les quinze ans à venir. Le débat que j'avais organisé et le rapport qui a suivi avaient cet horizon, et la loi qui vient d'être votée l'a aussi. J'inscrirai donc mon propos dans cette perspective.

Par ailleurs, la décentralisation est un mouvement dans lequel notre pays est engagé et sur lequel il ne reviendra pas. Cela justifie donc doublement de réfléchir à la question des besoins d'information statistique sur l'éducation. Il n'est pas certain que l'état actuel de l'équilibre entre les pouvoirs soit stable. Il n'est donc pas certain que nous connaissions le même équilibre dans quinze ans. Néanmoins, il me semble que la recentralisation du pouvoir ne se produira pas. Par conséquent, notre réflexion doit porter sur le moyen et le long terme. Nous entrons dans un monde nouveau, inauguré par une nouvelle loi et par la mise en œuvre de nouvelles responsabilités des pouvoirs. Il me semble nécessaire d'engager une réflexion sur les besoins d'information dans ce monde nouveau. Le Cnis est sans doute le mieux placé pour initier ces réflexions.

Je m'appête à vous présenter un sujet d'une grande ampleur. Par conséquent, je ne pourrai que l'effleurer dans le temps qui m'est imparti. Je vous prie donc d'excuser le caractère schématique de ma présentation. Je ne pourrai pas produire tous les arguments qui me semblent étayer les points de vue que je vous présenterai.

J'évoquerai successivement deux points dans mon intervention :

le cadre

Premièrement, je rappellerai quels sont les éléments centraux du contexte actuel. Dans un deuxième temps, j'aborderai la question de l'exigence d'un système d'information. Troisièmement, j'évoquerai la contrainte principale à laquelle, à mes yeux, il se trouve confronté.

les lignes de force du développement d'un système d'information

Nous devons développer un système d'information qui permette de répondre aux exigences et à la contrainte imposés par ce contexte. Les lignes de force de ce système d'information se déclinent en trois points : la question statistique, la question des études et de l'évaluation, et la question de la diffusion, qui a toujours été trop sous estimée par la profession des statisticiens.

1. Le cadre de nos réflexions

a. Le contexte

Dans le contexte, il faut distinguer quatre aspects centraux.

Tout d'abord la réussite des élèves, qui est un acquis du débat et du rapport. Ce point est cité dans la loi. Dans quinze ans, cette question sera toujours centrale. Par conséquent, le système d'information doit, plus qu'auparavant, prendre comme objet central l'appréciation, la mesure, l'évaluation et la statistique de la réussite des élèves. Je pense pour ma part que cela constitue un « horizon indépassable » de notre politique éducative : s'efforcer d'assurer la réussite de tous les élèves, comme cela est précisé dans le rapport public dont j'ai eu la charge.

Deuxièmement, pour la première fois dans notre histoire, la question de la liberté pédagogique fait l'objet désormais d'un article de loi. La liberté pédagogique avait été jusqu'à présent quelque chose que l'on prenait, que l'on revendiquait, que l'on affichait. Elle bénéficie à présent d'un statut légal, ce qui me semble être une initiative grave. En outre, dans la récente loi, un amendement du Sénat porte que même le Conseil pédagogique nouvellement créé ne peut contrevenir à cette liberté pédagogique.

Par conséquent, le deuxième élément central est que pour assurer la réussite de tous les élèves on réaffirme l'entière liberté des acteurs.

Troisièmement, cette liberté doit néanmoins se situer dans un certain cadre. Celui-ci est le même que celui de la loi de 1989 : nous devons parvenir à concilier un système éducatif national et une plus grande autonomie des acteurs. Cet impératif s'imposera toujours à nous dans quinze ans, que nous y ayons réussi ou non. Il faudra trouver des modes de conciliation entre un système éducatif national et une autonomie des acteurs, c'est-à-dire de l'établissement, du professeur, du chef d'établissement, du CFA, etc. A travers la notion de projet d'établissement que la loi récente remet au goût du jour et à travers l'idée de projet local de l'éducation d'une commune sont affirmées, au-delà de la liberté pédagogique, une autonomie de politique, une autonomie de gestion et une autonomie de directive. Il faudra les concilier avec un système éducatif national. Cette autonomie ne signifie pas que les établissements ne subiront aucune contrainte, ni aucune directive de la part du système éducatif. Le système d'information doit alimenter la capacité des acteurs à se saisir de la liberté qui leur est reconnue et de l'autonomie que l'on prône. Nous avons raison, le service public devra faire appel à l'autonomie et à l'initiative des acteurs. Pour être efficace, cet appel devra être nourri. Il faudra aider les acteurs à être autonomes. C'est notamment le rôle que jouera le système d'information.

Quatrièmement, indépendamment de la question des projets, notre système repose désormais sur un partage des responsabilités. Elles sont réparties entre les divers acteurs institutionnels publics (l'État et les collectivités locales). Ce partage des responsabilités accroît à la fois la difficulté et l'exigence de conciliation des différents acteurs.

En résumé, l'espace éducatif est plus éclaté, l'autonomie, la liberté et l'initiative y sont plus grandes, y sont revendiquées et doivent être mises au **service de la réussite de tous les élèves**.

b. L'exigence du système d'information

Je pense que nous devons nourrir la liberté et l'autonomie des acteurs. Il nous faut donc fournir des canevas à la liberté pédagogique. Nous devons également être en mesure de fournir des outils d'évaluation et d'information permettant aux acteurs de prendre des décisions et de mettre des politiques en œuvre. Il faut fournir des éléments de comparaison entre les acteurs pédagogiques, ce qui doit favoriser l'émulation.

Nous ne pouvons pas demander, fût-ce à des personnes très bien formées, de recréer tous les matins leur métier dans le vide. L'autonomie des acteurs, d'un professeur, d'un chef d'établissement, etc. doit impérativement être nourrie de ce que font les autres, des initiatives, des réussites et des réflexions des autres. Par conséquent, dans ce monde éclaté, le système d'information a plus que jamais l'obligation de fournir une information, de la faire circuler et de la faire comprendre. Cette information doit pouvoir être utilisée et répondre aux besoins.

L'information et l'évaluation doivent à mon sens être considérées par les décideurs comme un élément de leur décision. Je ne crois cependant pas qu'information et évaluation doivent commander la décision. Le Président du Conseil régional, le proviseur ou le professeur dans sa classe sont véritablement libres. Mais pour que cette liberté soit efficace, c'est-à-dire au service de la réussite et des progrès des élèves, elle doit être nourrie. Or je pense que nos politiques, tant au niveau national qu'à celui des établissements ou des régions, reposent moins qu'il y a trente ans sur l'information et l'évaluation. En effet, la puissance des médias et des groupes de pression, organisations syndicales et associations de spécialistes, s'est accrue. La conséquence en est que les décisions politiques sont aujourd'hui, je crois, perfectibles. Ainsi, le système d'information et d'évaluation devrait avoir pour objectif central non pas de s'imposer aux politiques, mais de nourrir leur réflexion. Cela me semble d'autant plus nécessaire aujourd'hui où la dépendance de la politique à l'égard des médias et de l'événement est plus immédiate que par le passé.

c. La contrainte principale

Un système d'information public ne doit pas être trop coûteux. Je pense même qu'il faut qu'il soit moins coûteux qu'il n'est, en termes budgétaires mais également en termes de participation du citoyen ou de l'acteur auprès de qui on prélève de l'information. Il me semble donc tout à fait central d'accroître la productivité du système, de développer les économies d'échelle. Autrement dit, ce que je vais évoquer maintenant concernant les développements souhaitables du système d'information en matière éducative ne doit pas être interprété comme un appel à en renchérir le coût. Il faut parvenir à réaliser ces développements à coûts modérés, voire constants.

2. Les lignes de force

a. La question de la statistique

Les deux grands principes de la production d'information

Le Cnis s'intéresse principalement à la production statistique. Mais je pense qu'il faut également, au-delà de la question statistique, réfléchir à la question des études et à celle de la diffusion. Or je trouve que, globalement, l'investissement de la statistique publique dans des modes de diffusion crédibles et efficaces a été insuffisant au cours des dernières décennies. Il faudrait que la profession des statisticiens et ceux qui prennent les décisions en son sein favorisent une diffusion statistique plus efficace.

La production statistique me semble devoir répondre à deux principes fondamentaux :
l'élaboration d'un système d'information nationale

L'autonomie, la liberté, la décentralisation n'empêchent en rien l'élaboration d'un système d'information national. Au contraire, elles l'appellent d'autant plus. Autrement dit, l'éclatement des responsabilités et le développement de l'initiative individuelle ne doivent pas conduire à celui du système d'information. Il faudrait combattre toute opinion opposée. Il faut soutenir l'idée que plus l'éclatement du champ est grand, plus il est nécessaire de disposer d'un système d'information national d'aide à la décision et au pilotage. Je ne prétends pas qu'il doive être nécessairement fort, puissant, coûteux, mais ce système doit exister.

une information à la fois générale et spécifique

Les acteurs qui deviennent autonomes devront pouvoir recevoir une information qui soit à la fois générale et spécifique. Toute l'information dont les acteurs de base ont besoin ou devraient avoir besoin devrait, d'une part, permettre d'effectuer un minimum de comparaisons avec les acteurs de même niveau – et en ce sens, elle doit contenir un volet général – et, d'autre part, présenter un volet spécifique. L'information doit également être spécifique car le système éducatif à Bayonne n'est pas tout à fait le même qu'à Strasbourg. Ils présentent toutefois des points communs dans la mesure où ils font partie du système éducatif national. Par conséquent, il nous faut trouver un équilibre entre l'information générale et l'information spécifique, pour chaque sujet. Ce mélange intelligent est le deuxième principe qu'il nous faut mettre en œuvre, et nous avons des progrès à faire pour y parvenir.

Des développements nécessaires

Sur la base de ces deux principes, je souhaiterais vous proposer quatre idées de développement du système d'information publique.

Premièrement, le système d'information publique doit créer des outils généraux, c'est-à-dire « l'infrastructure de l'information ». Autrement dit, il nous faut créer les fichiers, mais également les nomenclatures. La très grande difficulté du système éducatif espagnol tient sans doute au fait que l'autonomie des provinces est allée si loin que les nomenclatures utilisées par les provinces sont volontairement différentes. Il en résulte qu'il est impossible à l'administration centrale de réaliser des comparaisons entre les provinces. Il nous faut éviter cet écueil. Ainsi, les statisticiens doivent créer les nomenclatures qui seront utilisées par tout le monde. Or, jusqu'à présent, les statisticiens publics n'ont pas suffisamment développé de nomenclatures générales de mesure des pratiques éducatives d'une part et des résultats éducatifs d'autre part. Ainsi, nous ne savons pas ce qui se passe dans les classes. L'inspection générale a une part de responsabilité dans ce domaine, les statisticiens aussi, qui n'ont pas créé d'infrastructure d'information, c'est-à-dire de nomenclatures sur les pratiques et les résultats.

Deuxièmement, il revient aux statisticiens nationaux de définir avec tous les acteurs comment seront créées d'une part les informations nationales et d'autre part le mariage entre informations générales et informations spécifiques pour chaque acteur. Pour y parvenir, nous devons, à mon sens, définir avec les acteurs locaux quelles informations produites localement qui doivent être remontées au niveau national. Autrement dit, nous devons passer une sorte de contrat avec les acteurs visant à faire remonter au niveau central un minimum d'informations, qui devra en outre être comparable d'une région à l'autre, d'un département à l'autre, etc.

Par ailleurs, il me semble que, dans les opérations nationales, il faille prévoir plus que par le passé des « hernies » locales ou régionales. A cet égard, notre capacité à produire à coûts modérés des statistiques infranationales n'est pas suffisante. Par exemple, lorsque l'on réfléchit à la question de

l'insertion professionnelle des jeunes au sortir des études, il est déraisonnable de ne pas le faire au plan local. En effet, le marché du travail est bien largement local. En conséquence, une réflexion sur l'insertion des jeunes menée au niveau national, en raison des contraintes du système d'information, est tout à fait insuffisante, même si elle est intéressante.

En somme, il faut permettre des développements locaux qui soient organisés. Les universités qui souhaitaient réaliser des enquêtes sur l'insertion de leurs étudiants réalisaient chacune sa propre enquête. C'est une pratique regrettable. Ces enquêtes d'insertion doivent présenter un tronc commun de manière à permettre des comparaisons.

Troisièmement, il faudrait établir des priorités dans le développement du système d'information. Nos statistiques sur le coût de l'école, sur le fonctionnement de nos établissements ou encore sur la circulation des élèves et des professeurs sont tout à fait convenables et souvent bien meilleures qu'à l'étranger. En revanche, le système d'information devrait innover dans les deux champs suivants :

les résultats du système éducatif

Nos statistiques sur les résultats du système éducatif ne sont pas satisfaisantes. Par exemple, nous n'avons pas su trouver une définition communément acceptée de l'illettré. L'Insee, l'ANLCI (agence nationale de lutte contre l'illettrisme), et la Dep devraient y travailler, faute de quoi le débat public sur cette question est lamentable. Autre exemple, si nous pensons que l'école, au-delà des connaissances, doit apprendre aux jeunes à se comporter, il faut développer des modes d'évaluation des résultats dans le domaine des comportements. C'est un exercice certes compliqué. Cela a été fait à la Dep, à une trop petite échelle et sans avoir su le dire, et ce n'est pas dans le débat public. Evaluer les résultats de l'école auprès des élèves, évaluer ceux de la formation tout au long de la vie auprès des adultes est un point tout à fait central. Ce n'est pas moins mesurable que, par exemple, la catégorie sociale d'une personne. Il faut faire un « coup de force théorique » comme cela a été fait pour les catégories socioprofessionnelles dans les années 1950 et constamment depuis.

la question des pratiques

La réforme éducative est désormais entièrement assise et dépendante d'une évolution des pratiques et non pas des structures. Ce n'est pas en changeant la nature des structures, sauf peut-être à l'école primaire, que nous améliorerons l'école. C'est en modifiant les pratiques, ce qui a d'ailleurs des conséquences en matière de recrutement et de formation des professeurs, de gestion des ressources humaines. La question des pratiques éducatives n'est pas éclairée du tout aujourd'hui. Il n'y en a ni description, ni norme. Ceci est troublant car cela veut dire qu'il est difficile d'enseigner comment être professeur, chef d'établissement, infirmière scolaire, etc. En conséquence, au-delà de l'établissement de nomenclatures, il nous faut consentir un effort important de développement d'indicateurs et d'enquêtes sur les pratiques éducatives, tant au niveau national que régional et local.

Quatrièmement, je suis préoccupé par la perte de crédit dont souffre l'information statistique dans notre société. Elle tient notamment au fait que le système statistique donne des informations, notamment sur l'école, assez éloignées de ce que connaissent personnellement les personnes qui diffusent l'information, que ce soient les journalistes ou les intellectuels. Cela crée un très grand risque de discrédit de l'information statistique dans le champ social. Ainsi, les statisticiens devraient s'efforcer de donner une information qui soit un peu plus proche de ce que les gens connaissent dans leur expérience. Pour cela, il nous faut parler plus souvent de la dispersion des résultats plutôt que de la seule moyenne. Cela vaut par exemple pour les tailles de classes : on ne dit rien sur les classes de plus de 35 ou de moins de 10 élèves. Ensuite, nous devrions tenter de choisir, quand c'est possible, des « sujets un peu extrêmes ». Par exemple, nous pourrions choisir de réaliser des investigations sur les classes de plus de 35 élèves. C'est une manière de répondre aux préoccupations du débat public.

b. Les études

La Commission du débat sur l'avenir de l'école a fait faire par des chercheurs des « survey » de la recherche internationale sur six sujets. J'aurais souhaité aller plus loin dans ce domaine, mais nous n'y sommes pas parvenus. En effet, sur nombre de sujets, la capacité française non seulement à produire des études, mais aussi à faire des synthèses des études internationales est trop faible. Nous ne disposons pas d'assez de centres d'étude et de recherche dans le domaine de l'éducation. Il faut développer ces capacités d'étude, et notamment sur les sujets qui ont été jusqu'à présent peu étudiés et présentent des enjeux financiers ou politiques considérables. Ainsi, il faudrait à mon avis commencer par étudier quatre sujets prioritaires :

l'effet de la taille et de l'hétérogénéité des classes

Nous ne pouvons pas prétendre placer l'école au cœur de la mixité sociale et en savoir si peu sur le fonctionnement des classes.

le redoublement

En dépit des publications récentes, la question du redoublement est trop peu documentée. Il faut par exemple se demander à quelles conditions le redoublement pourrait être efficace.

comment faire réussir les 15 % des élèves qui ne réussissent pas seuls

Un système éducatif ne doit pas seulement faire réussir les élèves qui pourraient réussir seuls. Il doit permettre de faire réussir les autres élèves.

les modalités intelligentes d'articulation entre évaluation et politique éducative

Les évaluations doivent contribuer à infléchir les politiques éducatives. Selon une étude récente américaine, l'évaluation de la pratique des professeurs et de sa qualité n'aurait d'importance réelle que si elle entrait en compte dans la carrière des professeurs. Autrement dit, l'efficacité de l'évaluation des professeurs tient probablement aux conséquences qu'elle peut avoir dans l'évolution de leur carrière, contrairement à ce que j'avais pensé il y a quinze ans.

c. La diffusion de l'information

Le système statistique public s'est fortement investi dans la production statistique, y compris parfois dans des domaines difficiles à mesurer. Il n'a cependant pas investi sur l'aval, c'est-à-dire sur les modalités de diffusion à grande échelle des résultats.

Grâce à l'école notamment, nos citoyens sont et seront de plus en plus éduqués et exigeants. Il est donc regrettable que le système d'information public ne les atteigne pas, par exemple en leur diffusant un certain nombre d'informations à grande échelle. Pour organiser le débat sur l'école, j'ai pris l'initiative de faire diffuser un document de quatre pages diffusés à 6,5 millions d'exemplaires. Ce document montrait dans quelques graphiques le coût de l'école, la taille des classes, etc. Ces informations élémentaires étaient pourtant souvent méconnues de nos concitoyens, même lorsqu'ils s'intéressaient à l'école. Nous avons consacré un grand effort à élaborer ces statistiques pendant des années et pourtant nul n'en avait connaissance. Autrement dit, il est nécessaire de mieux diffuser nos résultats statistiques, qui sont d'une très grande qualité. Je plaide donc pour une diffusion à très grande échelle de ces données. Cela suppose que nous allions plus loin dans la vulgarisation de nos résultats, que l'accès à ces statistiques soit large et gratuit et que nous utilisions plus et mieux les médias sans leur laisser le monopole de l'information.

Madame Claire BAZY-MALAUERIE, Présidente

Merci à Claude Thélot. La question de la diffusion de l'information statistique est très importante. Une partie de cette information est « inaudible », sans que l'on sache pourquoi. Nous devons nous demander quelles sont les raisons de cette situation.

Madame Claudine PERETTI, Directrice de l'évaluation et de la prospective au ministère chargé de l'éducation nationale

En ce qui concerne la question de la diffusion, Claude Thélot a insisté sur la nécessité de diffuser largement et gratuitement nos résultats. C'est ce que nous faisons aujourd'hui. La Direction de l'évaluation et de la prospective a réalisé un effort considérable pour rendre accessibles les résultats de nos travaux, sur le fond et sur la forme. La difficulté à laquelle nous sommes confrontés est de deux ordres.

Premièrement, le système éducatif, comme notre société, fait primer l'expérience sur la science. Autrement dit, au sein du système éducatif, l'expérience individuelle de l'enseignant, du chef d'établissement apparaîtra toujours plus légitime que les résultats d'une enquête. Cela me semble constituer un trait de notre système éducatif et, plus largement, de notre société, où l'individu prime de plus en plus sur la perception collective des choses. Travailler plus sur les pratiques soulève la question de la légitimité du statisticien par rapport à celle du praticien.

Deuxièmement, concernant la diffusion des informations statistiques, nous avons besoin de médiation, qui pourrait être le fait des journalistes. Sur ce point, je suis moins pessimiste que Claude Thélot. En

effet, les journalistes utilisent de plus en plus et même de mieux en mieux les résultats de nos travaux. Autrement dit, ils font moins dire à nos résultats ce qu'ils veulent. Il me semble que c'est un progrès certain.

Par ailleurs, pour développer la culture de l'évaluation, il serait souhaitable de mettre en œuvre des formations à des formes d'évaluation différentes des formes traditionnelles qui prévalent aujourd'hui dans le système éducatif. Dans ce domaine, nous éprouvons de grandes difficultés à progresser. Nous avons, récemment encore, interrogé un échantillon représentatif d'enseignants sur leurs pratiques d'évaluation. Ils sont mécontents de leurs pratiques, sans toutefois être véritablement prêts à en changer. En effet cela nécessiterait un investissement qu'ils ne se sentent pas prêts à faire, car soit ils devraient y consacrer du temps de réflexion ou de conception, soit ils ne se sentent pas armés pour le faire car ils n'ont pas reçu de formation à des formes d'évaluation différentes des formes traditionnelles qu'ils pratiquent.

En somme, nous connaissons des difficultés à la fois sur la médiation et sur la formation à de nouvelles formes d'évaluation. Ces nouvelles formes devraient aider les praticiens du monde éducatif à prendre une distance critique par rapport à leur pratique. Nous avons envoyé une lettre *mail* aux chefs d'établissement et aux circonscriptions du premier degré, et nous demandons qu'elle soit largement diffusée. Il nous est cependant très difficile de connaître l'impact réel de ce type de communication. Nous avons tenté de réaliser une enquête de lectorat, mais nous avons obtenu très peu de réponses. Faut-il en déduire que nous ne sommes pas lus ou que les intéressés ne se sont pas donné la peine de répondre à l'enquête ? Ces communications suscitent-elles l'intérêt du public visé ? Nous ignorons si elles ont un impact ou non.

Enfin, un partenaire de plus en plus présent, le partenaire européen, n'a que peu été évoqué par Claude Thélot. Nous sommes de plus en plus impliqués dans des comparaisons européennes et internationales. Cela nécessite, du point de vue statistique, un investissement considérable. En effet, ces travaux nous imposent de travailler avec des nomenclatures différentes de celles que nous utilisons déjà. Autrement dit, nous devons juxtaposer des nomenclatures différentes. En outre, ces travaux nécessitent d'avoir d'autres cadres de pensée, les comparaisons sont malaisées à réaliser dans la mesure où les structures de formation des différents pays sont souvent relativement différentes. Et nous devons nous investir dans la comparabilité des résultats. Nous n'avons pas le choix. Nous sommes contraints de réaliser ce travail, qui exige un investissement de plus en plus lourd.

Monsieur Pierre MONDON, CES

Comment Claude Thélot voit-il la mise en œuvre de sa proposition d'organiser des « hernies » locales lors des enquêtes ?

Monsieur Claude THÉLOT

Cela peut prendre la forme d'une extension de l'échantillon ou d'un questionnaire spécifique, pour obtenir des informations représentatives au niveau local, avec un co-financement des surcoûts par rapport à l'enquête nationale. C'est absolument nécessaire pour pouvoir mesurer les résultats.

Madame Véronique SANDOVAL, DEP

Vous avez évoqué la nécessité de nourrir l'autonomie des acteurs par des informations qui leur permettent d'effectuer des comparaisons entre leur pratique et celle des autres. Je ne suis cependant pas certaine qu'il est facile de demander aux régions de se comparer avec d'autres régions. En effet, les régions veulent prouver leur autonomie.

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

Je suis frappée par la persistance, dans le système éducatif, du « poids du mythe ». Les Français protestent tout le temps contre leur système éducatif. Mais en même temps ils accordent à certains modes d'exercice de la fonction éducative des vertus qui n'ont jamais été discutées. Par exemple, on est en train de discuter des options dans le secondaire. La Cour des Comptes a tendance à penser que les options coûtent très cher. Or, dans ces débats, on ne parlait pas du lycée, mais simplement du collège. Cela me semble attester du fait qu'il y a des domaines dont on ne peut pas parler. L'image

que les Français ont du système éducatif semble totalement étrangère à leur perception, mais également à leurs croyances et à leurs objectifs personnels, Claude Thélot l'a évoqué tout à l'heure.

Il me semble que la comparaison européenne et internationale présente certes des vertus pour la prise de décision. Mais les Français ne croient pas que l'on est mauvais en calcul ou en lecture : nous avons un très mauvais système éducatif, mais nous sommes malgré tout les premiers !

Monsieur Claude THÉLOT

Les acteurs, et notamment les acteurs régionaux, ont besoin d'information. S'ils pensent que cela ne leur est pas utile, il faut les convaincre du contraire et leur fournir des éléments généraux et spécifiques. Faute de quoi on court le risque d'un éclatement du système.

Le primat de l'expérience sur la science est effectivement une réalité. Par exemple, en Languedoc-Roussillon c'est à partir des prévisions d'effectifs réalisées par les parents d'élèves qu'ont été obtenues des créations de postes. Il faut aussi reconnaître que l'on est souvent dans un désert scientifique, faute d'une stratégie de diffusion généralisée. Nous n'avons pas su aller vers les professeurs. Mais ce n'est pas obligatoirement au statisticien de tout faire : production de données, études, diffusion... Dans notre société où la spécialisation du travail s'accroît, nous avons besoin d'intermédiaires pour rendre la diffusion plus efficace, des politiques, des chercheurs... Il faut consentir un investissement collectif car malgré les efforts de la Dep, le système d'information n'arrive pas à pénétrer

Le grand débat sur l'école a été l'occasion pour les nombreuses personnes intéressées de s'exprimer. Lors de rencontres organisées dans des établissements, nous nous sommes rendu compte que des élèves, des parents d'élèves et des professeurs étaient présents. Et nous avons pensé qu'il serait bon qu'ils puissent discuter ensemble. Dans pratiquement tous les cas, les gens avaient le sentiment d'avoir commencé à comprendre les préoccupations les uns des autres. Ils estimaient que ces discussions devraient être menées régulièrement. Il me semble déraisonnable d'attendre, comme toujours en France, que le Président de la République ouvre un grand débat national pour engager ce type de discussions. Chaque collège ou chaque lycée devrait prévoir dans son projet d'établissement d'organiser une fois par an une séance de débat. D'ailleurs, la commission que j'ai présidée avait proposé la création d'un conseil de la communauté éducative. Malheureusement, cette proposition n'a pas été retenue par le Ministre. Ce conseil aurait permis d'organiser ce type de discussions.

Le débat a été l'occasion de montrer qu'il était possible d'engager des discussions, que l'école était un patrimoine commun et que les outils pour engager de telles discussions n'étaient pas tout à fait suffisants pour objectiver les débats. Il me semble que la loi récente a manqué cette occasion de tenter de construire un partenariat école-parents. Ce partenariat aurait permis une réappropriation de l'école par le pays, et pas simplement par les experts du monde éducatif que sont les professeurs.

L'obsession française de la réussite éducative devrait nous conduire à mettre en place les outils d'une discussion sereine, régulière et féconde. Il me semble donc que le système d'information devrait permettre de fournir les outils d'une réappropriation de l'école par la collectivité.

Madame Claire BAZY-MALAUERIE, Présidente

Je remercie Claude Thélot de nous avoir fait part de ses idées.

Monsieur Claude THÉLOT

Je vous remercie de votre invitation.

III - Suivi des avis donnés sur le programme 2005

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

L'année dernière, nous avons soulevé cinq points :

1) la continuité des statistiques dans l'enseignement supérieur

L'offre dans l'enseignement supérieur se restructure en fonction d'un nouveau système, dit LMD (Licence Master Doctorat). Chaque université est donc invitée à redéfinir son offre. Cette réforme s'accompagne d'un grand risque de rupture de statistiques. A cet égard, la DEP se trouvait dans une situation isolée. Nous disions en effet qu'il fallait codifier les nouveaux diplômes et assurer une continuité statistique avec les anciens. Mais nous avions le sentiment que nous n'étions pas compris et que tout le monde sous-estimait ce problème. Il faut en souligner la complexité : les étudiants s'inscrivent désormais dans un cursus licence et non plus pour préparer telle ou telle licence précise. Ainsi, les deux premières années de faculté peuvent être assez généralistes. Autrement dit, nous assistons à un changement de modèle. Néanmoins, nous avons fait quelque progrès dans ce dossier. Nous avons réussi à trouver des interlocuteurs sensibles à nos mises en garde. Ainsi, nous engagerons un dialogue avec la Direction de l'enseignement supérieur au moment où les diplômes sont habilités par cette direction. Nous réfléchissons avec elle et avec les universités qui présentent les maquettes des diplômes à la façon dont nous pouvons les classer. Il y a beaucoup à faire sur cette question.

2) la base nationale des identifiants élèves

L'Education nationale a décidé la constitution d'un grand répertoire qui équivaut un peu à celui que gère l'INSEE, mais avec des numéros identifiants différents et seulement pour les élèves et étudiants. L'objectif est de conserver l'identifiant tout au long de la carrière de l'élève, depuis la maternelle jusque dans le supérieur, y compris les formations agricoles et l'apprentissage. Il fallait créer un système central permettant d'attribuer un numéro à l'élève à son entrée en maternelle et aussi de retrouver ce numéro si l'élève change d'établissement sans fournir son identifiant. Ce dispositif est relativement compliqué et dépasse un peu nos forces. Nous avons obtenu de l'INSEE une aide méthodologique et une aide en matière d'algorithmes d'identification des personnes. Cette synergie a bien fonctionné, ce qui a permis la mise en route de cette base. Elle sera testée à grande échelle à la rentrée 2005 pour les écoles qui entreront dans le système d'information du premier degré. Il reste à déterminer comment nous procéderons pour les autres cycles d'enseignement.

Un intervenant

Cet identifiant sera-t-il utilisé pour les personnes qui sont sorties du système éducatif et le retrouveront dans leur vie d'adulte, par exemple par la VAE ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Nous l'espérons, mais nous sommes loin de la réalisation.

Madame Claire BAZY-MALAUERIE, Présidente

Les numéros identifiants ne seront-ils donnés qu'aux personnes entrant à l'école primaire ou pourraient-ils également être attribués aux élèves du secondaire pour « rattraper » le passé ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Cette question n'est pas tout à fait tranchée. Le projet initial était en tout cas d'immatriculer 750 000 jeunes tous les ans. Dans une première vague, nous tenterons d'immatriculer tous les élèves actuellement dans les écoles car ils n'ont pas encore de numéros. Les élèves du secondaire en ont déjà, et nous ne savons pas, les concernant, si nous changerons ou non leur numéro actuel.

3) Les remontées statistiques sur la formation professionnelle continue en régions.

La DARES a éprouvé quelques difficultés à faire remonter des statistiques. Elle projetait de réviser cette enquête pour la rendre plus efficace. Un test sera réalisé sur six régions en 2005, pour normalement aboutir en 2006 à un système rénové.

Monsieur Philippe ZAMORA, Dares

La difficulté tenait moins à la remontée des statistiques qu'à la fiabilité des réponses. Nous pouvons considérer que ces données sont fiables. Les régions s'efforcent de répondre à cette enquête. Par ailleurs, la DARES a souhaité introduire des éléments qualitatifs pour connaître, au-delà des chiffres, les objectifs poursuivis par les régions en matière de formation, essentiellement pour les demandeurs d'emploi. Nous saurons désormais si les formations concernées sont qualifiantes ou s'il s'agit de formations de base. Cette nouvelle enquête fait actuellement l'objet d'un test qui prend plus de temps que prévu.

4) Le système d'information sur la formation des apprentis (SIFA).

Nous négocions avec les régions la mise en place d'un système permettant de fournir des informations individuelles sur la formation des apprentis. Or nous avons souligné l'année dernière la lenteur de l'extension de ce système. Il n'y a pas eu de forte accélération du processus au cours de l'année, et nous pensons que sept ou huit régions participeront au système pour les remontées de 2006. Ce processus est très lent car il faut engager des négociations avec chaque région, qui doit elle-même négocier avec ses CFA. Cela montre que si la décentralisation du système de formation présente de nombreux avantages, elle engendre aussi plus de travail pour les statisticiens.

5) Le recueil d'information sur la violence à l'école (le système SIGNA) et l'absentéisme.

La recommandation avait été donnée d'approfondir les travaux et notamment les aspects méthodologiques avant la diffusion des résultats. Les enquêtes se poursuivent. Elles sont à présent réalisées régulièrement. Elles ont fait l'objet d'une grande diffusion et ont été reprises assez largement dans la presse, avec quelques amalgames qui ont pu poser problème. En ce qui concerne la méthodologie, une enquête sera menée sur les « non-répondants ». En outre, nous nous efforcerons de clarifier les notions d'intention de l'acte de violence et de degré de gravité.

La formation avait également émis des avis dans le cadre de l'exercice **moyen terme 2004-2008**. Elle avait notamment recommandé le développement de systèmes d'information partagés entre Etat et collectivités locales. Nous avons engagé ce processus. Ainsi, en matière d'éducation, les TOS (techniciens, ouvriers, personnels de service) vont passer sous la responsabilité des départements et des régions. Nous n'aurons plus une connaissance directe des moyens des différents établissements. Les départements et les régions devront donc nous faire remonter ces informations.

A l'inverse, la loi nous oblige à mettre à disposition des départements et des régions toute l'information dont ils ont besoin pour assurer leurs missions. Cette information devra concerner la carte scolaire, les prévisions, etc. Autrement dit, ils auront besoin d'informations statistiques relativement fines. Ils pourraient avoir même besoin d'accéder à des fichiers d'élèves anonymés pour pouvoir établir des indicateurs de pilotage fins. Des groupes de travail discuteront de ces questions avec les collectivités territoriales. Un colloque « Statistiques et décentralisation » organisé par le Cnis le 13 mai à Rennes sera l'occasion de débattre de ces aspects.

Par ailleurs, nous avons évoqué le problème du renouvellement des panels. Un panel d'élèves pourrait être lancé à la rentrée 2007, sans doute d'élèves de sixième.

Un point important n'avait pas été mentionné l'an dernier : la révision de la nomenclature des *niveaux* de formation, qui redevient d'actualité. Elle est à la charge de la CNCP (Commission nationale de certification professionnelle). C'est une tâche complexe qui a des implications importantes. Des références à la nomenclature des niveaux de formation sont notamment inscrites dans certaines conventions collectives. Il faut aussi rappeler que la nomenclature des niveaux de formation a été utilisée aussi en termes de niveaux d'emploi. Il y a toujours eu une ambiguïté entre ces deux notions. Ce problème délicat est encore compliqué par le fait qu'au niveau européen commence à poindre une nomenclature d'origine anglaise comprenant huit niveaux de formation. Elle nous semble floue et contestable. La CNCP et la Dep ont donc décidé de travailler sur les niveaux de formation. Un contact sera pris entre la CNCP et le Cnis. Il serait souhaitable que le Cnis soit associé à la révision de cette nomenclature, même si ce n'est pas de sa responsabilité.

Monsieur Pierre MONDON, CES

La notion de « niveau » sera-t-elle abandonnée au profit de celle de diplôme ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

La CNCP doit refondre la nomenclature des niveaux de certification. Cela concerne non seulement les diplômes, mais également les certifications de branche, d'entreprise,...

Madame Claudine PERETTI, DEP

La nomenclature anglaise repose sur une définition des niveaux, le niveau étant articulé avec les compétences et les savoir-faire, plutôt qu'avec les diplômes.

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Le projet de nomenclature prétend s'appuyer sur une appréciation directe des contenus des formations et des savoir-faire acquis.

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

Ce sujet est d'une grande importance. En effet, le système d'évaluation anglo-saxon est fondé essentiellement sur les compétences et les savoir-faire, et non pas sur les diplômes. C'est un enjeu de premier plan pour les universités et l'enseignement supérieur.

Madame Hélène ALEXANDRE, APEC

J'ai entendu dire que la nomenclature européenne pourrait être mise en œuvre dans peu de temps. A quels types de compétences cette nomenclature fait-elle référence ? Serait-il possible d'obtenir des documents explicitant ce dossier ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Nous pourrions les fournir. Cela étant, les documents disponibles sont plutôt succincts, et on voit mal comment utiliser une nomenclature définie en termes aussi généraux. En tout cas, nous restons très vigilants. Il n'est pas certain que cette nomenclature sera mise en œuvre aussi vite que certains l'avaient prévu dans la mesure où il existe déjà une nomenclature internationale.

IV - Examen des avant-projets de programmes statistiques pour 2006**1 - Exposé synthétique****Monsieur Alain GOY, Rapporteur**

Mon exposé se fonde sur les contributions des différents services producteurs qui rapportent à notre formation. Tous les travaux et projets dont il sera question s'inscrivent dans la perspective de quelques lignes directrices de moyen terme évoquées dans le cadre de la préparation du programme 2004-2008, à savoir :

- le développement de la formation tout au long de la vie ;
- le développement des aspects européens ;
- la mise en place de la décentralisation de la gestion du système éducatif ;
- la mise à disposition d'informations sur les parcours d'élèves.

Cette dernière demande nous a conduit à lancer le *projet FAERE* (Fichiers anonymes d'élèves pour la recherche et les études). Chaque établissement du système éducatif devant, à terme, élaborer des fichiers d'élèves individuels avec un identifiant (INE), cela rend possible, par appariements de fichiers, de constituer des cursus d'élèves ou étudiants. Les fichiers seraient centralisés et les identifiants cryptés afin d'assurer l'anonymat des élèves. Des progrès significatifs ont été réalisés en 2004-2005 sur les aspects techniques (cryptage) et juridiques (consultation de la CNIL). L'année 2006 verra un début de réalisation sur certains fichiers (SISE, SCOLARITE).

Le système d'information du premier degré, je l'ai dit précédemment, fera l'objet d'une expérimentation en 2005 pour être étendu en 2006. Pour le second degré, le système « SCOLARITE » est en cours de révision, avec des perspectives intéressantes qui déboucheront en 2006. En ce qui concerne les

enquêtes classiques, la révision de l'enquête sur les établissements hospitaliers et médico-éducatifs demandera plus de temps que prévu. L'enquête rénovée sera disponible en 2006.

Sur l'évaluation des élèves, trois opérations internationales seront menées en 2006 :

- PIRLS, qui concerne l'évaluation des élèves de primaire en lecture ;
- PISA, qui portera sur la culture scientifique des élèves de 15 ans ;
- SITES, qui concernera l'évaluation de l'usage pédagogique des technologies de l'information.

Le système permettant de suivre les bourses des étudiants sera également rénové, avec la possibilité de rapprocher les fichiers d'étudiants des fichiers de boursiers. Ceci ouvre des perspectives d'études très intéressantes.

Le Céreq va lancer l'opération CVTS3 en 2006. Il s'agit d'une enquête sur la formation continue auprès des entreprises. Parallèlement, l'enquête européenne AES (Adult Education Survey) sera menée par l'INSEE. Ces deux enquêtes seront pour partie couplées ; l'échantillon de CVTS3 comprendra des entreprises employant des salariés interrogés dans l'enquête AES.

Le Ministère de l'emploi, du travail et de la cohésion sociale compte achever la rénovation de l'enquête sur le suivi financier et physique des actions de formation continue en régions.

La Dares anime un groupe de travail interministériel pour tenter de concevoir un système permettant de recueillir les informations sur la VAE (Validation des acquis de l'expérience) de façon harmonisée. Cela devrait déboucher en 2006. Actuellement, l'Education nationale réalise des enquêtes sur le supérieur et sur le secondaire pour connaître l'activité de VAE. L'objectif est de créer des grilles communes avec le Ministère du travail en 2006.

Concernant la formation professionnelle continue, la DGEFP anime un groupe de travail. Un système harmonisé pourrait être mis en place en 2006.

L'Insee est loin d'être absente du champ de l'éducation. Il anime notamment les groupes de travail sur les bilans formation emploi, réalisés tous les cinq ans. Le bilan publié en 2005 sera plutôt une collection d'articles sur le thème de l'emploi, de la formation et de l'insertion. Le suivant sera établi selon une approche plus traditionnelle en rapprochant les sources et les concepts pour tenter de produire une sorte de compte..

L'Insee sera l'opérateur d'AES, qui est une enquête complémentaire à l'enquête emploi. Par ailleurs, je signale que le panel d'enfants entrés en sixième en 1995 a été repris par l'INSEE en 2005. En 2006, une enquête sera menée sur la situation sur le marché du travail de ces jeunes.

Le Ministère de l'agriculture, pour sa part, a mis en place le nouveau système SAFRAN. Il permet de suivre l'ensemble des « apprenants » (en formation initiale et formation des adultes), avec une gestion individuelle grâce à un numéro d'identification propre au ministère de l'agriculture. L'intégration de l'identifiant INE a été prévue mais n'est effective qu'à 40%. Il est important qu'elle le soit totalement pour un bon suivi des cursus d'élèves.

Le Ministère de la santé et de la protection sociale mènera des enquêtes importantes sur les écoles de formation aux professions de la santé et du travail social . L'enquête sur les écoles de la santé est réalisée au niveau individuel. Mais il se pose encore la question de la prise en compte du numéro INE de ces étudiants. L'enquête sur la formation des assistantes sociales sera réalisée au niveau individuel au cours de l'année 2006.

2 - Débat

Madame Claire BAZY-MALAUERIE, Présidente

En quoi consiste précisément le travail sur la VAE ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Il vise à mesurer d'une part l'activité de certification, pour savoir quels diplômes ou parties de diplômes sont attribués au titre de la VAE, et d'autre part l'activité des réseaux d'accompagnement de la VAE. La difficulté reste que la VAE est gérée d'une manière toute différente d'une université à l'autre. Les concepts ne sont pas les mêmes. Il a fallu que nous réalisions des études qualitatives sur les pratiques pour savoir ce que l'on pourrait en tirer comme information statistique. Nous n'avons pas encore toutes

les conclusions de ces travaux. Nous souhaitons définir plus précisément quelques éléments de base à défaut de pouvoir maîtriser tout le processus.

Madame Véronique SANDOVAL, SDES

Dans le cadre de l'objectif « 50% d'une génération diplômée du supérieur », il serait intéressant de savoir qui sont les personnes qui acquièrent un diplôme du supérieur, notamment par le biais de la VAE.

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

La VAE se développe mais sa mise en place est encore récente. Les anciens systèmes sont en régression.

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

J'ai compris que la prise en compte de l'INE pourrait soulever des difficultés lorsque les systèmes de gestion comportent déjà un identifiant propre au service.

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Effectivement, les services ont le souci de mettre en œuvre un système qui fonctionne et leur permette d'enregistrer les élèves. L'INE est une préoccupation secondaire pour eux. Mais il ne faudrait pas qu'ils oublient de l'intégrer.

Monsieur Michel THERY, Céreq

Est-il envisagé à terme de faire un lien entre les numéros d'identifiant des élèves (INE) qui seront cryptés et le numéro Insee (NIR) ? Cela permettrait de suivre ainsi des sortants scolaires.

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Non, ce ne sera pas le cas. Ce serait contraire aux recommandations de la Cnil, qui a demandé à l'éducation nationale de ne plus utiliser le NIR comme c'était le cas auparavant. C'est d'ailleurs ce qui nous a conduit à imaginer ce nouveau système.

Sophie PLANCHAIS, Centre d'observation et de mesure de politiques d'action sociale

La Cnil a-t-elle autorisé l'utilisation de la base d'identification des élèves à des fins d'études ? Cette base permettra-t-elle une étude infra-communale ? Dans les grandes villes, il serait en effet intéressant de réaliser des études de comparaison entre quartiers. Est-il prévu de coder les adresses ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

La base nationale des identifiants élève comprendra peu d'informations : nom, prénom, date de naissance, commune de naissance et numéro INE.

Les fichiers constitués dans le primaire et le secondaire comportent, outre l'identification, l'adresse, l'établissement fréquenté, les formations suivies, etc. On pourrait transformer l'adresse en coordonnées géographiques. Cela permettrait de réaliser des analyses sur des zones très fines. La possibilité existe. Il faudra toutefois signer des conventions car nous devons nous assurer que ces informations seront utilisées uniquement à des fins statistiques, et à des niveaux géographiques qui ne seront pas trop fins. Pour l'utilisation des adresses, un accord de la CNIL est, de toutes façons, nécessaire, et il est difficile à obtenir.

Monsieur JAYET, Université de Lille

Les universitaires sont de plus en plus souvent amenés à répondre à des questions sur les liens entre l'école et son environnement urbain, familial et social et donc sur les influences de l'environnement

immédiat de l'école sur son fonctionnement et sur ses résultats. Par ailleurs, nous avons des questions sur les stratégies familiales dans ce contexte et notamment sur les liens entre les choix faits entre localisation résidentielle et localisation de l'école et l'influence que peut exercer l'un sur l'autre. Les fichiers de ce type seraient précieux pour apporter un certain nombre d'éclairages sur ces questions.

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Les informations de base (adresses des élèves, adresses des établissements) existent mais leur mobilisation est lourde et pose des problèmes de confidentialité, évoqués précédemment.

V - Point d'information sur les projets de règlement européen sur la formation tout au long de la vie et les remontées d'information dites UOE (Unesco, OCDE, Eurostat)

Madame Pascale POULET, DEP

Un règlement européen sur les statistiques sur l'éducation et l'apprentissage des adultes est en cours d'élaboration. Il a été proposé au groupe de travail d'Eurostat sur les statistiques de l'éducation (Education and Training Statistics).

Quel règlement, pourquoi ?

Ce projet de règlement européen s'applique aux statistiques sur les systèmes d'éducation et de formation et aux enquêtes sur l'apprentissage des adultes qui n'ont pas encore de règlement européen. Ce règlement vise principalement les statistiques concernant les effectifs inscrits, les diplômes, les finances de l'éducation et les enseignants, actuellement transmises aux organismes internationaux sur la base d'un gentleman agreement, et aussi les enquêtes sur la formation des adultes (AES) qui sont effectuées par l'INSEE. Les enquêtes CVTS du Céreq, pour leur part, sont déjà l'objet d'un règlement européen.

L'objectif des règlements est d'harmoniser les catégories mesurées et de veiller au suivi des priorités politiques décidées par les Ministres et par la Commission européenne.

Les moyens mis en œuvre sont des règles statistiques communes à l'ensemble des Etats membres. Elles sont applicables immédiatement et sans décret national après adoption du règlement. Elles clarifient les notions et les définitions. En outre, elles contraignent la coopération dans la mesure où les données précises à remettre aux organismes sont spécifiées dans le règlement, les délais de transmission de l'information et le contenu des questions également.

Chaque enquête faisant l'objet d'un règlement dispose d'un soutien financier pour la première opération. De même, les nouveaux Etats membres dont le système de suivi statistique présente des lacunes pourraient recevoir des aides à la mise en place de la procédure.

Comment ?

Le premier projet de règlement a été soumis au groupe sur les statistiques de l'éducation et de la formation d'Eurostat à la fin du mois de janvier. Il a fait l'objet d'une demande de structuration plus nette. Par conséquent, un deuxième projet a été soumis aux coordinateurs nationaux en mars. Le troisième projet, qui prend en compte leurs remarques, n'est pas encore disponible.

Il a été convenu que le règlement donnerait un cadre général et que la partie technique, le contenu des questions ainsi que les concepts seraient précisés en comitologie¹. Une consultation inter services devrait être organisée en avril et en juin sur la base d'un texte qui n'est pas encore disponible. Le Comité du programme statistique devrait être consulté en mai.

Les indicateurs de suivi des priorités de Lisbonne

Les priorités de Lisbonne sont suivies par des indicateurs, dont cinq sont des critères de référence, en partie communs avec l'emploi.

Le premier critère est l'évolution dans le temps du nombre de diplômés de mathématiques, de sciences et de technologies.

¹ Selon la procédure dite de comitologie, un règlement-cadre est complété de règlements d'application, détaillant les aspects techniques.

Le deuxième critère concerne le développement de l'apprentissage tout au long de la vie : il correspond au pourcentage d'adultes suivant une formation.

Les trois critères suivants concernent les jeunes les moins formés. Ils visent à réduire les sorties précoces comme la part des jeunes présentant un faible niveau de littéracie, et à augmenter la part des jeunes achevant avec succès un second cycle d'enseignement secondaire.

Les indicateurs de suivi des priorités de Lisbonne couvrent les taux d'encadrement et d'enseignants, les compétences en sciences, la formation dans le cadre de l'entreprise (enquêtes CVTS), les dépenses, les langues enseignées, la mobilité des étudiants, etc.

Les sources des indicateurs et les critères de référence

Les vingt neuf indicateurs sont établis sur la base de sources statistiques en cours de réglementation ou déjà réglementées. La synthèse des effectifs inscrits, des diplômés et des enseignants (synthèse dite UOE pour UNESCO, OCDE et Eurostat) est produite par la DEP. Elle concerne également les effectifs du privé, les effectifs d'apprentis qui ne sont pas sous la juridiction de l'Education nationale, les effectifs relevant du Ministère de l'agriculture, etc. Les enquêtes sur les formations dispensées par les entreprises sont, quant à elles, réalisées par le Céreq.

Trois des critères de suivi de la politique européenne sont obtenus à partir des résultats des enquêtes européennes sur les forces de travail réalisées par l'INSEE. L'enquête sur les compétences en littéracie et en sciences, quant à elle, fait partie du programme pour l'évaluation internationale des élèves (PISA). Par ailleurs, des indicateurs sont tirés directement des programmes de mobilité Erasmus et Leonardo.

Donc en dehors de Pisa et des programmes européens Erasmus et Leonardo, les sources sont soit déjà réglementées par des règlements européens qui précisent le contenu précis des informations requises, soit en cours de réglementation pour l'UOE.

Les définitions de l'apprentissage tout au long de la vie et de l'éducation

La notion d'apprentissage tout au long de la vie s'appuie sur les définitions en vigueur, retenues par la classification internationale de l'Unesco. L'apprentissage est défini comme ce qui induit un changement individuel de comportement ou d'information. Cette définition est à caractère psychologique. C'est un caractère qui peut être conservé et ne peut être attribué à l'acquis. C'est la définition la plus générale de l'apprentissage.

L'éducation relève de contacts organisés entre enseignants et enseignés, qui ont pour vocation d'engendrer une situation d'apprentissage.

L'apprentissage tout au long de la vie pris en compte par les enquêtes est un apprentissage intentionnel.

Apprentissage formel ou informel

Concernant la définition de l'apprentissage, nous nous sommes rendu compte que certains pays utilisaient une définition moins formelle que d'autres. Il a donc fallu développer des catégories permettant de désigner la dimension socialement organisée de l'apprentissage, et l'apprentissage individuel sans relation avec les enseignants.

L'apprentissage informel est caractérisé par une absence de relation entre enseignant et enseigné. Dans le travail, il concerne une certaine philosophie des relations de travail (échanges, cercles de qualité, etc.). Sur le plan individuel, il peut correspondre à une intention d'apprendre par divers moyens (cédérom,...).

Par ailleurs, la commission européenne accorde beaucoup d'importance au fait que les formations d'adultes conduisent à des diplômes ou à des qualifications reconnus. De ce fait, l'apprentissage est actuellement réputé formel lorsqu'il conduit à une qualification ou à un diplôme du cadre national des qualifications. Cette question est donc connexe aux travaux de la Commission nationale des certifications professionnelles (CNCP). Lorsque cet apprentissage ne conduit pas à une qualification de la CNCP, il est considéré comme un apprentissage non formel.

Jusque là, les comparaisons internationales reposaient sur une définition de l'apprentissage formel qui se référait au parcours initial d'enseignement ou à un mode d'enseignement ordinaire.

La commission et la « task force » sur la formation des adultes ont conduit un travail important pour classer les « activités d'apprentissage », précisément, selon le fait qu'elles mettent en cause des

relations organisées entre enseignants et enseignés, ou bien qu'elles débouchent sur des diplômes ou qualifications reconnus. Ce travail est en passe d'aboutir.

On peut s'interroger sur ce que sous-tendent les différentes notions, et, également, sur les possibilités, que confèrent des enquêtes auprès d'individus, de les refléter de façon univoque.

Ces définitions, complexes, retouchées à plusieurs reprises, devront être arrêtées dans les opérations techniques (règlements d'application), qui permettront de donner du sens au règlement général. La classification des activités d'apprentissage, en particulier, devrait figurer parmi les références des règlements dits d'application.

Classifications de l'apprentissage tout au long de la vie

Le règlement se référera également à des classifications internationales de niveaux et de domaines. La classification internationale type de l'éducation (CITE/ISCED) est la propriété de l'Unesco. Elle fournit à la fois une échelle homogène des niveaux et un éventail des spécialités et disciplines. A la différence des échelles de niveaux de 1969 françaises, la CITE considère les diplômes et les qualifications réussies dans l'enseignement secondaire et dans le supérieur. La CITE est aujourd'hui correctement évaluée par les différentes sources statistiques. Elle est même de plus en plus à la base des informations. Ainsi, les enseignements et les programmes sont de plus en plus souvent chiffrés dès l'origine en CITE. En revanche, elle est peu prise en compte par la gestion des diplômes et elle n'est pas prise en compte par la gestion des qualifications. Ainsi, la Commission nationale des certifications professionnelles a été sollicitée pour classer les qualifications et diplômes selon une même grille, qui contribue à donner une expression française au cadre national des qualifications.

L'apprentissage tout au long de la vie remet en cause le périmètre traditionnel de l'éducation

Les synthèses sur les inscrits, les diplômés, les finances et les enseignants devront être élargies aux formations pour adultes d'au moins six mois telles celles qui sont dispensées par l'AFPA, dans les GRETA, voire aux contrats de qualification et de professionnalisation d'une certaine durée, dans la mesure où ils constituent ce que dans la plupart des pays on appelle le temps partiel, et que l'on a jusque là peut-être pas suffisamment appréhendé.

Le périmètre précis appréhendé par les questions de l'enquête sur l'apprentissage des adultes a fait également l'objet de débats. Faut-il prendre en compte l'apprentissage informel, l'apprentissage formel ? Comment peut-on les définir ? Ces questions devraient être tranchées par les règlements d'application.

A plus long terme, des rapprochements entre les données sur les finances de l'éducation et celles consacrées à la formation des adultes devraient être envisagés.

Des travaux sur les compétences des adultes et les manières dont ces compétences ont été acquises sont également prévus.

Dans une certaine mesure, ces différentes enquêtes remettent en cause le mode de travail entre institutions. Le suivi des orientations européennes sur l'apprentissage tout au long de la vie, comme le suivi de ce règlement, nécessitent une forte coordination entre les différents organismes concernés.

Monsieur Michel THERY, Céreq

Je souhaiterais préciser que l'enquête AES est menée conjointement par l'Insee et le Céreq. Elle fait suite à une première expérience en France, que le Céreq avait également initiée en collaboration avec l'Insee : l'enquête « formation continue 2000 ». Celle-ci a servi de base à la confection de la version française de l'enquête AES de 2006.

Cela dit, nous souhaiterions être associés à ces débats. Nous avons rencontré nombre de difficultés par rapport au cadre ancien d'interrogation, qui date de 2000, en raison notamment des obligations que faisait peser sur nous Eurostat. Il nous a fallu notamment traiter le point délicat de la distinction entre les questions subjectives et les descriptions de situation objectives.

Habituellement, nous parlons en France d'éducation et de formation tout au long de la vie plutôt que d'apprentissage. En effet, l'apprentissage désigne en France un dispositif particulier. De façon générale, la différence entre une personne en apprentissage informel et une autre personne qui a la même activité informelle tient sans doute à l'intention. Ainsi, aller au cinéma ou regarder une émission de télévision peut être considéré comme une forme d'apprentissage dans la conception qui prévaut à l'heure actuelle à l'échelle européenne. Il me semble que la voix française s'élève très peu dans ces

cénacles. Il serait sans doute utile de la faire entendre. En effet, les définitions des anciennes enquêtes Labour Force Survey faisaient ressortir un effort de formation plus intense en Europe du Nord qu'en France. Pourtant, les financements des entreprises en matière de formation sont proches. Les Français ne désignent pas par formation les mêmes activités que les Allemands ou les Scandinaves. Pour les Français, les formations restent attachées à l'idée d'un congé. Dans les pays du Nord de l'Europe, la combinaison du travail et de la formation est fortement entrée dans les mœurs. En somme, en Europe, les mêmes notions ne recouvrent pas les mêmes activités. Ainsi, il est très difficile de réaliser des comparaisons et de vérifier si les objectifs fixés ont été tenus. En conclusion, il serait utile de faire entendre le point de vue français à l'échelle européenne.

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Ces travaux sont assez avancés. Des sociétés de services ont travaillé sur ces questions au niveau européen. Elles ont proposé des définitions du caractère « formel », « informel » et « non formel » d'un apprentissage . Il faut trancher notamment sur des questions de nomenclature et de concept , mais également sur l'application de ces notions dans les différents questionnaires. Des efforts notables ont été faits pour se mettre d'accord entre statisticiens des différents pays, par exemple le recueil de cent cas pratiques de classement d'activités pour voir si les différents interlocuteurs avaient compris les nomenclatures et les concepts de la même façon. Cela ne règle cependant pas la question de l'interprétation par les enquêtés des questions qui leurs sont posées.

Madame Pascale POULET, DEP

Cette façon de poser les problèmes provient de l'observation attentive des conceptions de chaque pays. Pour parvenir à une mesure plus homogène, il faut savoir si l'on prend en compte ce qui est informel, c'est à dire intentionnel mais pas organisé. Les pays qui pratiquent le plus l'informel sont les pays du Nord, pour lesquels il s'agit d'une pratique de relation de travail.

Cette question est très importante pour la raison que nous avons avec la Dares la responsabilité du suivi d'un certain nombre de critères chiffrés. Ces derniers sont fondés sur des sources qui doivent être précises pour éviter l'apparition d'artefacts statistiques.

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

Nous ne pouvons que recommander la plus grande vigilance dans ce domaine.

VI - Point d'information sur l'enquête « Génération 2004 »

Monsieur Michel THERY, Céreq

Je vous prie d'excuser l'absence d'Alberto Lopez, qui est plus directement que moi responsable de cette enquête. Je tenterai de répondre à vos questions.

Cette enquête est désormais habituelle. C'est une grande enquête « Génération ». La première enquête a été réalisée en 1992. Depuis, nous réalisons tous les trois ans une grande enquête sur les sortants scolaires de tous niveaux et de toutes catégories. Cela couvre un échantillon d'environ 40 000 personnes. Ces enquêtes sont conçues comme des enquêtes de cheminement. Autrement dit, les personnes sont interrogées sur ce qu'elles ont fait au cours des trois dernières années (résidence, emploi, chômage,...). Nous réinterrogeons ces personnes cinq et sept ans après leur sortie du système éducatif, avec les problèmes d'attrition que cela pose. Entre deux enquêtes lourdes, nous réalisons une enquête plus légère sur un effectif de 10 000 personnes.

Ces enquêtes sont nationales. Elles sont financées par nos deux ministères de tutelle, l'Education nationale et le Travail. Elles s'accompagnent de compléments régionaux discutés avec les Conseils régionaux. Notre souhait est de mettre l'accent sur les compléments régionaux lors des petites enquêtes pour éviter les problèmes d'effectifs à traiter simultanément que nous avons connus par le passé.

Ces enquêtes sont diffusées de différentes manières : parution d'un quatre pages, exploitation des données en association avec des laboratoires universitaires, publications diverses. Elles s'inscrivent en complément des enquêtes IVA du Ministère de l'Education. Elles permettent de donner une

information large et longitudinale, ce qui permet au décideur de savoir quel usage il est fait des diplômes qu'il délivre.

Madame Francine DERAMBURE, DGER ministère chargé de l'agriculture

En outre, ces enquêtes complètent celles qui sont réalisées par le Ministère de l'agriculture chaque année depuis 1993. Ce sont également des enquêtes de cheminement, réalisées quatre ans après la sortie de formation des élèves et des apprentis.

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

Le taux d'attrition est-il important ?

Monsieur Michel THERY, Céreq

Il représente 25 %.

Madame Claire BAZY-MALAUURIE, Présidente

Est-il envisagé de réaliser un lien entre les fichiers élèves et les fichiers d'insertion ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Le Ministère de l'Education effectue un suivi de l'insertion des élèves à plus court terme, c'est-à-dire sept mois après leur sortie. Cette étude est exhaustive. Nous pourrions faire le lien à l'avenir entre les fichiers d'élèves et les fichiers d'insertion.

Monsieur Philippe CHOFFEL, DIV

J'ai pris contact avec Alberto Lopez à propos des enquêtes « Génération » qui nous intéressent pour avoir des éléments sur les conditions d'insertion des jeunes des quartiers prioritaires de la politique de la ville. Il est en train de réfléchir à la manière d'établir un sous-échantillon dans les enquêtes précédentes, ce qui doit être possible sur un échantillon de 40 000.

J'aurais souhaité savoir si, dans le cadre de vos travaux sur les enquêtes IVA, vous prévoyez des questions sur la perception des inégalités géographiques d'insertion à un niveau fin. Est-ce envisageable ?

Monsieur Alain GOY, Rapporteur

Dans les académies où les enquêtes IVA sont bien faites, il est possible de réaliser une analyse au niveau du bassin de formation, voire au niveau de chaque établissement. Le faire à partir de l'adresse de l'élève serait inédit, mais pourquoi pas. Nos efforts actuels portent sur l'amélioration du taux de réponse à cette enquête. Quand toutes les académies réaliseront ces enquêtes dans de bonnes conditions, nous pourrions les exploiter de manière très intéressante, mais ce n'est pas le cas pour l'instant. On pourrait commencer à travailler sur une académie qui répond bien à l'enquête depuis longtemps, et généraliser ensuite.

Madame Véronique SANDOVAL, DEP

Peut-être est-il même envisageable de mettre en place une coopération permettant de trouver les moyens financiers et humains pour relancer les académies.

VII - Projets d'avis de la formation

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

Adoption du compte rendu

Le présent compte rendu sera modifié en fonction des observations que vous voudrez bien faire parvenir au Secrétariat général du Cnis **avant le 30 septembre 2005** (tél. : 01 41 17 52 62 - mél cnis@insee.fr). Ces modifications seront prises en compte dans le rapport annuel d'activité 2005.

DOCUMENTS PRÉPARATOIRES ET DISTRIBUÉS EN SÉANCE

Documents préparatoires

- Avis sur les programmes statistiques 2005 et sur les programmes à moyen terme 2004-2008
- Fiche descriptive de l'enquête « Génération 2004 » présentée pour information