

Discours de M. Didier Migaud,
Premier président de la Cour des comptes

Présentation à la presse du rapport public thématique
Gérer les enseignants autrement

Mercredi 22 mai 2013

Mesdames, messieurs,

Je vous souhaite la bienvenue à l'occasion de la publication d'un nouveau rapport public thématique de la Cour. Il porte sur la gestion des enseignants et s'intitule : Gérer les enseignants autrement.

Pour vous présenter les principaux « enseignements » de ce rapport, je suis entouré de Patrick Lefas, président de la troisième chambre, Jean-Marie Bertrand, président de chambre et rapporteur général de la Cour, Jeanne Seyvet, conseillère maître et présidente de section, et Mathieu Dufoix, rapporteur de cette enquête. Je les remercie, ainsi que les autres rapporteurs qui ont participé à ce travail, Caroline Régis, Mariam Monteagle, Emmanuel Marcovitch, Loïc Robert, Jacqueline Barro, Christine Jamain ainsi que le contre rapporteur, Christian Sabbe.

Responsable de la formation de plus de douze millions d'élèves de la maternelle au lycée, l'école a pour mission de garantir la réussite de tous les élèves. Elle joue à ce titre un rôle décisif pour leur avenir et celui de la Nation. L'accomplissement de cette mission incombe avant tout aux enseignants.

[*DIAPO 1*] En raison du nombre d'enseignants – 837 000 en 2012, soit 44 % des agents publics employés par l'État – et du poids que représente le total de leurs rémunérations – 49,9 Md€ en 2011, soit 17 % du budget général de l'État et 2,5 % du produit intérieur brut (PIB) –, les décisions concernant leur gestion représentent un enjeu fondamental pour les finances publiques et la performance des services publics.

La Cour a publié il y a trois ans un rapport sur le sujet général de l'éducation nationale face à l'objectif de réussite de tous les élèves, qui fait toujours référence dans les débats sur les questions d'éducation, et dont déjà plusieurs recommandations ont été mises en œuvre.

Ce nouveau rapport est le résultat d'une importante enquête de terrain sur la gestion des enseignants. Celle-ci s'est concentrée sur cinq académies représentant un quart des effectifs nationaux, dans des régions aux caractéristiques variées : Bordeaux, Lille, Limoges, Nantes et Versailles. Elle a concerné tant les établissements publics que privés sous contrat. Les fichiers de paye et de suivi du temps de travail ont été exploités. Des comparaisons internationales avec le Canada, les Pays-Bas et l'Allemagne ont permis d'identifier des exemples de réformes d'organisation réussies dont la France pourrait s'inspirer. Enfin, pas moins de 72 auditions représentant l'ensemble des parties prenantes ont été organisées, vous en trouverez la liste en annexe 3 du rapport.

Ce rapport contient de nombreuses données inédites, concernant le temps de service des enseignants, leurs conditions d'affectation, leur rémunération, les inspections, ou la répartition des postes d'enseignants sur le territoire.

Je résumerai les constats et recommandations du rapport sous la forme de cinq messages que j'aborderai successivement :

Le premier est que l'éducation nationale ne souffre pas d'un manque de moyens ou d'un nombre trop faible d'enseignants, mais d'une utilisation défailante des moyens existants ;

Le deuxième est que l'exercice des missions et les modalités d'évaluation des enseignants demeurent régis par des règles dépassées, en décalage croissant avec la réalité du métier telle que le vivent les enseignants eux-mêmes ;

Le troisième est que, du point de vue des besoins des élèves, les modalités de gestion des enseignants, en particulier leurs règles d'affectation et de mutation, ne permettent pas au système éducatif de s'adapter pour répondre aux besoins différenciés des élèves sur le terrain ;

Le quatrième est que, du point de vue des enseignants, la richesse humaine que constituent les 837000 enseignants recrutés sur un profil hautement qualifié n'est pas assez valorisée et gérée de façon personnalisée ;

Le cinquième est que l'inévitable surcoût d'une gestion plus individualisée et adaptée aux besoins des élèves doit être compensé par une indispensable rationalisation de la scolarité au lycée, le développement de la bivalence des enseignants au collège et l'annualisation du temps de travail des enseignants.

Je reviens sur le premier message, qui est le fil conducteur de ce rapport : le problème n'est pas celui du nombre d'enseignants ou d'une insuffisance de moyens ; c'est l'utilisation des moyens existants qui pose problème. Comme pour toute politique publique, il faut comparer les moyens déployés pour l'éducation nationale et les résultats obtenus.

[DIAPO 2] Les enquêtes internationales situent la France à un niveau moyen, voire médiocre, par rapport aux autres Etats développés. Depuis 2000, les résultats de la France ont au mieux stagné, et ont même régressé en mathématiques. Certes, le système éducatif a réussi le défi quantitatif de scolariser la quasi-totalité des jeunes jusqu'à la fin de leur scolarité obligatoire, c'est-à-dire 16 ans. Mais, qualitativement, ses performances ne cessent de se dégrader depuis une décennie. L'école n'est pas encore parvenue à relever le défi qualitatif consistant à mener tous les élèves à la réussite scolaire, en particulier ceux qui sont le plus en difficulté, notamment pour des raisons culturelles ou sociales. *[DIAPO 3]* Ainsi, l'impact de l'origine sociale des élèves est deux fois plus important en France que dans les pays qui réussissent le mieux. En contradiction avec l'objectif de réussite de tous les élèves, plus de 120 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire avec le brevet seul ou aucun diplôme, ce qui représente un élève sur six.

Au cours des dix dernières années, pendant que les résultats de la France se dégradaient, et dans un contexte de diminution du nombre d'élèves, le budget de l'éducation nationale a, chaque année, augmenté. L'effort financier consenti par notre pays se situe à un niveau comparable, voire supérieur à celui des pays qui assurent mieux la réussite de leurs élèves, en particulier l'Allemagne. Cela montre que le système éducatif souffre avant tout d'une mauvaise organisation, et non d'une insuffisance de ses ressources financières et humaines. Dès lors, la variable principale sur laquelle tous les gouvernements ont joué au cours des dernières années, qui est la variation des effectifs d'enseignants, dans un sens ou dans l'autre, ne peut pas apporter de solution aux défis de l'éducation, si le système de gestion reste inchangé.

[DIAPO 4] D'ailleurs, les évolutions des effectifs d'enseignants ne sont pas en cohérence avec le nombre d'élèves, et les périodes de hausse ne sont pas allées de pair avec une amélioration de la

performance du système scolaire. En réalité, les effectifs d'enseignants ne sont pas fixés en référence avec les besoins des élèves, ceux-ci n'étant pas mesurés. Chaque année, c'est le volume d'heures de cours que les programmes imposent de mettre en place et le souci d'assurer chaque année un débouché satisfaisant aux universités pour les concours qui guident les décisions de recrutement. Cela aboutit à une divergence entre la démographie des enseignants et celle des élèves.

Ce qui est en cause n'est pas le nombre d'enseignants mais la façon dont ils sont employés, leurs règles de gestion. L'inadaptation de ces règles, qu'aucun gouvernement n'est parvenu à faire évoluer, est principalement responsable de la dégradation des performances du système scolaire. En effet, en ayant recours à un schéma de gestion unique, au nom d'un principe d'égalité interprété comme un principe d'uniformité, le système éducatif ne sait pas s'organiser pour répondre aux besoins des élèves qui sont nécessairement différenciés.

Le cadre existant ne parvient pas davantage à répondre aux attentes des enseignants. La principale ressource de l'éducation nationale est humaine : c'est la compétence, l'engagement et la créativité de l'ensemble des enseignants. Or, la France connaît un profond malaise enseignant et une inquiétante crise d'attractivité du métier. En 2011 et 2012, plus de 20 % des postes proposés au concours du CAPES externe n'ont pas pu être pourvus dans six disciplines, dont l'anglais et les mathématiques.

Pour ces raisons, la Cour appelle à une évolution profonde du mode de gestion des enseignants. J'insiste sur ce point : elle ne cherche pas à faire évoluer à la marge quelques dispositifs, ce que le ministère a constamment fait depuis plusieurs décennies. Le projet de loi en cours de discussion sur la « refondation de l'école » évoque le sujet de la gestion des enseignants sous le seul angle de la formation initiale et continue, sujet qui a été abordé par la Cour dans son rapport public annuel de février 2012.

Il s'agit de faire évoluer l'ensemble des règles de gestion pour faire primer l'équité sur l'égalité formelle, l'adéquation aux besoins sur l'uniformité, la qualité sur la quantité.

[DIAPO 5] Ceci m'amène au deuxième message. Il existe un écart entre la réalité du métier enseignants et leurs statuts. Par exemple, leur temps de service n'est centré que sur les seules heures de cours. La loi assigne pourtant des missions claires aux enseignants : ceux-ci sont responsables de l'ensemble des activités scolaires des élèves, afin de les mener tous à la réussite scolaire, ce qui inclut les heures devant la classe, mais aussi des activités aussi diverses que le travail en équipe, l'aide au travail personnel des élèves, la formation, le conseil et l'orientation.

Tant le contenu des obligations de service que les critères d'évaluation des enseignants devraient refléter la diversité et la richesse de ces activités. Or, pour des raisons historiques tenant à la conception de l'école sur le modèle napoléonien de l'enseignement magistral dans les universités, les obligations réglementaires de service sont centrées sur les heures de cours et ignorent pour l'essentiel les autres activités. Ainsi, pour les enseignants du secondaire, seules les heures de cours, assurées devant la classe, figurent dans ces obligations : par exemple 15 heures pour les professeurs agrégés et 18 heures pour les professeurs certifiés.

Ces obligations résultent de décrets datant de mai 1950, unanimement considérés comme relevant d'une logique caduque, étroite et appauvrissante. Le ministère, préoccupé avant tout par le souci de livrer aux élèves d'une classe, à chaque rentrée, la quantité de cours correspondant aux programmes, reconnaît très insuffisamment les activités autres que celle consistant à « faire cours ». Le temps qui y est consacré par les enseignants n'est que très imparfaitement mesuré, et n'est rémunéré que partiellement, à travers un système de décharges et d'heures supplémentaires attribuées par quota aux différents établissements. Une telle organisation conduit à ne pas valoriser l'implication des enseignants dans le travail en équipe pédagogique,

l'accompagnement personnalisé des élèves, les relations avec les parents. Toutes ces dimensions, figurant dans la loi, sont pourtant essentielles pour la réussite scolaire de tous les élèves.

Les décrets dit Robien, en 2007, visaient à supprimer les principales incohérences du système de décharges de service, c'est-à-dire de réduction du nombre d'heures de cours accordées à certains enseignants. Ce régime est en effet devenu en grande partie obsolète, et entraîne des iniquités entre enseignants. De nombreuses décharges sont accordées de façon irrégulière, pour l'équivalent de 8 041 emplois à temps plein. Si les décrets Robien, qui procédaient à une rationalisation bienvenue du système des décharges, ont été abrogés avant même leur entrée en application, ils n'étaient pas à même d'apporter une réponse aux défis de l'organisation scolaire, car ils s'inscrivaient dans la logique restreinte et inadaptée centrée sur les seules heures de cours.

Des exemples étrangers démontrent qu'il est possible de définir des obligations de service prenant mieux en compte la réalité des activités de l'enseignant, en particulier dans sa dimension collective. Aux Pays-Bas, le nombre d'heures total de travail est de 1 659 heures annuelles, dont 750 d'enseignement maximum, ce qui permet de compter dans ces heures toute la variété des activités nécessaires à la réussite des élèves. La mesure annuelle des heures permet de dépasser la logique hebdomadaire. Elle permet ainsi une plus grande souplesse d'organisation dans les établissements pour les activités qui sont variables d'une semaine à l'autre ainsi que pour organiser les remplacements.

Cet exemple illustre le constat que les règles de gestion des enseignants sont en réalité un frein à la mise en place de modalités d'organisation innovantes. Les solutions imaginées par les enseignants reposent les plus souvent sur le volontariat. Elles sont soumises à une instabilité en fonction des mouvements dans les équipes, et à une absence de reconnaissance.

La Cour recommande de définir de façon cohérente dans tous les textes la mission des enseignants, et d'élargir leurs obligations de service à l'ensemble des activités effectuées dans l'établissement au service des élèves, sous la forme d'un forfait annuel. La répartition de ce temps de service doit pouvoir être modulée en fonction du type de poste occupé et des besoins locaux des élèves. Il est en effet injuste que des enseignants exerçant dans le même établissement, au même niveau scolaire et dans la même discipline aient un nombre d'heures de cours inférieur à d'autres au seul motif de leur corps de recrutement. Seules la nature des postes et les conditions locales d'exercice des fonctions devraient être prises en considération pour pouvoir moduler à la baisse le nombre d'heures de cours au sein du temps de service.

Il faut renverser la logique, issue de la pression à l'égalitarisme, selon laquelle tous les élèves ont les mêmes besoins et les enseignants les mêmes compétences. Ce renversement est impératif pour sortir de la double crise actuelle - baisse du résultat des élèves et crise du métier - et permettre à l'école d'atteindre l'objectif de réussite de tous les élèves.

[DIAPO 6] Ceci m'amène à un troisième constat majeur, le fait que les modalités de gestion des enseignants, en particulier leurs règles d'affectation et de mutation, ne permettent pas d'adapter le système éducatif pour qu'il réponde aux besoins des élèves sur le terrain.

Le ministère ne connaît pas les compétences individuelles de ses enseignants, pas plus qu'il ne sait mesurer directement les besoins scolaires des élèves pour en tirer des conséquences en matière d'allocation et de gestion des moyens.

[DIAPO 7] Faute d'une mesure précise des difficultés scolaires dans les territoires, les postes d'enseignants sont répartis en fonction de critères indirects, donnant notamment un poids disproportionné aux besoins des zones rurales par rapport à ceux des aires urbaines. Il en résulte une absence de corrélation sur

le terrain entre les difficultés scolaires constatées et les moyens alloués. Par exemple, dans le premier degré, l'académie de Créteil, qui concentre le plus de difficultés scolaires en France, reçoit moins de moyens par élève qu'une académie rurale à faible difficulté sociale, comme Clermont-Ferrand. La Cour recommande de mettre en place un système de mesure et d'analyse assurant une connaissance précise et fiable des besoins des élèves.

[*DIAPO 6*] Le système qui régit les mouvements d'enseignants repose sur l'application mécanique d'un barème de points attribués en fonction de différents critères (ancienneté de poste et de service, rapprochement de conjoint, handicap, situation familiale, etc.). La circulaire déterminant les règles de ce barème a été annulée trois années consécutives par le Conseil d'Etat pour illégalité. Tous les postes sont considérés comme équivalents et tous les enseignants sont jugés également qualifiés pour les occuper. Ni le directeur de l'école, ni le chef d'établissement n'ont leur mot à dire.

Le caractère automatique de ce système répond au souci d'objectivité parfaite, du moins en apparence, auquel les organisations syndicales sont attachées. Mais il conduit à de nombreux dysfonctionnements. [*DIAPO 8*] Ainsi, la répartition des professeurs expérimentés sur le territoire privilégie le sud, la façade atlantique et Paris, sans lien avec les besoins des élèves. La première affectation des enseignants se fait, pour les deux tiers d'entre eux, sur des postes de remplacement ou des postes difficiles pour lesquels, au contraire, une solide expérience pédagogique et un recrutement sur profil seraient bien plus efficaces.

La difficulté de l'exercice des fonctions dans ces établissements n'est reconnue ni par un aménagement des conditions de travail et des obligations de service, ni par un complément de rémunération suffisant. La prime accordée aux enseignants de l'éducation prioritaire est trop faible pour compenser la difficulté de ces postes. Cela entraîne une rotation rapide et une instabilité des équipes pédagogiques. Le système fonctionne donc au détriment des établissements aux élèves les plus fragiles. La Cour recommande au contraire de revaloriser tous les postes difficiles.

Plus généralement, la Cour recommande de fonder le système des mutations sur une meilleure adéquation entre les exigences du poste et le profil des enseignants appelés à l'occuper, sur la base d'entretiens entre les candidats et les chefs d'établissement, en s'inspirant d'exemples étrangers et du système existant dans les établissements d'enseignement privé catholique. Les chefs d'établissement joueraient un rôle plus affirmé dans la constitution et l'animation des équipes pédagogiques, et pourraient moduler la répartition du temps de service des enseignants en fonction des besoins locaux, dans le cadre d'une contractualisation avec les rectorats et les services départementaux de l'éducation nationale.

Pour une meilleure adéquation aux besoins, le recrutement des enseignants du secondaire pourrait être organisé dans le cadre de concours régionaux organisés par académie pour les matières principales à l'image du recrutement déconcentré existant dans le premier degré. La Cour recommande également de permettre des affectations de professeurs des écoles dans le second degré et, réciproquement, d'enseignants du secondaire dans les écoles, pour faciliter la transition des élèves du primaire au collège et mieux garantir l'acquisition par ceux-ci du socle de connaissances.

J'en viens au quatrième message : la richesse humaine que constituent les 837 000 enseignants recrutés sur un profil hautement qualifié n'est pas assez mise en valeur. La Cour appelle à une revalorisation de leur métier, tant dans sa dimension individuelle que collective, qui est essentielle pour surmonter la crise d'attractivité que celui-ci connaît.

Cela passe par la formation, le déroulement de carrière, les conditions de travail et la rémunération, sujets que je vais successivement aborder, et de façon concise.

La formation initiale des enseignants a fait l'objet de vives critiques par la Cour dans son rapport de février 2012 et fait l'objet d'une réforme en cours, je n'y reviens pas. Mais la formation continue des enseignants, tout aussi essentielle, souffre de notoires insuffisances. Le contenu des formations répond peu aux attentes des enseignants, car elles portent souvent sur le fond des disciplines qu'ils enseignent, et non sur les méthodes pédagogiques. Le contenu de la formation continue devrait apporter une aide concrète aux enseignants pour s'adapter à la diversité des situations d'enseignement. La Cour recommande également que les formations suivies soient reconnues par des qualifications, intégrées et valorisées dans le dossier personnel de l'enseignant, notamment pour attester de leurs compétences à exercer certains postes.

[DIAPO 9] S'agissant du déroulement de leur carrière, les enseignants, dans leur grande majorité, n'ont pas de perspective de carrière autre qu'une mobilité géographique. En effet, un enseignant qui serait systématiquement retenu pour une progression plus rapide de sa rémunération gagnerait, après 40 années de carrière, seulement 16,4 % de plus qu'un autre qui ne progresserait qu'à l'ancienneté. L'agrégation apparaît, dans le secondaire, comme le premier outil de promotion du corps enseignant, alors qu'elle ne conduit pas à un changement de fonction ou de responsabilité. Il n'existe pas de parcours de carrière se traduisant par une prise de responsabilité progressive, ce qui conduit la plupart des enseignants à exercer les mêmes fonctions tout au long de leur vie professionnelle. La différenciation des postes, notamment dans la coordination des équipes pédagogiques et l'appui aux enseignants, est mise en œuvre en Allemagne, au Canada et aux Pays-Bas. Elle permettrait d'offrir aux enseignants des perspectives de carrière plus attractives et apporterait une meilleure réponse à la diversité des situations d'enseignement.

Ces pistes pourraient être plus facilement mises en œuvre si la gestion des ressources humaines était assurée plus près des enseignants, par exemple à l'échelle d'un ensemble d'établissements formant un bassin de proximité. Dans beaucoup d'académies subsistent encore des pratiques dépassées consistant à confier à des gestionnaires le suivi de portefeuilles d'enseignants constitués par ordre alphabétique. Ce sont des procédures inadaptées à toute démarche de valorisation des ressources humaines et plus largement à toute vision d'ensemble centrée sur l'établissement.

[DIAPO 10] La rémunération nette annuelle des enseignants est de 30 100 € par an en moyenne, selon l'INSEE. Elle se situe à un niveau 35 % plus faible que celui des fonctionnaires de niveau équivalent. Les comparaisons internationales fournies par l'OCDE font apparaître que la rémunération des enseignants est inférieure de 30 % à la moyenne européenne dans le primaire et de 10 % au collège. Le caractère peu attractif de la rémunération en France n'est pas la conséquence d'un temps de travail plus faible, comme le veut une légende tenace : la rémunération des enseignants par heure de cours est plus faible en France qu'à l'étranger. Le niveau de la rémunération est le fruit d'une évolution de long terme. C'est en réalité le nombre d'enseignants qui rend le ministère réticent à mettre en œuvre des mesures de politique salariale. Depuis de nombreuses années, le choix implicite a ainsi été de privilégier le nombre d'enseignants sur le montant de leurs rémunérations, la revalorisation indiciaire sur le développement d'une véritable politique indemnitaire.

Dans le contexte actuel de redressement des comptes publics, qui impose une stabilisation en valeur de la masse salariale de l'État, la Cour a déjà eu l'occasion d'affirmer que seule une politique de réduction des effectifs était à même de fournir des marges de manœuvre salariales.

Ainsi, pour pouvoir mettre en œuvre une réelle revalorisation indemnitaire pour les enseignants, modulée en fonction de la difficulté des postes et non pas des corps d'origine, il est donc essentiel d'agir de façon liée sur toutes les modalités de gestion afin d'en assurer le financement.

[DIAPO 11] Au total, l'individualisation de la gestion des ressources humaines et la valorisation des postes exercés dans des conditions difficiles sont indispensables pour améliorer la qualité du système

d'enseignement, valoriser les carrières des enseignants et mieux répondre aux besoins des élèves. Mais la mise en œuvre de ces préconisations a un coût, et la Cour en est consciente. Dans plusieurs autres recommandations de la Cour, des marges de manœuvre substantielles peuvent être trouvées, c'est le cinquième message de ce rapport. J'évoquerai les trois principales : la rationalisation du coût de la scolarité au lycée, le développement de la bivalence des enseignants et l'annualisation du temps de service.

Le coût moyen d'un élève en lycée est de 31 % supérieur à la moyenne de l'OCDE, en dépit d'une rémunération plus faible des enseignants français. Les raisons sont multiples : un temps d'instruction plus long de 21 % à la moyenne de l'OCDE, un nombre d'élèves par classe plus faible de 12 %, et, surtout, la multiplication des matières, d'options et de modules proposés à des groupes nécessairement plus restreints d'élèves. L'éparpillement progressif de l'offre de formation au lycée – qui ne se constate nulle part ailleurs en Europe –, a conduit à une augmentation des besoins d'enseignants et à un renchérissement progressif du coût du système scolaire sans que cette lente dérive n'ait fait l'objet d'un arbitrage clair entre le nombre d'enseignants et la revalorisation de leur rémunération. L'indispensable rationalisation de ces options fournit une marge de manœuvre.

Les enseignants du primaire sont polyvalents et ceux du secondaire spécialisés par discipline. Cette monovalence oblige à une gestion segmentée et complexe des disciplines, et rend nécessaire l'organisation de nombreux concours, car pas moins de 375 sections disciplinaires coexistent. Cette dispersion des spécialités et la monovalence ont un coût, notamment parce que les enseignants exerçant dans des établissements de petite taille n'ont parfois pas un service complet, ce qui représente une perte de près d'un millier de postes à temps plein à l'échelle nationale. En outre, des enseignants en surnombre dans certaines disciplines existent, au nombre de 1544 en juin 2011. Enfin, la monovalence rend plus difficile le pourvoi des classes en remplaçants, sans compter qu'elle place les élèves, dès leur arrivée en sixième, devant une multiplicité d'enseignants.

La bivalence, c'est-à-dire l'enseignement dans deux disciplines scolaires au lieu d'une, à laquelle l'Allemagne fait par exemple un recours systématique, pourrait être instituée dès la formation initiale pour tous les professeurs intervenant au collège. Certains enseignants le souhaitent, mais le cadre juridique ne le leur permet pas, sauf dans certains cas particuliers : l'histoire et la géographie, la physique et la chimie, le français et le latin ainsi que les professeurs de lycée professionnel d'enseignement général. Dans les autres cas, les agrégés ou certifiés dans deux disciplines sont sommés de choisir l'une ou l'autre. L'extension de la bivalence suppose une adaptation des cursus universitaires des futurs enseignants. Pour ceux déjà en fonctions, cette possibilité pourrait également être ouverte.

Enfin, l'annualisation du temps de service conduirait à dégager d'importantes économies de postes. Cela faciliterait grandement l'organisation des activités scolaires dans chaque établissement, en particulier les remplacements.

L'existence de ces marges de manœuvre nourrit la conviction de la Cour que l'ensemble de ses recommandations sont réalisables à coût constant et forment un bloc cohérent. Cela permettra que chaque acteur perçoive l'ensemble des bénéfices et inconvénients qui en résulteront pour lui. Il ne faut pas traiter séparément la question du temps de service de celle de la rémunération ou encore la question de l'affectation de celle de l'attractivité des postes : tout se tient.

L'ampleur de cette réforme exige qu'elle soit conduite dans un temps long, afin qu'elle soit bien comprise des parties prenantes et qu'un consensus minimum soit réuni. [DIAPO 12] Les exemples étrangers montrent que des réformes éducatives de cette nature peuvent être conduites avec succès avec un horizon temporel d'environ dix ans. Ainsi, au Canada, une réforme d'ensemble du système scolaire de l'Ontario a été menée. Centrée sur les modalités de gestion des enseignants et non le contenu des programmes, elle a

permis à cette province, dix années après son lancement, d'obtenir des résultats bien meilleurs. Ces exemples montrent qu'une volonté politique constante tout au long du processus de réforme est indispensable à leur réussite.

Dans sa réponse, le ministre de l'éducation a affirmé qu'il partageait l'orientation des recommandations de la Cour pour une gestion plus qualitative et individualisée des ressources humaines. Il a annoncé de futures discussions sur la « refondation du métier d'enseignant ».

En formulant ces propositions et en invitant les décideurs au courage d'une réforme de grande ampleur pour une politique publique parmi les plus essentielles pour l'avenir de notre pays, la Cour ne cherche pas à dégager seulement des pistes d'économies. Elle montre qu'indépendamment de la question des moyens, la remise à plat des modalités de gestion des enseignants est le levier principal d'amélioration possible pour inverser la tendance à la dégradation des résultats de notre système scolaire. L'attractivité du métier d'enseignant n'en pourra ressortir que renforcée.

Je vous remercie de votre attention et suis à votre disposition, avec les magistrats qui m'entourent, pour répondre à vos questions.