

L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS À L'ÉTRANGER

UNE AMBITION RÉAFFIRMÉE
DANS UN NOUVEAU CONTEXTE INTERNATIONAL

rapport | 2019



Samantha CAZEBONNE - Députée

Crédits photos :

Globe et élèves penchées sur un cahier : CC BY 0

Lycée français, photo fournie par l'auteur, tous droits réservés

PREAMBULE

Je tiens à rappeler le contexte de la mission qui m'a été confiée afin d'éclairer les lecteurs de ce rapport.

C'est dans le cadre de l'ambition pour la promotion de la francophonie et du plurilinguisme, exprimée par le Président de la République au printemps dernier, qu'une mission de réflexion m'a été confiée par le Premier ministre le 26 juillet 2018.

Cette mission s'est appuyée de manière inédite sur les témoignages de plus de 20.000 acteurs directs ou potentiels du réseau, recueillis au travers de questionnaires diffusés très largement dans le monde entier, sur près de 400 auditions des parties prenantes en prise avec les problématiques concrètes du réseau, ainsi que sur de nombreux partages d'expériences professionnelles sur le terrain. La démarche adoptée se veut collaborative : impliquer dans une stratégie d'avenir du réseau d'enseignement français à l'étranger ceux qui seront les acteurs, les contributeurs, les bénéficiaires et les futurs ambassadeurs d'un système d'enseignement en mutation. Autrement dit, associer à la réflexion et aux évolutions de notre modèle éducatif à l'étranger ceux sans qui ce réseau ne pourrait continuer à se développer : parents, élèves et anciens élèves, personnels, représentants de l'État, élus consulaires, associations françaises à l'étranger etc. Lors de cette mission, nous avons recueilli des témoignages de toutes natures et avons choisi de ne pas éluder les difficultés remontées à l'occasion de remarques, réflexions ou suggestions.

Je tiens par ce préambule à souligner que seule une concertation de l'ensemble des acteurs et parties prenantes du réseau d'enseignement français à l'étranger sera à même d'engendrer les synergies indispensables à l'atteinte de l'objectif fixé par le Président de la République de doublement du nombre d'enfants scolarisés dans le réseau à l'horizon 2030.

Ces acteurs soutiennent massivement le rayonnement de la France dans le monde et sont les garants d'une éducation rigoureuse et porteuse de valeurs. Depuis 1990 ce modèle d'éducation française à l'étranger s'est structuré et développé en agrégeant, à sa création, un certain nombre de structures, de modes de fonctionnement indépendants, originaux et parfois même complexes. Cependant, aujourd'hui plus que jamais, ce réseau, qui a su faire ses preuves, doit repenser sa stratégie pour faire évoluer son mode de fonctionnement afin d'être en mesure de relever les nombreux défis qui se posent, en ce début de 21^{ème} siècle, à tout système éducatif international. Le moment pour proposer est le bon : la demande d'enseignement plurilingue, dont le français progresse dans le monde, et coïncide avec une volonté politique portée sans ambiguïté au plus haut niveau de l'Etat.

L'objectif de cette mission est donc d'explorer un certain nombre de pistes de réflexion et de formuler des recommandations concrètes pour insuffler une nouvelle dynamique à l'enseignement français à l'étranger.

Les défis de ce modèle sont nombreux et les attentes des familles ne se limitent plus uniquement à une demande de système éducatif français mais vont bien au-delà. Nos établissements scolaires français entrent en concurrence avec d'autres modèles d'éducation et ces derniers, qui font preuve d'agilité et de détermination, sauront rapidement (si nous ne savons pas accompagner notre réseau dans cette évolution) s'emparer d'un espace que nous n'aurons pas été en capacité de conquérir faute d'anticipation, de réaction, d'adaptabilité et d'imagination.

Parce qu'il est de notre responsabilité collective de soutenir ce modèle, de l'aider à se développer dans des conditions satisfaisantes, je rappellerai également au fil de ce rapport **un certain nombre de remarques et propositions concordantes réalisées ces dernières années par des parlementaires de tous bords politiques, par la Cour des comptes et par des experts de l'enseignement français dans le monde**, et malheureusement restées lettre morte. Ce rapport aura donc également pour vocation de constituer une synthèse de ces approches convergentes qui nourrissent pour notre réseau d'enseignement à l'étranger une ambition de rénovation stratégique de long terme, sans laquelle il est à craindre que ne s'impose rapidement une logique de survie d'un système qui ne devra son existence qu'à la volonté de l'État de le maintenir sous perfusion.

Samantha CAZEBONNE
Députée



	Page :
1. — L'histoire de l'Enseignement Français à l'Étranger (couramment appelé EFE) et de la coopération éducative	14
1.1 Bref historique de l'EFE	14
1.2 Bref historique de la coopération éducative	15
2. — Un réseau composé d'établissements divers dont il faut connaître le fonctionnement	16
2.1 Les établissements en gestion directe (EGD)	20
2.2 Les établissements conventionnés	20
2.3 Les établissements partenaires	20
2.4 Autres acteurs	22
3. — Des acteurs historiques et nouveaux venus, les chiffres, les témoignages qui aident à mieux comprendre	26
3.1 Les personnels : statuts, missions, répartition	26
3.2 Les parents d'élèves	46
3.3 Les associations ou représentations des élèves	49
3.4 Les services de coopération éducative du MAE et du MEN	49
3.5 Les formations à distance et ressources en ligne	51
3.6 Les acteurs de la coopération éducative dans le supérieur	52
	53
4. — Les raisons de son attractivité	53
5. — Les sujets qui font débat ou créent des tensions	55
5.1 Coordination et pilotage du réseau	55
5.2 Homologation	55
5.3 Mise à disposition des personnels : détachement, disponibilité	58
5.4 Mobilité	58
5.5 Acquis sociaux, iniquité des statuts	58
5.6 La pension civile	59
5.7 Formation initiale et continue	62
5.8 Complexité géographique ou déséquilibre historique des moyens	63
5.9 Coût de la scolarité pour la France et pour une famille	66
5.10 Familles, dialogue social, gouvernance : sens de l'accueil, attentes	69
5.11 La prise en compte des besoins particuliers des élèves	69
5.12 Les filières technologiques et professionnelles	70
5.13 L'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE)	70

Partie 2 - P.76

UN MODÈLE EFE DE QUALITÉ AU SERVICE DU RAYONNEMENT DE LA FRANCE ET DES FRANÇAIS ÉTABLIS HORS DE FRANCE

	Page :
1. — Vers un pilotage stratégique et contextualisé de l'EFE qui s'adapte à ses nouveaux enjeux	80
1.1 Une concertation par zone	81
1.2 Une concertation par pays	83
2. — Pour un EFE au périmètre élargi et qui s'intègre dans son environnement afin de mieux répondre aux enjeux de coopération et aux attentes des familles hors du réseau	85
2.1 EFE et coopération : une synergie à créer ou à renforcer	86
2.2 EFE : une coopération éducative pour une meilleure répartition des moyens pour les familles française	90
3. — Une puissance publique garante de l'excellence pédagogique et des valeurs françaises, gages indispensables de confiance pour les familles et le rayonnement de la France	97
3.1 L'homologation : une garantie de la France qui doit réellement rassurer	97
3.2 Au-delà de l'homologation, gage de fidélité au modèle d'enseignement français : répondre aux exigences élevées des familles	104
4. — Le parcours enseignant : gage de qualité reconnue et valorisée	122
4.1 Pour un enseignement français à l'international de qualité	122
4.2 Une offre de formation tournée vers le plus grand nombre	122
4.3 La formation initiale pour enseigner à l'international	123
4.4 La formation continue pour enseigner à l'international	126
4.5 Créer des instituts de formation à l'international : les ESPEI, ouverts aux établissements de l'EFE	128
4.6 Rééquilibrer l'offre de formation à l'étranger	131
4.7 Une certification complémentaire « Enseigner dans un établissement français à l'international »	133
4.8 Formation des chefs d'établissement	134
4.9 Valoriser le retour en France des enseignants	134
4.10 Le RDV de carrière des personnels enseignants : un temps d'information à exploiter	135
5. — Les personnels d'éducation et administratifs : la qualification et la certification française doit rester un gage et un atout qui accompagnera le développement	135
5.1 Préparer les conditions d'une évolution attendue par de nombreux acteurs du réseau	136
5.2 Les autorisations de détachement, un enjeu fort suscitant des tensions qui pourraient être résolues	139
5.3 Un ratio professeurs/élèves inéquitable qui peut être progressivement corrigé	141
6. — Changer de regard et optimiser des moyens logistiques et financiers	141
6.1 Faire évoluer le modèle économique et financier	142
6.2 Permettre l'investissement et le développement immobilier en dehors de la subvention publique	145
6.3 Rechercher des cofinanceurs qui ont un intérêt direct pour l'EFE, afin d'éviter l'augmentation de frais d'écologie	147
7. — Un EFE qui doit reconnaître mieux la place de l'expérience des familles, des anciens élèves et des élus	150
7.1 La relation parent-établissement vers participation élargie	150
7.2 Élus-établissement, une relation mieux identifiée et plus efficiente	154
7.3 L'excellence de ce réseau s'affirme par la réussite de ses élèves, valorisons mieux ceux qui incarnent à travers le monde notre modèle d'éducation	155
8. — Comparatif des rapports publics sur l'EFE	157

Partie 3 - P.166

POURQUOI LA FRANCE ET LES FRANÇAIS DOIVENT SOUTENIR L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS DANS LE MONDE

	Page :
1. — Un réseau au service de la France et des Français aujourd'hui et demain	170
1.1 Notre modèle français	170
1.2 Les liens tissés par ce réseau pour promouvoir la francophonie et la culture française	171
1.3 Un réseau acteur du rayonnement économique français à l'étranger	173
2. — Pour que l'éducation secondaire de qualité reçue à l'étranger se traduise par le choix de la France pour les études supérieures	175
3. — Mobilité internationale de l'EFE et/ou au sein de l'Europe : les atouts pour les écoles publiques françaises	179
3.1 La mobilité des enseignants et personnels du réseau : un bénéfice inestimable pour les élèves de France à condition que la reconnaissance des acquis soit améliorée	179
3.2 Mobilité des élèves et des étudiants pour enrichir les parcours	181

Partie 4 - P.184

CONSULTATION

P.242

CONCLUSION

P.246

REMERCIEMENTS

P.250

RECOMMANDATIONS

P.264

ANNEXES

INTRODUCTION

Le 26 juillet dernier, Monsieur le Premier ministre, Édouard Philippe, m'a confié une mission de réflexion sur l'avenir de l'enseignement français à l'étranger, sous l'autorité conjointe de Monsieur le ministre de l'Europe et des Affaires étrangères, Jean-Yves Le Drian et de Monsieur le ministre de l'Education Nationale, Jean-Michel Blanquer.¹

Cette mission de réflexion s'inscrit dans le cadre d'une nouvelle impulsion politique revendiquée par le Président de la République lors du discours pour la stratégie sur la langue française, prononcé le 21 mars 2018 à l'Institut de France. Les annonces du Président de la République ont désigné le développement futur du réseau d'enseignement français à l'étranger comme la clé de voûte du soutien à cette stratégie : « *La France dispose aujourd'hui de 500 établissements dans le monde accueillant 350 000 élèves. C'est la colonne vertébrale de notre offre d'enseignement à travers le monde. Il sera consolidé, dynamisé pour garantir sa pérennité et répondre à la demande croissante. Les moyens seront maintenus. [...]* Nous allons aussi développer les établissements partenaires avec l'objectif de doubler le nombre d'élèves accueillis au sein du réseau scolaire français ». ² Faire en sorte que cette ambition clairement affirmée ne reste lettre morte nécessite également de rappeler la double vocation de notre réseau d'établissements français à l'étranger : offrir aux enfants de nos compatriotes établis à l'étranger la possibilité de suivre un enseignement français reconnu comme tel, et contribuer à l'influence et au rayonnement de la France dans le monde entier à travers les liens culturels et linguistiques étroits tissés grâce aux ressortissants étrangers qui fréquentent le réseau.

Le champ de la mission qui m'a été confiée recouvre en particulier les mesures susceptibles de favoriser l'accroissement du nombre d'établissements partenaires mais aussi, de manière plus générale, la possibilité de nouvelles stratégies partenariales. Dans ce contexte, il m'a été demandé :

- de largement consulter les acteurs, usagers et partenaires de l'enseignement français à l'étranger,
- de recueillir l'avis d'acteurs économiques pour qui la présence d'établissements d'enseignement français à l'étranger facilite leur stratégie de développement international, et de tout autre partenaire jugé utile de consulter.

Tout en conservant une exigence de qualité élevée, l'objectif ambitieux du doublement des effectifs de l'enseignement français à l'étranger mérite une réelle prise en considération d'un certain nombre de réalités qui ont construit le modèle actuel, assis sa réputation et garanti l'influence de la France dans le monde. Mais si une telle ambition ne peut être poursuivie sans placer l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger (AEFE) au cœur de cette stratégie, l'ampleur de la tâche et la multiplicité des paramètres à prendre en considération nécessitent de développer également de nouveaux leviers d'action qui échappent à l'alternative binaire sur laquelle a reposé jusqu'à présent tout débat sur les perspectives de développement du réseau : hausse des subventions d'État ou augmentation des frais de scolarités payés par les parents. Dans un contexte contraint de nos finances publiques et de frais de scolarité historiquement élevés, ces variables d'ajustement sont aujourd'hui quasiment réduites à néant.

Une autre approche des moyens est donc nécessaire. Une redéfinition de notre conception stratégique de ce que doit être le réseau d'enseignement français à l'étranger, autour de l'AEFE, un décroisement et une meilleure coordination de l'ensemble des acteurs qui y participent, qu'il s'agisse de création ou d'intégration au réseau de nouveaux établissements partenaires, de la construction de stratégies locales permettant d'articuler notre réseau avec les associations FLAM et les acteurs étrangers de l'enseignement en français et du français (filiales d'enseignement bilingue ou trilingue, cursus de double-diplômes, écoles européennes ou internationales, associations locales d'universitaires et enseignants de langue française...), englobés dans une stratégie plus large de développement de la francophonie et du plurilinguisme, **sont des conditions sine qua non si l'on veut respecter l'objectif fixé.**

¹ Cf. lettre de mission en annexe

² Discours du 20 mars 2018 du Président de la République à l'Institut de France : <http://www.elysee.fr/declarations/article/transcription-du-discours-du-president-de-la-republique-a-l-institut-de-france-pour-la-strategie-sur-la-langue-francaise/>

Un projet de telle envergure requiert également de revoir les méthodes et objectifs en termes de management, de rationaliser la gestion des ressources humaines, d'en améliorer le sens et la lisibilité, de travailler de manière plus collaborative au sein d'un réseau élargi, impliqué et responsabilisé.

J'ai pu constater qu'au cours des auditions, de l'analyse des questionnaires, des nombreux échanges et partages d'expériences sur le terrain, que **la très grande majorité des interlocuteurs témoignaient de leur attachement au réseau d'enseignement français à l'étranger, qu'ils reconnaissaient et en appréciaient les atouts, mais en attendaient néanmoins des changements notables en termes de fonctionnement, et un nouveau souffle en termes d'image.** Cette libération de la parole, constatée dans tous les milieux consultés, laisse donc entendre qu'un effort d'écoute et de prise en compte de toutes les expressions est nécessaire, au-delà de celles traditionnellement organisées, évidemment légitimes, mais dont le poids dans les évolutions du fonctionnement du réseau ces vingt dernières années semble pour le moins en décalage avec une très grande majorité des témoignages recueillis.

Si l'extension du réseau doit assurément répondre à une demande d'enseignement français non satisfaite, il doit également s'appuyer sur la structuration d'une offre renouvelée et diversifiée, en phase avec les défis que font peser la mondialisation sur l'enseignement, son internationalisation et son ouverture sur le monde : plurilinguisme, éducation inclusive, agilité organisationnelle, innovation pédagogique, modernisation des équipements, respect de l'environnement etc. L'honnêteté impose d'ailleurs de souligner, alors que nous nous plaisons à invoquer avec raison l'excellence de ce modèle éducatif, que cette excellence repose aussi sur le fait que la France a su attirer dans son réseau d'enseignement à l'étranger un public d'élèves étrangers particulièrement bien préparé et sociologiquement propice à la réussite scolaire.

Ce rappel sociologique devra nous inviter à l'humilité à l'heure de redéfinir les conditions de développement du réseau : les élèves performants continueront de l'être en dehors de notre système d'enseignement éducatif.

Acceptons-donc de remettre en question collectivement certaines de nos habitudes, certaines de nos certitudes, à commencer par l'existence d'un désir naturel et inné d'enseignement français dans le monde.

C'est bien l'intérêt général qui doit primer dans notre réflexion sur l'avenir du réseau, sans pour autant sacrifier ceux qui s'y investissent au quotidien et vivent l'extraordinaire expérience de l'enseignement français à l'étranger : les personnels, bien évidemment, mais également les parents d'élèves, et en particulier tous ces bénévoles investis dans les associations ou les instances de gestion, ainsi que leurs enfants.

Nous ne pouvons manquer ni d'ambition ni de détermination dans ce contexte mondial chahuté si nous voulons que nos élèves puissent devenir un jour les futurs ambassadeurs de notre système éducatif et de ses valeurs dans le monde entier. **Le développement de ce réseau est une chance pour le rayonnement international de la France, à nous de la saisir.**

EN BREF

PARTIE 1

ÉTAT DES LIEUX DU RÉSEAU

Si notre réseau d'enseignement français à l'étranger (EFE) est sans équivalent dans le monde, son avenir et son développement appellent néanmoins un certain nombre d'évolutions. Afin d'être en mesure de proposer des recommandations concrètes visant à insuffler une nouvelle dynamique à l'EFE, cette première partie fait l'objet d'un état des lieux de ses acteurs, des raisons de son attractivité et des sujets qui font débats.

Si l'AEFE est la colonne vertébrale du réseau, d'autres opérateurs sont également des acteurs clés du système : la mission laïque française (MLF), l'association franco-libanaise pour l'Education et la Culture (AFLEC) et l'Alliance israélite universelle (AIU). Mais le « désir de France » dans le monde est fort et dépasse largement le périmètre de l'EFE stricto sensu. Pour satisfaire cette demande, d'autres dispositifs d'enseignement français ont été développés : les programmes CODOFIL et Jules Verne, les filières double diplômantes Abibac (Allemagne), Bachibac (Espagne) et Esabac (Italie), ainsi que les Centres d'excellence, les LabelFrancEducation et les associations FLAM (Français langue maternelle). L'existence d'une telle constellation d'opérateurs et d'acteurs de l'enseignement français à l'étranger impose de les rapprocher afin de dégager des pistes d'articulation et de travail en commun.

Les atouts et les raisons de l'attractivité de notre réseau d'EFE sont nombreux : la continuité du système français dans le monde ou l'excellence de l'enseignement fondée sur l'esprit critique et d'analyse en sont des exemples. En effet, l'enseignement français à l'étranger offre un service apprécié par un grand nombre de Français établis hors de France et l'excellence pédagogique est un facteur très important dans le choix de la scolarisation pour les 74% des 8416 des familles ayant répondu à la consultation citoyenne. Mais l'excellence de nos élèves du réseau de l'enseignement français n'est pas seulement reconnue dans l'Hexagone et s'étend à l'international : les universités aux Etats-Unis, au Canada et au Royaume-Uni voient dans nos élèves des brillants candidats pour leurs formations. Par ailleurs, notre enseignement français à l'étranger est une réelle porte sur le monde qui accueille un public multiculturel qui bénéficie d'un milieu plurilingue : au sein du réseau, plus de 70 langues sont enseignées dont 59 peuvent être présentées au baccalauréat.

En outre, un autre grand atout de notre réseau est l'accompagnement des élèves tout au long de la scolarité qui bénéficient d'un regard professionnel nourri d'une connaissance particulièrement fine de leurs besoins et de leurs forces. Cet aspect entraîne également un attachement, une certaine forme de fierté des anciens élèves qui ont pu bénéficier d'une scolarité dans un établissement français à l'étranger.

Cependant, afin d'éviter le déclin d'un réseau soumis à une concurrence de plus en plus forte, l'analyse et la résolution d'un certain nombre de sujets de crispations qui sont autant de freins à la construction d'un nouveau consensus et à l'implication de l'ensemble des parties prenantes de l'EFE sont aujourd'hui indispensables : le manque de communication ou d'intégration des parents d'élèves, l'iniquité des statuts du personnel du réseau et la faiblesse de la mobilité, le processus d'homologation en sont des exemples. Également, le financement de la pension civile et le sujet de la formation initiale et continue sont des sujets qui font débat.

Partie 1

ÉTAT DES LIEUX DU RÉSEAU

	Page :
1. — L'histoire de l'Enseignement Français à l'Étranger (couramment appelé EFE) et de la coopération éducative	14
1.1 Bref historique de l'EFE	14
1.2 Bref historique de la coopération éducative	15
2. — Un réseau composé d'établissements divers dont il faut connaître le fonctionnement	16
2.1 Les établissements en gestion directe (EGD)	20
2.2 Les établissements conventionnés	20
2.3 Les établissements partenaires	20
<i>La Mission Laïque Française (MLF)</i>	
<i>L'Association franco-libanaise pour l'Education et la Culture (AFLEC)</i>	
<i>L'Alliance israélite universelle (AIU)</i>	
2.4 Autres acteurs	22
<i>Quelques exemples relevés</i>	
<i>La diversité du réseau qui doit se structurer</i>	
3. — Des acteurs historiques et nouveaux venus, les chiffres, les témoignages qui aident à mieux comprendre	26
3.1 Les personnels : statuts, missions, répartition	26
3.1.1 <i>Le statut d'expatrié</i>	
3.1.2 <i>Le statut de résident</i>	
3.1.3 <i>Le statut de contrat local en détachement direct</i>	
3.1.4 <i>Personnel de droit local non titulaire</i>	
3.1.5 <i>Répartition géographique des expatriés et des résidents</i>	
3.2 Les parents d'élèves	46
3.2.1 <i>Les associations de parents d'élèves non gestionnaires</i>	
3.2.2 <i>Les associations de parents d'élèves gestionnaires</i>	
3.2.3 <i>La Fédération des associations de parents d'élèves des établissements d'enseignement français à l'étranger (FAPEE)</i>	
3.2.4 <i>La Fédération des conseils de Parents d'élèves (FCPE)</i>	
3.3 Les associations ou représentations des élèves	49
3.3.1 <i>Le Conseil de vie lycéenne (CVL) et Conseil de vie collégienne (CVC)</i>	
3.3.2 <i>Association des anciens élèves des lycées français du monde (Union-ALFM)</i>	
3.4 Les services de coopération éducative du MAE et du MEN	49
3.4.1 <i>Les services de coopération éducative des missions diplomatiques</i>	
3.4.2 <i>Le réseau culturel</i>	
3.4.3 <i>Les services de coopération éducative du Ministère de l'Education nationale et des académies</i>	
3.4.4 <i>Le CIEP</i>	

	Page :
3.5 Les formations à distance et ressources en ligne	51
3.6 Les acteurs de la coopération éducative dans le supérieur	52
3.6.1 La formation des personnels	
3.6.2 Le choix de la France ou du français pour les étudiants et les chercheurs	
4. — Les raisons de son attractivité	53
5. — Les sujets qui font débat ou créent des tensions	55
5.1 Coordination et pilotage du réseau	55
5.2 Homologation	55
5.3 Mise à disposition des personnels : détachement, disponibilité	58
5.4 Mobilité	58
5.5 Acquis sociaux, iniquité des statuts	58
5.6 La pension civile	59
5.7 Formation initiale et continue	62
5.8 Complexité géographique ou déséquilibre historique des moyens	63
5.9 Coût de la scolarité pour la France et pour une famille	66
5.10 Familles, dialogue social, gouvernance : sens de l'accueil, attentes	69
5.11 La prise en compte des besoins particuliers des élèves	69
5.12 Les filières technologiques et professionnelles	70
5.13 L'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE)	70

PARTIE 1

ÉTAT DES LIEUX DU RÉSEAU

Afin de poser un diagnostic nous présenterons, après un bref historique nécessaire pour comprendre certaines dynamiques actuelles, les différentes composantes du réseau de l'enseignement français à l'étranger, ses acteurs, les raisons de son attractivité ainsi que les points de tension. Ce diagnostic s'appuie sur les auditions menées par votre rapporteure et son équipe, sur la consultation en ligne (voir annexes) mais aussi sur ce que députés, sénateurs, Cour des comptes ont déjà relevé avec précision dans d'autres rapports. Les recommandations, elles, seront développées en partie 2.

1. L'histoire de l'Enseignement Français à l'Étranger (couramment appelé EFE) et de la coopération éducative

1.1 Bref historique de l'EFE

L'enseignement français à l'étranger est riche d'une histoire qui plonge ses racines jusqu'en 1689, année de création du « collège françois » à Berlin, où avaient fui de nombreux huguenots français après la révocation de l'Édit de Nantes. Les élèves français ont très vite été rejoints par des élèves allemands : ce brassage culturel reste une caractéristique forte des établissements français dans le monde. En 1868 à Istanbul, Victor Duruy, alors ministre français de l'Instruction publique, coopère avec le sultan Abdülaziz pour restructurer le lycée de Galatasaray, qui, avec un programme français, a pour vocation de former les futurs cadres du pays. Au début du XX^e siècle, des écoles françaises sont créées en Égypte pour y contrecarrer l'influence britannique. En 1915, à Londres, le lycée français créé en pleine guerre par Marie d'Orliac, en collaboration avec l'Université de Lille, commencera par accueillir principalement des enfants réfugiés belges. Vingt ans plus tard, à New York, un lycée français verra le jour grâce à la coopération de plusieurs institutions françaises (le consulat général de France et l'Alliance française) avec l'Attorney general de la ville. Par ailleurs, une première association est créée dès 1902, la Mission laïque française (MLF), qui commencera par fonder des écoles françaises sur le pourtour méditerranéen, avec pour objectif de proposer un enseignement loin de tout prosélytisme religieux, ce qui a permis à des élèves de différentes cultures de partager les mêmes bancs, ce dont beaucoup se souviennent encore avec émotion, car cela leur a permis de se construire au-delà des « identités meurtrières » si bien décrites par Amin Maalouf, ancien élève du réseau. Fait intéressant à noter : des lycées français du Maghreb ont été mixtes avant ceux de la métropole d'alors.

On le voit, ce très bref historique montre que plusieurs attributs de l'enseignement français à l'étranger étaient présents dès ses prémises : établissements où se rencontrent plusieurs cultures, car fréquentés aussi bien par des Français que par des ressortissants locaux ou des élèves de pays tiers, vecteur d'influence de la France via la formation des élites locales et la coopération éducative, organisation en réseau sur certains territoires, diversité des modalités de création et de fonctionnement... C'est d'ailleurs cette diversité, ainsi que la conscience de l'importance cruciale de l'EFE pour le rayonnement de la France, qui a mené le 6 juillet 1990 à la création de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE), chargée de piloter l'ensemble du réseau de l'EFE.

Historiquement, les établissements français étaient principalement fréquentés par des familles françaises expatriées qui recherchaient un enseignement sans rupture entre leurs différents lieux de résidence, ainsi que par des élites locales, notamment intellectuelles, qui recherchaient dans ces établissements une éducation ouverte sur le monde et, dans certains pays, de meilleure qualité que le système scolaire local.

Aujourd'hui, le profil des familles françaises à l'étranger a changé. Beaucoup vivent l'expérience de l'étranger sans être professionnellement expatriés, donc sans primes d'expatriation ni prise en charge de la scolarité par leur employeur. Beaucoup souhaitent également s'installer durablement dans un pays avec le désir d'un lien fort avec la France. Le nombre de personnes qui souhaitent s'installer dans un autre pays sans pour autant être mutées par leur employeur (administration, entreprise, organisation non-gouvernementale...) a presque doublé entre 2003 et 2013¹. Si ces Français de l'étranger, de plus en plus nombreux, constituent des relais d'influence au quotidien, cela reste également le cas de l'ensemble des élèves qui bénéficient de l'enseignement français à l'étranger. En ce sens, y attirer les « élites » locales a toujours constitué un instrument privilégié de la diplomatie d'influence, également connue sous le nom de soft power. Actuellement, d'autres modalités, comme des filières bilingues dans les systèmes scolaires locaux, ouvrent implicitement l'EFE à des enfants de tous milieux sociaux. Les liens étroits tissés par des valeurs, une culture, une langue partagée, mais aussi par le souvenir d'une

¹ Enquête Mondissimo, « Expatriés votre vie nous intéresse » (2013), http://www.mondissimo.com/pdf/resultats_etude_def_2013.pdf, consulté le 15 novembre 2018

scolarité ouverte sur le monde, jouent un rôle non négligeable lorsque, dans les relations internationales, la France veut faire porter sa voix en faveur d'une approche multilatéraliste pour répondre aux enjeux globaux du XXI^e siècle. L'EFE constitue un instrument privilégié de la diplomatie d'influence donc, mais aussi de la diplomatie économique, en facilitant l'expatriation de cadres travaillant au sein d'entreprises françaises, ainsi que la scolarisation d'enfants de cadres ou employés locaux francophones, tout comme il facilite les échanges avec des partenaires étrangers. De plus, l'EFE représente un enjeu majeur pour l'attractivité de l'enseignement supérieur français, qui constitue un des piliers de notre *soft power*, où la création et les échanges de connaissance favorisent la compétitivité économique mais aussi l'élaboration et l'application de politiques internationales exigeant la coopération du plus grand nombre d'États et de sociétés, comme dans les domaines de l'environnement ou de l'intelligence artificielle, par exemple. Ces éléments expliquent que le réseau de l'EFE soit en développement constant, s'appuyant sur l'AEFE, bien sûr, mais aussi sur les établissements partenaires, qui ont assuré la grande majorité de la croissance du réseau ces dix dernières années puisque l'AEFE avait pour obligation de contenir son développement. Aujourd'hui, la volonté présidentielle est claire : il s'agit de pérenniser cet outil d'influence et de renforcer le développement de la Francophonie. En effet, le Président Emmanuel Macron a exprimé à plusieurs reprises, depuis la conférence des Ambassadeurs d'août 2017, son souhait de redonner à la langue française sa place et son rôle dans le monde. Il est certain que le premier enjeu d'une politique d'influence ambitieuse est celui de la transmission. Cet aspect a été souligné dans la feuille de route présidentielle qui prévoit de nouvelles ambitions pour le socle de notre diplomatie d'influence et pour la promotion de la langue française dans le monde.

Afin d'insuffler une nouvelle dynamique à l'enseignement français à l'étranger, la feuille de route présidentielle prévoit : le développement des établissements « partenaires », la création de pôles régionaux de formation pour former des nouveaux enseignants et la mise en place d'un baccalauréat international pour renforcer l'attractivité de nos lycées à l'étranger. La feuille de route s'engage également à donner une impulsion nouvelle à l'enseignement bilingue francophone. En effet, les filières bilingues en français sont très demandées à l'étranger, l'objectif est qu'en 2022 le réseau des écoles qui proposent des sections bilingues francophones de qualité, tel que le LabelFrancEducation, soit augmenté à hauteur de 500 établissements. De plus, toujours dans une logique de renforcement de la francophonie, la valorisation du métier d'enseignant est un élément clé. Dans ce sens, face à une pénurie des enseignants de français, plusieurs actions sont envisagées comme le doublement du nombre de missions du Service civique sur cet enjeu, le doublement de l'aide du Quai d'Orsay à la Fédération internationale des professeurs de français et, également, la création d'une Journée internationale du professeur de français en 2019.

Sur ce point, le deuxième pilier de notre réseau culturel constitué des Instituts français et Alliances françaises a également un rôle majeur à jouer au cœur des échanges professionnels, tout comme les services de la Délégation Académique aux Relations Européennes, Internationales et à la Coopération (DAREIC) au sein de chaque académie.

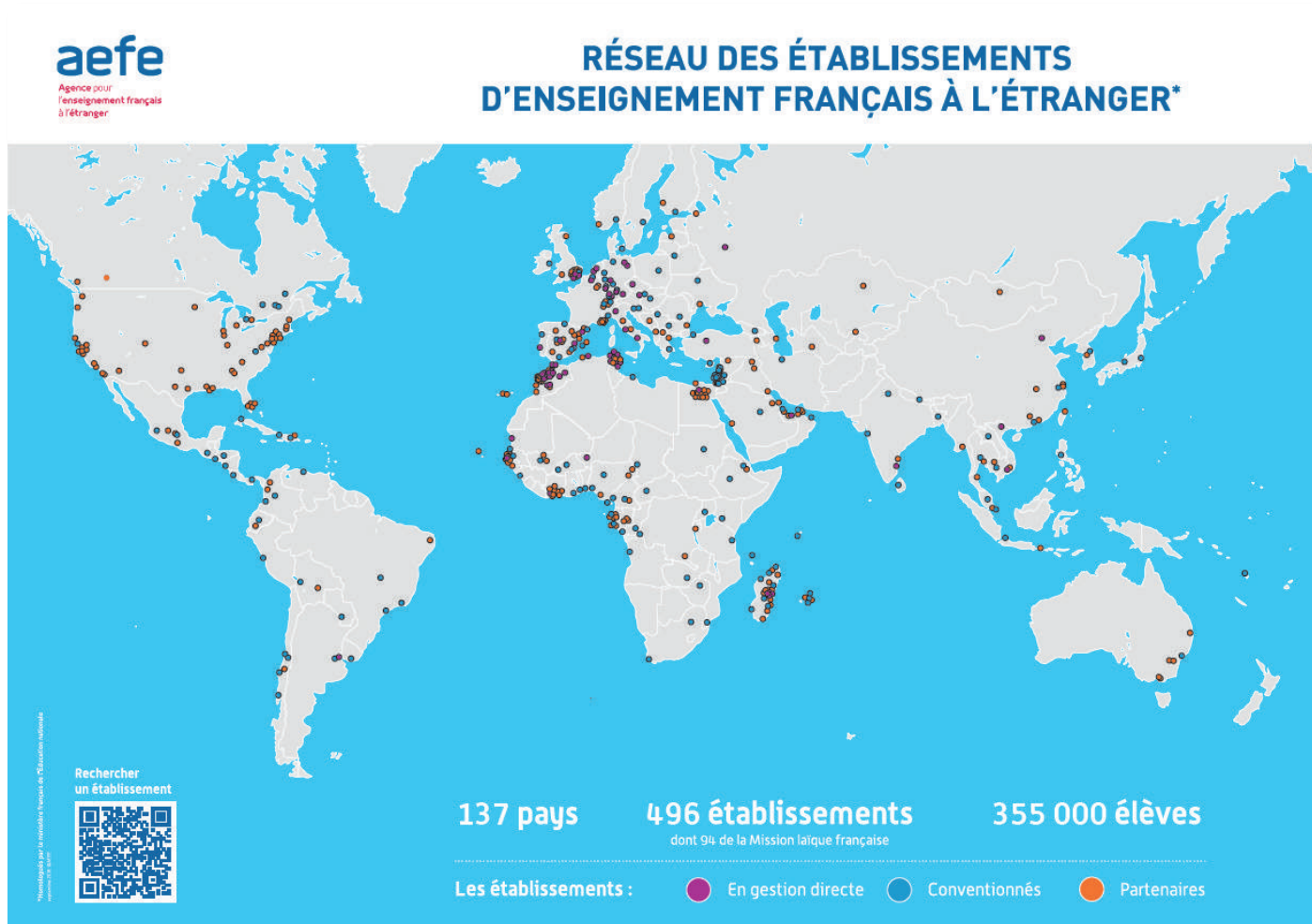
1.2 Bref historique de la coopération éducative

La coopération éducative, qui vise à renforcer les échanges entre les systèmes scolaires de pays différents, fait l'objet d'accords bilatéraux (accord franco-allemand, dès 1963, symbole fort de la volonté de renforcer l'amitié entre deux pays qui avaient décidé de tourner le dos aux sentiments de vengeance qui mènent d'une guerre à l'autre, accord franco-britannique, et, à la fin des années 2000, accords franco-espagnol et franco-italien), mais aussi d'accords multilatéraux, au sein de l'Union européenne, du Conseil de l'Europe, de l'OCDE, de l'UNESCO et de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) principalement. Plusieurs acteurs sont impliqués dans le développement de la coopération éducative de la France : le CIEP, opérateur principal, les services de la DAREIC, les services de coopération et d'action culturelle (SCAC) des ambassades... Alors qu'il s'agissait d'une priorité pour la France jusqu'aux années 80, la coopération éducative a connu, depuis, un fléchissement, notamment dans des pays africains. Si les raisons en sont diverses, elles tiennent en partie à des faiblesses dans la définition des objectifs poursuivis ainsi qu'à l'absence d'identification systématique de tous les acteurs susceptibles d'incarner une telle coopération (établissements bilingues ou trilingues locaux, associations d'enseignants et d'universitaires francophones etc.).

D'autres États, ainsi que des acteurs privés, investissent le terrain laissé vacant (ou peu occupé) dans de nombreuses parties du globe, gagnant ainsi en influence, parfois hégémonique.

Or, si la colonne vertébrale du réseau, l'AEFE, a dans ses missions la mise en œuvre d'une politique de coopération, il apparaît pour le moins que celle-ci soit ne soit pas prioritaire. Et, si la coopération éducative est un vecteur évident de développement de la francophonie et de l'influence de la France, elle ne pourra être efficacement promue et engagée qu'à la condition de bien articuler tous les acteurs concernés, préalablement identifiés. L'histoire, à ce stade, n'a pas donné raison à la place importante que doit jouer la coopération éducative dans l'EFE, mais un certain nombre de suggestions pourront retenir l'attention afin de structurer une stratégie de développement du réseau.

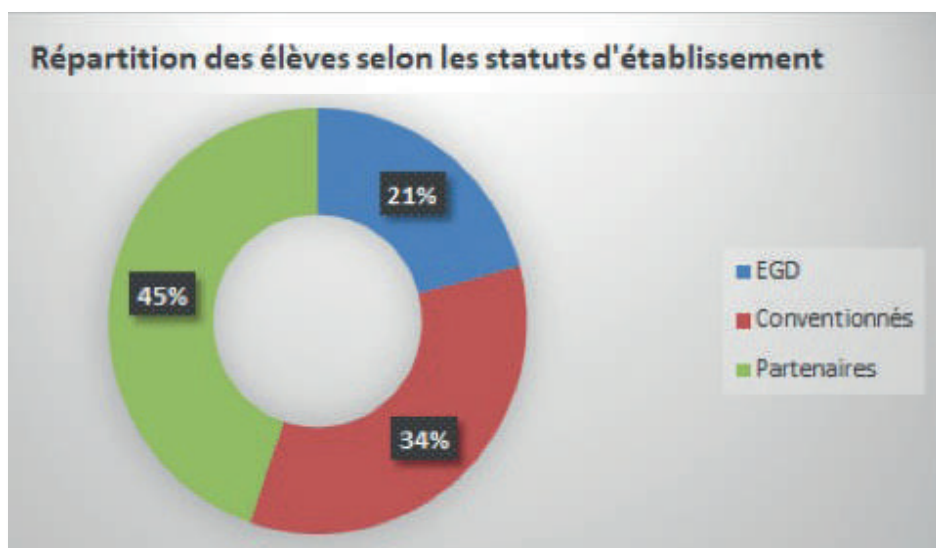
2. Un réseau composé d'établissements divers dont il faut connaître le fonctionnement



Source : Carte du réseau des établissements d'enseignement français à l'étranger, AEFE, novembre 2018

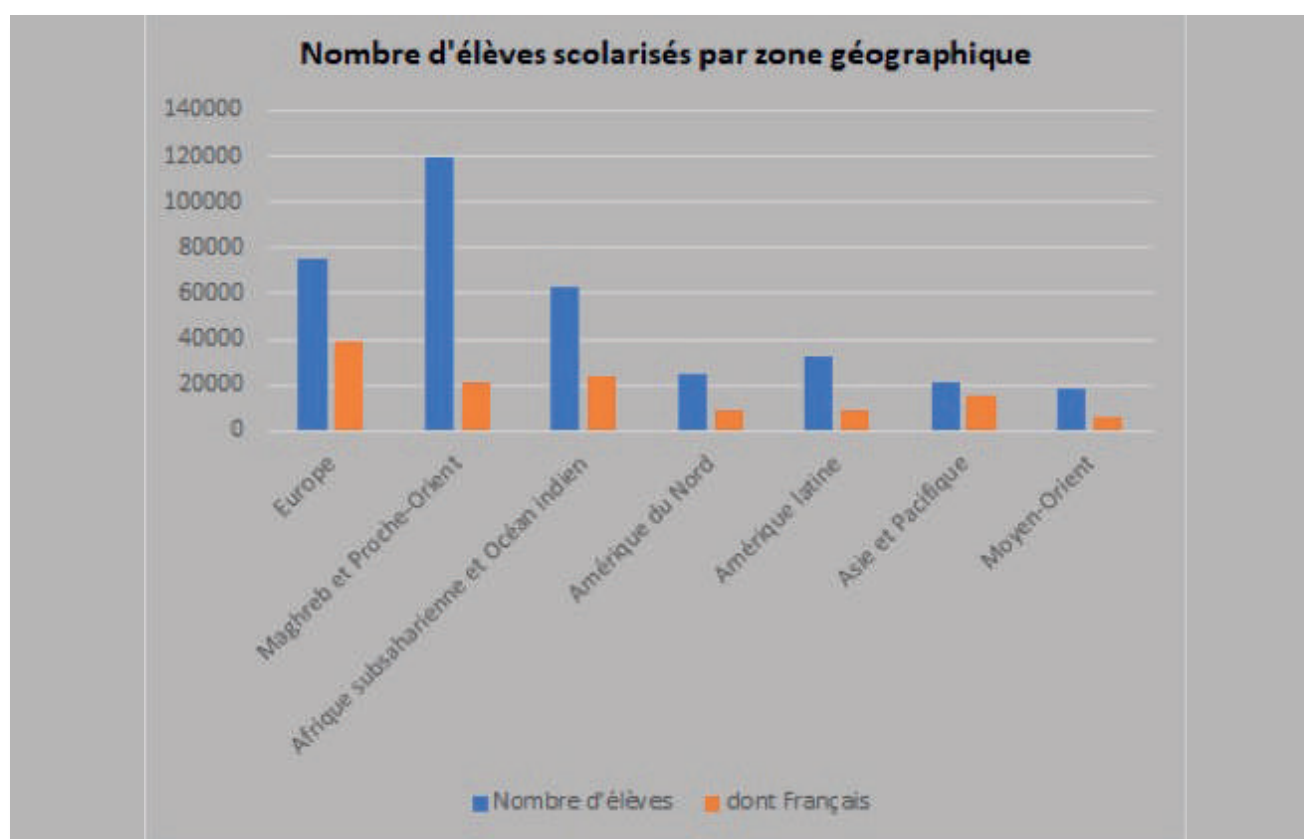
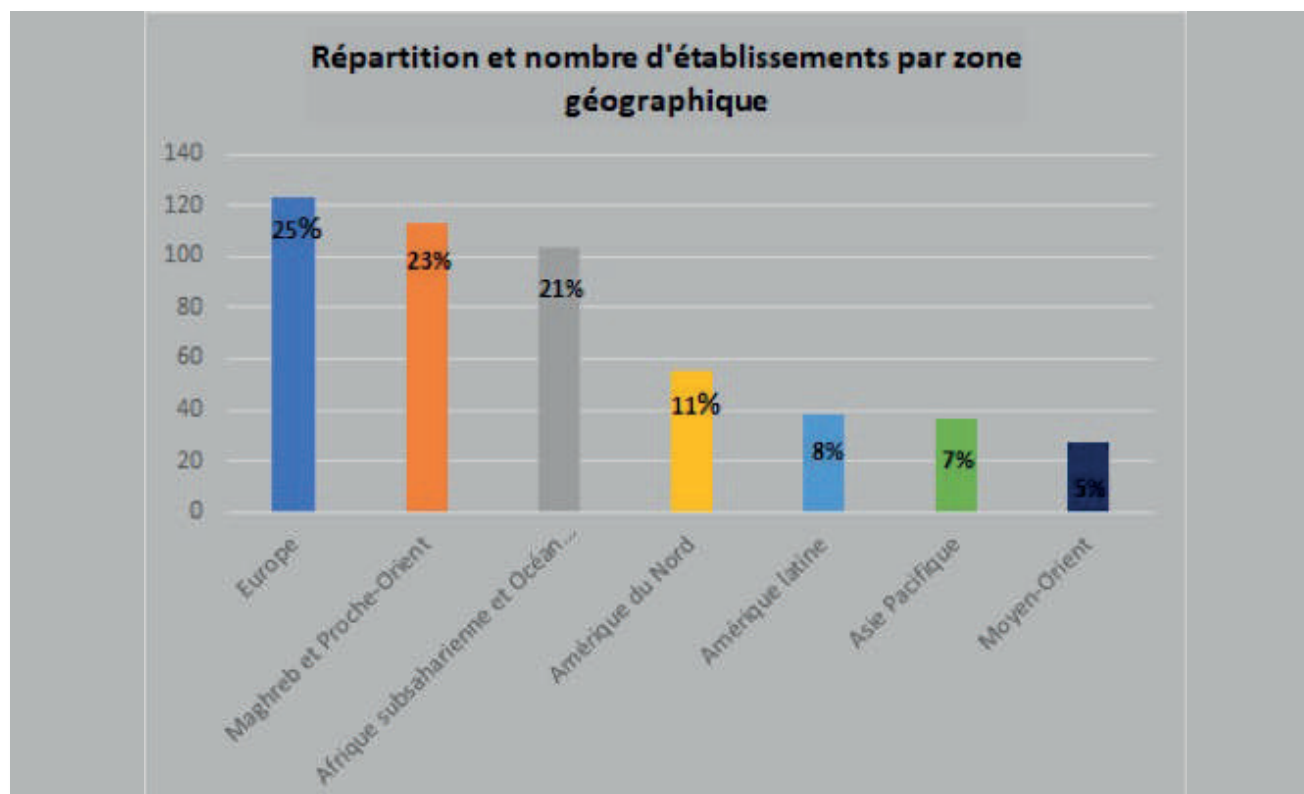
Le réseau d'enseignement français à l'étranger (EFE) scolarise en octobre 2018 un peu plus de 355.000 élèves dans 496 établissements implantés dans 136 pays et répartis sur tous les continents.

Il se compose de trois catégories d'établissements : 72 établissements en gestion directe (EGD), accueillant 74.305 élèves, 155 établissements conventionnés, accueillant 122.257 élèves, et 269 établissements partenaires accueillant 159.334 élèves.

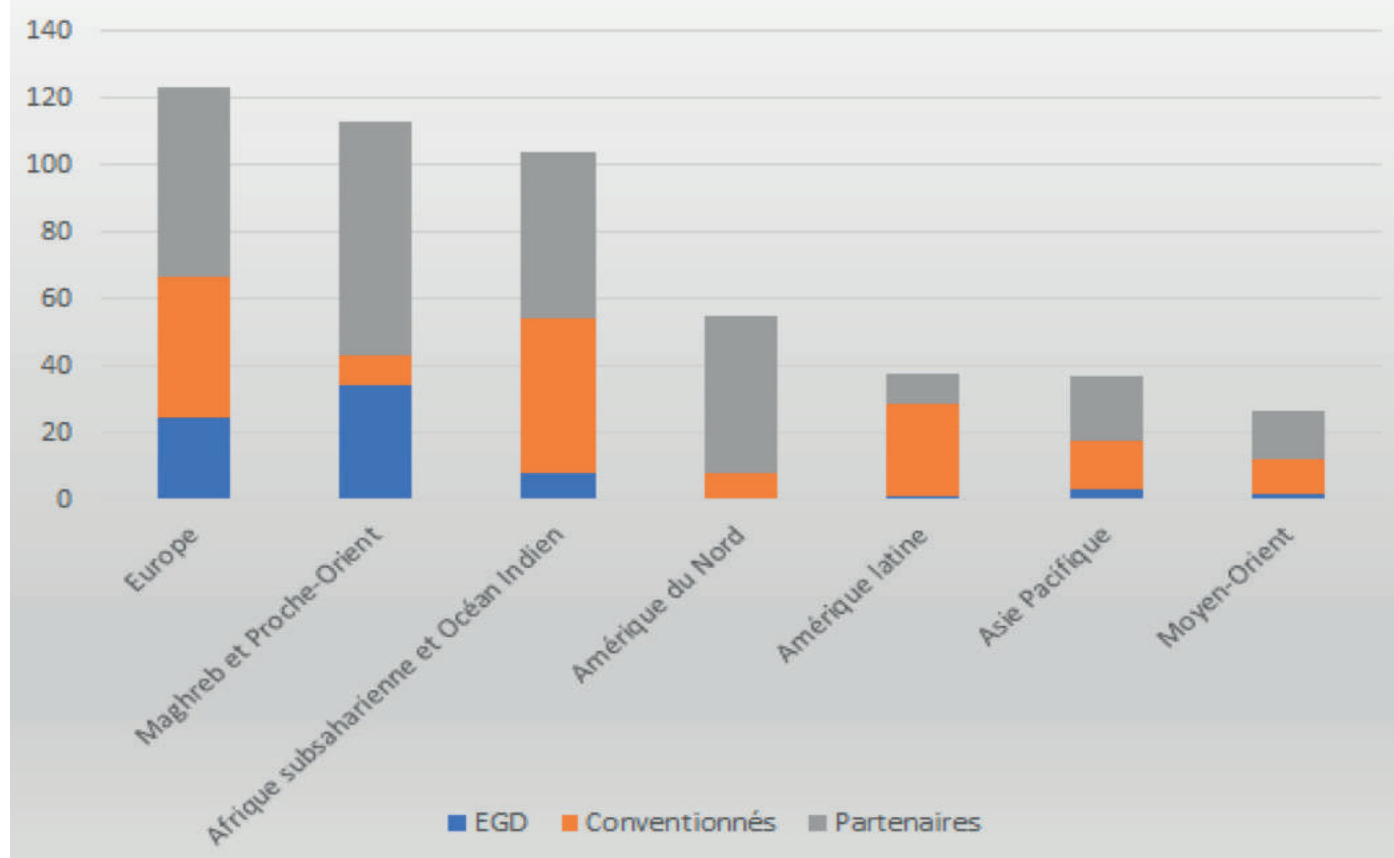


Les établissements de l'EFE se reconnaissent et ont tous en commun l'homologation par le Ministère de l'Éducation nationale de leurs programmes et leur pédagogie scolaire. Les établissements partenaires, parfois appelés maladroitement «établissements homologués», sont comme les EGD et les conventionnés des établissements homologués. **Ce sont les statuts des établissements qui les distinguent, non l'homologation.**

Le réseau d'enseignement français à l'étranger réparti en **7 zones géographiques** :



Statuts des établissements par zone géographique



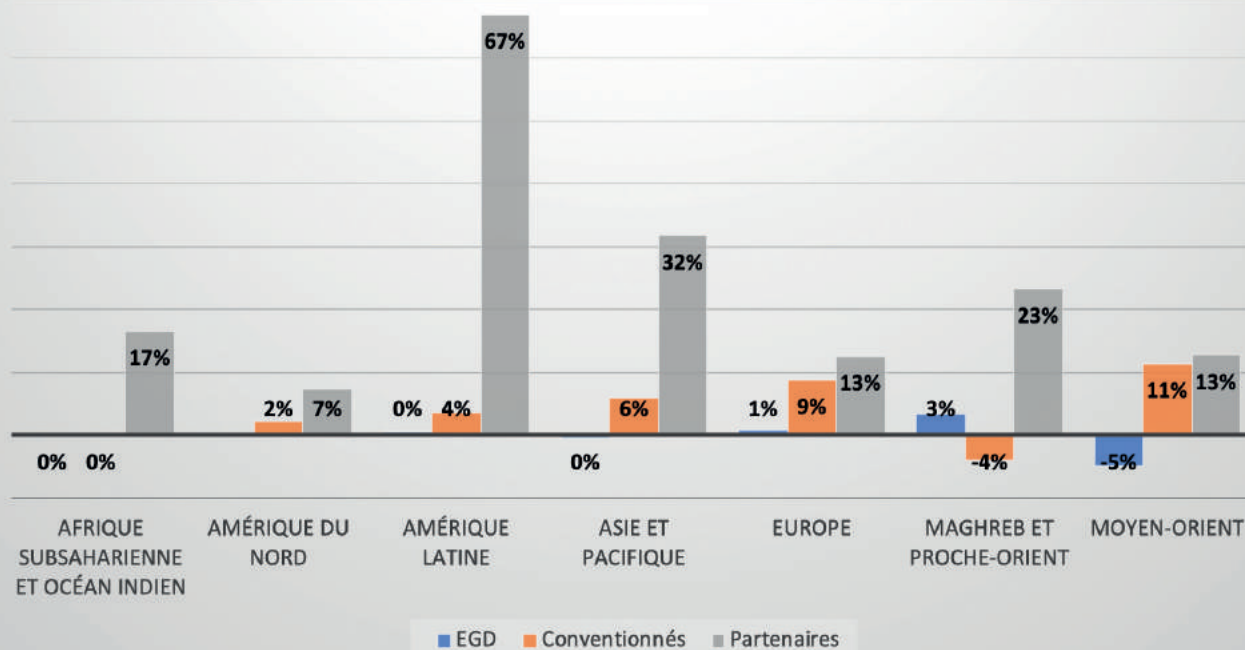
Source : AEF, octobre 2018

NOMBRE D'ÉLÈVES SCOLARISÉS PAR ÉTABLISSEMENT

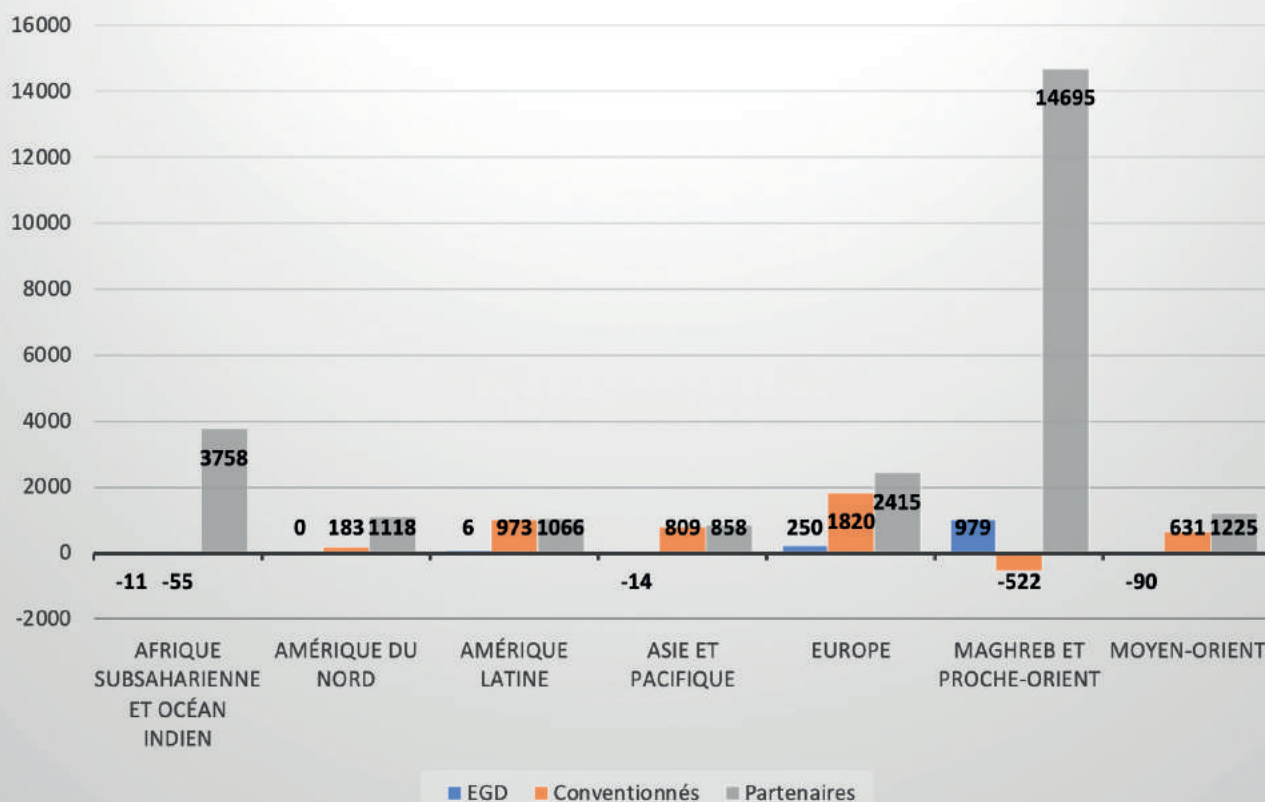
	EGD		Conventionnés		Partenaires		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Nombre d'établissements scolarisant plus de 2 000 élèves	9	28%	6	19%	17	53%	32	6,4%
Nombre d'établissements scolarisant entre 1 000 et 2 000 élèves	18	19%	43	46%	33	35%	94	19%
Nombre d'établissements scolarisant entre 500 et 1 000 élèves	23	20%	43	37%	65	56%	116	23,5%
Nombre d'établissements scolarisant entre 200 et 500 élèves	15	12%	42	33%	69	55%	126	25,5%
Nombre d'établissements scolarisant moins de 200 élèves	6	5%	20	16%	99	79%	125	25,4%

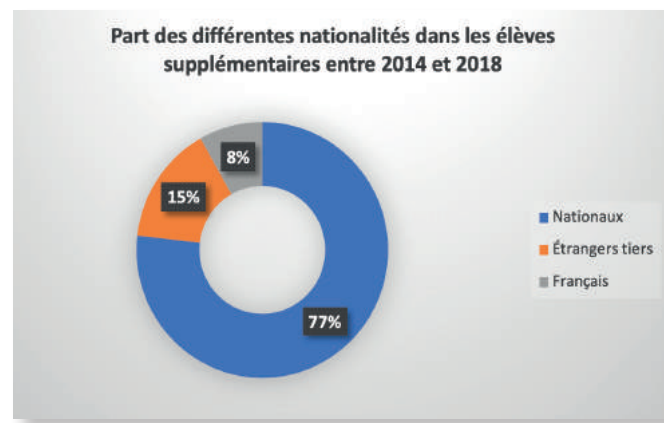
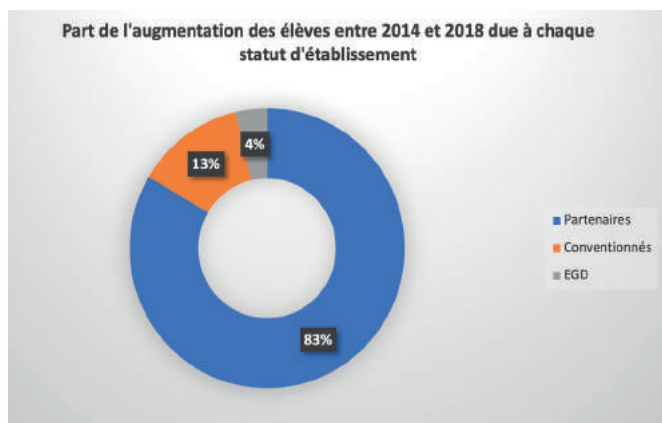
NB : plusieurs établissements ne sont pas comptabilisés en l'absence de données pour 2018

**Augmentation du nombre d'élèves par zones et par statut d'établissement
(en pourcentage) entre 2014 et 2018**



**Augmentation du nombre d'élèves par zones et par statut d'établissement
(en volume) entre 2014 et 2018**





Les données à notre disposition démontrent sans aucune ambiguïté que l'essentiel de l'augmentation du nombre d'élèves au sein de l'EFE ces dernières années a été le fait des établissements partenaires, aussi bien en valeur absolue que relative, quelle que soit la zone géographique concernée dans le monde. En outre, 77% de ces nouveaux élèves depuis 2014 sont de nationalité locale (les Français ne constituant que 8% de ces nouveaux élèves).

2.1 Les établissements en gestion directe (EGD)

Les EGD constituent la colonne vertébrale du réseau de par leur taille, leur histoire et leur implantation géographique. Ce sont également de vrais outils d'influence de notre diplomatie française. Les 72 EGD présents dans 24 pays scolarisent 21% des élèves du réseau.

“ Les EGD sont constitués en services déconcentrés de l'AEFE. Ils sont dotés d'un ordonnateur secondaire, le proviseur, et d'un comptable secondaire. Ils sont des composantes de l'établissement public et leur budget est agrégé chaque année à celui de l'AEFE. L'Agence leur accorde des subventions et rémunère les personnels titulaires qui y exercent . ”

[définition site internet AEFE](#)

2.2 Les établissements conventionnés

Les 155 établissements conventionnés présents dans 46 pays scolarisent 34% des élèves du réseau.

“ Ces établissements sont gérés par des associations de droit privé, français ou étranger, et ont passé une convention administrative, financière et pédagogique avec l'AEFE. Cette convention porte notamment sur les conditions d'affectation et de rémunération d'agents titulaires de l'Éducation nationale et sur l'attribution de subventions. Ces établissements entretiennent avec l'AEFE un dialogue de gestion constant . ”

[définition site internet AEFE](#)

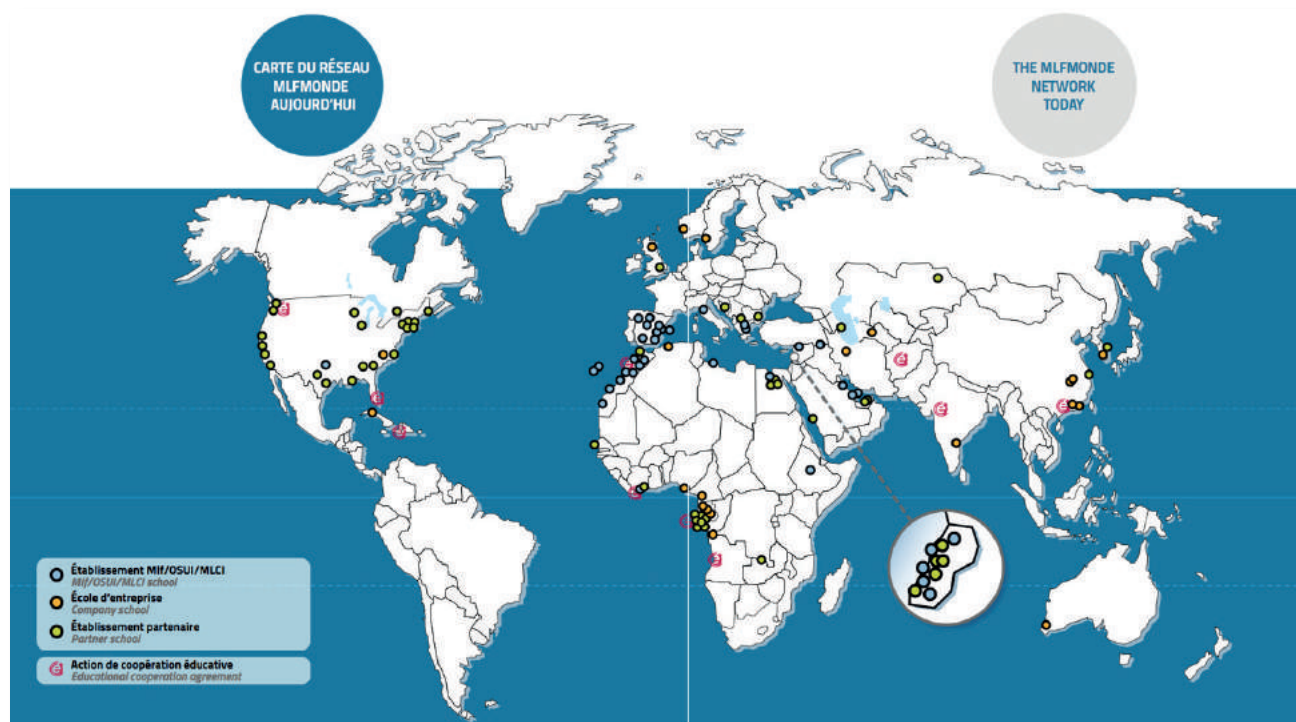
2.3 Les établissements partenaires

Les 269 établissements partenaires présents dans 87 pays scolarisent 45% des élèves du réseau.

“ Ces établissements sont également gérés par des associations de droit privé, français ou étranger, et ont signé un accord de partenariat avec l'Agence. Cet accord définit les relations financières qu'ils entretiennent avec l'AEFE, ainsi que les prestations auxquelles ils peuvent prétendre, notamment en termes de formation continue de leurs personnels, d'inspection, d'ingénierie pédagogique, de conseils en gestion et de gouvernance, d'orientation scolaire, d'utilisation des services et des outils mis en place par l'Agence. Un protocole d'entente a été signé avec la Mission laïque française (MLF) concernant les établissements partenaires de la MLF. ”

[définition site internet AEFE](#)

- La Mission Laïque Française (MLF) -



Source : Carte du réseau Mlfmonde, annuaire Mlf 2017-2018

Née en 1902, la MLF, association à but non lucratif reconnue d'utilité publique, est à la tête d'un réseau de 109 établissements d'enseignement français à l'étranger scolarisant plus de 60 000 élèves dans 38 pays. Elle mène également 19 actions de coopération éducative dans 9 pays.

La MLF est liée à l'État par deux conventions, avec le ministère de l'Europe et des Affaires étrangères et avec le ministère de l'Éducation nationale. Ses établissements sont partie intégrante du réseau des établissements français à l'étranger, aux côtés des écoles gérées par l'AEFE.

- L'Association franco-libanaise pour l'Education et la Culture (AFLEC) -

L'AFLEC, association de droit français à but non lucratif a été créée en juin 2000, est un opérateur de l'enseignement français à l'étranger, principalement au Liban et aux Émirats, où elle scolarise plus de 5000 élèves dans 6 établissements. Une convention de partenariat lie l'AFLEC et la Mission Laïque Française.

- L'Alliance israélite universelle (AIU) -

Créée en 1860, l'AIU est une association reconnue d'utilité publique. Elle est présente en Europe, au Canada, au Mexique et en Israël.

Le réseau EFE *stricto sensu* ne compte en son sein que trois statuts d'établissements. Pourtant, d'autres acteurs d'une offre éducative française ou francophone, et participant également à la diffusion de notre langue, de notre culture et de nos valeurs, sont très nombreux de par le monde mais ne sont pas aujourd'hui intégrés dans une logique de réseau au sein ou au côté de l'EFE (car non homologables ou répondant à des statuts particuliers). Citons à titre d'exemple les programmes CODOFIL, les programmes Jules Verne, les filières Bachibac (Espagne), Esabac (Italie) et Abibac (Allemagne), les Centres d'excellence, les LabelFrancEducation, les associations FLAM (Français langue maternelle) etc.

Parmi ces offres complémentaires, figurent également des filières bilingues non labelisées FrancEducation ou trilingues en français développées dans des établissements d'enseignement primaire et secondaire, publics et privés, de nombreux pays et territoires, souvent en dehors de toute coopération structurée avec la France.

- Quelques exemples relevés -

A New York, des parents français installés à long terme se sont fortement impliqués pour ouvrir des filières bilingues dans des écoles publiques. Ils ont reçu le soutien des services de coopération éducative de l'Ambassade de France et des directions des écoles. Pour ces écoles publiques, situées dans des quartiers peu favorisés, accueillir ces filières bilingues a permis d'améliorer le niveau pour l'ensemble de l'école, notamment grâce à une communauté éducative impliquée dans un projet collectif et à une plus grande mixité sociale. Aujourd'hui, le frein principal se situe dans le recrutement des enseignants francophones, car les diplômes français n'ont pas d'équivalence et les enseignants avec une qualification française doivent obtenir un master avec une spécialisation en enseignement bilingue.

En Utah, en revanche, des liens forts sont établis entre le State of Education et des académies françaises dans le cadre du programme d'immersion. Des enseignants français sont détachés pour un, deux ou trois ans (un an dans le cadre du programme Jules Verne) et des visites des services académiques se tiennent régulièrement, notamment pour établir le programme dans la section française. Les enseignants qui souhaitent poursuivre et dont le travail est apprécié par l'école se mettent en disponibilité, ils ne rencontrent pas de difficulté particulière pour la reconnaissance des diplômes. En revanche, si ce programme fonctionne très bien au primaire, le passage au secondaire est difficile, car la DNL (discipline non-linguistique) en français, pour laquelle les élèves n'ont pas le choix, leur enlève une option (en dehors de quelques disciplines obligatoires, les élèves construisent effectivement leur parcours disciplinaire). Il semble difficile de recruter des enseignants français du secondaire dans le même cadre que pour le primaire.

En Espagne, où la politique éducative est décentralisée, plusieurs Communautés autonomes ont fait du trilinguisme (espagnol, anglais et une troisième langue vivante internationale) une priorité. Le français est le grand bénéficiaire de cette politique linguistique. Ainsi parmi les 22 centres publics (17 primaires et 5 secondaires) déjà officiellement trilingues de la Communauté de Madrid, 90% ont choisi le français comme LV2, 10% l'allemand. Concrètement, les filières trilingues des établissements secondaires publics offrent dès la première année du collège et jusqu'en terminale 5 heures par semaine de cours de langue anglaise ainsi que plusieurs matières non linguistiques en anglais (LV1) et 4h par semaine de cours de langue française (LV2), avec pour objectif la certification d'un niveau B2 dans ces deux langues à l'issue de la scolarité. Dans les faits, ces filières trilingues attirant les meilleurs élèves ainsi que ceux ayant un lien familial ou affectif avec la France, et la proximité de ces deux langues latines aidant, les équipes pédagogiques sont confiantes dans le fait que beaucoup sortiront du lycée avec un niveau C1 en français. Au centre public d'études secondaires (collège-lycée) IES Angel Corella situé à Colmenar Viejo, dans la banlieue nord de Madrid, ce sont 62 élèves sur une cohorte de 150 qui ont fait le choix de la filière trilingue en première année de collège. Les perspectives de moyen terme sont qu'un tiers du millier d'élèves que compte le centre soit scolarisé dans cette filière. Soulignons que dans le cas de cet établissement public situé dans un quartier populaire et industriel, l'apprentissage du français est vécu comme un puissant moteur d'ascension sociale, car **il permet notamment à des enfants issus de famille modeste de bénéficier de la possibilité d'effectuer dans un établissement scolaire en France un trimestre en collège et un lycée, en plus des voyages d'études** qui émaillent le cursus. Dans un pays marqué par le chômage de masse (34% chez les moins de 25 ans en Espagne) la maîtrise d'une seconde langue vivante internationale, en plus de l'anglais, est un puissant vecteur de mobilité et d'emploi.

Paradoxalement, à l'heure de cette politique francophile affirmée et alors que ces établissements de la Communauté de Madrid entretiennent des liens très étroits avec des établissements publics et privés sous contrat en France, l'AEFE ne semble pas avoir noué de contact direct ni mutualisé ses moyens alors que ses structures sont un atout majeur pour la communauté française en quête d'offre supplémentaire et pour l'influence française.

Il existe une véritable demande de mise en réseau et d'échanges pédagogiques entre ces établissements francophones et les lycées français de l'AEFE.

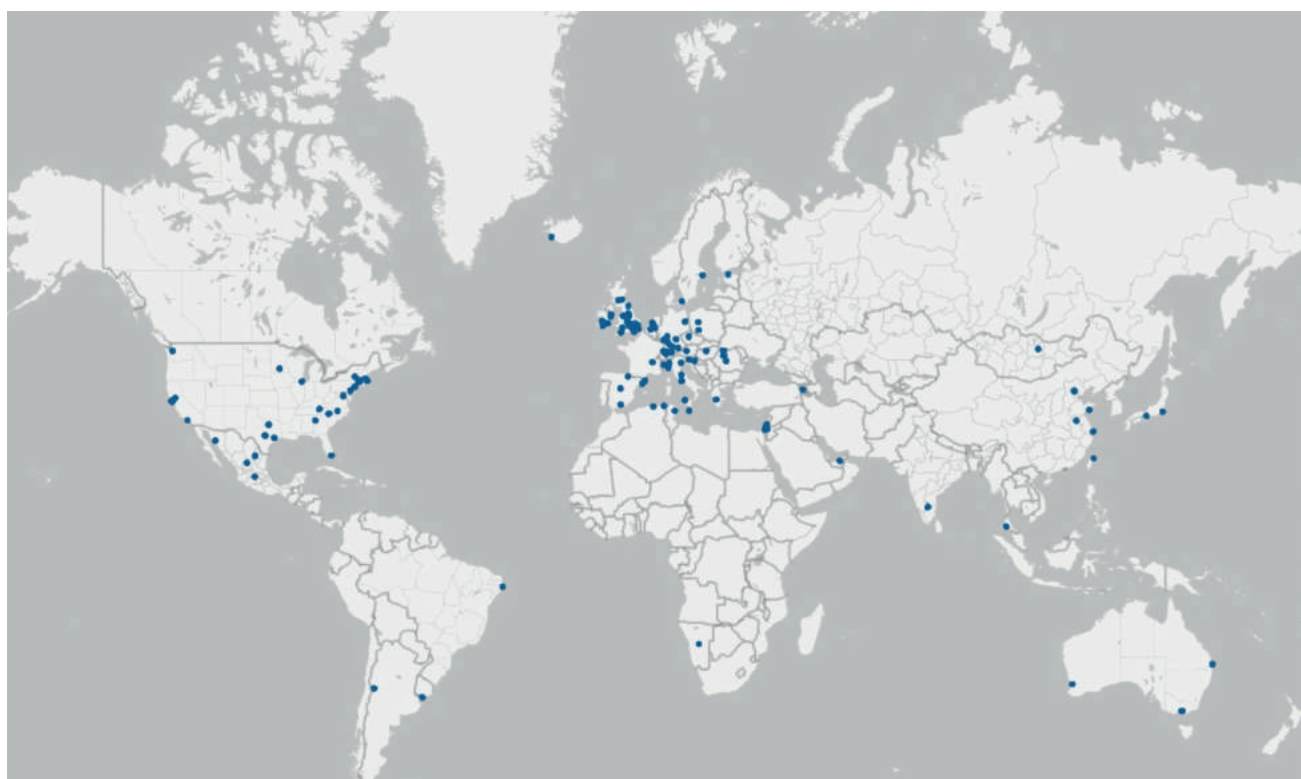
À ces établissements publics s'ajoutent également un certain nombre d'établissements privés ou concertados («privé sous contrat») qui enseignent le français en LV2 dès la première année du primaire (l'anglais y est souvent enseigné dès la maternelle) mais qui échappent à tout recensement ou à toute stratégie d'ensemble.

En définitive, il est frappant de constater très concrètement les bénéfices que l'enseignement du français peut tirer du plurilinguisme. Dans un monde où l'enseignement n'échappe pas à la globalisation anglo-saxonne, l'apprentissage de l'anglais est de plus en plus considéré comme une exigence de base d'une éducation de qualité. Dans un tel contexte, le français (langue internationale et porteuse d'image) redevient un facteur de différenciation et d'attractivité pour un nombre conséquent d'établissements qui se considèrent de plus en plus comme des acteurs proposant une offre éducative dans un environnement concurrentiel.

Enfin, le développement de filières plurilingues dans les systèmes publics locaux représente un enjeu crucial de justice sociale pour les élèves concernés, tout d'abord, mais aussi pour notre diplomatie d'influence qui ne peut et ne doit pas s'appuyer uniquement sur les élites locales.

Les associations FLAM (Français langue maternelle) sont un dispositif éducatif extrascolaire visant à promouvoir la culture et la langue française. Ce dispositif de promotion de la Francophonie a été initié par le Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères en 2001. On compte aujourd'hui **163 associations réparties dans 40 pays**, dont près de la moitié sont situées au Royaume-Uni (52), aux Etats-Unis (17) et en Allemagne (8). Ces associations accueillent **11 478 enfants** dont près des deux tiers sont partagées entre le Royaume-Uni et les Etats-Unis. 64 % des enfants qui y étudient sont français ou binationaux. Les associations FLAM proposent des activités culturelles, mais également des activités d'enseignement, très demandées dans les pays où de nombreux parents français font le choix du système local, comme aux Etats-Unis, mais souhaitent que leur enfant sache lire et écrire en français et connaisse l'histoire et la culture de la France. **42 associations dans 19 pays ont reçu une subvention de fonctionnement en 2018.** Afin de continuer à apporter un soutien aux associations ne bénéficiant plus d'aide financière de l'AEFE pour soutenir leur fonctionnement, l'Agence propose depuis 2014 un subventionnement pour l'organisation de regroupements régionaux. Ces rencontres visent la mutualisation de bonnes pratiques, le partage d'expérience et la formation des intervenants, notamment grâce à des modules conçus spécifiquement par le CIEP (voir *infra*).

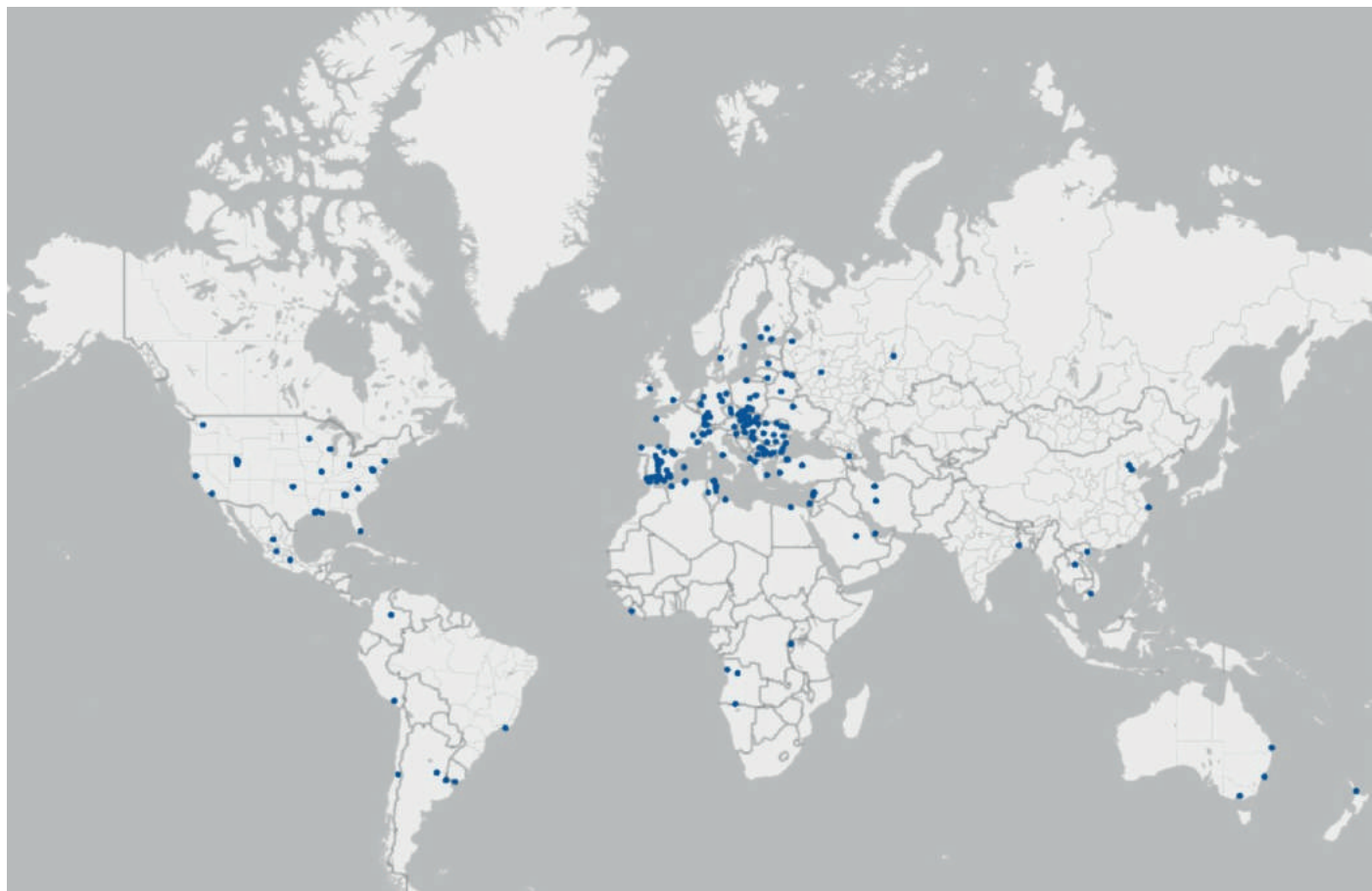
RÉPARTITION GÉOGRAPHIQUE DES FLAM EN 2018



Source : <http://www.associations-flam.fr/associations> consulté le 16 novembre 2018

Les LabelFrancEducation ont vu le jour avec le décret du 21 janvier 2012, ils visent à promouvoir le développement de filières bilingues francophones. Ils sont attribués à des établissements locaux ou étrangers qui proposent un enseignement renforcé de la langue française et au moins une discipline non linguistique en français (souvent l'histoire-géographie). Ils contribuent ainsi au rayonnement linguistique et culturel français. Ils sont attribués à des établissements n'ayant pas vocation à être homologués. Les critères d'attribution du label sont établis par le décret du 14 décembre 2014. En octobre 2018, **ce réseau compte 285 filières bilingues implantées dans 53 pays, qui scolarisent près de 110 000 élèves** dans l'enseignement primaire et secondaire.

RÉPARTITION GÉOGRAPHIQUE DES ÉTABLISSEMENTS LABELFRANCEDUCATION EN 2018



Source : <http://www.labelfranceducation.fr/fr/etablisements>, consulté le 16 novembre 2018

NIVEAUX DISPENSÉS DANS LES ÉTABLISSEMENTS LABELFRANCEDUCATION 2018

Primaire	Collège	Lycée	Nombre
X			80
	X		15
		X	37
X	X		19
	X	X	55
X	X	X	38
137	127	130	

Les **Alliances Françaises** et **instituts français** constituent une importante offre complémentaire de formation, qui, en partenariat avec les postes diplomatiques, permet à la France d'étendre le champ de la francophonie. On compte **96 Instituts français** et **834 Alliances françaises** dans le monde, réparties dans **182 pays**, et enseignant le français à près de **500 000 apprenants**.

RÉPARTITION DES ALLIANCES FRANÇAISES ET DES INSTITUTS FRANÇAIS EN 2018



Source : <https://www.fondation-alliancefr.org> et [open.data.gouv](https://open.data.gouv.fr), consultés le 16 novembre 2018

- La diversité du réseau qui doit se structurer -

Chaque établissement a une histoire et est le fruit d'évolutions internes qui se sont structurées de manière différente d'un établissement à l'autre, d'un pays à l'autre, d'une zone à l'autre. **Il convient d'entendre, de respecter l'histoire et de prendre en compte la dimension locale pour penser l'évolution et mener des stratégies pour et avec l'ensemble des établissements.**

Le sens que nous donnons au mot « réseau » doit mieux correspondre à sa définition littérale, **prendre en compte l'ensemble des acteurs, les amener à s'approprier collectivement les enjeux de demain, définir la place des uns et des autres, redéfinir ce qui relève de l'intérêt personnel et ce qui relève de l'intérêt général.**

La diversité des établissements est une richesse qui doit également répondre à des exigences et à une cohérence dès lors qu'elle intègre un écosystème composé d'établissements qui évoluent en interaction et dont les décisions des uns ne sont pas sans conséquences pour les autres. Si au sein d'une zone, parfois même d'un pays, ce principe de cohérence ne prospère pas, des situations d'intérêt personnel prévaudront et nuiront à l'intérêt général. Et par conséquent à l'intérêt de ce qui donne du sens à ce réseau français et qui est une référence unique dans le monde.

3. Des acteurs historiques et nouveaux venus, les chiffres, les témoignages qui aident à mieux comprendre

3.1 Les personnels : statuts, missions, répartition

Avant la création de l'AEFE, il n'existait que deux types de statuts de personnels, les expatriés et les « locaux ». Les expatriés étaient recrutés par les ministères des Affaires étrangères ou de la Coopération et du développement. C'est avec ces détachés, conservant leur statut de fonctionnaire, que la France contribuait essentiellement à l'EFE. Les enseignants dits « locaux » étaient engagés par les établissements par l'intermédiaire d'un contrat de droit local. Les différences de salaire et de protection sociale étaient très importantes et particulièrement mal vécues par les titulaires de la fonction publique française embauchés localement. Est alors créé, par décret n°90-469 du 31 mai 1990, le statut de résident, qui concerne les « personnels établis dans le pays depuis trois mois au moins et recrutés sur place ». Ce décret concerne aussi les expatriés, dont la rémunération plus élevée est justifiée par des missions complémentaires et des règles de mobilité plus contraignantes. Les statuts d'expatriés et de résidents feront l'objet de plusieurs décrets jusqu'en 2002. Ce décret n°2002-22 est toujours en vigueur aujourd'hui. Il est le fruit de négociations qu'il s'agit de prendre en considération à l'heure de faire évoluer les statuts pour les adapter aux nécessités de développement du réseau. Mais il est aussi le fruit d'un contexte historique (présence de titulaires de la fonction publique française non expatriés dans l'EFE et sans statut spécifique) très différent de celui d'aujourd'hui (où la grande majorité des résidents enseignaient en France au moment de leur première affectation à l'étranger, affectation choisie car permettant une expérience professionnelle particulièrement intéressante).

LES DIFFÉRENTS STATUTS ET CONTRATS DES PERSONNELS DU RÉSEAU DE L'AEFE

- **Détachement** : position du fonctionnaire placé hors de son corps d'origine mais continuant à bénéficier, dans ce corps, de ses droits à l'avancement et à la retraite (expatrié, résident et détaché direct).

Contrat de droit français :

- **Expatrié** : détaché auprès de l'AEFE pour servir, à l'étranger, dans le cadre d'un contrat limité dans le temps qui précise les fonctions exercées (encadrement, inspection, coordination, enseignement ou encore conseil pédagogique). La rémunération est composée du traitement indiciaire et d'une indemnité d'expatriation, ainsi que des majorations familiales le cas échéant. La totalité de la rémunération est prise en charge par l'AEFE.

- **Résident** : détaché auprès de l'AEFE pour servir dans le cadre d'un contrat qui précise les fonctions exercées (enseignement) et les conditions de son renouvellement. La rémunération est composée du traitement indiciaire et d'une indemnité spécifique liée aux conditions de vie locale (ISVL) ainsi que de l'avantage familial le cas échéant. La rémunération est prise en charge en partie par l'AEFE et en partie par les établissements en gestion directe et conventionnés via la participation à la rémunération des résidents (PRR).

Contrat de droit local :

Contrat de travail établi dans un autre pays que la France et relevant du droit de ce pays (sauf au Maroc, où le contrat local peut être français). L'agent est alors rémunéré par l'établissement employeur.

Parmi ces contrats il y a :

- **Contrat de droit local détaché** : personnel titulaire de l'Éducation nationale, en détachement direct, exerçant dans un établissement de la MLF ou un autre établissement partenaire sous contrat de droit local.

- **Contrat de droit local TNR** : personnel titulaire de l'Éducation nationale, en disponibilité, exerçant dans un établissement de l'Agence sous contrat de droit local. Il cesse, durant cette période, de bénéficier de sa rémunération et de ses droits à l'avancement et à la retraite.

- **Contrat de droit local non titulaire** : personnel non titulaire de l'Éducation nationale et exerçant sous contrat de droit local. Il peut ou non avoir un diplôme délivré par le pays de résidence ou un pays tiers.

- **Contrat de droit local de vacation** : personnel embauché pour une tâche précise et limitée dans le temps (par exemple un remplacement).

Les personnels titulaires de l'enseignement scolaire détachés en poste à l'étranger sont répartis dans plusieurs dispositifs ou dans le cadre d'accords internationaux.

Base de référence DGRH pour l'année scolaire 2017-2018 (en grisé les personnels détachés directement auprès du chef d'établissement)	
Dispositifs / Accords internationaux	Effectifs
Réseau du MEAE (services culturels/éducation)	362
Organismes internationaux	48
Établissements du réseau de l'enseignement français à l'étranger (EFE)	Effectifs
Établissements gérés par l'AEFE (dont siège)	6 385
Établissements gérés par la Mlf (dont siège)	565
Établissements de l'AFLEC	89
Établissements partenaires	1 569
Établissements de la Principauté de MONACO	338
Écoles Européennes	203
Établissements relevant de la Déclaration d'intention relative au partenariat de développement de l'enseignement bilingue francophone en turquie	61
Dispositif CODOFIL	91
Accords franco-allemands	55
Dispositif Jules VERNE	40
Centres excellence	18
Établissements d'enseignements supérieur	175
Total personnels MEN à l'étranger	9 999
dont personnels détachés directs dans les établissements du réseau AEFE	2 677

Définition :

Ce statut est encadré, comme celui de résident, par le décret n°2002-22² du 4 janvier 2002 relatif à la situation administrative et financière des personnels des établissements d'enseignement français à l'étranger.

D'APRÈS LA DÉFINITION DU SITE DE L'AEFE

L'Agence compte 1065 ETPT (Équivalent temps plein travaillé) de personnels expatriés dans l'ensemble des établissements gérés directement par l'AEFE (EGD) ou conventionnés avec elle et, chaque année, quelques 200 postes d'expatriés sont à pourvoir. Les postes d'expatriés proposés sont de plus en plus orientés vers le management et le pilotage des établissements. À côté de ces postes d'encadrement, de gestion et d'inspection, des missions d'enseignement, d'animation et de coordination pédagogiques sont confiées à des enseignants.

L'agent expatrié est titulaire de la fonction publique française dans le corps considéré (essentiellement à l'Éducation nationale). Il doit justifier de :

- trois ans de service effectifs dans le dernier poste occupé pour les personnels de direction, d'inspection ou administratifs,*
- deux ans de service effectifs en qualité de titulaire en France pour les personnels enseignants du 1er et du 2d degrés.*

Il est recruté hors du pays d'affectation par le directeur de l'Agence et détaché sous contrat auprès de l'AEFE qui le rémunère pour une période de trois ans, renouvelable par reconduction expresse pour deux périodes d'un an.

Tous les personnels expatriés disposent d'une lettre de mission qui accompagne leur contrat. Cette lettre précise notamment les actions qui concourent, sous l'autorité de l'ambassadeur, à la politique culturelle et de coopération de la France dans le pays de résidence.

a) Les personnels de direction et de gestion :

Les chefs d'établissement et leurs adjoints ainsi que les directeurs administratifs et financiers et leurs adjoints doivent savoir que leur mission s'inscrit dans un contexte de fonctionnement différent de celui de la France.

Dans ce contexte spécifique, le chef d'établissement, proche collaborateur du directeur de l'AEFE, trouvera, auprès du gestionnaire - directeur administratif et financier, un conseiller permanent pour les questions relatives au budget, à la politique immobilière et à la gestion des ressources humaines.

Il s'appuiera, pour conduire son action, sur une étroite collaboration avec le poste diplomatique sous l'autorité de l'ambassadeur et le comité de gestion s'il dirige un établissement conventionné.

b) Les personnels d'inspection :

Les inspecteurs de l'Éducation nationale (IEN) ou IA-IPR (inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux) nommés par l'AEFE exercent leurs fonctions dans le cadre d'une zone géographique regroupant plusieurs pays.

Au-delà de leurs missions habituelles (de suivi des effectifs du 1^{er} degré, d'animation et de formation, de mise en œuvre des orientations pédagogiques, d'expertise, d'appui et de conseil, d'inspection en 1er degré), les IEN participent à l'organisation de la formation continue des personnels de la zone, notamment au sein du comité de suivi « Formation régionale », et contribuent à l'élaboration et la mise en œuvre du plan régional de formation (PRF).

Leur positionnement les conduit à effectuer chaque année des missions dans les pays de la zone et à rédiger des rapports de visites de classes, d'inspection et de mission qui sont de véritables tableaux de bord de la zone.

² cf annexe n°5

c) Les personnels du premier et du second degré

Les enseignants expatriés doivent mesurer avec soin les caractères originaux de leur établissement d'affectation et les prendre en considération.

Au-delà des tâches d'enseignement proprement dites, ils devront s'impliquer très fortement dans la vie pédagogique et éducative. L'équipe pédagogique dans laquelle ils devront s'intégrer comprendra, en nombre variable, des enseignants non titulaires de diverses nationalités recrutés localement. C'est pourquoi, ils auront à participer à la coordination et à l'animation pédagogiques mais aussi à la formation d'enseignants résidents ou recrutés locaux de leur discipline. Ces actions de formation peuvent dépasser parfois le cadre du seul établissement d'affectation et s'exercer à l'échelle du pays, voire de la zone géographique.

Dans le premier degré :

Seuls des postes de directeurs d'école, d'enseignants maîtres-formateurs (EMFE), de conseillers pédagogiques auprès de l'IEN (CPAIEN) sont proposés lors de la campagne de recrutement des personnels expatriés.

- *Les directeurs d'école ont pour mission la gestion administrative et pédagogique de l'école primaire, la coordination et l'animation pédagogique de l'équipe enseignante, l'élaboration du projet école primaire, la participation à l'élaboration du PRF, l'organisation des stages pour les enseignants locaux.*
- *Les EMFE (Enseignant maître formateur en établissement) sont chargés de l'accueil de non titulaires, du suivi des recrutés locaux, de l'appui à la mise en œuvre des orientations pédagogiques et de l'encadrement éventuel de stages.*
- *Les CPAIEN (Conseiller pédagogique auprès de l'IEN) assurent l'accompagnement pratique des enseignants, l'appui aux équipes du primaire, le suivi des évaluations nationales, la conduite d'actions de formation dans le cadre du PRF.*

Dans le second degré :

Les professeurs expatriés exercent une mission de conseil pédagogique pour laquelle ils bénéficient d'une décharge horaire de service définie dans leur lettre de mission. Ils sont sélectionnés pour leurs compétences en matière de formation initiale et continue, d'animation d'équipes, ainsi que pour leur expertise disciplinaire et transversale.

Il existe des professeurs à mission de conseil pédagogique à l'échelle d'un établissement, d'un pays ou d'une zone. Peuvent leur être confiées des missions :

- *de formation continue,*
- *de coopération éducative,*
- *d'animation du réseau local.*

Les déplacements en établissements, les auditions et les questionnaires démontrent de manière certaine que les missions exercées par les expatriés sont nécessaires dans l'évolution et la redéfinition de l'organisation de ce réseau. Ils sont les garants par leur expertise d'un soutien indispensable dont il serait dangereux de se passer au seul bénéfice d'une réduction des coûts.

Demain, les expatriés devront, pour que soit atteint l'objectif de doublement, s'adapter à un nouveau contexte et de nouveaux enjeux. Ceci les amènera nécessairement à évoluer dans leur posture, dans leur répartition géographique et dans leur propre formation continue.

Si des recommandations d'évolutions seront présentées en partie 2, certaines ont déjà été faites par la Cour des comptes en 2016.

EXTRAIT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES (OCTOBRE 2016)

La révision des lettres de mission en 2015 a clarifié certaines de leurs prérogatives (notamment s'agissant des visites de classes) et doit à l'avenir faciliter leur mission. Pourtant, plusieurs éléments pèsent sur leur capacité à mener à bien cette mission.

- *Tout d'abord, l'absence de formation spécifique, de guide de conduite, de séminaire, etc. est un regret souvent rencontré.*
- *De plus, les enseignants expatriés à mission de conseil pédagogique du second degré ne sont pas suivis à leur retour en France et leur expérience n'est pas valorisée.*
- *Par ailleurs, face à l'étendue de la mission, tant en nombre de collègues à accompagner que de kilomètres à parcourir, il arrive que certains proviseurs interviennent dans les choix de déplacements et refusent les plus coûteux.*

Si certains établissements mutualisateurs disposent des locaux qui permettent aux EEMCP2 d'exercer leur fonction dans de bonnes conditions, la situation est plus contrastée ailleurs. Les enseignants expatriés à mission de conseil pédagogique du second degré de zone n'ont pas toujours les moyens d'assurer une égalité de traitement envers tous leurs collègues. La rigidité de la détermination des heures de décharge empêche bien souvent de s'adapter aux contraintes locales.

Lorsqu'elle n'est pas suffisamment explicitée dans la lettre de mission, la légitimité de chef de file de la formation est parfois contestée, non sans arguments, par certains collègues ou par les conseils d'établissements.

Enfin, la politique de coopération éducative de la France dans le pays de résidence est en principe une des missions des EEMCP2 « pays » et « zone ». C'est un domaine non normalisé où chacun s'exprime selon son sens de l'initiative.

Malgré les recommandations de la Cour des comptes, il est relevé que les points suivants n'aient pas été significativement améliorés : **préparation au départ avec une formation spécifique, contextualisation de la mission spécifique à remplir, accompagnement au retour en France, reconnaissance du parcours professionnel à l'étranger, rigidité de la détermination des heures de décharge empêchant bien souvent de s'adapter aux contraintes locales, les conseils « entre pairs » évitant toute relation hiérarchique ou assimilée.**

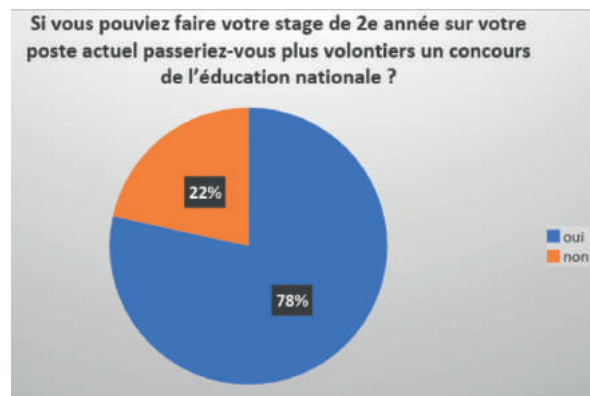
Si ce dernier point de résistance semble avoir sensiblement été pris en compte, son existence même révèle les contradictions d'un fonctionnement interne. En effet, le statut des EEMCP2 correspond parfois à celui de professeur chargé de mission sur le territoire national leur demandant de procéder à des évaluations d'enseignants titulaires, évaluations accompagnées d'un rapport.

En raison d'une subtilité dont le fondement même échappe dans sa logique à votre rapporteure, les EEMCP2 voient ce droit ne pas s'appliquer et ces derniers ne peuvent s'en prévaloir pour évaluer des personnels enseignants à l'étranger, ces mêmes professeurs qu'ils auraient pu évaluer en France et pourront à nouveau évaluer en France à leur retour.

Ce point fera donc l'objet d'une recommandation en cohérence avec les attentes des contrats locaux qui, lorsqu'ils sont admis aux concours nationaux d'enseignant, aimeraient être évalués et suivis à l'étranger et ne pas faire leurs trois premières années en France.

Ceci est un élément important à prendre en compte si le MEN a besoin d'être convaincu de la pertinence de cette demande de maintien à l'étranger suite à l'obtention d'un concours, qui pousserait davantage d'enseignants en contrats locaux à se titulariser, comme le montrent les réponses à la consultation en ligne, et portant à améliorer le taux de qualification dans le réseau.

RÉPONSES DES PERSONNELS EN CONTRAT LOCAL ET NON TITULAIRES SUR LES OBSTACLES À LA PASSATION D'UN CONCOURS DE L'ÉDUCATION NATIONALE



De plus, ce même rapport de la Cour des comptes relève que certains personnels détachés se sont plaints d'un déficit d'inspection pouvant les pénaliser dans la promotion de leur carrière et ont donc obtenu jusqu'en 2016 (avant l'application de la nouvelle modalité de gestion des parcours professionnels PPRC- Parcours Professionnels Carrières et Rémunérations), le bénéfice du passage au grand choix sans même avoir à être inspecté (faute d'inspecteurs disponibles pour l'étranger)³. Si le rythme d'avancement a été accéléré pour la majorité des enseignants, le nouveau grade introduit par le PPRC, à savoir la classe exceptionnelle, ne saurait être obtenu de façon automatique, à moins d'assumer une incohérence avec les enseignants du territoire national qui doivent justifier d'une pratique exceptionnelle pour s'en prévaloir. Mais puisque ces pratiques exceptionnelles se retrouvent également chez les enseignants français qui exercent à l'étranger, elle ne saurait leur être refusée en raison d'une impossibilité d'être évalué, alors que des EEMCP2 pourraient en être chargés en coopération, comme en France, avec l'IA-IPR.

3.1.2 Le statut du résident

Définition :

D'APRÈS LA DÉFINITION DU SITE DE L'AEFE

L'ensemble des établissements compte plus de 5 300 postes de résidents. La majorité des résidents sont des personnels enseignants du premier et du second degrés, dans toutes les disciplines.

Tout comme les expatriés, les agents résidents sont **titulaires de la fonction publique française**, d'État, territoriale ou hospitalière (très majoritairement de l'Éducation nationale), **ayant exercé au moins deux ans en qualité de titulaire en France**.

Ils sont recrutés par le directeur de l'AEFE sur proposition des chefs d'établissement après avis des commissions consultatives paritaires locales (CCPL). Si l'administration d'origine accorde le **détachement**, l'agent est alors détaché **auprès de l'AEFE** qui le rémunère, généralement pour une **période de trois ans renouvelable**.

Sont considérés comme personnels résidents les fonctionnaires présents depuis trois mois au moins dans le pays concerné ou suivant leur conjoint ou partenaire d'un PACS. Aussi une mise en disponibilité ainsi qu'un contrat de droit local de trois mois, signé avec l'établissement scolaire, sont-ils souvent mis en œuvre avant la signature effective du contrat de résident avec l'AEFE (**recrutement dit « différé » pour les agents qui étaient en fonction en dehors du pays de recrutement** et pour qui est donc nécessaire une période de « résidentialisation »).

Les postes de résidents sont **essentiellement des postes d'enseignants du premier et du second degrés**. Dans quelques rares cas, il peut s'agir de postes administratifs ou de vie scolaire.

Dans sa politique de recrutement des résidents, l'Agence privilégie, outre les critères confirmant la **qualité de la candidature** selon les normes du système éducatif français, l'expérience et la capacité de rayonnement, d'ouverture et de dialogue en milieu étranger que nécessite une telle mission.

³ Cette avancée automatique pouvait surprendre vu de France puisqu'elle permettait, comme l'écrit la Cour des comptes « de voir sur l'ensemble d'une carrière, le gain indiciaire dont bénéficie un enseignant obtenant cet avancement systématique dans chacun des échelons de son grade par rapport à une carrière type représente 47 990 € pour un instituteur, 67 310 € pour un professeur des écoles, un professeur certifié, un professeur d'EPS, un conseiller principal d'éducation, ou un professeur en lycée professionnel, 63 255 € pour un professeur certifié bi-admissible et 75 811 € pour un professeur agrégé » et cela en étant jusqu'à trois fois moins souvent inspectés qu'en France.

Si, en toute logique, l'Agence et l'équipe de direction fixent les critères définissant les aptitudes essentielles attendues localement dans l'établissement, votre rapporteure **souligne des éléments essentiels** retenus par l'Agence pour informer le futur personnel en détachement des qualités requises : « *l'expérience et la capacité de rayonnement, d'ouverture et de dialogue en milieu étranger* **que nécessite une telle mission** », **mettant ainsi l'accent sur la spécificité même de l'enseignement à l'étranger ainsi que sur l'existence d'une "mission" particulière.**

Ces deux points, lourds de sens, font implicitement écho à une dimension de l'enseignement **spécifique à l'étranger** qui semble nécessaire ou importante à rappeler **mais qui, pour l'instant, ne fait l'objet d'aucune formation ni de préparation en amont à un contexte différent, à un nouveau public, à des méthodes ou à des spécificités pédagogiques dont l'enseignement français à l'étranger a besoin.** La reconnaissance de ces spécificités n'a pas trouvé, à ce jour, de concrétisation écrite à travers la rédaction d'**une lettre de mission** répondant aux objectifs clairement définis avant le départ ou l'affectation dans l'établissement.

Une recommandation en cohérence avec la procédure en vigueur en France, lorsque l'enseignement devient spécifique, sera présentée en Partie 2.

Mobilité :

En 2016, la Cour des comptes rappelait ceci :

EXTRAIT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES (OCTOBRE 2016)

Le statut de résident, qui date du début des années 1990, a permis à des enseignants titulaires vivant à l'étranger d'être recrutés par l'AEFE. Il a été conçu il y a plus de 25 ans pour stabiliser le réseau, tout en donnant aux intéressés des garanties conformes à leur situation. L'exigence faite à ces enseignants de prouver leur installation durable dans le pays allait de soi.

Pour autant, cette obligation a été détournée de son sens initial : aujourd'hui presque tous les enseignants désireux de servir dans l'AEFE comme résidents sont initialement en poste dans un établissement en France, tout en devant garantir qu'ils sont effectivement résidents au moment de leur demande. L'application littérale du statut de résident se traduit, pour l'intéressé, par l'obligation de financer son déplacement et son déménagement afin de résider à ses frais durant trois mois dans le pays où il va occuper les fonctions de résident. Au cours de cette période de transition, il bénéficie d'un contrat local « résident à recrutement différé » et, dans certains cas, de primes à l'installation de son établissement d'affectation. Tout résident quittant son poste pour en occuper un autre doit à nouveau financer personnellement son déplacement, son installation et conclure un contrat local de trois mois.

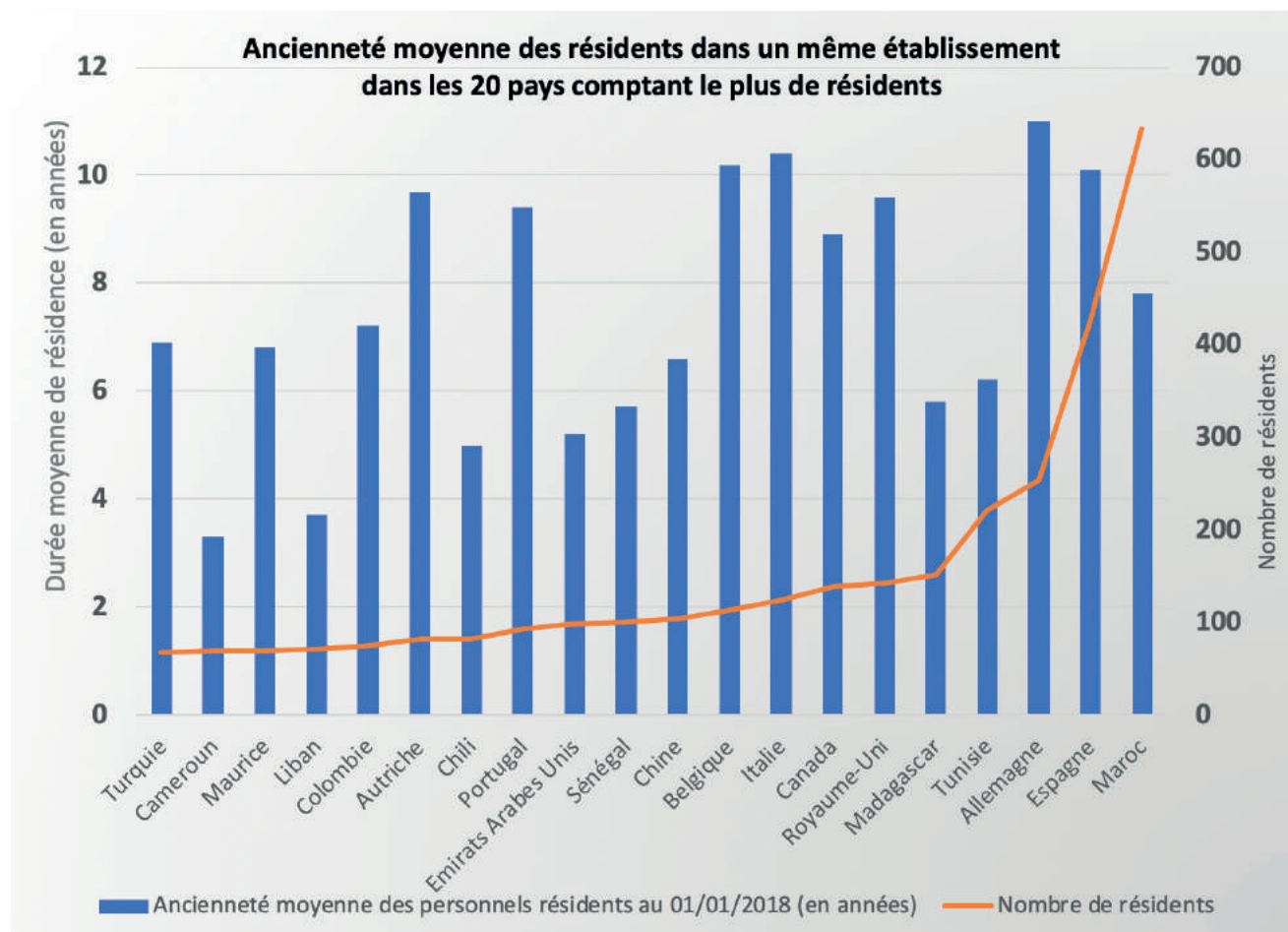
Durant cette période (de la rentrée scolaire de septembre au 1er décembre), l'enseignant, en position de disponibilité, n'a pas droit à l'avantage familial alors qu'il doit payer les frais d'écolage de ses enfants en âge d'être scolarisés, et ne dispose pas toujours d'une couverture sociale sauf à souscrire une assurance parfois coûteuse. En cas d'affectations successives sur un poste de résident, l'enseignant cumule des périodes de trois mois de disponibilité, au cours desquelles il ne peut cotiser pour la retraite ni éviter une rupture de carrière. Enfin, les frais d'installation (billets d'avion et déménagement) sont entièrement à sa charge.

Cette fiction administrative présente des avantages pour l'AEFE qui économise de nombreux mois de salaires ainsi que le coût de la prise en charge des accessoires de traitement et des frais d'aide à la mobilité. Il arrive cependant que certains établissements prennent à leur charge tout ou partie de ces frais, lorsque les équilibres financiers le leur permettent ou pour pallier leur manque d'attractivité.

Cette situation incohérente semble être la contrepartie de l'avantage acquis en retour par les intéressés : s'installer durablement dans le pays. Outre que cette « clause » ne concerne pas les résidents les plus mobiles, le contrat moral de la « tacite reconduction » n'a aucune consistance juridique. Les redéploiements issus de la nouvelle carte scolaire, les fermetures d'établissements en cas de crise, enfin quelques récents refus de renouvellement de la part de certains recteurs sont autant de facteurs qui montrent que l'immobilité des résidents n'est ni un droit ni un acquis. En réalité, cet état de fait repose sur des règles de gestion administrative caduques et inadéquates.

Avant que les durées de détachement ne soient clairement définies par la note de service n°2018-102⁴ du 6 septembre 2018, une incohérence administrative s'est formée en raison du détachement avec « tacite reconduction », qui relevait du contrat moral mais n'avait aucun fondement juridique, comme le rappelle la Cour des comptes.

Cette définition claire constitue une évolution attendue par de nombreux acteurs du réseau et de nombreux enseignants en France souhaitant vivre ou revivre l'expérience de l'étranger, ainsi que des enseignants à l'étranger. Les difficultés concernant des faux résidents dénoncés par la Cour des comptes feront l'objet d'une recommandation en partie 2.



Source AEFÉ, novembre 2018

Si **presque tous les rapports produits ces dernières années ont appelé de leurs vœux un encadrement défini de la mobilité des enseignants, celle-ci correspond logiquement à une durée déterminée par le détachement avant tout.**

La définition d'une durée limitée de détachement pour exercer dans un établissement de l'enseignement à l'étranger, d'une durée de un, deux ou trois années, renouvelable jusqu'à six années scolaires consécutives (neuf années par dérogation si des circonstances exceptionnelles le justifient) correspond à une norme quant aux règles de détachement prévues dans l'Education nationale.

Si l'aspect humain, notamment la vie familiale construite à l'étranger par un certain nombre de résidents, ne saurait **en aucun cas être négligé**, l'opportunité d'offrir à un plus grand nombre de personnels enseignants la chance **d'enrichir leur expérience** grâce à l'enseignement français à l'étranger est la motivation qui anime la direction des ressources humaines du MEN ainsi que nombre de familles à l'étranger.

⁴ cf annexe n°3

Ils y voient l'occasion de combiner l'intérêt professionnel d'une expérience de l'étranger avec l'intérêt pour le réseau EFE de bénéficier de compétences nouvelles grâce à des profils d'enseignants qui auront eu à présenter, lors de leur recrutement, la richesse de leur parcours et de leurs qualifications dont certaines peuvent manquer dans certains établissements au sein du réseau alors qu'elles existent en France :

- **Enseignants référents pour la scolarisation des élèves en situation de handicap (ERSEH) :** enseignant spécialisé du premier ou second degré, titulaire d'une certification spécialisée : CAPPEI (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive), CAPA-SH (certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap) ou 2 CA-SH (certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap)
- **Enseignants référents numérique**
- **Enseignants tuteurs de professeurs stagiaires**
- **Enseignants formateurs en temps partagé en ESPE (Écoles supérieures du professorat et de l'éducation)**
- **Enseignants disciplinaires formés au Français Langue Étrangère (FLE)**
 - Professeurs certifiés ou professeurs des écoles titulaires du **CAFFA** (Certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique) pour le second degré
 - Professeur des écoles titulaires du **CAFIPEMF** (Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles maître formateur) pour le premier degré
- **Enseignants titulaires du Brevet National de Moniteur des Premiers Secours (pour délivrer le Diplôme de premiers secours PSC1) ou Formateur de Secouristes Sauveteurs du Travail (pour délivrer le Diplôme SST)**

Si la mobilité permettra de doter l'EFE d'enseignants déjà qualifiés comme indiqué ci-dessus, il faudra néanmoins prendre garde à un certain nombre de considérations qui risqueraient de désorganiser et de fragiliser certains fonctionnements d'établissements si elles étaient occultées.

Le recensement des candidatures à partir de la plateforme AGIRR (application de gestion informatisée de recrutement des résidents) le démontre dans le tableau ci-dessous :

Total d'établissements participant à AGIRR	Parmi les établissements participant à la plateforme AGIRR pour leur recrutement, établissements ayant reçu, pour la rentrée 2018				
	de 2 à 9 candidatures	de 10 à 50 candidatures	de 50 à 100 candidatures	de 100 à 200 candidatures	plus de 200 candidatures
98	10	27	18	18	25

Source AEEF, novembre 2018

S'il n'est pas possible de faire une estimation très précise, il est acquis que l'EFE attire des milliers de candidatures chaque année.

Les revers de la mobilité :

Enseigner à l'étranger doit rester un choix positif, non guidé par la crainte d'une mutation subie en académie. Par ailleurs, il doit rester attractif pour l'ensemble des enseignants, quelle que soit leur situation familiale.

Pourquoi cette mise en garde ? Car la mobilité ne doit pas décourager les profils d'enseignants expérimentés (qui, statistiquement, sont souvent accompagnés d'une famille avec enfants et conjoint) et ne motiver au départ que les enseignants célibataires et sans enfant à charge. En effet, faire le choix de l'étranger, c'est demander à son conjoint de quitter son travail, d'en retrouver un à l'étranger (ce qui peut s'avérer extrêmement difficile) et d'en retrouver un en

France après 6 ans de résidence à l'étranger et ce **sans les conditions financières d'un expatrié**. C'est également prendre le risque pour le personnel détaché de voir le retour en France se solder par une affectation subie et souvent en situation de professeur remplaçant alors qu'il aura fallu à l'enseignant candidat au départ un temps considérable pour obtenir une affectation choisie en académie après l'obtention de son concours. Et, en cas de postes doubles, subsiste le risque, et donc la crainte, d'un retour où les conjoints seraient séparés en raison d'une mutation subie par l'un d'entre eux.

Ces différents points sont importants car ils ont freiné un nombre considérable de retour en France ces dernières années. Il existe une peur de l'enseignant résident de subir une mutation ne reconnaissant pas son parcours voire le dénigrant, selon certains témoignages, au motif regrettable mais néanmoins vécu qu'un enseignant à l'étranger aurait pratiqué dans des conditions privilégiées et serait donc moins apte à l'enseignement auprès d'élèves du système public français. Il aurait été fort productif de voir au cours de ces dernières années un travail de réflexion collective mené par les représentants du personnel, l'Éducation nationale et les opérateurs du réseau, **qui aurait conduit à une reconnaissance adéquate des compétences acquises par les enseignants à l'étranger, résidents ou expatriés. Cela aurait certainement d'ores et déjà amélioré la mobilité.**

Si les enseignants en poste à l'étranger n'attendent pas une considération supérieure à celle due aux enseignants investis et engagés qui font le choix de se confronter à des expériences nouvelles et exigeantes en France, il n'en demeure pas moins qu'ils n'ont pas à pâtir de fausses représentations de l'enseignement à l'étranger, ni à subir un manque de reconnaissance des compétences développées, dommageable autant pour eux que pour les élèves qui n'en profiteront pas.

Gageons que, grâce aux recommandations de ce rapport et à une volonté nouvelle et perceptible d'accompagner la mobilité dans son intégralité (en amont, en poste, et au retour), cette problématique qui s'inscrit dans celle, plus large, des parcours différenciés au sein de l'Éducation nationale, trouvera une fin heureuse.

De plus, si la mobilité conduit nécessairement au retour, la définition de ses critères doit prendre aussi en considération la situation personnelle de l'agent. En effet, si l'enseignant et l'établissement, après une mission dûment remplie et reconnue comme telle, acceptent l'idée d'une prolongation sur une durée déterminée de contrat en recrutement local, il serait regrettable que la seule manière de la concrétiser soit la mise en disponibilité de l'enseignant, qui n'est d'ailleurs pas de droit et pourrait donc être refusée et l'amener à démissionner. La prolongation du détachement, sous certaines conditions abordées en partie 2, ou l'accès à une disponibilité⁵ de droit dans les pays où le système de retraite est plus favorable que le français, pourrait être un complément intéressant à la mobilité.

Cela fera l'objet de recommandations, tout comme la situation des TNR qui n'ont pas pu bénéficier dans leur carrière d'un poste de résident ou d'expatrié leur permettant d'avoir des annuités d'avance grâce à la bonification pour dépaysement⁶ et sont particulièrement lésés par rapport aux autres fonctionnaires en détachement. Des recommandations seront donc également faites pour améliorer cette situation et améliorer de manière générale le statut du titulaire de l'éducation nationale qui met ses compétences, tout comme les autres titulaires, au service du réseau en ayant de moins bonnes conditions, sauf rares exceptions, pouvant aller jusqu'à sacrifier certains aspects de sa carrière.

3.1.3 Le statut de contrat local en détachement direct

Les personnels de droit local en détachement direct sont titulaires de l'Éducation nationale au même titre que les personnels résidents ou expatriés. Ils ont obtenu le concours de l'agrégation, le Capes, le CRPE, le Capeps ou le Cafep. La différence fondamentale avec les enseignants résidents ou expatriés se trouve au niveau de leur contrat de travail. Ils sont recrutés localement et négocient donc les conditions de leur rémunération avec l'établissement. Néanmoins, en fonction des établissements, et de leur tutelle éventuelle (MLF ou AFLEC, par exemple), il ne s'agit pas d'une négociation individuelle mais d'une adhésion à un contrat répondant à une grille de salaires servant de référence et à des conditions négociées entre le siège et les représentants du personnel.

Rémunération et Pension civile :

Là où les conditions de travail sont négociées dans les établissements (conventionnés ou partenaires) recrutant des personnels détachés de droit local, ceux-ci peuvent négocier de manière plus ou moins avantageuse. Le pouvoir de négociation dépend principalement de la rareté de l'offre et des conditions d'éloignement mais aussi de bien d'autres critères. Ce qui est certain c'est qu'un personnel en détachement direct n'est plus rémunéré par l'État, son détachement lui permet de progresser dans sa carrière et de cotiser, sous forme d'option, à la pension

⁵ Si le fonctionnaire travaillant à l'étranger ne souscrit pas à l'option de maintien de cotisations au régime de pension civile de l'Etat, (parce qu'il ne le souhaite pas alors qu'il est en détachement direct ou qu'il ne peut pas parce qu'il est en disponibilité) sa période de travail à l'étranger pourra cependant être prise en compte pour la durée d'assurance tous régimes, pour la plupart des pays étrangers.

⁶ Selon le code des pensions civiles et militaires de retraite (CPCMR), les fonctionnaires bénéficient d'une bonification de dépaysement sous forme d'annuités supplémentaires (une annuité pour trois ans travaillés à l'étranger, sauf exceptions) s'ils ont travaillé hors d'Europe.

civile qu'il payera sur ses deniers personnels. Son employeur est, lui, astreint au paiement des cotisations patronales de droit local. **Le montant du coût des détachements directs sur le CAS Pensions est impossible à déterminer.**

D'APRES LE SERVICE DES RETRAITES DE L'ÉTAT

LE COÛT POUR LE CAS PENSIONS D'UN PERSONNEL EN DÉTACHEMENT DIRECT EST NUL DANS DEUX CONFIGURATIONS :

1. Si le fonctionnaire en détachement à l'étranger ne souscrit pas à l'option de maintien de cotisations au régime de pension civile de l'État, le coût pour le CAS Pensions est nul dans la mesure où la période de détachement à l'étranger ne sera pas intégrée dans sa retraite en liquidation.

Par voie de conséquence, le fonctionnaire cesse de verser la retenue pour pension due par les fonctionnaires au titre de la pension civile. La période de détachement est alors prise en compte dans la constitution du droit à pension mais ne sera pas retenue pour sa liquidation. Par ailleurs, le fonctionnaire ne pourra pas bénéficier des bonifications correspondant à la période de détachement, notamment celle prévue à l'article L. 12, a) du CPCMR (bonification de dépaysement, voir supra).

C'est l'option qui peut être choisie par la plupart des fonctionnaires en détachement direct dans des pays où le régime de retraite local leur est plus favorable.

2. S'il a cotisé au régime de pension civile de l'État mais que la règle du plafonnement rend la cotisation française sans intérêt. En effet, pour un fonctionnaire qui a souscrit à l'option et qui a cotisé, la règle de plafonnement s'applique : le cumul des pensions étrangère et française ne peut pas être supérieur à la retraite servie par le régime de pension civile de l'État. Comme le montant servi est liquidé au moment de la concession de la retraite, l'effet du plafonnement ne peut pas être connu à l'avance. Dans certains cas, la cotisation française peut se révéler au final sans intérêt du fait du plafonnement ce qui rend le coût pour le CAS Pensions également nul. Dans ce cas, le fonctionnaire peut demander le remboursement de ses cotisations, sans intérêt, ce qui le repositionne dans le cas précédent.

Le coût pour le CAS Pensions d'un personnel en détachement direct est réel dans la configuration suivante :

Le fonctionnaire détaché à l'étranger cotise au régime de pension civile de l'État pendant son détachement et bénéficie de la retraite correspondante sans que le plafonnement en neutralise l'effet. Dans ce cas, la retraite de la période de détachement aura été acquise au prix de la seule cotisation salariale, sans aucune participation employeur correspondante.

Si le personnel en détachement direct cotise pour la part salariale de la pension civile française son salaire est donc impacté deux fois : la première par la part salariale retraite de son contrat de droit local et la deuxième par la cotisation, proportionnelle à son échelon, à laquelle il adhère en cotisant à la pension civile française. Ce montant est parfois très conséquent mais il pourra, suivant les conditions ci-dessus et en fonction de ce qui l'arrange, choisir de se faire rembourser par un des systèmes à la fin de son détachement ou lors de la liquidation. Parfois, mais c'est rare, les établissements prennent en charge cette option (la part salariale de leur personnel en détachement direct) pour alléger cette charge lourde pour leurs personnels. Si le personnel en détachement ne fait pas le choix d'opter au régime français alors qu'il réside dans un pays où les conditions de retraites ne sont pas favorables, ces années auront un impact non négligeable sur le montant de sa retraite au moment de la liquidation de ses droits. Pour rappel, les titulaires en disponibilité (et non en détachement) n'ont même pas le choix de l'option.

Recrutement :

Les critères de recrutement d'un détaché direct correspondent généralement à un profil de poste souhaité par l'établissement. Si des commissions paritaires existent pour l'opérateur MLF, d'autres partenaires recrutent directement au sein des établissements en fonction de leurs besoins : l'enseignant répond à une annonce ou envoie une candidature spontanée, le choix de son recrutement et ses conditions tiennent donc au seul accord de gré à gré. Il semble important à votre rapporteur de revenir sur un point fondamental dans le cadre de l'objectif fixé de doublement. Si les détachements sont de nature à rassurer les familles, **peu nombreuses sont celles qui sont informées sur le type de détachement des enseignants de leurs enfants. La préoccupation principale des familles est avant tout de bénéficier de personnels titulaires dont le coût garantit à la fois des droits d'écologie soutenable et des conditions décentes et attractives pour les titulaires.** Après analyse des questionnaires et constat suite aux auditions, il s'avère que beaucoup de parents (en dehors des représentants élus) n'ont pas accès aux informations et ne savent pas distinguer les catégories de personnels, la part de financement public et privé ou encore les avantages liés aux statuts. Malgré tout, nombreux sont ceux qui aimeraient être mieux informés, il paraît donc utile de formaliser certains points sous forme de tableau pour expliquer les différences.

SYNTHÈSE POUR MIEUX COMPRENDRE LES DIFFÉRENTS STATUTS DES ENSEIGNANTS

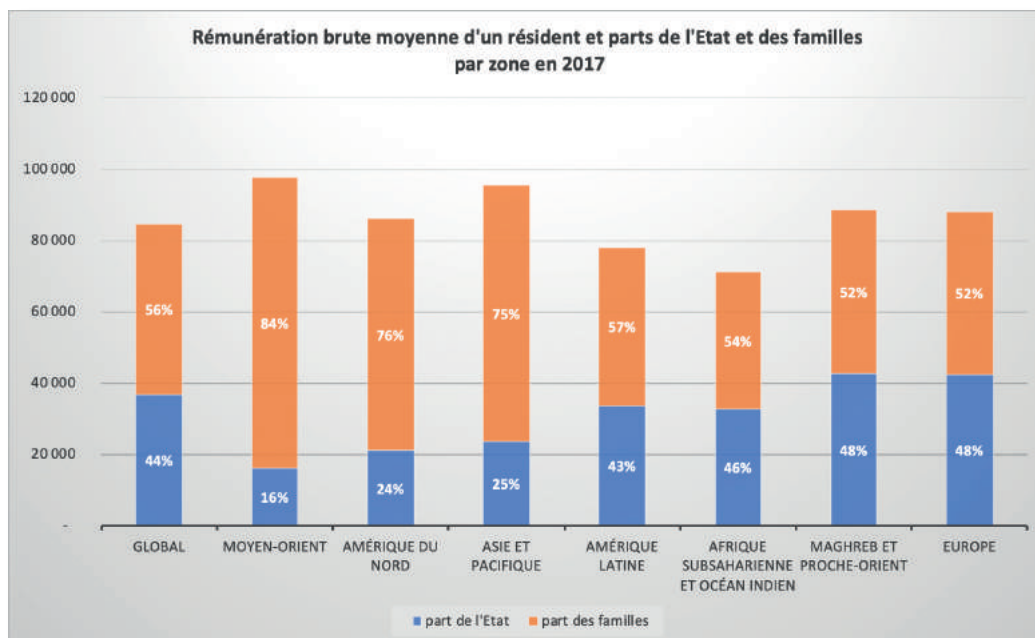
		TITULAIRES EDUCATION NATIONALE				NON TITULAIRES
		ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES HOMOLOGUÉS				
Statut des établissements		AEFE EGD/ CONVENTIONNÉS*	AEFE EGD/ CONVENTIONNÉS CONVENTIONNÉS MLF*	CONVENTIONNÉS AEFE PARTENAIRES AEFE : MLF, AFLEC et autres partenaires		
Statut des personnels		EXPATRIÉ Détaché	RÉSIDENT Détaché	CONTRAT LOCAL Détaché	CONTRAT LOCAL En disponibilité	CONTRAT LOCAL
Financement		Etat français payé par le siège (dont le budget est composé de la subvention publique et de la remontée des établissements)	Etat français et établissement payé par le siège grâce à la subvention publique et par l'établissement à part variable via la Participation à la rémunération des résidents (PRR)	Établissement	Établissement	Établissement
Rémunération brute annuelle (indemnités comprises) hors CAS Pension civile	Traitement brut, avec heures supplémentaires, indemnités de suivi et d'orientation, indemnités de jury d'examen	ETAT	ETAT et ETS	ETABLISSEMENT	ETABLISSEMENT	ETABLISSEMENT
		45 383 €	41 991 €	Moyenne estmative : 46 000 €	Moyenne estmative : 40 000 € (dans certains établissements partenaires)	Moyenne : 34 000 € (dans les EGD)
	+ indemnités d'expatriation ou ISVL et indemnités dégressive	70 730 €	9 621 €			
	+ majoration familiale ou avantage familial	9 191 €	5 715 €			
	+ CAS pension civile	29 898 €	25 453 €	autour de 25 500 € (pour ceux qui choissent de cotiser ET qui bénéficient de la retraite française au moment de la prendre) 0€ pour les autres		
	TOTAL	155 202 €	82 780 €	71 500 € si pension civile 46 000 € sans pension civile	40 000 €	34 000 €
	PART MOYENNE PRISE EN CHARGE ETS	0%	56% en moyenne soit 46 300 € en moyenne, via notamment PRR et PFC**	46 000 € : totale	40 000 € : totale	34 000 € : totale
RECRUTEMENT		COMMISSION PARITAIRE	COMMISSION PARITAIRE	COMMISSION PARITAIRE SI EPR, MLF SINON ETS SUR PROFIL	ETABLISSEMENT SUR PROFIL ou SELON CRITERES	ETABLISSEMENT SUR PROFIL

	TITULAIRES EDUCATION NATIONALE				NON TITULAIRES
	ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES HOMOLOGUÉS				
Statut des établissements	AEFE EGD/ CONVENTIONNÉS*	AEFE EGD/ CONVENTIONNÉS CONVENTIONNÉS MLF*	CONVENTIONNÉS AEFE PARTENAIRES AEFE : MLF, AFLEC et autres partenaires		
Statut des personnels	EXPATRIÉ Détaché	RÉSIDENT Détaché	CONTRAT LOCAL Détaché	CONTRAT LOCAL En disponibilité	CONTRAT LOCAL
COÛTS GLOBAUX (y compris autres catégories de personnel)					
PENSION CIVILE	33.6 M€	137.5 M€	Impossible à déterminer	0	0
Indemnité d'expatriation ou ISVL et indemnité dégressive	79.6 M€	51.9 M€	0	0	0
Coût de la majoration familiale ou de l'avantage familial	10.3 M€	30.8 M€	gratuité totale ou partielle accordée par l'établissement	gratuité totale ou partielle accordée par l'établissement	gratuité totale ou partielle accordée par l'établissement
	Reversés aux personnels pour scolariser ou non leurs enfants dans l'établissement L'inscription dans l'établissement français n'est pas obligatoire pour recevoir directement l'indemnité qui correspond au coût des frais de scolarités de l'EGD et peut donc aller de 1 000 € à 21 000 € selon les zones ou les établis- sements par enfant à charge jusqu'à l'âge de 20 ans				

Source AEFE : ces moyennes sont celles de 2017, issues du compte rendu de gestion de l'AEFE et de données transmises par l'AEFE sur cette année, les chiffres 2018 étant pour plusieurs des prévisions.

*estimation haute calculée en partant d'un traitement brut sans indemnité d'un résident (34.500 de traitement indiciaire + heures supplémentaires, indemnités de suivi et d'orientation, indemnité de jury d'examen) + charges patronales locales assurance vieillesse. Le coût du CAS pension est également calqué sur celui des résidents puisque le traitement indiciaire est sensiblement le même (autour de 34.500€).

**Cette moyenne est calculée en soustrayant de la masse salariale brute la participation des établissements, qui paient l'ISVL, les heures supplémentaires, les indemnités pour jury d'examen et pour suivi et orientation des élèves, ainsi qu'une participation à la rémunération des résidents (PRR) et une participation financière complémentaire (PFC) dont la moitié est censée contribuer à la pension civile et l'autre à la politique d'investissement immobilier mais qui aujourd'hui est entièrement consacrée au CAS Pension civile. Cette moyenne est peu significative car le taux de PRR est très variable d'un établissement à l'autre, tout comme la rémunération brute globale des résidents. Ainsi, pour certains établissements la prise en charge est totalement supportée par les familles, alors qu'elle l'est à 25% pour d'autres. La variation de la participation des familles est illustrée par la distribution par zones ci-dessous (des variations intrazones sont également très importantes).



Répartition des personnels enseignants selon les statuts en 2017

Expatriés	Résidents	Recrutés locaux titulaires de la fonction publique française		Recrutés locaux non titulaires
		Détachés directs	En disponibilité	
461	5 268	2 835 selon l'AEFE	environ 600*	18 672

Titulaires de la fonction publique française plus de 9000
*ils sont sans doute plus nombreux mais ne sont pas comptabilisés comme tels

Aussi il convient de préciser que si les coûts d'un poste de résident peuvent être pris en charge partiellement par l'établissement et donc par les frais d'écologie, via la participation à la rémunération des résidents (PRR)⁷, ils peuvent aussi être pris en charge totalement par l'établissement (donc les familles) selon la santé financière ou l'histoire de l'établissement, et du réseau. Aucun autre critère que ceux-ci n'entre en jeu quant à la définition du taux de PRR pour chaque établissement. La répartition inégale de ce taux de PRR obéit donc à des logiques incohérentes au regard des besoins de soutien de l'Etat pour le rayonnement de la France dans telle ou telle région. Ceci concerne les coûts mais également la répartition géographique des postes. Il existe par exemple quelques établissements historiques mais extrêmement volumineux en effectifs où le taux de remontée des résidents est faible pour des effectifs élevés et, inversement, des établissements au taux de remontée important (pouvant atteindre plus de 100%) et qui bénéficient de peu de résidents.

La gratuité pour tous les personnels est aussi une recommandation de longue date car elle a le mérite d'accorder les mêmes droits à tous les personnels enseignants.

⁷ Ainsi que via la Participation financière complémentaire, PFC, qui contribue au CAS Pension.

EXTRAIT DU RAPPORT LEPAGE & CORDERY

3. L'avantage familial

La question de l'avantage familial est une éternelle question. Il est actuellement versé à chaque enseignant ayant un enfant, quel que soit l'endroit où ce dernier est scolarisé.

Afin de ne pas pénaliser les enseignants qui scolarisent leurs enfants dans les écoles de l'AEFE, nous recommandons de passer d'une logique de subvention à une logique de gratuité des frais de scolarité pour tous les enfants d'enseignants du réseau, y compris ceux en contrat local.

Un système de remboursement des frais de garde pour les enfants de moins de trois ans, ainsi que pour les élèves scolarisés dans un autre établissement en raison de l'inexistence de lycée français, devra compléter le dispositif.

3.1.4 Personnel de droit local non titulaire

Définition :

D'APRÈS LA DÉFINITION DU SITE DE L'AEFE

Les personnels en contrat de droit local sont recrutés directement par un établissement scolaire ou par son comité de gestion et ont signé avec cet employeur un contrat conforme au droit local (distinct d'un contrat de droit public français).

*Les recrutés en contrat de droit local peuvent être de nationalité française ou étrangère, titulaires ou non titulaires, **(dans ce paragraphe nous parlerons des non titulaires)** et occupent des postes divers : enseignants, emplois administratifs, postes de personnels ouvriers et de services.*

L'établissement définit le profil de chaque emploi à pourvoir ainsi que les exigences et les compétences requises pour cet emploi. Pour exercer dans ce cadre, un titulaire de la fonction publique doit préalablement avoir demandé à son administration d'origine une mise en disponibilité. Dans le cas où il est recruté dans un établissement partenaire (ni EGD, ni conventionné avec l'AEFE) ou dans un établissement conventionné implanté aux États-Unis, il peut bénéficier d'un détachement direct du ministère de l'Éducation nationale, si celui-ci le lui accorde, ce qui lui garantit la poursuite de sa carrière de fonctionnaire.

L'AEFE propose aux personnels en contrat local un ensemble d'actions de formation afin de faciliter l'exercice de leur profession. En effet, l'Agence accorde une attention toute particulière à la formation continue des personnels du réseau, qui constitue la clé de la qualité de l'enseignement et du rayonnement des établissements dans les pays où ils sont implantés.

RAPPEL IMPORTANT DE LA COUR DES COMPTES

Tous les recrutés locaux sont régis par le droit du pays hôte. Leur contrat de travail, conclu en général pour une durée indéterminée, ne doit jamais se référer, même implicitement, au droit français. L'AEFE est cependant l'employeur juridique des personnels dits « recrutés locaux » dans les EGD, mais l'Agence n'intervient jamais dans leur recrutement : la sélection des candidats relève d'une procédure locale associant la commission consultative paritaire locale (CCPL) et la direction.

Dans la plupart des établissements, une convention collective (ou « règlement intérieur ») fixe des règles s'appliquant à tous les recrutés locaux. Elle respecte la réglementation locale en matière de droit du travail, de protection sociale et de fiscalité et doit être rédigée dans la langue officielle du pays.

Le salaire ne peut être inférieur au salaire minimum prévu par le droit local. Il peut être revalorisé au titre de l'ancienneté et comporter un régime de primes, mais aucune discrimination fondée sur la nationalité n'est admise. **Toutefois, ce principe de non-discrimination peut connaître des accommodements. Ainsi, l'AEFE accepte que les diplômes soient à l'origine de rémunérations différenciées. Cette tolérance est de fait au centre de la concurrence dans les appels à candidatures. Les différences salariales varient en fonction du niveau et du lieu de délivrance des diplômes des recrutés locaux.**

Les conditions de rémunération sont déterminantes pour attirer et fidéliser un personnel qualifié et compétent, dans un contexte souvent très concurrentiel. Les établissements doivent donc concilier leur niveau d'attractivité pour les enseignants recrutés locaux avec les exigences de la prévision budgétaire. Tout un système de primes ou d'indemnités vient moduler les règles de la concurrence : primes de transport, de panier, de rendement, de cherté de la vie, de fin d'année, 13^{ème} ou 14^{ème} mois, exonération des droits de scolarité, tous les cas se présentent au moment du recrutement.

Dans les établissements en gestion parentale ou commerciale, ces avantages peuvent être remis en cause et ne jamais être réévalués au cours de la carrière. Des différences salariales peuvent être significatives au sein d'un même pays selon les situations locales et statutaires, sans égard pour le profil des compétences. Ainsi, à Madagascar, le lycée français de Tananarive (EGD) rémunère les enseignants malgaches de droit local sur la grille salariale des résidents, hors indemnités et avantages. Le lycée français de Tamatave (conventionné) est bien en peine de proposer le même niveau salarial. **Des disparités importantes peuvent ainsi se faire jour et conduire, pour les enseignants locaux jugés les meilleurs, à une concurrence entre établissements de l'EFE au sein d'un même pays.**

Si certains salaires sont particulièrement bas, notamment dans les pays à faible revenu où de nombreux établissements font jouer la clause de l'avantage comparatif national, à l'inverse, certains établissements situés dans des pays à haut revenu peuvent corrélérer le haut niveau de leurs frais de scolarité à des rémunérations très attractives pour les enseignants recrutés locaux. Il arrive dans certains établissements conventionnés ou partenaires que leur traitement soit supérieur à celui des résidents. Quels que soient les écarts d'un pays à l'autre, tous les établissements partenaires ont un point commun : que leur gestion soit commerciale ou à but non lucratif, **ils sont tous en situation de concurrence. Disposer dans son effectif enseignant de recrutés locaux du meilleur niveau est à la fois une manière de satisfaire aux critères de l'homologation et un moyen de convaincre les parents de consentir à un effort financier au profit de leurs enfants.**

Plafond d'emploi des contractuels :

L'AEFE est tenue dans ses EGD de respecter un plafond pour ses contrats locaux. Le plafond d'emploi est composé d'un sous plafond (financé par l'argent public) et d'un hors plafond (financé par des ressources propres). Les enseignants «recrutés locaux» employés par les EGD sont décomptés dans le hors plafond car, même s'ils sont pris en charge par l'établissement sur les seuls frais d'écologie, il n'en demeure pas moins que l'administration impose un plafond à ces contrats considérant qu'ils sont aussi une charge pour l'Etat. En tant que hors plafond, leur nombre n'est pas arrêté ni voté par le législateur dans le cadre du projet de loi de finances (PLF) présenté à l'automne par le gouvernement, il fait simplement l'objet d'un vote en conseil d'administration de l'AEFE.

Équivalent temps plein travaillé (ETPT) rémunérés par l'AEFE							
Réalisation 2016		Réalisation 2017		Prévision 2018		Prévision 2019	
sous plafond	hors plafond	sous plafond	hors plafond	sous plafond	hors plafond	sous plafond	hors plafond
6 083	4 542	5 991	4 597	6 117	4 894	5 882	4894

Source : www.performance-publique.budget.gouv.fr

Les établissements conventionnés et partenaires n'ont pas cette contrainte de plafond. Leur statut privé de droit local leur laisse toute latitude pour gérer cette catégorie d'enseignants et recruter à leur guise.

Ces dernières années, les contrats locaux ont permis le développement du réseau à hauteur de 65%, qu'ils soient titulaires en détachement direct, en disponibilité ou non titulaires, ils seront demain aussi des ressources incontournables.

L'AEFE, en raison de la rationalisation de ses moyens ces dix dernières années, n'a donc pas eu pour priorité de mener une stratégie de développement et on comprend pourquoi l'urgence des établissements partenaires de former leurs personnels locaux à grande échelle n'était pas celle de l'Agence ni celle des objectifs de son contrat stratégique triennal. L'efficacité doit se faire par la mutualisation des moyens humains. **Il faut que ce réseau continue de viser l'excellence. Les personnels en contrat local doivent atteindre le niveau pédagogique permettant à nos élèves d'entrer dans les meilleures écoles, qu'elles soient françaises ou internationales, pour que l'ensemble du réseau gagne en attractivité.**

Les conditions sociales et salariales devront entrer dans le périmètre de notre attention si la France veut rester cohérente avec ses valeurs et ses principes. Même si l'État français ne finance qu'à minima et ne dirige pas les établissements partenaires, il les autorise à enseigner nos programmes, préparer ses élèves aux diplômes nationaux et recevoir des subventions indirectes de l'Etat français via les bourses et la Pension civile. On ne peut donc pas les laisser livrés à la seule loi du marché du travail privé en détournant notre regard de leurs conditions de travail. Des recommandations seront faites en partie 2 sur ces différents enjeux.

CONCLUSION DE LA COUR DES COMPTES SUR LES DIFFERENTS STATUTS

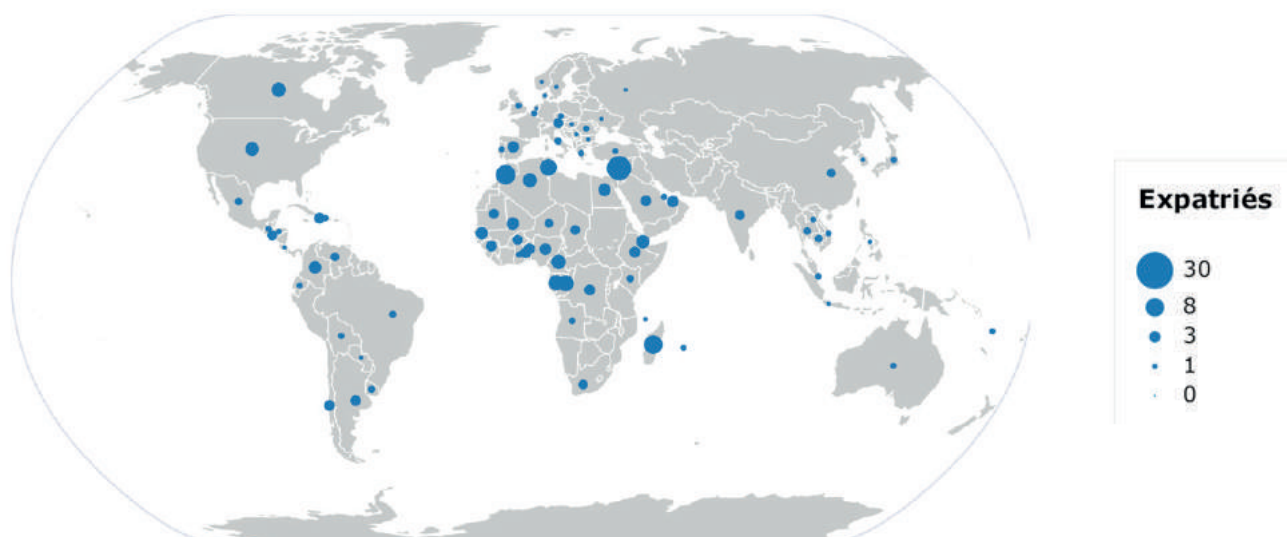
En définitive, la situation des enseignants est issue de choix anciens. Elle est sédimentée en couches successives, étanches et peu propices au dynamisme. Il en résulte une grande confusion que rien ne semble justifier. La contrepartie attendue des enseignants expatriés à mission de conseiller pédagogique du second degré en retour de leur rémunération n'est pas clarifiée. Le statut des résidents impose aux agents des modes d'affectation d'un autre temps en échange d'une quasi-inamovibilité dont, par ailleurs, tous ne profitent pas. Les enseignants recrutés locaux forment un ensemble particulièrement composite et mal connu. Il apparaît désormais urgent de normaliser le statut des enseignants de l'enseignement français à l'étranger et d'unifier leur gestion.

3.1.5 Répartition géographique des expatriés et des résidents

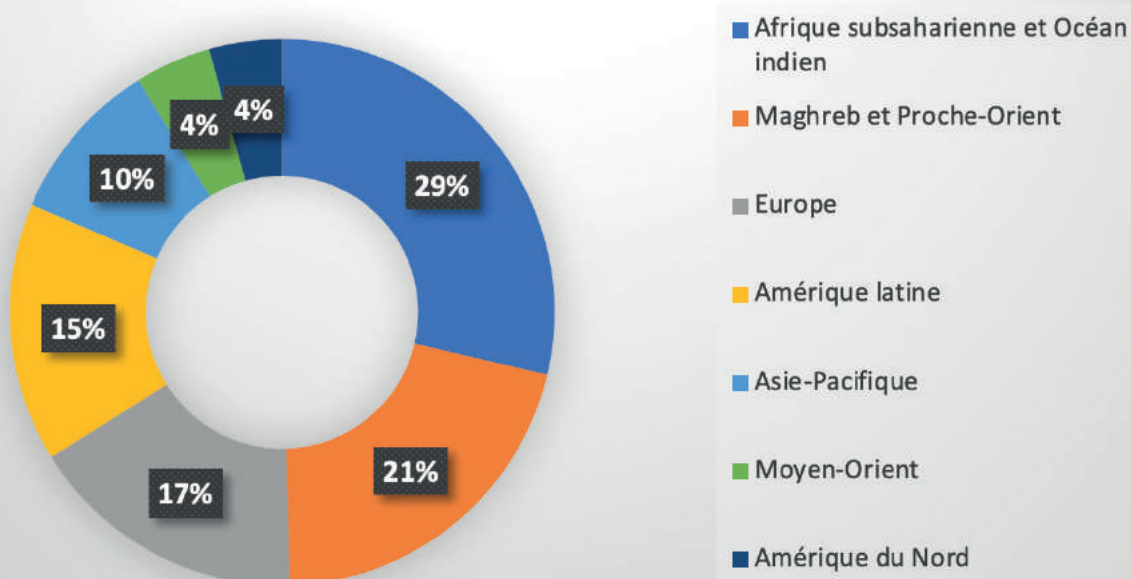
Les expatriés et les résidents, enseignants détachés dans les établissements en gestion directe (EGD) et les établissements conventionnés de l'AEFE, constituent la part la plus importante de l'apport de la France à l'EFE, dans la mesure où l'AEFE, opérateur public, paie la totalité de la rémunération des expatriés et une grande partie de celle des résidents (l'autre partie étant payée par les établissements).

Il serait donc cohérent que la répartition de ces postes soutienne la double mission de l'EFE dans les territoires où ils sont le plus nécessaires pour le développement du réseau et donc le rayonnement de la France. Or, les deux cartes suivantes montrent que, si le redéploiement des expatriés a commencé, grâce notamment à la mobilité inhérente au statut, la concentration des résidents en Europe s'explique davantage par l'histoire du réseau que par ses besoins actuels.

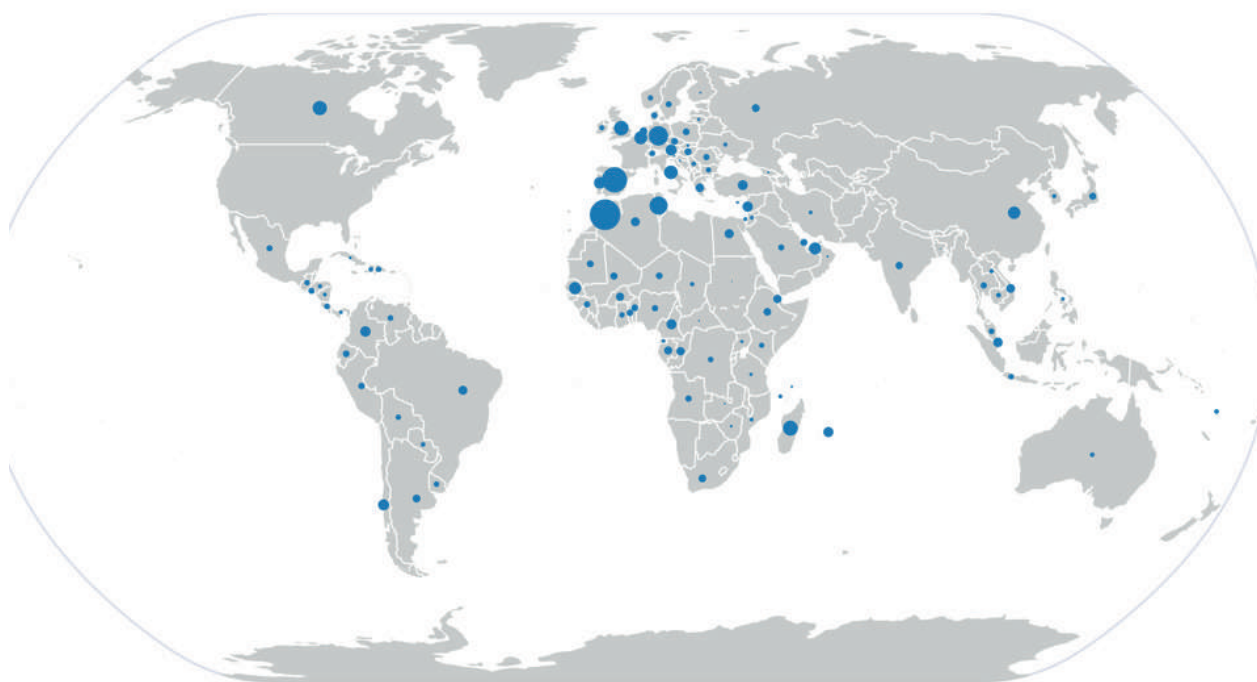
RÉPARTITION DU PERSONNEL ENSEIGNANT EXPATRIÉ EN 2018



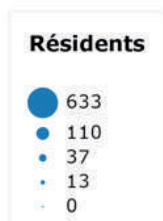
Répartition du coût net de la masse salariale des expatriés



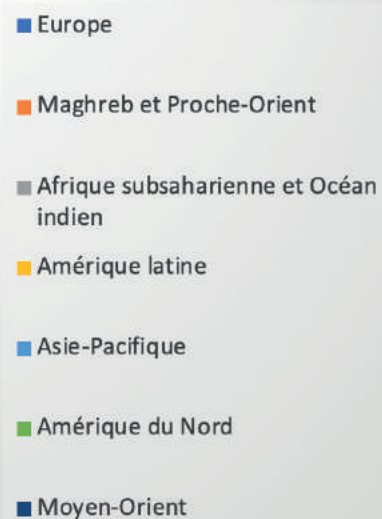
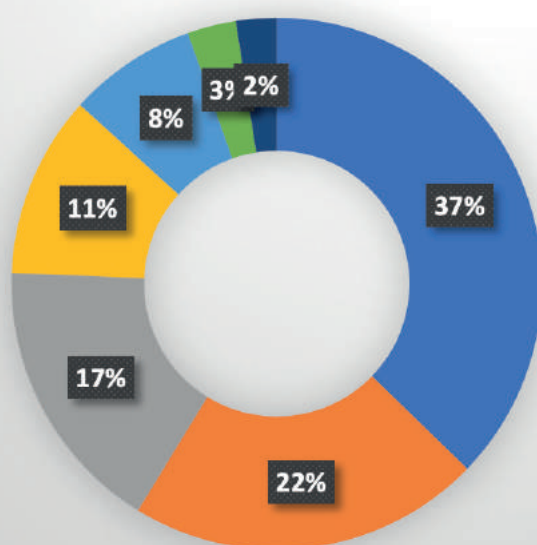
RÉPARTITION DU PERSONNEL ENSEIGNANT RÉSIDENT EN 2018

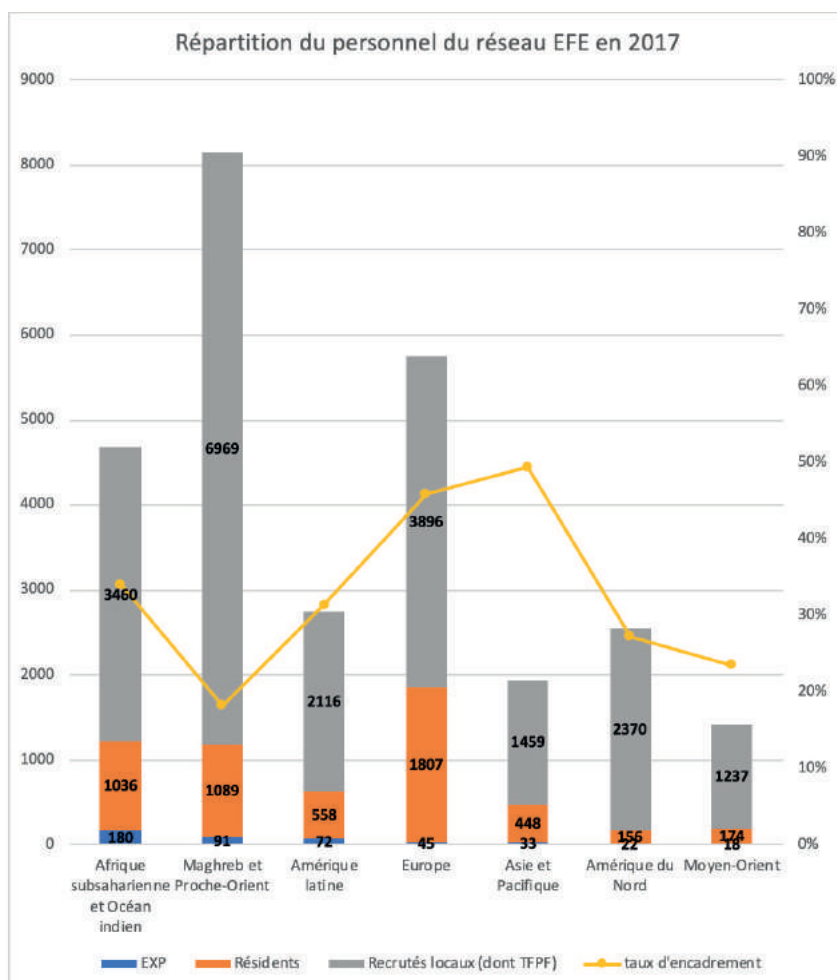


basemap from Natural Earth (CC0)

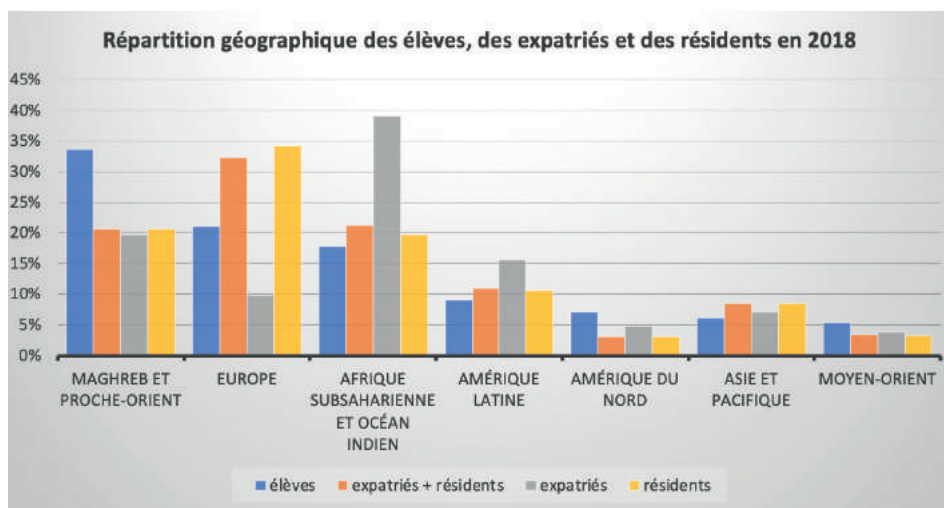


Répartition du coût net de la masse salariale des résidents (EGD et conventionnés)



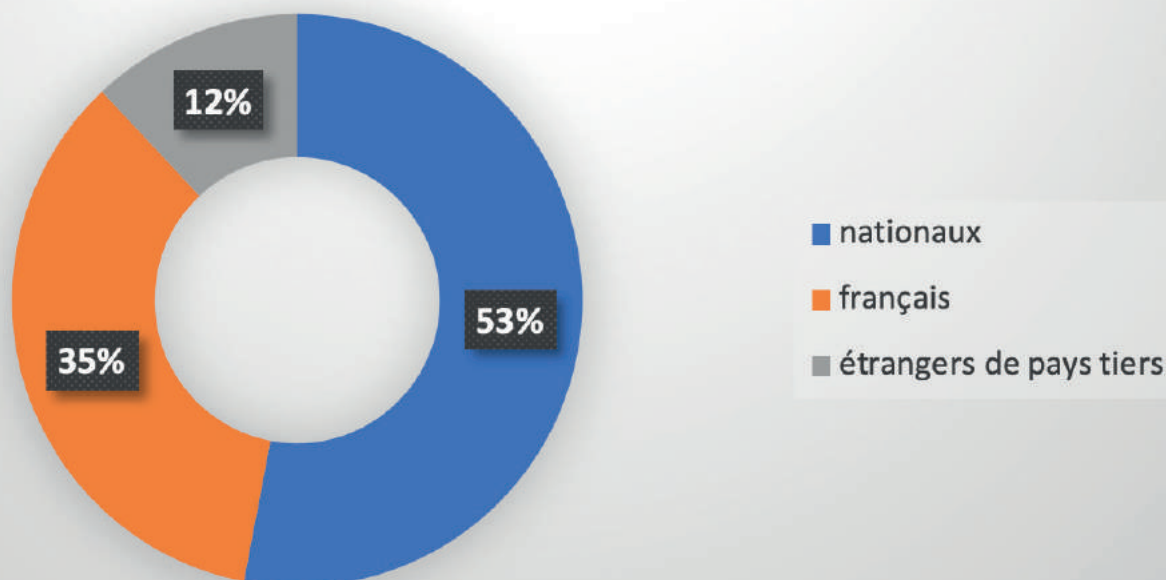


Le taux d'encadrement est calculé en prenant l'ensemble des titulaires de la fonction publique française, qu'ils soient détachés ou en disponibilité) par rapport au nombre global d'enseignants.



On remarque à la lecture des graphiques que la répartition inégale des résidents et expatriés par rapport à la répartition des élèves est principalement due à des raisons historiques et non à des besoins ou à une stratégie de développement. Par exemple, alors que la zone Maghreb et Proche-Orient accueille près de 35% des élèves, elle ne dispose que de 20% de l'ensemble des résidents et expatriés, tandis que l'Europe, avec un peu plus de 20% des élèves, dispose de plus de 30% de l'ensemble des résidents et expatriés.

Répartition des élèves par nationalité



On peut estimer le nombre de familles scolarisant leurs enfants dans le réseau de l'AEFE à 194 000⁸. Ces familles contribuent à plusieurs titres au développement et à la qualité du réseau.

Par le choix d'y scolariser leur enfant, tout d'abord, mais aussi par les frais de scolarité (que ceux-ci soient payés directement par les familles, ou indirectement par les bourses ou par leur entreprise) et par une implication active à travers des associations.

Dans le cadre des auditions et de la consultation citoyenne en ligne, si la qualité de l'enseignement reçu est soulignée par beaucoup, plusieurs parents ont exprimé le sentiment que des malentendus naissaient du décalage entre la représentation des parents et celle de l'équipe pédagogique quant au statut privé ou public de l'établissement.

Il est essentiel de s'appuyer sur les points d'entente et une écoute mutuelle pour éviter les faux procès de part et d'autre, afin que chacun travaille dans la même direction : assurer la qualité du développement du réseau, bénéfique tant pour les familles que pour les équipes pédagogiques.

Témoignage consultation :

“

Il existe un quiproquo entre les parents et le personnel car d'une part les parents considèrent que leurs enfants sont scolarisés dans un établissement privé étant donné le montant des frais de scolarité et le personnel (direction, administration, enseignants) considère que l'établissement est public.

”

Dans le réseau, les familles s'impliquent à travers des associations de parents d'élèves non gestionnaires et des associations de parents d'élèves gestionnaires.

⁸ Il s'agit d'une estimation se fondant sur une moyenne de 1,8 enfants par famille, ce qui correspond à la moyenne constatée au sein de la FAPEE.

3.2.1 Les associations de parents d'élèves non gestionnaires

Il existe dans chaque établissement une (parfois plusieurs) association de parents (APE), qui assure un lien entre les familles et l'établissement, en les représentant notamment auprès de différentes instances et en proposant des services (selon le droit local) qui participent à la vie de l'établissement.

Ainsi, l'APE représente les parents :

- aux conseils d'établissement, d'administration et d'école.
- dans les commissions, par exemple : discipline, d'affectation, transports, cantine, voyages, environnement, santé et citoyenneté, sécurité, etc.
- à la conseil consulaire des bourses.

Dans l'ensemble de ces instances, la voix des parents est consultative. Ils n'ont pas de pouvoir décisionnel. La satisfaction exprimée quant à la prise en compte de leur parole est évidemment très diverse selon les établissements, cela dépend de la place et de la confiance que leur accorde la direction. En revanche, une majorité estime que les parents ne sont pas assez entendus (voire pas assez informés) concernant le domaine financier et en particulier les projets d'investissement immobilier et leur financement. Dans la mesure où, quel que soit le statut de l'établissement, ils financent la majorité du budget - à savoir 79% (pour rappel, en moyenne 63% du budget des EGD est financé par les familles, 73% de celui des conventionnés), il semble en effet justifié que les parents disposent de toute l'information nécessaire sur les budgets à différentes échelles et qu'ils puissent être davantage entendus sur cette question, avec tous les éléments à leur disposition.

Par ailleurs, les APE participent à la vie des établissements à travers l'organisation d'activités extrascolaires, de fêtes, d'ateliers parents... Certaines sont même très impliquées dans l'accompagnement des élèves à besoin spécifique (voir encadré sur Aledas).

ALEDAS

Aledas est une plateforme collaborative visant à aider les enfants en difficulté d'apprentissage scolaire et scolarisés dans un établissement français à l'étranger. Créée par l'association des parents d'élèves de Barcelone, elle s'est ouverte à d'autres APE ayant des groupes de travail sur la question afin de mutualiser les bonnes pratiques et de les diffuser. Elle s'adresse aux parents et aux enseignants en proposant des outils d'accompagnement et des résultats de recherche, sur son site, mais également à travers des rencontres. Elle a organisé en novembre 2018 un premier colloque sur l'éducation inclusive.

3.2.2 Les associations de parents d'élèves gestionnaires

Dans les établissements conventionnés en gestion parentale, la gestion est du ressort de l'association des parents d'élèves, juridiquement responsable de la gestion de l'établissement, notamment au regard de la législation locale. C'est son bureau exécutif (ou comité de gestion), composé de membres élus, qui signe la convention qui lie l'établissement à l'AEFE et s'assure, en étroite association avec la direction, du respect des critères d'homologation.

Le comité de gestion est donc responsable de la mise en œuvre du budget de l'établissement, de la fixation des frais de scolarité, du choix de la politique d'investissement, du contrôle des dépenses.

La plupart du temps, l'équipe de direction est recrutée et rémunérée par l'AEFE, ainsi que le directeur administratif et financier dans un tiers des conventionnés. Les aspects pédagogiques et l'organisation de l'enseignement restent de la responsabilité de l'équipe de direction, mais les comités de gestion sont responsables du recrutement (dans la pratique l'avis de l'équipe de direction est suivi) et de la gestion des recrutés locaux, qui représentent la majeure partie du personnel administratif, enseignant et de soutien. Ce dernier point peut être une source

de tension, notamment pour des enseignants qui estiment que cela donne trop de pouvoirs aux parents quant à leurs façons d'enseigner. Il s'agit là encore de trouver un équilibre, qui a su s'établir dans la plupart des établissements où règne un véritable esprit de coopération.

Ce mode de gouvernance, encadré par une convention, a dans certains cas été mis en place en raison du droit local ne permettant pas qu'un établissement scolaire soit géré par un État étranger sur leur sol. Dans d'autres cas, il s'explique par l'histoire de l'établissement, créé par des parents. Durant les auditions menées, un problème a été soulevé concernant la précision des conventions, ainsi que leur respect dans le temps. Il sera essentiel d'y accorder de l'importance pour conserver une confiance mutuelle nécessaire à une telle cogestion, qui fait partie des leviers intéressants pour le développement de la qualité du réseau.

Dans le cas d'établissements partenaires gérés par un comité de gestion composé de parents, la différence se situe au niveau du financement direct de l'État qui n'existe pas. Le recrutement et la rémunération de la direction est pris en charge par l'établissement. Si dans la plupart des cas cela ne pose pas problème, cela peut s'avérer néfaste dans certaines circonstances, dans la mesure où il n'existe plus d'intermédiaire indépendant entre un comité de gestion parental présidé par une personne en conflit d'intérêt, par exemple, et les orientations globales prises pour le bien de l'établissement, des familles et de l'équipe pédagogique.

Les parents d'élèves des établissements d'enseignement français à l'étranger sont représentés au conseil d'administration de l'AEFE par deux fédérations de parents d'élèves : la FAPEE (Fédération des associations de parents d'élèves des établissements d'enseignement français à l'étranger) et la FCPE (Fédération des conseils de parents d'élèves).

Ces deux fédérations siègent à la Commission nationale des bourses (CNB) de l'AEFE, à l'instar de l'UFAPE (Union fédérale des associations de parents d'élèves de l'étranger).

Quant à leur rôle de représentation, au sein du Conseil d'Administration de l'AEFE qui compte 28 sièges, les parents en possèdent deux, un pour la FAPEE et l'autre pour la FCPE.

Cette faible représentation ne leur permet pas de peser sur les décisions à hauteur de la place qu'occupent les parents dans le réseau.

Par ailleurs, ils ne sont pas du tout représentés dans les instances décisionnelles des services centraux de l'AEFE et ne peuvent donc prendre part à des décisions qui pour certaines les concernent directement, comme la gestion des personnels de droit local, dont les comités de gestion parentale sont employeurs.

3.2.3 La Fédération des associations de parents d'élèves des établissements d'enseignement français à l'étranger (FAPEE)

La FAPEE fédère et représente près de 180 associations de parents d'élèves, gestionnaires d'établissements conventionnés et non gestionnaires des EGD et fédère près de 55 000 membres.

Elle joue un rôle d'information et de conseil, à travers la publication de guides, d'infolettres, de son site. Elle permet également de faire circuler l'information, grâce à des assemblées, des rencontres régionales, des enquêtes. Elle organise des colloques pour contribuer à diffuser l'expertise sur des thématiques précises, comme l'enseignement des langues, l'évaluation, l'orientation...

3.2.4 La Fédération des conseils de Parents d'élèves (FCPE)

Fondée en 1947 et reconnue au d'utilité publique en 1951, la FCPE est une fédération indépendante qui compte 310 000 adhérents en France et à l'étranger (la grande partie est adhérente en France).

3.3 Les associations ou représentations des élèves

3.3.1 Le Conseil de vie lycéenne (CVL) et Conseil de vie collégienne (CVC)

Le CVL est une instance où les lycéens sont associés aux décisions de l'établissement. Les élèves élus y représentent l'ensemble des élèves de leur établissement. Présidée par le chef d'établissement, cette instance est également composée de personnels d'éducation, de personnels administratifs et de représentants des parents d'élèves. Le CVL est obligatoirement consulté sur un certain nombre de questions liées à la vie de l'établissement : l'organisation des études et du temps scolaire, le projet d'établissement et le règlement intérieur, les échanges linguistiques et culturels, l'aménagement des espaces destinés à la vie lycéenne entre autres domaines. Des rencontres inter-CVL ont lieu régulièrement au sein du réseau et sont l'occasion pour les élèves de se rencontrer et d'échanger avec des élèves issus d'autres établissements du réseau.

Depuis quelques années, les collégiens élisent également leurs représentants au CVC, Conseil de vie collégienne, qui permet aux plus jeunes de participer activement à la vie de leur établissement.

3.3.2 Association des anciens élèves des lycées français du monde (Union-ALFM)

Cette association s'implique pour favoriser les liens entre les anciens élèves de l'ensemble des lycées français du monde, contribuant fortement à une culture de réseau, où est reconnue une commune expérience au sein de la diversité des établissements. Par ailleurs, elle s'associe aux opérateurs pour accompagner la création et le développement d'associations locales d'anciens élèves.

Consultation : 47% des anciens élèves ayant répondu à la consultation continuent de suivre l'actualité de leur établissement et 93% considèrent qu'avoir pu faire leurs études au sein du réseau était une chance.

Tous ces anciens élèves qui expriment un attachement pour leur expérience passée dans le réseau sont une force pour un développement futur, qui peut dès lors s'appuyer sur l'excellente réputation véhiculée par les premiers concernés.

3.4 Les services de coopération éducative du MAE et du MEN

3.4.1 Les services de coopération éducative des missions diplomatiques

Au sein des missions diplomatiques, les services de coopération éducative jouent un rôle déterminant pour l'EFE et le plurilinguisme, en favorisant le développement de l'enseignement français et en français dans leurs pays respectifs, au cœur de la diplomatie d'influence. Ils sont en dialogue permanent avec autorités locales pour mettre en avant les bénéfices communs à développer des échanges entre enseignants, des filières bilingues, soutenir le FLE. Ils pilotent la création et le suivi des LabelFrancEducation lorsqu'ils existent dans leurs pays. Enfin, certains contribuent à la formation des enseignants de FLE ou des filières bilingues.

En lien avec les établissements français existants, ils sont invités aux réunions de conseil d'établissement et de comité de gestion. Ils accompagnent également les structures en voie d'homologation. Ils accompagnent les corps d'inspection, **donne un avis sur l'homologation** et procèdent à des **vérifications post-homologation régulières**. Certains accompagnent les établissements dans leurs recherches de personnels et de financements.

Certaines missions diplomatiques se sont dotées d'un «Plan enseignement» afin de mener une stratégie coordonnée pour l'ensemble des modalités du développement du réseau EFE, y compris dans les systèmes scolaires locaux.

LISTE DES PAYS DISPOSANT D'UN "PLAN ENSEIGNEMENT" (source MEAE)

Afrique du Sud, Algérie, Allemagne, Australie, Brésil, Cameroun, Canada hors Québec, Chili, Chine, Côte d'Ivoire, Egypte, Emirats Arabes Unis, Espagne, Etats-Unis, Gabon, Inde, Israël, Italie, Liban, Luxembourg, Madagascar, Mali, Mexique, Qatar, Québec (Consulat Général), Roumanie, Sénégal, Tunisie, Vietnam.

Lors des auditions et de la consultation en ligne, beaucoup ont exprimé le souhait d'avoir davantage d'informations, comme des données comparatives, des études de marché, des synthèses régionales afin que leur implication dans le développement du réseau s'appuie sur des connaissances fines des résultats passés et des possibilités futures.

3.4.2 Le réseau culturel

Placé sous la tutelle du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères et créé le 1er janvier 2011, l'**Institut français** est devenu l'opérateur unique de l'action culturelle extérieure de la France. Quant au réseau culturel, il compte aujourd'hui plus de 90 instituts français (annexes de la structure «Institut français» du pays) et plus de 800 Alliances françaises, réparties dans 137 pays et sur les cinq continents. Dans les pays où ils sont présents, les Instituts français sont dirigés par le conseiller de coopération et d'action culturelle (CoCAC). Ceux-ci peuvent s'appuyer sur leur réseau pour piloter, en partenariat avec d'autres acteurs privés ou publics, des formations pour les enseignants de filières bilingues, de FLE ou encore les assistants de langue. Par exemple, l'Institut français d'Espagne organise une université d'été pour les enseignants de FLE, en partie subventionnée par des entreprises françaises qui possèdent des filiales dans le pays. Des formations conjointes entre professeurs de Bachibac d'établissements français et d'établissements espagnols sont organisées, en partenariat avec les académies françaises et leurs homologues espagnols. Enfin, les Instituts français proposent des partenariats pour faire passer aux élèves étudiant le français ou suivant un cursus en français des certifications comme le DELF, attestant du niveau de langue atteint et, partant, de la qualité de l'enseignement reçu. Ces certifications facilitent l'accès à l'enseignement supérieur français ainsi qu'à certaines opportunités professionnelles.

Par ailleurs, le maillage des Instituts et Alliances françaises, qui rend géographiquement accessible l'enseignement du français, et notamment du FLE, ainsi que des rencontres avec la culture française, pourrait servir d'appui pour l'enseignement en français, notamment à destination de nos compatriotes. Si certains proposent déjà les programmes FLAM, ou des cours pour des enfants français non scolarisés dans le réseau EFE, ceci est loin d'être généralisé et encore moins structuré au sein d'une stratégie de développement.

Des recommandations seront faites à ce sujet en partie 2.

3.4.3 Les services de coopération éducative du Ministère de l'Education nationale et des académies

La coopération éducative internationale est l'un des axes déjà mis en exergue par le Ministère de l'Éducation nationale en vue de développer l'offre éducative française à l'étranger. Guidées par la Délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération (DREIC) de l'administration centrale du ministère, les académies développent des accords de coopération académiques et internationaux. À cet effet, chacune des académies de France dispose de délégations académiques aux relations européennes et internationales (DAREIC), interagissant avec les zones éducatives du monde relevant de chacune d'entre elles.

Ces délégations œuvrent pour encourager la mobilité des élèves dans le cadre de projets pédagogiques, ainsi que dans l'accompagnement de mobilités individuelles des équipes pédagogiques. Par ailleurs, les lycées français de l'étranger établissent des partenariats avec les établissements locaux. Parmi les accords mis en place, nous pouvons citer les liens tissés entre le lycée français de Vienne, le lycée Therenasium et la Sorbonne. De nouveaux modes de coopération pédagogique ont récemment émergé, notamment grâce aux rencontres sportives inter-établissements ou au développement de classes virtuelles.

Les outils favorisant la mobilité des étudiants et personnels existent et sont multiples (programme Jules Verne, Erasmus +, un référent international dans chaque établissement). Le programme réalisé en partenariat avec le State of Education de l'Utah est un exemple particulièrement intéressant : des académies envoient des enseignants français, principalement du primaire, pour qu'ils contribuent à la partie francophone des programmes de Dual Immersion du système public local,

programmes où la moitié de l'enseignement se fait en anglais et l'autre en français. Les personnels sont détachés pour un, deux ou trois ans et des délégués des académies se rendent régulièrement en Utah pour coopérer avec leurs homologues afin de définir les programmes et les modalités du partenariat. Les académies s'attendent également à ce que les personnels, au retour en France, puissent contribuer à la création et au développement de programmes d'immersion. Il arrive cependant que des enseignants se retrouvent, comme les professeurs ayant enseigné dans l'EFE, sans poste correspondant à leur récente expérience.

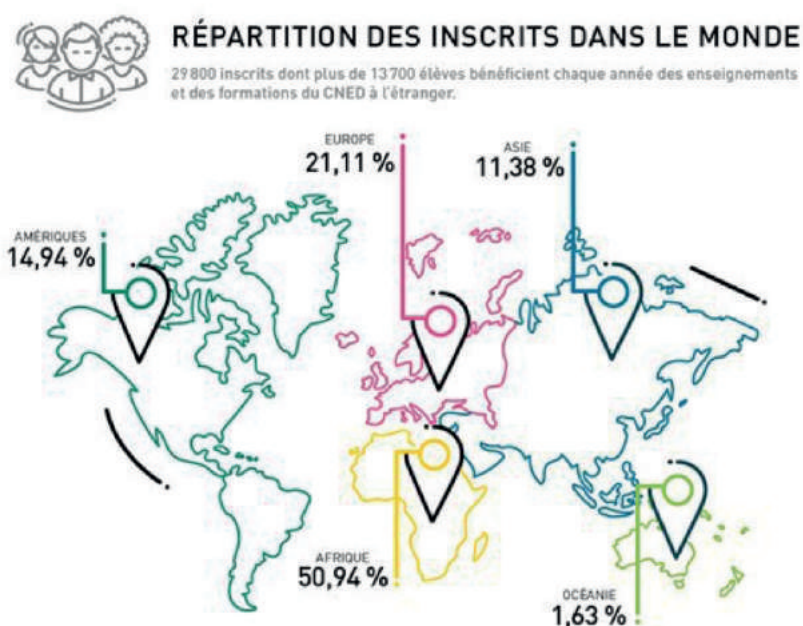
3.4.4 Le CIEP

Le CIEP est l'opérateur public du Ministère de l'Education nationale qui, depuis 1945, s'occupe de questions relatives à la coopération internationale. Son activité se déploie autour de trois grands axes : la coopération dans les domaines de l'éducation, de la formation professionnelle et de qualité de l'enseignement supérieur; l'appui à la diffusion de la langue française dans le monde, par la formation de professionnels et par la délivrance de certifications en français. Et enfin, la troisième activité concerne la promotion de la mobilité internationale.

Le premier volet prévoit la mobilisation de l'expertise française et internationale pour les projets sectoriels, offre des formations aux côtés des partenaires du CIEP et répond aux demandes provenant de commanditaires français et étrangers. Le deuxième aspect s'occupe de la diffusion de la langue française et voit le CIEP apporter son expertise aux dispositifs d'enseignement du français tel est le cas du programme FLE. De plus, l'opérateur s'occupe également de la labellisation des centres de français et assure la gestion des certifications des langues. En 2017, le CIEP a enregistré 621 970⁹ candidats qui ont passé les cinq diplômes proposés : DILF, DELF, DALF, TCF et Ev@lang.

Le troisième volet de l'activité du CIEP a été créé pour accompagner l'ouverture internationale de la politique éducative française. Ce troisième aspect ne concerne pas uniquement les Français désireux d'effectuer une expérience à l'étranger et pour qui le CIEP propose des programmes de mobilité à l'international mais également les étrangers. En effet, l'opérateur public a développé un programme qui permet à des jeunes étrangers de passer une période en France en tant qu'assistants de langue. Ainsi, en 2017, 4 491 assistants étrangers ont été accueillis en France et 1 400 assistants français ont effectué une mobilité à l'étranger, dans 22 pays¹⁰.

3.5 Les formations à distance et ressources en ligne



Source : site Internet du CNED - novembre 2018

⁹ CIEP, Rapport d'activité 2017.

¹⁰ Ibid.

Le CNED :

Pour les élèves, le CNED propose plusieurs offres, qui comprennent toutes des cours (papiers et supports numériques), des évaluations (papiers et en ligne) et un guide d'accompagnement :

- pour les élèves non scolarisés dans le système local, l'ensemble des disciplines sur la totalité de l'année scolaire.

Plusieurs établissements proposent un accompagnement CNED pour les niveaux qui n'y sont pas enseignés, mais l'élève peut également, en l'absence d'une telle possibilité à proximité géographique, suivre les cours du CNED à domicile ;

- pour les élèves scolarisés dans le système local, un complément international composé de trois disciplines : français, mathématiques, questionner le monde-enseignement moral et civique (histoire-géographie-EMC au secondaire). La validation de ces modules permet d'intégrer ou de réintégrer le système scolaire français sans rupture.

Plus de 12.000 élèves résidant à l'étranger sont actuellement inscrits au CNED.

Pour les enseignants non titulaires, le CNED propose une préparation aux concours de l'Education nationale. Et, pour l'ensemble des enseignants, le DAEFLE (Diplôme d'aptitude à l'enseignement de Français langue étrangère) en partenariat avec l'Alliance française d'Île-de-France.

Formations à distance :

Par ailleurs, il existe des ressources en ligne pour les enseignants (pour de l'auto-formation ou pour la préparation des cours), mais un grand nombre d'entre elles ne sont accessibles que via un courriel académique, ce qui exclut de fait tous les personnels non détachés de l'Education nationale. Nombreuses et de grande qualité, on ne peut que regretter qu'elles ne soient pas plus largement accessibles, citons notamment les ressources M@gistère de Canopé, ou encore les plateformes Anagraph et Néopass@ction développée par l'Institut Français de l'Education (Ifé), ou encore la plateforme du numérique pour le 1^{er} degré Prim' à bord. Il existe aussi des ressources en ligne totalement gratuites comme l'Université Virtuelle en Sciences du Sport (UV2S), ou partiellement gratuites comme CIEP+.

3.6 Les acteurs de la coopération éducative dans le supérieur

3.6.1 La formation des personnels

Une partie conséquente de ce rapport étant consacrée à l'offre de formation actuelle ainsi qu'à des recommandations précises, les descriptions des offres de l'ESENESR et des ESPE seront brèves.

L'école supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR) propose ainsi, dans le cadre de son Master professionnel pour les personnels d'encadrement «Management des organisations scolaires (M@DOS), que le stage puisse être réalisé à l'étranger et que le mémoire porte sur cette expérience.

Quant aux Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), plusieurs proposent des Diplômes Universitaires (DU) «Enseigner dans un établissement français à l'étranger».

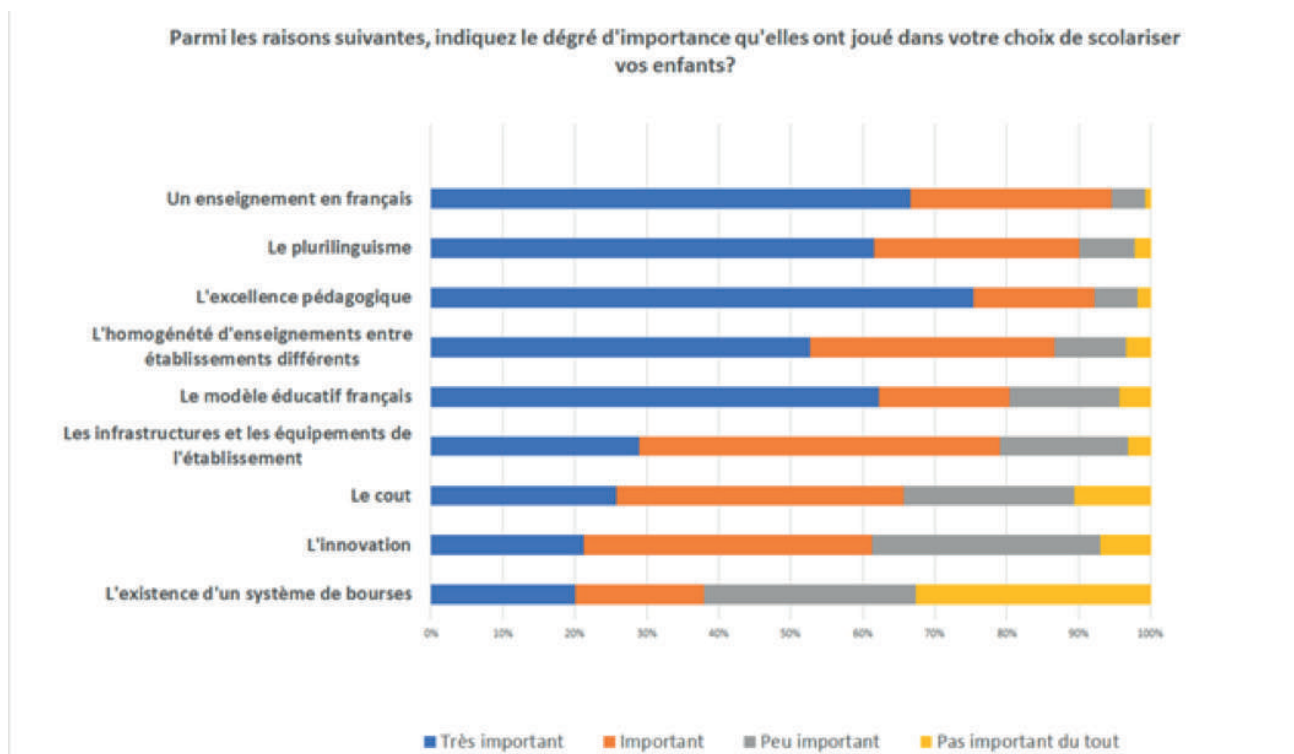
3.6.2 Le choix de la France ou du français pour les étudiants et les chercheurs

Campus France, placé sous la tutelle du Ministère des Affaires Etrangères et Européennes et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, en concertation avec les établissements d'enseignement supérieur, est un dispositif qui met en œuvre son expertise pour renforcer l'attractivité de la France en matière d'enseignement supérieur et de recherche et faciliter la mobilité étudiante internationale.

L'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) est un réseau mondial qui regroupe des universités, grandes écoles, réseaux universitaires et centres de recherche scientifique utilisant la langue française dans le monde entier. Elle a pour mission la promotion d'une francophonie universitaire solidaire engagée dans le développement économique, social et culturel des sociétés et celui la mobilité des étudiants et chercheurs au sein de l'espace universitaire francophone.

Ce point sera développé dans la partie 3 du rapport.

4. Les raisons de son attractivité



Source : consultation familles du réseau

Témoignage consultation :



Pouvoir suivre le même cursus que chaque élève en France à travers de nombreux déménagements a été un énorme luxe pour moi. Cela m'a permis d'avoir un cursus ininterrompu (beaucoup d'enfants d'expatriés d'autres nationalités se voient obligés de redoubler pour s'adapter au système scolaire de chaque nouveau pays, parfois même de devoir apprendre une nouvelle langue afin de pouvoir continuer leur scolarité) (...). Après mon bac je n'ai eu aucun problème à être acceptée dans une université en France.



L'enseignement français à l'étranger jouit d'une très bonne réputation et son attractivité, reconnue par de nombreux acteurs, repose sur différents facteurs :

- **La continuité dans le réseau, pour nos compatriotes ou familles d'autres nationalités, notamment les "multi-expatriées", facilite la mobilité.** L'enseignement français à l'étranger offre un service apprécié par un grand nombre de Français de l'étranger, qu'ils soient en mobilité professionnelle ou bien implantés dans leur pays de résidence et qui recherchent la continuité de l'éducation française. La France compte officiellement 1 821 519¹¹ compatriotes à l'étranger dont 451 033 ont moins de 18 ans¹², et c'est en particulier à la fin du XX^{ème} siècle que « l'enseignement français à l'étranger a aussi dû accorder une importance nouvelle aux Français de l'étranger, sous l'influence de flux d'expatriations inédits »¹³. Par ailleurs, cette homogénéité des programmes dans l'ensemble du réseau (496 établissements dans 137 pays) est un atout apprécié des familles qui changent de pays de résidence et qui y trouvent un environnement scolaire rassurant pour leurs enfants.
- **L'excellence de l'enseignement fondée sur un esprit critique et de réflexion.** Selon la consultation menée, l'excellence de l'enseignement français est le premier critère de scolarisation des familles établies à l'étranger.

¹¹ Décret n°2018-113 du 16 février 2018.

¹² Direction des Français de l'étranger et de l'administration consulaire (DFAE), 15 octobre 2018.

¹³ Rapport d'information n°64 2016-2017, "L'enseignement français à l'étranger et l'accès des élèves français à cet enseignement", Sénat, octobre 2016.

74% des 8 416 familles ont répondu que l'excellence pédagogique a été un facteur très important dans le choix de scolarisation de leurs enfants (source : consultation familles du réseau).

L'excellence pédagogique et la qualité de l'enseignement sont les deux premiers atouts du réseau cités dans l'ensemble des réponses aux consultations, tous acteurs confondus. Ce modèle qui prône le développement de l'esprit critique est reconnu de longue date : « *au cours du XX^{ème} siècle, les établissements français ont été, en de nombreux pays, le seul lieu dans lesquels étaient délivré un enseignement de qualité, doublé d'une culture républicaine et de l'idéal des Lumières* »¹⁴. Si la qualité de l'enseignement est reconnue par ses acteurs, les résultats des élèves de l'EFE au baccalauréat en témoignent également. Pour la session 2018, les lycées français de l'étranger ont décroché un record avec un taux de réussite de 97,3 % aux examens parmi lesquels 76% des élèves ont obtenu une mention, tous statuts d'établissement confondus¹⁵. Par ailleurs, ces résultats sont également dus aux profils des élèves, particulièrement motivés par une offre éducative singulière dans leur pays et issus de cultures familiales favorisant la réussite scolaire et la maîtrise des langues.

- **Une alternative au système scolaire local.** L'enseignement français propose une approche pédagogique différente de la plupart des systèmes locaux qui ne correspondent pas toujours aux attentes des familles. Ainsi, par exemple, au Liban la part des élèves ressortissants du pays ou de pays tiers est de 91,90%¹⁶, au Maroc de 71,8%¹⁷.

- **Une poursuite d'études supérieures variées en France et une scolarité française reconnue dans les universités aux Etats-Unis, au Canada et au Royaume-Uni.** 7268 nouveaux bacheliers du réseau de la session de juin 2017 ont poursuivi leurs études supérieures en France (559 ont intégré des formations d'ingénieurs, 233 élèves ont intégré Sciences Po ou un Institut d'études politiques, 953 ont intégré une classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE), 649 ont intégré une école de commerce ou bien encore 670 sont entrés en PACES- 1re année commune aux études de santé). 2 686 nouveaux bacheliers ont choisi de poursuivre leurs études dans un pays tiers (autre que leur pays de résidence au moment du bac) 330 aux Etats-Unis, 729 au Canada et 597 au Royaume-Uni¹⁸.

- **Un public multiculturel, un milieu plurilingue, une porte sur le monde.** En 2018, sur un total de 355 896 élèves, 42 471 sont issus de pays tiers et 188 196 sont des nationaux. Cet aspect permet aux élèves d'être confrontés à d'autres cultures et d'autres langues. De plus, d'après la consultation menée par votre rapporteure, le plurilinguisme joue un rôle fondamental dans le choix de scolariser les enfants dans un établissement français à l'étranger: *60% d'entre elles estiment qu'il s'agit d'un choix très important*. Quant aux élèves et anciens élèves, l'immense majorité cite ces échanges multiculturels et plurilingues comme un atout fondamental et précieux de ce réseau. Au sein du réseau, plus de 70 langues sont enseignées dont 59 peuvent être présentées au baccalauréat.

- **Un accompagnement des élèves tout au long de la scolarité.** En 2016¹⁹, 201 établissements offraient l'ensemble des niveaux (de la maternelle à la terminale) et 71 autres, 3 niveaux. Cette particularité, par rapport à une expérience scolaire sur le sol français, permet un suivi sur la durée des élèves qui, parfois, fréquentent le même établissement de 3 à 18 ans. Dès lors, ils bénéficient d'un regard professionnel nourri d'une connaissance particulièrement fine de leurs besoins et de leurs forces, ainsi que de projets multi-cycles et multi-niveaux qui donnent un sens à la trajectoire scolaire.

- **Une fierté mais trop faiblement cultivée : un enjeu pour l'enseignement français de demain.** *93% des anciens élèves qui ont participé à la consultation considèrent qu'avoir pu effectuer leurs études secondaires au sein du réseau est une chance et 47% continuent à suivre l'actualité de leur établissement*. Votre rapporteure constate qu'il existe bel et bien un attachement, une certaine forme de fierté des anciens élèves qui ont pu bénéficier d'une scolarité dans un établissement français à l'étranger. C'est bien ce sentiment « d'appartenance » qu'il faut alimenter.

Faire en sorte que ces facteurs d'attractivité de l'EFE conservent leur force représente un enjeu qui dépasse la simple réussite académique de nos élèves. Dans le même esprit, d'autres éléments particulièrement importants pour les familles, les pays hôtes et la diplomatie d'influence de la France doivent être améliorés pour que le réseau s'ouvre à d'avantages d'enfants. Ainsi, nos écoles, qui ont toujours su s'intégrer dans un paysage local, devront redoubler d'efforts et d'attention pour ne pas s'éloigner des références culturelles et sociales locales et devront s'assigner à une vigilance extrême sur ce point. Tout comme elles devront redoubler d'effort pour que l'enseignement des langues soit à la hauteur des attentes des familles, de plus en plus élevées sur ce point. En effet, pour continuer à marquer sa différence qui a fait le succès et la reconnaissance qu'on lui témoigne, l'enseignement français à l'étranger doit cultiver à part entière le volet de coopération éducative et doit envoyer des signaux d'ouverture pour la mise en place d'une coopération scolaire qui parle à un plus grand nombre. D'autres formes de modèles que celui de l'EFE que

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Source AEFE, 2018.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Source AEFE, novembre 2018.

¹⁸ Source AEFE, "Enquête orientation 2017".

¹⁹ Rapport de la Cour des Comptes, 2016.

nous connaissons dans sa forme actuelle sont à développer et pourraient intéresser ceux qui aujourd'hui s'y intéressent sans pouvoir y entrer. Enfin, s'il est important de rappeler les facteurs d'attractivité, qui sont autant de leviers sur lesquels agir pour développer un réseau de qualité, il est tout aussi essentiel de regarder en face les éléments qui demandent à être travaillés.

5. Les sujets qui font débat ou créent des tensions

Pour créer les conditions du développement, il faut partir d'un diagnostic qui ne cache pas certaines réalités et qui n'évite aucun sujet.

Cet état des lieux pose les sujets sur le papier avant qu'en soient tirées des recommandations dans la partie 2 de ce rapport.

5.1 Coordination et pilotage du réseau

Auditions, échanges, retours des acteurs de terrain témoignent tous et de manière incontestable de l'investissement individuel dont bénéficie le réseau. Malheureusement la dimension collaborative au sein du réseau montre à l'inverse des faiblesses dues à une communication difficile, une interaction insuffisante et même les difficultés des acteurs de premier rang à se faire entendre.

Ce rapport n'a pas vocation à pointer les responsabilités individuelles ou celles des services qui font de leur mieux dans un contexte compliqué, néanmoins beaucoup de protagonistes souhaiteraient, pour l'efficacité de leur travail, avoir des rapports professionnels mieux organisés et une stratégie clairement définie en concertation. Le degré d'interaction entre les acteurs du réseau ainsi que les liens qu'ils entretiennent semblent nécessiter encore des progrès.

Améliorer les liens, la communication, l'organisation et le pilotage sont des points essentiels à aborder si ce réseau veut avoir une chance de se développer et arriver au doublement de ses effectifs. Les considérations et intérêts à court terme, au-delà de faire perdre du temps et de l'énergie à toutes les bonnes volontés, éloignent toute stratégie à mener malgré l'urgence perçue d'une réforme. C'est également en se rapprochant des réalités de terrain, des préoccupations locales et en tenant compte des contextes que l'avenir du réseau pourra, avec agilité, s'adapter et convaincre de son attractivité à long terme. Un pilotage, pour coller aux réalités, doit fixer un cap et mettre des outils à disposition, des moyens et s'écarter de toute logique centralisée, uniformisée, rigidifiée, qu'elle prenne une forme administrative ou normative. La lourdeur de ce type de fonctionnement est à contre-courant du nécessaire besoin de confiance, d'initiatives, d'écoute, de responsabilisation et de valorisation dont a besoin notre réseau. Celui-ci doit retrouver un nouveau souffle, organiser les conditions de sa plus grande autonomie, de sa souplesse, de sa dextérité à répondre aux nouvelles conditions et défis d'un marché de l'éducation qui se diversifie au plan international. Nous étions attendus, il nous faut convaincre. Et surtout ouvrir les yeux sur les réalités et non plus vivre sur des représentations passées et révolues.

Des recommandations pour trouver une nouvelle dynamique seront faites en Partie 2.

5.2 Homologation

L'homologation des établissements d'enseignement français à l'étranger est la procédure²⁰ par laquelle, en accord avec le Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères (MEAE), le Ministère de l'Éducation nationale (MEN) atteste et reconnaît que des établissements scolaires situés à l'étranger dispensent un enseignement conforme aux principes, aux programmes et à l'organisation pédagogique du système éducatif français.

²⁰ <http://eduscol.education.fr/cid48346/l-homologation-principes-et-procedure.html> consulté le 17 novembre 2018

L'homologation est accordée aux écoles et aux établissements d'enseignement français à l'étranger dont l'enseignement est conforme à celui dispensé dans les écoles en France. Les élèves issus d'un établissement homologué intègrent, sans examen de contrôle, en France, un établissement public, un établissement privé sous contrat d'association avec l'État ou, à l'étranger, un autre établissement d'enseignement français à l'étranger homologué, dans la limite de ses capacités d'accueil.

Les établissements d'enseignement français à l'étranger respectent les principes fondamentaux du système éducatif français tels que décrits dans le code de l'éducation : de liberté, d'égalité et de laïcité; ils en respectent l'organisation pédagogique et éducative et le fonctionnement des établissements scolaires. Ces principes sont appréciés dans le contexte de la législation locale et des accords signés avec les États d'accueil.

D'APRÈS LA DÉFINITION DU SITE EDUSCOL

CRITÈRES

L'attribution de l'homologation est subordonnée au respect des critères suivants :

1. *conformité de l'enseignement aux programmes définis par le MEN;*
2. *préparation et passation des examens français ;*
3. *enseignement dispensé en langue française ;*
4. *enseignement direct ;*
5. *nombre d'élèves scolarisés ;*
6. *présence d'élèves français ;*
7. *présence de personnels d'encadrement et enseignants titulaires du MEN (et/ou de maîtres contractuels ou agréés des établissements d'enseignement privés sous contrat, en position de disponibilité) et personnels qualifiés recrutés localement ;*
8. *participation à la formation continue des personnels ;*
9. *respect des principes de gouvernance et de gestion des établissements scolaires ;*
10. *existence de locaux et équipements adaptés aux exigences pédagogiques des niveaux et des filières d'enseignement concernés, à l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers et au respect des règles de sécurité.*

*Les établissements d'enseignement français à l'étranger homologués s'engagent à respecter **les principes et les critères** cités ci-dessus et :*

1. *à assurer la visibilité des programmes français ;*
2. *à proposer une communication en français ;*
3. *à faire figurer sur leurs supports de communication (site internet, brochures, etc.) la mention homologation par le ministère français chargé de l'éducation en précisant les classes homologuées conformément à l'arrêté en vigueur ;*
4. *à répondre aux enquêtes diligentées par l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE), en particulier l'enquête de rentrée sur l'application MAGE ;*
5. *à participer au plan de formation du réseau homologué en fonction des besoins identifiés et aux actions proposées par le poste diplomatique ;*
6. *à notifier, sous couvert du poste diplomatique, aux secteurs géographiques concernés et au service pédagogique de l'AEFE tout changement susceptible d'avoir un effet sur l'homologation (demande d'accréditation auprès d'autres institutions, changement de nom, changement de gouvernance, etc.). Ces informations sont transmises par l'opérateur public aux deux ministères concernés.*

PROCÉDURE

L'homologation fait l'objet d'une procédure annuelle mise en place par le MEN durant laquelle les dossiers des établissements demandeurs sont examinés et évalués par les inspections générales du ministère chargé de l'éducation nationale. Une commission interministérielle d'homologation présidée par le délégué aux relations européennes et internationales et à la coopération, représentant le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, et composée de représentants du même ministère, du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères, de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) et de la Mission laïque française (Mlf), donne son avis sur les demandes présentées par les établissements. Par la suite, le ministère de l'Europe et des Affaires étrangères notifie ces avis aux postes diplomatiques. La liste des établissements scolaires à programme français à l'étranger auxquels l'homologation est attribuée est établie annuellement par le ministre chargé de l'éducation, en accord avec le ministre de l'Europe et des Affaires étrangères. Elle fait l'objet d'un arrêté interministériel spécifique publié au Journal officiel de la République.

En quelques mots :

Pour les familles l'homologation est une procédure qui atteste le respect des programmes, offre la possibilité de passer d'un établissement du réseau à un autre sans examen ainsi qu'une garantie de qualité du réseau. Mais ce que recherche également les familles c'est la possibilité pour les élèves de passer des examens français.

Pour les établissements, l'homologation offre la possibilité de faire accéder aux bourses scolaires les familles françaises inscrites dans leur établissement mais également la possibilité d'accéder aux personnels issus du MEN.

Homologation, entre principes et réalité :

Si on ne peut que saluer l'initiative du Ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse de s'engager dans une démarche de contrôle tous les cinq ans pour l'ensemble des établissements, de nombreux regrets ont été exprimés par différentes catégories d'acteurs de terrain concernant ses « lourdeurs », ses freins et ses faiblesses.

De plus, le processus d'homologation suscite parfois un questionnement fort quant à l'adaptation qui en est faite, dans certains contextes ou en raison de l'histoire d'un établissement, créant dans un périmètre local proche des incompréhensions légitimes. Parmi les éléments plus sensibles :

- La difficulté à mener une procédure d'homologation sans outil ou support d'accompagnement facilement identifiable ou accessible pour les créateurs d'écoles dans le monde est un frein en soi à la création et à l'application scrupuleuse des critères d'homologation.
- Le calendrier qui impose une période de deux années avant de pouvoir commencer un cycle d'homologation décourage et pénalise les plus scrupuleux des partenaires de l'éducation.
- La part d'enseignement dispensée en langue française qui nuit au développement voire même au maintien des effectifs dans les zones hautement concurrentielles.
- La perception d'une homologation aux critères plus ou moins diligemment respectés accompagnée d'un sentiment que la rigueur s'applique de manière différente alors même que la zone géographique est identique.
- La part des personnels détachés garants de la conformité pédagogique française pose aussi régulièrement question d'une part pour les établissements qui n'ont pas de personnels formés ou certifiés par le MEN, et d'autre part pour ceux qui souhaiteraient accéder à cette part d'enseignant issue de l'éducation nationale française mais qui sont empêchés en raison de la non-possibilité d'obtenir un détachement ou une disponibilité.
- Bien qu'une évolution vers un contrôle tous les 5 ans soit désormais effective et qu'une mise à disposition d'inspecteurs d'académie et d'inspecteurs pédagogiques régionaux (auprès du service pédagogique de l'AEFE) par le biais d'heures dédiées permette de mieux assurer les contrôles, l'absence d'autoévaluation et de suivi annuel entraîne dans certains établissements un écart important entre les attentes et leur concrétisation.
- Certains établissements ne jouent pas le jeu de la transparence administrative nécessaire pour un suivi de la formation continue, son financement et pour le suivi des contrats des enseignants. **Le rapport des sénateurs Delahaye et Féraud pointe l'absence de données censées être collectées dans l'application MAGE et essentielles pour le suivi de l'homologation mais qui ne leur ont pas été transmises faute de données saisies.**

EXTRAIT DU RAPPORT DES SÉNATEURS DELAHAYE ET FÉRAUD - AOÛT 2018

L'AEFE n'a pas pu transmettre à vos rapporteurs spéciaux l'évolution des effectifs des enseignants de droit local depuis 2012 pour l'ensemble des établissements. En effet, elle a répondu n'avoir que les effectifs de cette catégorie de personnel pour les EGD.

5.3 Mise à disposition des personnels : détachement, disponibilité

La mise à disposition qui prend la forme de détachement ou de disponibilité est essentielle et déterminante. Pourtant elle se complexifie chaque année en raison des tensions du mouvement national et au sein de certaines académies.

L'une des clés du développement passe évidemment par cette mise à disposition de personnels issus du ministère de l'Éducation nationale, personnel qualifié par définition et donc gage de connaissance de l'institution française et de ses exigences pédagogiques. Ces personnels sont un socle sur lequel il est impensable de ne pas s'appuyer pour construire les fondements d'un réseau scolaire doublé.

À ce jour, les difficultés pour coordonner les services du MEN, les rectorats et les opérateurs sont nombreuses et devront se résorber pour développer le réseau dans de bonnes conditions. Pour éviter les refus tardifs de détachements qui engendrent un mal-être humain, des propositions seront faites dans la Partie 2.

5.4 Mobilité

Sujet d'inquiétude pour les uns, d'optimisme pour l'avenir pour les autres, la question de la mobilité est l'un des points posant à ce jour un problème, en particulier pour les personnels directement concernés, à savoir les personnels en détachement, qu'ils soient résidents ou en contrat local (détachés directs). Depuis la circulaire n°2018-102 du 6-9-2018 du MEN, la mobilité s'impose aux personnels en détachement, car si la durée de la première période de détachement reste la même (en général de 3 années pour l'étranger), cette période était renouvelée de manière systématique par tacite reconduction.

Cette évolution attendue et saluée par les uns car elle permettra à un plus grand nombre d'enseignants d'avoir la chance d'enseigner un jour à l'étranger et au réseau de bénéficier d'enseignants dotés d'une expérience française récente, suscite pour d'autres des inquiétudes légitimes.

Parmi les questions :

- Comment construire un parcours où la mobilité est préparée, enrichissante, reconnue et valorisée pour garder l'attractivité et la diversité des profils de postulants à l'étranger ?
- Comment éviter l'effet pervers de rendre immobile en raison des nouvelles règles de mobilité des enseignants qui auraient fait le choix de bouger mais qui au regard des nouvelles conditions ne feront plus ce choix et finiront leur carrière dans le même établissement à l'étranger ?
- Comment répondre à la situation des TNR ?
- Comment prendre en compte les demandes des établissements qui voudront garder un peu plus longtemps, à la charge financière des établissements, des enseignants qui auront pris des responsabilités et dont la présence relève de l'intérêt du service sans pour autant leur imposer une disponibilité ou une démission ?

Ces points seront repris en PARTIE 2.

5.5 Acquis sociaux, iniquité des statuts

Élément de crispation évident, il est crucial de se pencher sur cette question et d'en préparer l'évolution avec les différents acteurs. Chaque catégorie de personnel a des droits à défendre et c'est bien légitime, mais, durant la mission, force a été de constater, aussi étonnant cela paraisse-t-il, que rares ont été les lieux où la totalité des catégories ou statuts professionnels (expatriés, résidents ou contractuels, titulaires ou non de la fonction publique) se sont exprimés ensemble lors des auditions ou des rencontres dans les établissements visités. La seule manière d'avoir un retour et de voir s'exprimer des questions qui touchent l'ensemble des catégories de personnels fut par le biais des questionnaires anonymes. Ce point fait d'ailleurs écho à des témoignages où il semble que des habitudes dans les échanges se soient installées, habitudes qui laissent peu de place à une pensée divergente, faisant naître parfois un sentiment d'exclusion à ceux qui s'expriment différemment ou hors d'un courant de pensée. Bien évidemment, si ce type de témoignages est réel, il est, il faut l'espérer, à relativiser : comment trouver une cohérence dans un modèle d'enseignement où sont enseignés avec force et conviction la liberté d'expression et l'esprit critique si nos propres principes sont bafoués au sein même de nos écoles par ceux qui les inculquent ? Ce constat

ici posé n'a pas vocation à opposer mais juste à rappeler une réalité qui pose question car n'oublions pas un des enjeux de cette mission : pour développer dans les meilleures conditions un réseau scolaire, il s'agit de tendre vers davantage d'équité et de justice entre statuts.

Mieux répartir les moyens pour qu'ils offrent à un plus grand nombre la possibilité de bénéficier de couverture retraite française et d'avancer à compétences égales de manière égale dans leur carrière, favoriser une meilleure représentation professionnelle dans les établissements partenaires, tendre vers une meilleure répartition des postes et des primes de vie locale dans les établissements à faible attractivité ou à risque. Apporter une plus grande attractivité à la carrière d'enseignant à travers des missions nouvelles jusqu'alors non proposées. Une meilleure reconnaissance des acquis d'expériences et une plus grande considération de l'investissement des personnels expatriés, détachés ou contrats locaux est un autre point essentiel et majeur pour l'attractivité et le développement de notre réseau. Ces sujets essentiels seront repris dans la partie 2.

5.6 La pension civile

En préambule votre rapporteure fait le choix de mettre en exergue les deux extraits ci-dessous qui permettront d'étayer le propos développé ci-dessous :

Pension civile à la charge des EGD et Conventionnés :

EXTRAIT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES Des prélèvements supplémentaires pour les établissements et leurs impacts

Depuis 2009, l'Agence assure la prise en charge de la part patronale des pensions civiles pour les agents des services centraux ainsi que les expatriés et résidents des établissements conventionnés et en gestion directe. Pour cela, elle bénéficie d'une dotation annuelle forfaitaire de 120 millions d'euros sur le programme 185. Néanmoins, à partir de 2012, le coût de la prise en charge a été supérieur à la dotation initiale (voir en annexe 20 du rapport de la Cour des Comptes).

Pour compléter la compensation de ces deux charges (immobilier et pensions civiles), l'AEFE a mis en place un mécanisme de participation à la charge des établissements en gestion directe et conventionnés : la participation forfaitaire complémentaire (PFC). D'un montant de 6 % des droits de scolarité (dont 3% devait financer les pensions civiles et 3 % pour l'immobilier), la PFC a été nécessairement répercutée dans les tarifs des établissements homologués.

Depuis 2012, la somme de la dotation forfaitaire et de la moitié des recettes issues de la PFC est inférieure au seul coût des pensions civiles des personnels résidents et expatriés. L'AEFE estime qu'en 2020 l'écart annuel entre ressources et dépenses atteindra 24,7 millions d'euros.

EXTRAIT DU RAPPORT DES SÉNATEURS DELAHAYE ET FÉRAUD - AOÛT 2018

*Depuis 2009, l'AEFE prend en charge la pension civile des fonctionnaires civils et militaires détachés au sein de l'opérateur, alors qu'elle en était auparavant exonérée. **En 2017, ce poste représente 173,1 millions d'euros, soit 22 % des dépenses de personnel.***

*Au cours des auditions, cette nouvelle dépense obligatoire de l'AEFE a été présentée à plusieurs reprises à vos rapporteurs spéciaux comme la principale contrainte budgétaire de l'Agence. **Toutefois, cette prise en charge des pensions civiles par l'opérateur est une obligation pour l'ensemble des opérateurs de l'Etat** en application de l'article 63 de la loi n° 2003-775 du 21 août 2003 portant réforme des retraites. Pour l'AEFE, l'application de cette mesure relève du décret n°2007-1796 du 19 décembre 2007 qui abroge l'exonération de la contribution à la pension civile des agents détachés.*

***L'AEFE a bénéficié d'un dispositif dérogatoire à cette disposition pour 2008 afin de lui laisser un délai suffisant pour provisionner cette nouvelle dépense.** En 2009, le ministère du budget indiquait que « la charge supplémentaire induite par le versement de cotisation à compter du 1^{er} janvier 2009 a été prise en compte dans le budget de l'AEFE par un abondement supplémentaire de la subvention pour charges de service public à hauteur de 120 millions d'euros. (...) Le versement de cotisations retraite est donc neutre pour l'équilibre budgétaire de l'AEFE. **Il n'appelle donc ni augmentation des frais de scolarité ni compression de la masse salariale.**»*

*L'AEFE estime qu'en 2018, la prise en charge de la pension civile des personnels détachés nécessite d'être financée à hauteur de **51,9 millions d'euros** par ses ressources propres.*

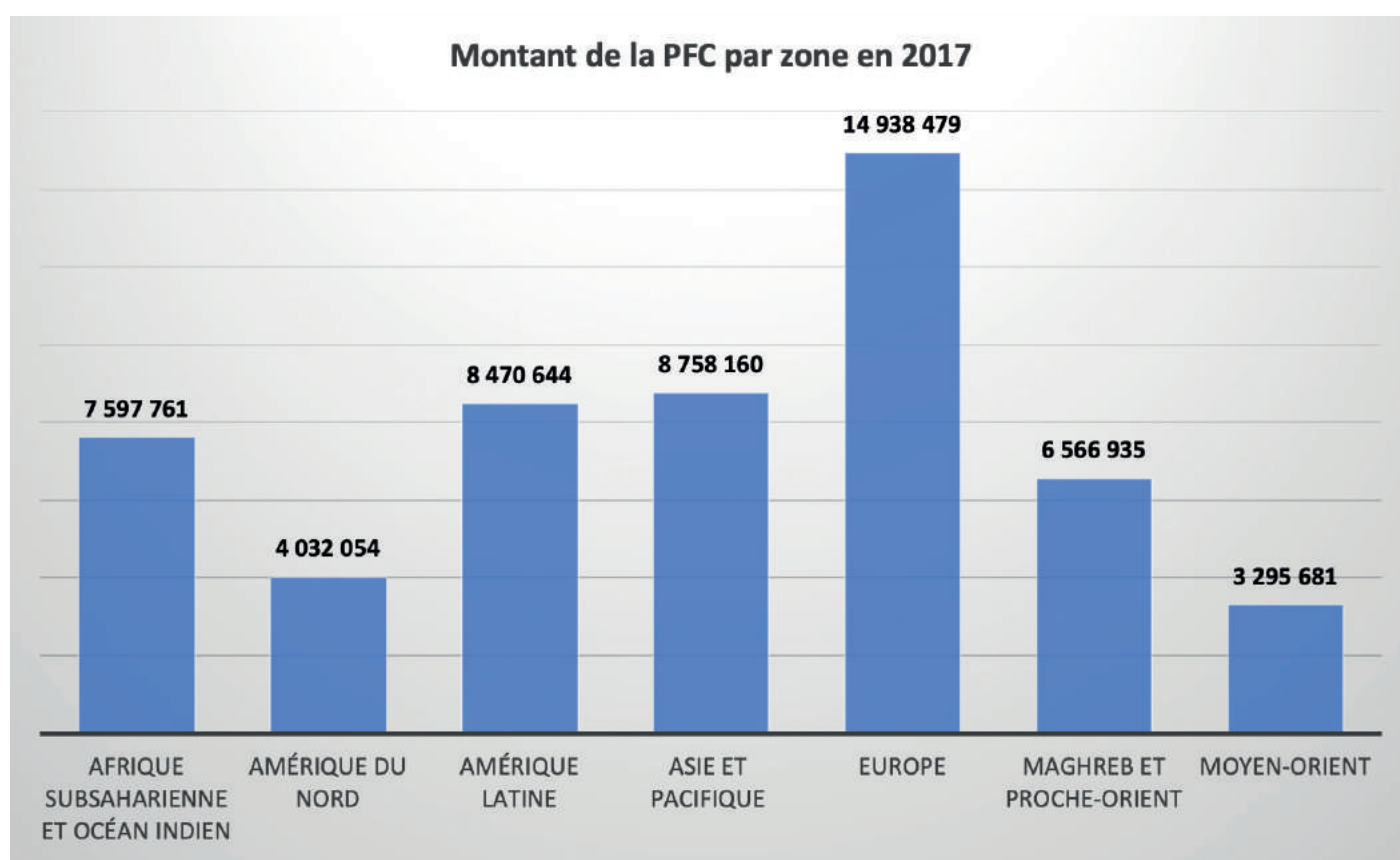
En 2009 la charge employeur de la pension civile est transférée, comme pour l'ensemble des opérateurs d'Etat, à l'AEFE. Le montant compensé est alors de 120 millions d'euros qui viennent s'ajouter à la dotation pour charge de service public que reçoit l'Agence. À cette époque le ministère du budget indiquait que cette subvention neutralisait les coûts pour les familles.

Sa dépense réelle atteint 173 millions d'euros. 31% de cette somme est la part non couverte par la subvention qui se répartit : 42 millions d'euros pour les résidents, 11 millions d'euros pour les expatriés et personnels du siège.

En 2009, une participation financière complémentaire a été mise en place par l'AEFE à hauteur de 6% du chiffre d'affaires des établissements en gestion directe et des conventionnés. Les contrats locaux ne relèvent pas de ce régime de retraite mais du droit local. La Participation Financière Complémentaire, couramment appelée la PFC se répartit comme suit:

- pour moitié (3%) destinée à compléter la part employeur non couverte par la dotation initiale de 120M€ attribuée en 2009
- pour l'autre moitié destinée aux travaux immobiliers sur un principe de mutualisation entre les établissements (ligne subvention budgétaire)

En 2017, la PFC a rapporté 53,6 millions d'euros et couvre donc la part employeur de la pension civile mais n'atteint plus son objectif de financement des travaux immobiliers.



Source : AEFE, novembre 2018

La pension civile payée par l'employeur s'élève à 74,28% du traitement indiciaire du personnel et suit évidemment dans l'évolution de carrière les augmentations d'indices de celui-ci (et leur rythme, plus rapide au grand choix).

D'APRÈS LE SITE LEGIFRANCE

- loi n°84-16 du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État, **chapitre V articles : 32-45-46-47-48**

- décret-loi du 30 octobre 1935 modifié, article 3, sur le mode de versement des retenues dues par les fonctionnaires détachés.

- décret n°85-986 du 16 septembre 1985 modifié, relatif au régime particulier de certaines positions des fonctionnaires de l'État et à certaines modalités de cessation définitive de fonctions.

- décret n° 2007-1796 du 19 décembre 2007, article 7, relatif à la cotisation et à la contribution dues pour la couverture des charges de pensions et allocations temporaires d'invalidité des fonctionnaires de l'État, des magistrats et des militaires détachés ainsi que des agents des offices ou établissements de l'État dotés de l'autonomie financière.

L'ensemble de ces bases juridiques confirment qu'il existe une dérogation pour les agents détachés « dans une administration ou un organisme implanté sur le territoire d'un Etat étranger ou auprès d'un organisme international ». Cette dérogation est prévue par les articles 46 bis et 46 ter de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984, qui sont encore en vigueur aujourd'hui. Elles ont été précisées par les articles L87 et R74-1 du Code des pensions civiles et militaires de retraite (CPCMR). Cela correspond au cas particulier 3.3.2.1 de la circulaire de 2008.

Les établissements étrangers ne sont donc pas assujettis à la part employeur. A noter que cette dérogation s'applique à raison du caractère extraterritorial et étranger de l'établissement d'accueil. Cela s'applique à l'évidence pour les établissements partenaires de l'AEFE, qui sont bien évidemment des structures relevant du droit de l'Etat d'accueil.

L'ensemble des établissements partenaires et conventionnés ayant des détachés directs (autour de 2 750) bénéficient de l'allègement des charges patronales car ces personnels ont des contrats assujettis au droit local. Ces établissements payent donc déjà pour leurs détachés la part patronale des salaires à l'Etat où est situé l'établissement. Si cette disposition n'existait pas, il reviendrait aux établissements de prendre en charge deux fois la cotisation patronale et donc soit de reporter les charges sur les frais d'écologie soit de se passer de détachés directs et donc de sortir des standards de l'homologation ou bien encore de demander à leurs personnels détachés de renoncer à la pension pour ainsi économiser le CAS Pensions comme cela est possible, ce qui ferait perdre l'attractivité du poste.

Rappel de la législation sur le CAS Pensions :

D'APRÈS LES SERVICES DU MINISTÈRE DE L'ECONOMIE ET DES FINANCES

Cas 1 : si le fonctionnaire en détachement à l'étranger ne souscrit pas à l'option de maintien de cotisations au régime de pension civile de l'Etat, le coût pour **le CAS Pensions est nul** dans la mesure où la période de détachement à l'étranger ne sera pas intégrée dans sa retraite en liquidation.

Par voie de conséquence, le fonctionnaire cesse de verser la retenue pour pension due par les fonctionnaires au titre de la pension civile. La période de détachement est alors prise en compte dans la constitution du droit à pension mais ne sera pas retenue pour sa liquidation. Par ailleurs, le fonctionnaire ne pourra pas bénéficier des bonifications correspondant à la période de détachement, notamment celle prévue à l'article L. 12, a) du CPCMR (bonification de dépaysement).

Elle pourra cependant être prise en compte pour la durée d'assurance tous régimes, pour la plupart des pays étrangers.

Cas 2 : pour un fonctionnaire qui a souscrit à l'option et qui a cotisé, la règle de plafonnement s'applique : le cumul des pensions étrangère et française ne peut pas être supérieur à la retraite servie par le régime de pension civile de l'Etat. Comme le montant servi est liquidé au moment de la concession de la retraite, l'effet du plafonnement ne peut pas être connu à l'avance. Dans certains cas, la cotisation française peut se révéler au final sans intérêt du fait du plafonnement qui fait que **le coût pour le CAS Pensions est également nul**. Dans ce cas, le fonctionnaire peut demander le remboursement de ses cotisations, sans intérêt, ce qui le repositionne dans le cas précédent.

Cas 3 : le coût est en revanche réel pour le CAS Pensions pour les cas où le fonctionnaire détaché à l'étranger cotise pendant son détachement et bénéficie de la retraite correspondante sans que le plafonnement en neutralise l'effet. Dans ce cas, la retraite de la période de détachement aura été acquise au prix de la seule cotisation salariale, sans aucune participation employeur correspondante.

Votre rapporteure a demandé au CAS Pensions de lui chiffrer le montant d'exonération. Cette information n'a pu être chiffrée puisqu'il n'est pas possible de déterminer le nombre de détachés directs qui feront valoir leurs droits. En effet, bon nombre des détachés directs travaillent dans des États où le droit à pension peut être plus avantageux (il arrive que des établissements prennent en charge des régimes complémentaires). Il est donc fort probable qu'une partie de ces personnels choisira le système local au moment de la liquidation. Si l'on ajoute à ces derniers ceux qui n'ont pas souhaité payer la part salariale, car trop élevée ou parce que s'étant installés durablement dans un pays européen, le nombre de personnel qui fera valoir ses droits à la pension civile française, et donc qui impactera le budget du CAS Pensions, est parfaitement indéfinissable.

Si votre rapporteure a pu lire sous différentes sources des estimations de chiffrage global sous forme de subvention indirecte qui serait accordée par l'État aux partenaires, il semble plus prudent de relativiser ces montants à la lecture de ces éclairages sans base de calculs (c'est-à-dire sans connaissance du nombre des détachés directs qui ne cotisent pas la part salariale ou qui ont cotisé mais atteindront le plafonnement et demanderont le remboursement de leurs cotisations). Si on pousse le raisonnement un peu plus loin, on peut même considérer qu'il serait particulièrement injuste de le faire supporter aux familles qui scolarisent leurs enfants dans les établissements partenaires car elles pourraient se voir impacter d'un deuxième montant de cotisation patronale retraite, la part française (en moyennes chiffrées par enseignant et par personnel encadrement respectivement 25 500 euros à 40 000 euros) qui aurait été payée à fonds perdus puisque le personnel renoncerait à terme.

Si la prise en charge par le CAS n'est certainement pas neutre et impacte le CAS Pensions, le détachement direct reste un coût relatif pour le CAS Pensions. Coût en revanche systématique pour le détachement des résidents ou des expatriés car leurs contrats sont de droit français et c'est pour cela que le Ministère du Budget a reversé en 2009 la subvention de 120 millions d'euros à l'AEFE car pour elle, ce coût était automatique et non hypothétique comme pour les détachements directs.

Le détachement direct reste pour l'Etat une opportunité évidente pour développer le réseau scolaire français. Au-delà même de son coût moindre, il sécurise la carrière d'un fonctionnaire tout en garantissant la qualité pédagogique.

Au regard de ces éléments, des recommandations seront faites pour les faux résidents, les TNR et pour les établissements conventionnés.

5.7 Formation initiale et continue

Depuis un certain nombre d'années nombreux sont ceux qui interpellent les décideurs sur le sujet de la formation, parents en premier lieu mais également personnels de direction. En effet, les ressources humaines constituent le pilier du système à l'étranger tout comme en France. Néanmoins une différence s'impose à l'étranger puisque les personnels recrutés localement viennent bien souvent d'horizons professionnels et/ou géographiques très divers.

Cet atypisme est une richesse car il permet de s'entourer de personnels locuteurs natifs, de cultures différentes, motivés et souvent surdiplômés dans leur discipline. Malheureusement ces derniers sont souvent mal reconnus en raison de leur formation pédagogique (parfois très réduite voire même absente) et qui n'a fait que très récemment l'objet d'un véritable investissement en temps et moyens. De plus, ces enseignants, très compétents dans la connaissance de leur discipline, se voient offrir une minorité de formations transversales. La majorité des formations offertes aux enseignants du premier et second degré et aux ASEM dans le cadre du PFCP (plan de formation continue des personnels) de l'AEFE possède une très forte coloration disciplinaire. A titre d'exemple, pour 2017/2018 sur un total de 262 sessions de stages, seulement 46 portaient sur des aspects transversaux, soit seulement 20% des formations (Sources AEFE).

L'opérateur public qui a pour ressources principales des postes d'expatriés, de résidents, de TNR a consacré en priorité ses moyens à la formation continue des titulaires, ouverte bien évidemment aux contrats locaux non titulaires. Cependant, la formation continue mise en place n'est pas véritablement adaptée à la spécificité de ce public enseignant. S'il existe un référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (BOEN n°30 du 25 juillet 2013²¹) définissant les objectifs et la culture commune à tous les professionnels du professorat et de l'éducation, il pourrait être intéressant d'envisager **un référentiel identique pour les métiers du professorat et de l'éducation dans les EFE**. Ce référentiel pouvant permettre ensuite les orientations des formations. Les compétences professionnelles s'acquièrent et s'approfondissent au cours d'un processus continu débutant en formation initiale et se poursuivant tout au long de la carrière par les apports de la formation continue. Il demeure nécessaire d'envisager l'importance de l'articulation de la formation initiale et continue afin d'établir un véritable continuum de formation. L'importance de la formation continue et de son articulation avec la formation initiale a notamment été soulignée à de nombreuses reprises par l'OCDE (2005²², 2013²³).

²¹ Ibid.

²² http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/19/7/BO-MEN-30-25-7-2013_263197.pdf, consulté le 22 novembre 2018

²³ <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/34990974.pdf>, consulté le 19 novembre 2018

En matière pédagogique, il en est de même. Des formations de qualité sont proposées mais elles s'adressent à des enseignants dont on suppose qu'ils détiennent les prérequis d'un modèle et d'une connaissance franco-française. Ces formations ne correspondent donc pas toujours au contexte et aux enjeux précis des EFE. Elles intègrent peu le fait que le public à former n'est pas homogène dans ces prérequis et sa connaissance de la pédagogie et des gestes professionnels du métier enseignant, voire même de la langue française dans sa subtilité. Les personnels de droit local non français ont donc parfois des difficultés à pouvoir exploiter voire même à s'approprier pleinement certains concepts. De plus ils ne peuvent bénéficier que d'un nombre restreint d'heures de formation au cours d'une année scolaire.

Si une plus grande anticipation de la prise en charge et de l'accompagnement des personnels contrats locaux non titulaires aurait pu être proposée depuis une dizaine d'années, ce n'est qu'avec l'augmentation des difficultés de recrutement de détachés qu'un certain nombre d'initiatives locales ont commencé à voir le jour récemment et à s'organiser. Parmi ces initiatives, quatre d'entre elles nous semblent présenter un intérêt certain et seront présentées en annexe 9.

Les nouveaux défis de la formation initiale et continue :

La formation continue et initiale devra donc répondre à de nouveaux enjeux. A l'heure actuelle, très peu d'ESPé proposent des modules de préparation/sensibilisation à l'enseignement dans le réseau français à l'étranger. De plus, il faudra se poser la question de sa place à travers les critères d'homologation. Un certain flou demeure relativement à la part de personnels formés scrupuleusement à la pédagogie, la culture et la langue française. Ce point sera repris sous forme de proposition car il est crucial pour l'avenir et le développement du réseau.

Enfin, cette formation professionnelle ne s'est jamais non plus déclinée en ces termes : comment former, accompagner, certifier ou reconnaître les acquis de l'expérience ?

Avant le départ :

- Formation pédagogique et préparation au contexte de l'étranger en fonction des zones géographiques et des cultures d'accueil, pour les personnels enseignants et personnels de direction.

Sur place :

- Formation initiale pédagogique et formation académique certifiante en langue et culture française,
- Formation continue pour les personnels titulaires et non titulaires permettant l'obtention de qualifications diplômantes propices à être reconnues par l'institution in situ ou lors du retour commence à s'organiser et se professionnaliser.

Nous aborderons sous forme de proposition dans la PARTIE 2, des propositions de structuration de la formation initiale et continue qui commence à prendre forme.

La formation est la garantie que nous devons apporter aux familles et aux enseignants, elle constitue un des piliers de la mise en œuvre d'un enseignement de qualité (OCDE, 2013). Elle ne pourra se faire sans le support de la France mais devra être de plus en plus autonome, coordonnée, reconnue et valorisée.

5.8 Complexité géographique ou déséquilibre historique des moyens

Chacun admettra qu'un établissement en Europe du Nord ou du Sud ne rencontrera pas les mêmes difficultés en matière de recrutement, de sécurité et d'attractivité qu'un établissement en Afrique subsaharienne, ce point est un fait vérifiable depuis des années. Pour autant, malgré les intentions affichées à plusieurs reprises, ce critère n'a pour autant pas été prioritaire quant à la politique d'affectation de ses personnels détachés, résidents et expatriés, ou d'orientation des moyens financiers déployés. Lors des renouvellements, le redéploiement n'a pas été mis en œuvre à la hauteur des besoins pour l'avenir du réseau. D'autres contingences semblent avoir animé la gestion des ressources humaines, comme l'évoque le rapport de la Cour des comptes qui fait état des suites qui étaient attendues du Plan d'actions en faveur de l'enseignement français à l'étranger ²⁴ de 2013 (extraits ci-dessous).

²⁴ <http://www.aefe.fr/sites/default/files/asset/file/2013-11-mae-plandactionsenfaveurdelenseignementfrancaisalettranger.pdf>

L'un et l'autre rappelaient l'impérieuse nécessité de redéployer les forces expérimentées propices à mieux pourvoir les zones à forte difficulté de recrutements, ou susceptibles de mieux accompagner la formation continue voire initiale des contrats locaux non titulaires de l'éducation nationale française.

Nombre des interlocuteurs rencontrés admettent qu'il est parfaitement logique de mieux doter et mieux accompagner les zones plus fragiles sans pour autant admettre que le rééquilibrage passe par une vraie et plus juste répartition de la subvention vers les zones les moins bien dotées.

C'est en cela qu'il convient de réaffirmer avec sérénité et force que **l'État français investit beaucoup et à juste titre dans son réseau scolaire. Pour autant, il faut qu'il le défende mieux et plus équitablement, en se fondant sur l'action de l'Agence. Par ailleurs, l'Etat doit garder comme premier objectif de ce développement le service de l'intérêt général.** Les conditions du maintien de la qualité passant par la formation et l'accompagnement par des personnels titulaires, il paraît essentiel que cet élément soit pris enfin en compte à la hauteur des enjeux qu'il revêt. La Cour des comptes a évidemment également pointé ce nécessaire rééquilibrage en identifiant les freins inhérents à ce système. Il convient désormais de les lever plutôt que d'attendre les premiers effets de cette mobilité annoncée par le Ministère de l'Education nationale, qui ne devraient être ressenti au plus tôt que dans six ans.

EXTRAIT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES DE 2016

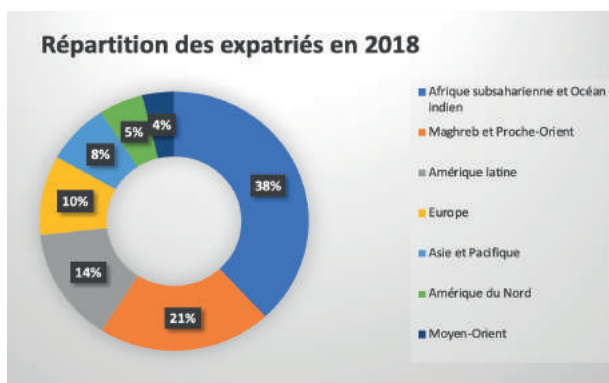
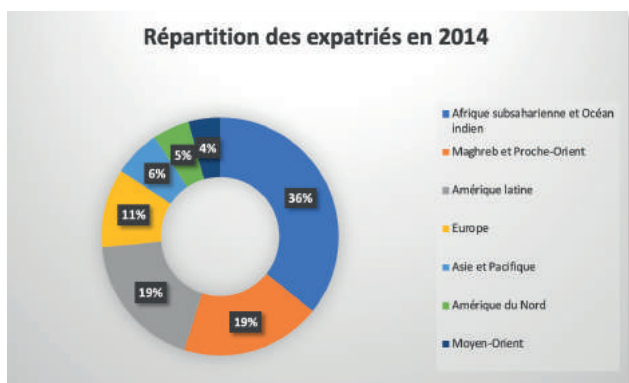
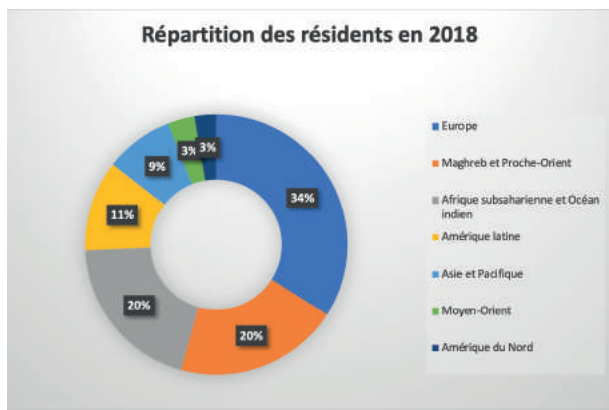
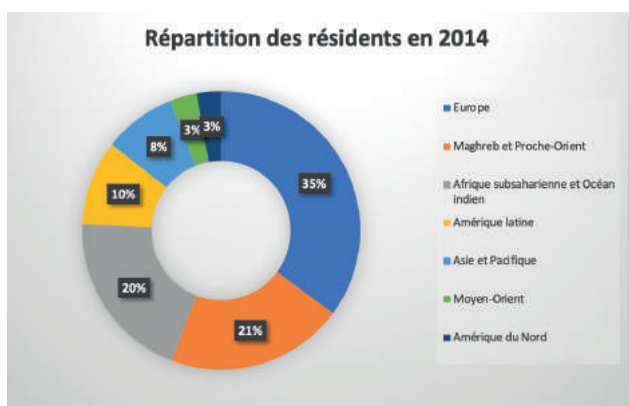
Le MAEDI est conscient de la situation dans laquelle l'AEFE est appelée à évoluer. Dans une note interne, le diagnostic est posé : « L'affectation des moyens publics dans le réseau des établissements subventionnés (EGD et conventionnés) est davantage le produit d'un héritage historique que la traduction d'une véritable stratégie ».

En 2013 ce problème semblait avoir été pris en compte à la hauteur des enjeux. Ainsi, un plan fut adopté par le ministère des Affaires étrangères à la suite d'une concertation sur l'avenir de l'enseignement français à l'étranger conduite par Mme Hélène Conway-Mouret, ministre déléguée auprès du ministre des Affaires étrangères de l'époque. Ce plan semble être resté lettre morte.

EXTRAIT DU PLAN EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS À L'ÉTRANGER

*“Nous devons néanmoins être en mesure de répondre directement à certaines nouvelles demandes de scolarisation avec notre opérateur public, par le biais des établissements, conventionnés ou en gestion directe, que nous finançons (rémunération des personnels enseignants et administratifs, subventions). **Mais parce qu'il ne saurait être question d'augmenter la charge de l'État, cela implique d'effectuer, à enveloppe globale constante, à terme et à l'occasion de renouvellements de postes, des redéploiements géographiques de nos moyens.** La tutelle fixera ainsi à l'AEFE un plafond à ne pas dépasser, ainsi qu'un seuil minimal, en matière de professeurs titulaires rémunérés sur crédits publics, que l'ensemble des établissements devront respecter. **Ce système permettra un rééquilibrage automatique entre les zones d'implantation ancienne, souvent dotées d'importants moyens, et les territoires de conquête, où nos moyens sont actuellement insuffisants.**”*

La comparaison ci-dessous montre que si l'effort de redéploiement des expatriés est amorcé, celui des résidents, qui constituent la part la plus importante des personnels détachés dans les établissements AEFE est quasi au point mort, les zones prioritaires étant les pays émergents asiatiques, les pays du Golfe, les pays de l'espace francophone.



Pour rappel, la Cour des comptes écrivait ceci en 2016 :

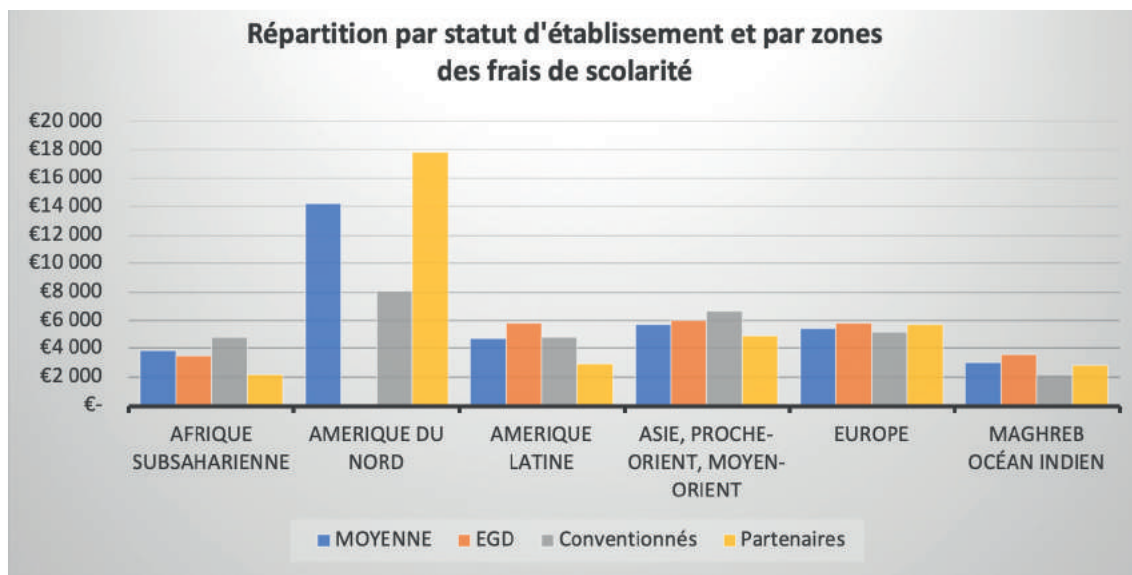
EXTRAIT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES DE 2016

*Les termes du COM ne sont pas à la hauteur de ces enjeux. L'objectif 3.2, « Élaborer une stratégie des ressources humaines dans le réseau » propose des axes d'efforts dont la réalisation ne peut qu'être encouragée. Ils ne permettront pas à l'AEFE de relever les défis critiques déjà signalés. Seul un objectif semble se rapprocher des questions pendantes : «élaborer une stratégie sur les ressources humaines de l'AEFE permettant notamment, lorsque cela est possible compte tenu des contextes locaux, d'harmoniser l'équilibre expatriés / résidents / agents de droit local et les proportions entre encadrants, administrateurs et enseignants». L'expression qui compte dans cette formulation est «lorsque cela est possible ». **Les innombrables pressions dont l'AEFE fait l'objet lorsqu'elle entend modifier des équilibres existants sont si prévisibles, si fortes et si efficaces qu'elles sont en quelque sorte prises en compte dans le COM.***

*L'objectif 1 du COM 2016-2018 annonçait la nécessité de redéployer des ETP expatriés et résidents sous plafond de l'AEFE vers les zones géographiques prioritaires : zones de forte croissance de la communauté française et zones d'intérêts pour notre diplomatie globale, notamment les pays émergents asiatiques, les pays du Golfe, les pays de l'espace francophone ». **Il s'agit donc de redéployer dix agents par an, tous métiers confondus, pour un nombre total de plus de 6 500 agents.** Au-delà de sa modestie en valeur absolue, la cible ne précise ni d'où viennent ni où vont les redéploiements.*

5.9 Coût de la scolarité pour la France et pour une famille

Dans un établissement partenaire, un élève coûte à l'Etat français 52 euros*, hors charge de pension civile et hors bourses. Dans un établissement conventionné un élève coûte à l'Etat 1 834 euros, et dans un EGD 2 353 euros²⁵. En parallèle, dans les EGD, les frais de scolarité à la charge des familles s'élèvent à 4 718 euros en moyenne, 5 441 dans les conventionnés et 5 557 dans les partenaires (est inclus dans la moyenne présentée des conventionnés et des partenaires l'ensemble des établissements des États-Unis et du Canada, où les frais de scolarité sont en moyenne proches de 20.000 euros, et donc largement supérieurs à tous les autres partenaires du monde. **Si les frais moyens de ces deux pays n'étaient pas comptabilisés, les coûts de ces types d'établissement seraient proches de ceux des EGD, à savoir 5 235 € pour les conventionnés et 4 102 € pour les partenaires. Ce que montre d'ailleurs une comparaison par région ou par pays, qui paraît dans ce cas plus pertinente qu'à l'échelle mondiale.)**



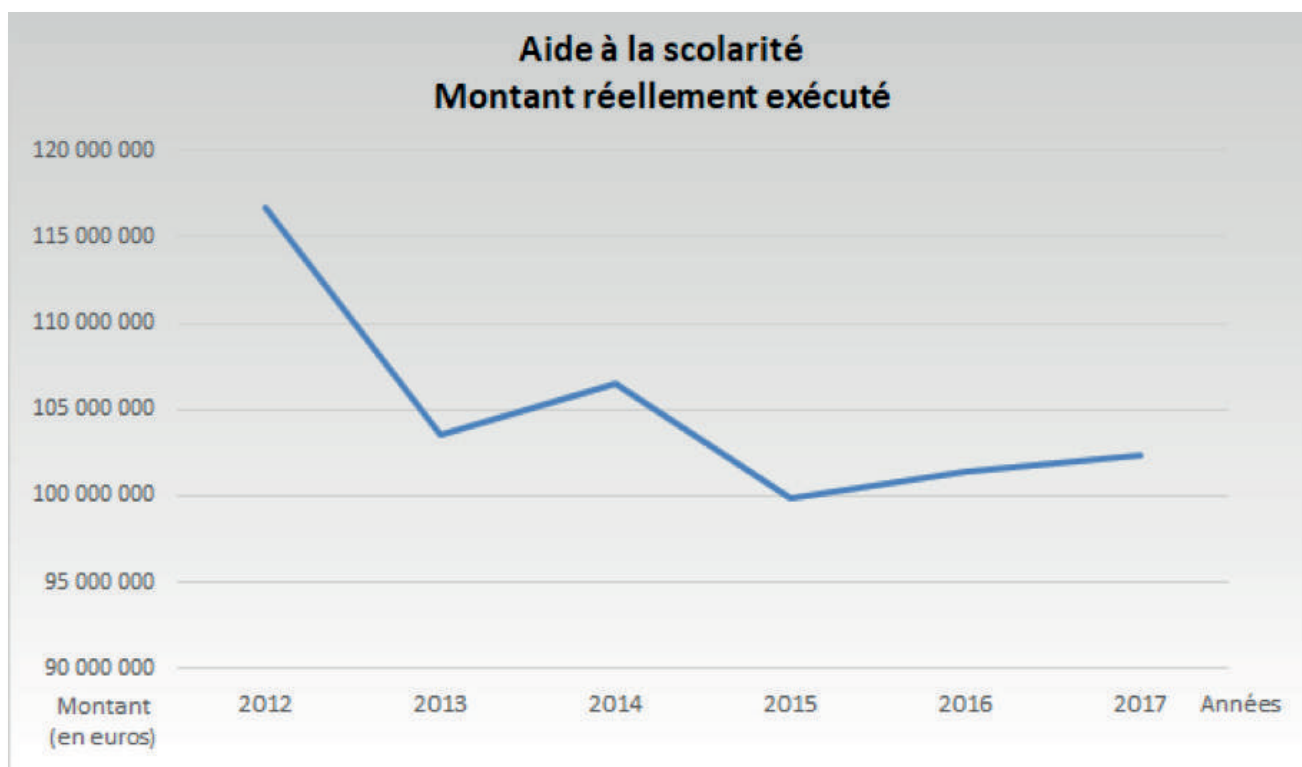
Source : AEF, novembre 2018

MONTANTS MOYENS DES FRAIS DE SCOLARITÉ PAR STATUT POUR 12 PAYS

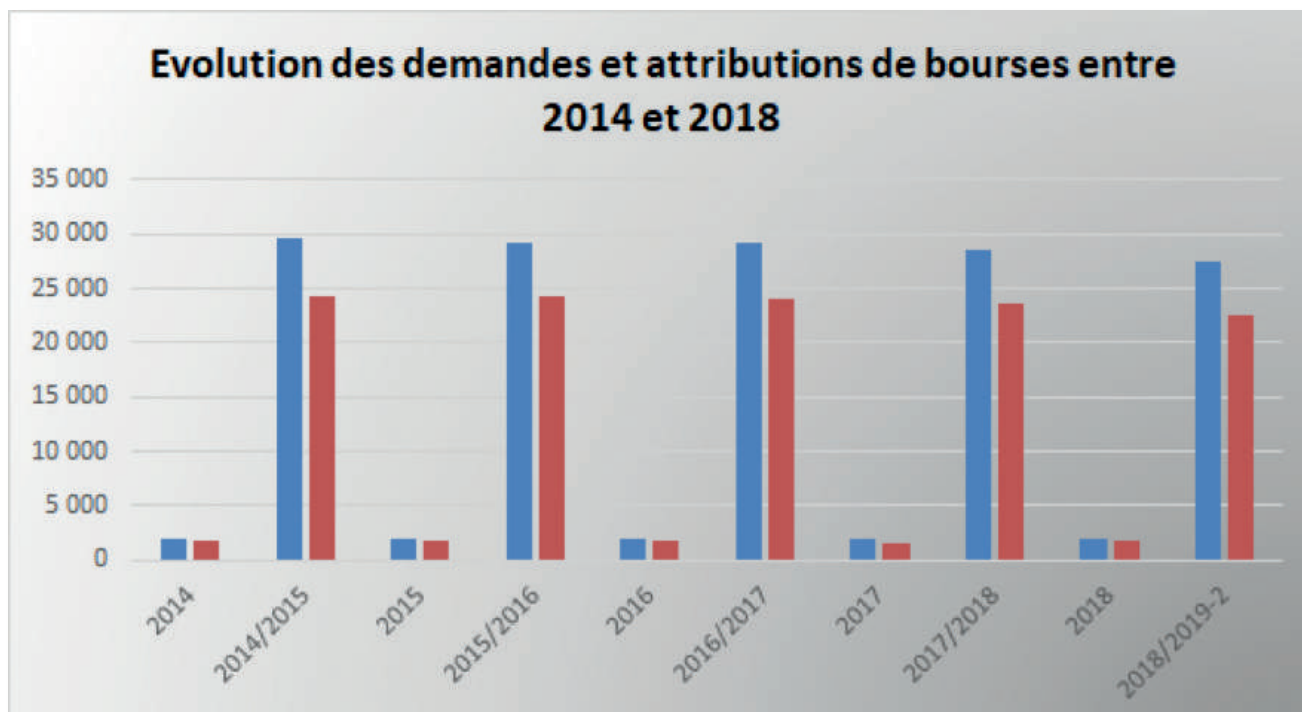
	EGD	Conventionnés	Partenaires
LIBAN		4 943	3 796
MAROC	3 827		4 026
ETATS-UNIS		18 911	17 682
EGYPTE	5 587		2 875
EMIRATS ARABES UNIS	7 116	8 610	9 854
TUNISIE	2 708		4 484
CÔTE D'IVOIRE			3 354
ESPAGNE	5 091	4 880	4 750
SENEGAL	3 754	1 789	1 929
MEXIQUE		4 704	3 477
MADAGASCAR	3 888	1 538	1 033
CHINE	10 918	12 847	11 880

* Cette aide est concentrée sur un petit nombre d'établissements partenaires, la plupart des établissements (donc des familles qui y scolarisent leurs enfants) ne reçoivent aucune aide.

²⁵ Ces calculs, basés sur les données de 2017, comprennent les dépenses en investissement immobilier de l'AEFE, à savoir des aides ponctuelles et ciblées sur quelques investissements.



Source : AEFE, novembre 2018



Source : AEFE, novembre 2018

**COÛT MOYEN DE LA SCOLARITÉ PAR STATUT D'ÉTABLISSEMENT,
AVEC PART DE L'ÉTAT ET PART DES FAMILLES (2017)**

Coût moyen de la scolarité par statut d'établissement, avec part de l'État et part des familles (2017)				
		EGD	Conventionnés	Partenaires
Aide nette moyenne de l'État par élève	hors bourses	2 353 €	1 834 €	52 €
	avec bourses	2 736 €	2 212 €	241 € sans pension civile environ 620 € avec pension civile (estimation haute, voir supra)
Frais de scolarité moyens par élève	avec Amérique du Nord	4 718 €	5 441 €	5 557 €
	sans Amérique du Nord	4 718 €	5 235 €	4 102 €
Total coût scolarité*	avec Amérique du Nord	7 454 €	7 653 €	6 177 €
	sans Amérique du Nord	7 454 €	7 447 €	4 722 €

*ce total ne prend pas en compte les subventions de certains États, comme l'Allemagne et la Suède

En moyenne, en 2017, avec les bourses, un élève scolarisé à l'étranger a coûté 1297 €²⁶ à l'État français, pour une contribution totale de 453 676 372 €. Sans les bourses, le coût moyen par élève s'élève à 1013 €. En 2018, cette contribution de l'État s'élève à 500 330 155 € (398 706 841 € programme 185 et 101 623 314 montant des bourses alloué). En 2018, le coût par élève pour l'État est donc en moyenne de 1406 € avec les bourses et de 1 120 € sans les bourses.

Si ces coûts paraissent élevés pour la France, il convient de rappeler le coût d'un élève sur le sol français en 2017, qui est de 6 300 euros au primaire et 9 720 euros au secondaire.

La France, dont le réseau scolaire à l'étranger n'a pas d'équivalent, doit se rendre compte que la somme que l'Etat consacrerait à ces 125 026 élèves français inscrits dans le réseau EFE sur un total de 451 033 enfants (moins de 18 ans) français vivant à l'étranger s'ils étaient scolarisés en France s'élèverait à entre 900 M et 1.2Md, soit entre deux et trois fois le budget consacré aujourd'hui à l'AEFE.

Pour permettre une scolarité qui soit de qualité égale à celle prodiguée en France, c'est donc aux parents qu'il est fait appel et ce sont donc eux qui financent près de 80% du budget du réseau et une part très importante des charges des personnels qui, pour les détachés, s'ils n'étaient pas affectés hors de France, seraient à la charge complète de l'Etat français. Par ailleurs, comme dernier élément d'appréciation de l'effort de la France pour soutenir ses enfants établis hors de France, il convient de rappeler que, si celui-ci est important, il ne s'étend pas à tous. Le réseau ne scolarise en effet que 25% des enfants français vivant à l'étranger. Il conviendra donc, au regard de ce que les 75% des enfants ne coûtent pas à l'État français, que celui-ci puisse par des moyens appropriés témoigner de l'intérêt qu'il porte à des Français qui sont citoyens à part entière, qui possèdent une titre d'identité français et dont les enfants ont un besoin fondamental que l'on peut tous aisément imaginer de parler un français correct, de le comprendre, de connaître les valeurs fondamentales de la France ainsi que son histoire, sa géographie, sa culture. Sinon, nous courons le risque que ces citoyens français ne se sentent jamais reconnus et qu'ils s'éloignent, par la langue, l'histoire ou l'intérêt économique, du rôle d'ambassadeurs de notre pays aux quatre coins du monde. Nous avons un effort considérable à déployer pour améliorer le lien qui doit continuer à nous unir, que nous habitions en France ou non.

Ce lien doit également continuer d'être tissé avec les sociétés d'autres pays. Par ailleurs, les familles des élèves nationaux et de pays tiers paient également ces frais de scolarité, tout comme elles bénéficient des subventions de l'Etat français, financées au titre de la diplomatie d'influence.

²⁶ Cela correspond à (programme 185 + programme 151 + 25 000 du MEN)/nombre_élèves. Le calcul ne prend pas en compte les bourses Excellences Major ni la subvention destinée au lycée franco-australien de Canberra.

²⁷ <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques-2018.html#Budget,%20co%C3%BBts%20et%20financements>
page consultée le 6 décembre 2018

5.10 Familles, dialogue social, gouvernance : sens de l'accueil, attentes

Les parents expriment fréquemment un paradoxe, faire confiance à une école qui semble ne pas vouloir leur faire confiance ou tout du moins semble avoir pour eux des choses à cacher. Il sera à l'évidence compliqué de concevoir un doublement des effectifs sans mieux considérer la parole parentale au sein des instances représentatives et officielles.

Malheureusement, la tendance à l'instrumentalisation ou la déformation voire à la contre vérité n'a pas épargné le réseau scolaire français, il convient pour éviter cela d'entendre ce phénomène et donner aux familles, informations et transparence en les impliquant de manière plus prégnante à certains degrés de la vie de l'établissement. Il est à craindre sinon que le mode d'expression de certains se fasse sans filtre ni même véritable information sérieuse et fiable, sur les réseaux sociaux notamment. Personne n'a ni n'aura à gagner à repousser des propositions d'une plus forte démocratie participative sauf à prendre le risque de voir s'installer des controverses, des suspicions toujours plus fortes alimentées parfois par des protagonistes qui n'ont pas toujours comme intérêt principal celui des familles. Les parents d'élèves s'interrogent encore sur le pilotage stratégique du réseau alors qu'ils sont a priori censés y être associés par le biais des instances dans lesquelles ils siègent, en toute logique la question qu'ils se posent est : les écoute-t-on vraiment ?

Eux semblent dire que, si on les consulte, bien souvent on ne les écoute pas. Les sujets qui reviennent régulièrement, droit d'écologie, investissement immobilier, qualité pédagogique, mission de l'enseignant, mobilité, inquiétudes pour le post bac et la renommée du réseau scolaire français préoccupent de longue date les familles qui ne trouvent pas, même pour les moins exigeants en matière d'attente de démocratie participative, une écoute qu'ils pourraient qualifier de satisfaisante.

Il convient d'entendre toutes les variantes qui s'expriment car désormais les parents ont des exigences qui s'affirment davantage, ils attendent qu'on leur rende davantage compte, ils attendent une plus grande transparence dans la prise de décision qui aura des conséquences pour l'avenir de leur enfant, ils recherchent des indicateurs de résultats scolaires pour s'assurer de faire le bon choix dans une offre scolaire qui se fait plus variée, désormais ils comparent davantage qu'avant. Il faut donc les rassurer, mieux les associer, ne pas balayer leurs attentes en considérant que le système scolaire français n'a de compte à rendre qu'à son administration centrale et de tutelle dans le cas du système français à l'étranger.

Le choix d'une école est un choix à long terme pour l'avenir de son ou de ses enfants. Le parent a besoin d'être rassuré sur l'avenir financier, savoir si demain encore il pourra offrir cette école dont il a fait le choix par conviction ou idéal. Il a besoin qu'on l'accueille, qu'on l'informe, qu'on le sécurise et qu'on l'accompagne, surtout lorsqu'il fait confiance au système français sans en connaître les principes ou les subtilités. Effectivement, cela change le paradigme habituel du modèle français où l'on scolarise les enfants en fonction d'une carte scolaire et non sur le choix d'une offre concurrentielle. C'est donc un défi pour les professionnels de l'éducation, le choix de l'étranger amenant à faire évoluer des représentations qui ne collent désormais plus au terrain d'une scolarisation française à l'étranger. Dans un tel contexte, la nécessité d'une adaptation de notre modèle est donc une évidence. Des recommandations en matière de gouvernance et d'évolutions de représentation seront donc faites en ce sens.

5.11 La prise en compte des besoins particuliers des élèves

Aucun système scolaire se targuant d'excellence ne saurait devoir cette réputation et ses résultats à l'exclusion d'une partie de ses élèves, qui, avec des mesures adéquates, sont à même de répondre aux attentes scolaires. L'AEFE et la MLF semblent d'ailleurs en être convaincues, puisqu'elles ont créé conjointement en juin 2016 l'Observatoire pour les élèves à besoins éducatifs particuliers (OBEP) qui «est chargé d'analyser, d'informer et de formuler des propositions pour améliorer la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers et mettre en valeur les bonnes pratiques des établissements français à l'étranger».

Des établissements, des équipes pédagogiques et des associations de parents d'élèves mènent déjà un travail approfondi vers l'éducation inclusive. Nous pouvons ainsi citer le lycée français de Frankfurt, qui a passé une convention avec certains thérapeutes afin de prendre en charge les premiers rendez-vous de diagnostic et qui a en son sein un pôle TSA (Troubles Spécifiques de l'Apprentissage).

En revanche, il sera important de prendre en compte certains points si l'on veut promouvoir une plus grande accessibilité. Tout d'abord, le manque de formation à ce sujet, qui explique que beaucoup d'équipes manquent d'outils mais aussi de connaissances sur les pratiques éducatives permettant de concilier adaptation aux besoins particuliers et exigence scolaire pour toutes et tous.

Ce dernier élément est essentiel pour lever le préjugé selon lequel des élèves à besoins éducatifs particuliers n'auraient pas leur place dans des lycées qui visent l'excellence. Par ailleurs, lorsque l'élève a besoin d'un accompagnant à la scolarité d'un élève en situation de handicap (AESH), la famille doit prendre intégralement en charge son salaire, sauf si l'élève est boursier, et qu'elle a pu faire reconnaître ses droits de prise en charge.

5.12 Les filières technologiques et professionnelles

Actuellement, 29 établissements du réseau proposent des filières STI2D (deux établissements, à Mexico et à Monaco) ou STMG (27 établissements, principalement au Maghreb- onze établissements- dans l'Océan indien- six établissements- en Afrique subsaharienne- cinq établissements- mais aussi en Asie- deux établissements- et en Europe- deux établissements). En 2018, 911 élèves ont passé des bacs STI2D ou STMG. Or, il s'agit de filières à forts débouchés qui peuvent intéresser des élèves tant français (certains rentrent en France en raison de l'absence de cette possibilité) qu'étrangers (pour qui ce diplôme ouvre des opportunités professionnelles dans les entreprises françaises implantées dans le pays).

Les répondants à la consultation y sont d'ailleurs favorables à une forte majorité : 70% des répondants « équipes pédagogiques à l'étranger » considèrent que le réseau devrait proposer des voies professionnelles ou technologiques et 68% des répondants « familles du réseau » estiment qu'il s'agit d'un élément très important ou important à considérer par rapport à l'offre internationale.

5.13 L'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE)

L'Agence a su depuis des années organiser, structurer et développer notre modèle d'enseignement français à l'étranger. Il convient donc de saluer le travail de ses agents qui ont également fait preuve, lors des auditions, d'ouverture, de transparence et d'un grand réalisme face aux enjeux. Au regard de l'objectif ambitieux fixé par le Président de la République et des contraintes que nous avons identifiées, il apparaît aujourd'hui plus que jamais nécessaire d'établir le diagnostic de son mode de fonctionnement et d'en proposer des évolutions.

L'Agence vit aujourd'hui encore une forme de crise existentielle née dans les années 2010, et qui doit interpellier tant l'administration que le pouvoir politique. Placée sous la tutelle de la Direction générale de la Mondialisation (DGM) du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères, elle dépend néanmoins du Ministère de l'Education nationale et de la politique de ressources humaines des rectorats en ce qui concerne les personnels détachés, qu'ils soient enseignants, administratifs ou d'encadrement.

La direction de cette agence est donc assurée depuis des années par des directrices ou directeurs issus du réseau diplomatique, à deux exceptions près qui ont vu la direction de l'agence confiée à un inspecteur général du ministère de l'Education nationale (dont sa première directrice, Gisèle Dessieux, ainsi que Jacques Verclytte). De fait, la stratégie de l'AEFE et les moyens de sa mise en oeuvre sont tributaires de deux ministères, deux administrations, aux cultures très différentes, qui ne se connaissent pas car ils ne partagent pas d'habitudes de travail ou de fonctionnement, et leurs priorités divergent parfois. Diriger l'AEFE est, par conséquent, une responsabilité complexe, aux marges de manœuvre restreintes, avec des moyens en baisse depuis une dizaine d'années.

Évoquons un autre exemple de complexité : la pension civile.

Comment faire face pour l'Agence à une pension civile à sa charge depuis 2009 qui ne fait qu'augmenter avec l'augmentation de sa masse salariale et qui dans le même temps depuis près de huit ans est contrainte par la hausse des frais de scolarité alors que de manière contradictoire les parlementaires exprimaient officiellement leur souhait d'en contenir au maximum la hausse tout en votant année après année la diminution du financement public de l'Agence et donc le recours croissant à l'autofinancement du réseau.

Si chacun sait que la seule solution qui permet de ne pas augmenter les frais d'écologie dans le réseau est la réduction de la masse salariale (81% des dépenses des services centraux de l'AEFE), et donc une autre politique de ressources humaines, force est de constater que le défi est quasi impossible à relever en l'état pour l'Agence qui ne dispose ni des leviers, ni des moyens nécessaires pour adapter sa gestion du personnel.

Des leviers existaient pourtant, c'est le cas, par exemple, d'un certain nombre d'indemnités et d'avantages très spécifiques dont certains ont néanmoins été abolis comme le passage automatique au grand choix des carrières des enseignants exerçant à l'étranger. Ce passage au grand choix, stoppé récemment par la mise en place d'une mesure nationale de nouvelle évaluation des carrières, permettait à un enseignant de gagner jusqu'à quinze ans d'avancement dans sa carrière par rapport à un enseignant en France. Cette accélération de carrière reste valable pour ceux qui sont passés au grand choix avant 2016, soit une grande majorité de personnels détachés actuellement en poste. Le poids de ce passage automatique au grand choix, tôt dans une carrière par rapport aux enseignants travaillant en France, pèse d'autant plus sur l'évolution de la masse salariale dans les zones où le taux d'ancienneté en poste est élevé.

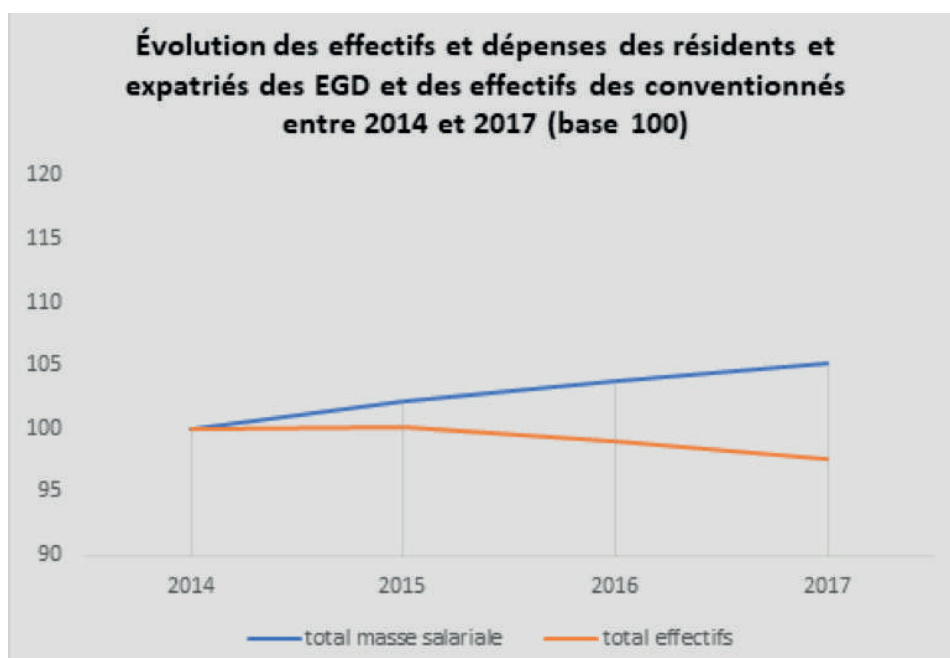
Un certain nombre d'acquis originaux a ainsi été gagné au fil du développement du réseau. S'ils pouvaient avoir du sens au moment de leur mise en place, leur pertinence est apparue plus douteuse au regard de l'évolution du réseau et de ses difficultés. Ainsi, comment ne pas être interpellé par le détournement du statut de résident au profit de «faux résidents» venus de France, au bénéfice d'un montage particulier qui devait servir en réalité à sécuriser la carrière de personnels titulaires de la fonction publique mais sous contrat local, qui avaient accepté des conditions de rémunération moindres que celles des expatriés, en échange du maintien dans la durée de leur détachement auprès de l'AEFE dans le pays où ils avaient construit des attaches familiales? Cette gestion du statut de résident non soumis à mobilité et bénéficiant de conditions plus avantageuses qu'en France a conduit à un effet d'aubaine massif et à l'enracinement à l'étranger de personnels dont le pays de résidence réel était la France.

Il aurait certainement été plus simple et juste de créer, parallèlement au statut de résident fondé sur une logique sociale légitime ponctuelle, un statut d'enseignant non-résident soumis à la mobilité puisque n'ayant pas encore construit de liens, notamment familiaux, dans le pays d'affectation. Si l'heure n'est pas à corriger le passé, il conviendra d'en tirer des enseignements pour l'avenir.

Les exemples de problèmes de gestion des ressources humaines à l'AEFE sont multiples. Parmi eux, le différentiel hors du commun dans le traitement des fonctionnaires titulaires est particulièrement frappant. Ceux-ci peuvent ainsi se voir assigner trois statuts professionnels, radicalement différents en termes d'avantages, mais répondant pourtant aux mêmes exigences professionnelles. Parfois à travail égal et compétences égales, les différences de rémunération de ces agents peuvent aller du simple au triple voire quadruple, sur l'ensemble du réseau, et davantage encore si l'on inclut les indemnités diverses allouées selon les statuts. Pour exemple, un même enseignant peut avoir les trois statuts et être chargé seulement d'enseignement.

Qu'ils soient TNR, résidents, expatriés, ou détachés directs, les agents titulaires gérés par l'AEFE illustrent parfaitement le poids de l'histoire et des incohérences de gestion dans les disparités dans la part du financement public de ces différents statuts et l'iniquité qui en résulte.

Comment l'Agence peut-elle aujourd'hui sortir de la quadrature du cercle qui consisterait à réintroduire de la justice dans la gestion du personnel titulaire, sans dégrader de façon inconsidérée des équilibres financiers que l'on sait particulièrement fragiles ? Les sénateurs Delahaye et Féraud, soucieux de comprendre le modèle de gestion en place, notaient²⁸ avec étonnement l'augmentation de 15% de la masse salariale depuis les 5 dernières années alors que les effectifs ont été réduits.



Source : AEFE, novembre 2018

²⁸ Rapport d'information n°689 par MM. Vincent DELAHAYE et Rémi FÉRAUD, p. 22 "Une progression rapide de la masse salariale"

Le siège de l'Agence qui a tenu à transformer des postes de contractuels en titulaires l'an dernier a pris l'engagement de baisser ses frais de fonctionnement de 10% ce qui est une intention louable.

S'il ne revient pas à votre rapporteure de juger l'histoire des acquis de ce réseau, il lui revient néanmoins de souligner, au regard de la situation actuelle, la quasi inexistence des leviers à la disposition de l'Agence.

Trois alternatives se dégagent ainsi concernant le financement de l'AEFE :

- soit l'Agence dispose de moyens financiers publics suffisants pour combler le déficit structurel qu'il faudra augmenter chaque année, lié aux effets mentionnés précédemment ;
- soit le transfert de charge se fait sur les droits d'écologie et pèsera donc sur les familles, déjà sévèrement mises à contribution ces dernières années ;
- soit on accepte l'idée de faire évoluer le modèle économique de l'Agence et sa stratégie afin de lui donner des leviers d'action qui lui permettent de sortir de l'alternative entre augmentation de la dépense publique et augmentation des frais de scolarité comme seules variables d'ajustement. Une véritable logique d'optimisation financière devrait ainsi être engagée afin d'assurer non seulement la survie de l'Agence, mais aussi une équité sociale et financière.

Ces trois alternatives ne sont qu'un simple rappel évident de la Cour des comptes de 2016.

EXTRAIT DU RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES DE 2016

Compte tenu d'une évolution dynamique des charges, le financement de l'enseignement français à l'étranger est aujourd'hui confronté à de fortes interrogations. Les trois leviers susceptibles d'être actionnés se heurtent tous à d'importantes contraintes : la hausse des droits de scolarité, parce que la capacité contributive des familles a déjà été fortement entamée ; les financements alternatifs, parce que leur part dans les recettes des établissements et de l'AEFE restera durablement marginale ; et une progression des crédits publics, parce que la maîtrise des finances publiques pèse sur l'évolution des crédits du MAEDI. Même si ces derniers devaient augmenter, l'AEFE devra, en tout état de cause, engager une profonde réforme de sa gestion des ressources humaines pour garantir la pérennité et le rayonnement de l'enseignement français à l'étranger (cf. chapitre III).

L'AEFE, derrière l'acronyme, une histoire

Autre réflexion peut-être symbolique mais néanmoins porteuse d'un questionnement sincère en matière de représentation et d'image d'un modèle en quête de renouvellement : l'occasion n'est-elle pas offerte de repenser le nom de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger, notamment afin de traduire les nouveaux défis qui se présentent à elles ? Repenser le périmètre et la notion de réseau à l'aune d'une stratégie de développement de l'enseignement français, en français et du français, fédérant l'ensemble de ses acteurs publics et privés à l'échelle du monde, certes, mais en prenant sans doute davantage en compte l'hétérogénéité du terrain et de ses réalités sociales, ne devrait-il pas passer également par un changement de nom qui traduise cette révolution stratégique ? Dès lors où l'objectif affiché et assumé est de doubler le nombre d'élèves scolarisés dans des établissements, nécessairement plus nombreux, revendiquant leur attachement à la France, à sa langue et à ses valeurs, sur de nouvelles terres d'accueil, doit-on continuer à qualifier « d'étranger » ces territoires et leurs acteurs ? N'aurions-nous pas plutôt un intérêt à traduire dans ce nom notre volonté d'ancrer l'enseignement français dans une dimension internationale assumée ?

Au-delà du symbole, repenser le nom d'un opérateur censé porter un modèle renouvelé c'est aussi lui renouveler sa confiance, lui donner une nouvelle chance de poursuivre son action avec succès, et pérenniser son rôle. Rien ne sera écrit dans ce rapport qui laisserait entendre, ni de près ni de loin, que l'opérateur public doit disparaître au bénéfice d'une privatisation du modèle. Le rôle que doit jouer l'AEFE est incontestable, légitime et attendu de manière extrêmement claire par une grande majorité des acteurs de ce réseau, ainsi que par ses partenaires privés (MLF, AFLEC etc).

L'Agence, ses points forts et ses fragilités

Parmi ses atouts :

- la structuration et le développement du réseau depuis 1990.
- son sens de l'adaptation aux contraintes apparues dans certains pays et pour différentes raisons.
- la qualité, l'expérience et la variété de ses services et personnels.
- le soutien financier public dont elle dispose.
- son prestige auprès des Français de l'étranger ainsi que des réseaux politiques, économiques, diplomatiques et intellectuels des pays d'accueil.
- son ingénierie destinée à répondre à une demande exigeante.

Ses difficultés et points de fragilité :

- un dialogue social compliqué depuis plusieurs années.
- des difficultés de communication avec les parents d'élèves et certains comités de gestion.
- une répartition déséquilibrée des personnels résidents et faux résidents, non remise en question.
- un organigramme qui répond sans doute à des enjeux de consolidation du réseau mais pas à des objectifs ambitieux de croissance.
- un système de bourses perçu comme insuffisamment juste auprès des classes moyennes «trop pauvres pour payer les frais de scolarité, trop riches pour bénéficier d'une bourse».
- une subvention publique en baisse constante ces dix dernières années, non accompagnée d'indispensables mesures de restructuration, ayant donc pour conséquence un transfert de charges sur les familles.
- une dégradation de l'équilibre budgétaire. La tendance globale de ces dernières années a donc été à la dégradation continue du résultat comptable global de l'AEFE, aligné en cela sur le résultat des services centraux de l'Agence, là où celui des EGD aurait pu rester positif si ceux-ci n'avaient pas dû compenser en 2016 l'importante aggravation du résultat des services centraux depuis 2015, en ponctionnant sur leurs fonds de roulement ou en augmentant leurs frais de scolarité. Si la régulation budgétaire de 33 millions d'euros en cours d'exercice 2017 a contribué à la dégradation constatée depuis 2015, le rétablissement en 2018 de la subvention pour charges de service public au niveau du PLF 2017 et sa stabilisation prévue pour 2019 n'a pas freiné cette dégradation en raison de la progression ininterrompue de la masse salariale à la charge de l'agence.
- toute ponction sur les recettes des frais de scolarité se traduit automatiquement par une augmentation équivalente des droits d'écologie, sauf à ponctionner les réserves constituées par les établissements pour financer leurs investissements, ce qui ne saurait être une solution acceptable. Outre qu'il ne conduirait qu'à accroître le fort mécontentement des familles qui font face à un niveau historiquement élevé des frais de scolarité, la poursuite du transfert de charges sur les familles deviendrait totalement insoutenable pour un certain nombre d'entre elles et conduirait inévitablement à les détourner de l'EFE.
- un nombre contraint d'emplois sous plafond. Le nombre d'emplois sous plafond (permettant d'engager du personnel en contrat local) est limité dans les EGD, ce qui contraint fortement leurs marges de manœuvre alors même que la rémunération de ces emplois est financée en totalité localement par les frais de scolarité.
- pas de possibilité, à ce jour, de faire cohabiter différents détachements, résident et direct.
- un manque d'investissement immobilier. Le schéma pluriannuel de stratégie immobilière (SPSI) pour la période 2016-2020 a été conçu pour consolider les infrastructures actuelles du réseau mais pas pour les développer, et certainement pas pour les doubler et l'Agence ne peut pas compter sur les 3% de la PFC devant alimenter la subvention immobilière car elle compense tout juste le différentiel de déficit de la Pension Civile.
- une formation continue pas assez structurée pour répondre aux nouveaux enjeux de développement du réseau et de l'EFE à grande échelle et encore loin d'être suffisamment organisée.
- les difficultés également posées par les nombreux refus de détachement dans les académies d'origine des personnels.

- une forme de déni du risque concurrentiel. Fort et fier de ses atouts réels, notre réseau prend cependant le risque d'être en retard à l'heure où l'éducation n'échappe pas à la mondialisation. Mis en concurrence par des parents d'élèves (principalement de nationalité étrangère, certes, mais dont les enfants sont largement majoritaires dans notre réseau) qui souhaitent faire « le meilleur choix » pour l'avenir de leurs enfants, perçus comme des placements d'avenir pour de nombreux investisseurs, les établissements plurilingues à vocation internationale dont font indéniablement partie les établissements d'enseignement français à l'étranger se disputent aujourd'hui un véritable - osons le mot - « marché » de l'éducation sur lequel de plus en plus de chefs d'établissements peuvent témoigner d'une rude concurrence, notamment de la part d'établissements privés internationaux anglophones qui ont pour point commun : la langue anglaise comme langue d'enseignement principale, un programme pédagogique différent du pays d'accueil et orienté vers l'international (notamment au sein-même des pays anglo-saxons), une structuration en réseaux décentralisés, la volonté d'un fort ancrage local... Et alors que certains acteurs du réseau expriment davantage d'inquiétudes quant à la concurrence que serait susceptible de leur faire à court terme des établissements francophones locaux, les chiffres ne laissent planer aucun doute sur les tendances de moyen et long terme du développement de ces écoles anglophones.



Ainsi entre 2000 et 2017, le nombre de ces établissements privés internationaux de langue anglaise a été multiplié par 3,5 (à 8.924), le nombre d'élèves et d'enseignants par près de 5 (à respectivement 4,9 millions et 450.000), et le total des frais de scolarité collectés par près de 9 (à 43 milliards de dollars).

Le propos de votre rapporteure n'est évidemment pas de valoriser ce modèle concurrent (il y aurait effectivement beaucoup à écrire sur l'hétérogénéité des établissements qui le composent en terme de pédagogie, de qualité, d'ambitions etc.), mais d'attirer notre attention sur les mutations profondes et rapides de l'environnement dans lequel évolue l'EFE, et par conséquent de la nécessité de repenser les contours et le fonctionnement de notre réseau, et d'améliorer son articulation avec tous les acteurs de l'enseignement français, en français et du français sur un même territoire. C'est bien une lutte d'influence qui est à l'oeuvre à l'échelle du monde, et c'est bien la place de la France, de la langue française et des valeurs qui leur sont attachées qui sont en jeu.

Au fil des auditions et à la lecture des réponses apportées à la consultation, il apparaît clairement que ce constat des difficultés de l'AEFE et, plus largement, de la nécessité de la réformer à l'occasion d'une réflexion plus large sur l'influence de l'enseignement français à l'échelle du monde afin de lui permettre de faire face aux défis du 21^{ème} siècle, est largement partagé et peut faire l'objet d'un consensus. Et ce d'autant plus que ce rapport vient en compléter d'autres, tous convergents, rédigés ces dernières années.

Les établissements conventionnés :

Les sujets de débat autour des établissements conventionnés sont :

- L'impossibilité pour l'organe directeur de l'établissement (comité de gestion) de participer au choix des personnels expatriés et résidents aux postes de direction
- La cohabitation entre équipe de direction et comité de gestion
- L'imprécision ou les trop grandes marges de manoeuvres laissées à interprétation des engagements réciproques des parties liées par la convention administrative, financière et pédagogique
- Des taux de remontée PRR qui pénalisent les établissements vertueux dans leur financement
- Le traitement des personnels ou le remboursement des subventions lors des déconventionnements
- L'absence de représentant des établissements conventionnés au CA de l'AEFE

Les questionnaires ont révélé que ces éléments du débat conduisent un certain nombre de comités de gestion d'établissements conventionnés à se poser la question de l'opportunité de changer de statut au profit d'un simple partenariat avec l'AEFE.

La plus grande souplesse offerte dans les choix de recrutement, tout en préservant la possibilité de bénéficier de personnels titulaires directement détachés, sans avoir à payer de PRR, semble suffisamment séduisant pour que la question du statut se pose avec de plus en plus d'acuité, en particulier au sein d'établissements conventionnés dont la santé financière est solide.

Cette question conduira votre rapporteure à faire des préconisations.

Les établissements partenaires :

Décriés par les uns, plébiscités par les autres, la représentation que l'on se fait des établissements partenaires (54% des établissements français dans le monde) part souvent d'un postulat de départ qui n'est pas neutre. Le respect des critères d'homologation par certains établissements partenaires arrive largement en haut de la liste des controverses. De nombreux témoignages démontrent, en effet, qu'un certain nombre de ces établissements ne respectent pas ou s'éloignent de ces critères à plusieurs égards.

Leur modèle de gouvernance est également un sujet de débat qui semble préoccuper la communauté enseignante et parentale. La concurrence apparaît de plus en plus comme un sujet de tension entre certains établissements qui voient comme préoccupant le développement du réseau par le biais des partenariats. La souplesse de leur fonctionnement en matière de recrutement et de gestion des moyens est pour d'autres un sujet de convoitise.

Dernier point de controverse et non des moindres : la part des enfants boursiers scolarisés dans des établissements partenaires dont le montant des frais d'écolages est difficilement contrôlable. Ces points feront l'objet de recommandations.

EN BREF LA PARTIE 2

UN MODÈLE EFE DE QUALITÉ AU SERVICE DU RAYONNEMENT DE LA FRANCE ET DES FRANÇAIS ÉTABLIS HORS DE FRANCE

Notre modèle d'enseignement à l'étranger est sans équivalent dans le monde. Outil de qualité au service de l'influence culturelle et linguistique de la France ainsi que de nos concitoyens établis à l'étranger, il est un élément clé de notre «soft power». Mais afin de faire face aux défis d'un monde globalisé qui change très rapidement et appelle des réponses différenciées, il nécessite aujourd'hui un nouveau pilotage stratégique et contextualisé. Cerner les zones à forts enjeux d'influence pour notre pays ainsi que l'évolution des besoins d'enseignement français dans les différentes régions du monde est donc fondamental.

La coopération éducative, encore sous-exploitée dans certaines régions, doit ainsi permettre de mieux adapter l'EFE aux différentes réalités locales et de répondre à l'enjeu de démocratisation de l'accès au réseau pour les familles locales. De répondre également aux attentes d'une majorité de familles françaises qui ne scolarisent pas aujourd'hui leurs enfants dans le réseau. Cette approche nous conduit à élargir considérablement nos perspectives en matière d'enseignement français à l'étranger dont les contours dépassent finalement les frontières de nos lycées français qui en demeurent néanmoins l'indispensable colonne vertébrale. Des nouveaux liens sont ainsi à nouer et le développement de l'EFE trouvera d'autant plus de relais et d'appuis locaux (autorités administratives, partenaires économiques et sociaux...) qu'il s'inscrira dans une logique de coopération valorisable auprès des Etats qui l'accueillent.

Il est également fondamental de prendre en considération dans notre stratégie de développement de l'EFE la concurrence de plus en plus forte en matière d'enseignement international, en particulier de modèles anglo-saxons, et de nous attaquer aux nombreuses barrières techniques qui empêchent souvent les établissements français de répondre totalement aux attentes des familles. Sans une adaptation rapide, humaine et financière, de notre système, nous perdrons du terrain, de l'influence. Ce nouvel investissement dans notre modèle éducatif et la souplesse fonctionnelle dont il doit faire preuve doivent effectivement se retrouver au niveau de la gestion et du déploiement des ressources humaines, aujourd'hui très inégalitaires, et appelant des solutions susceptibles de recueillir un consensus qui serve l'intérêt général. Éviter ces aspects risquerait de restreindre fortement le potentiel de développement de qualité du réseau.

L'homologation est une garantie de l'excellence pédagogique et des valeurs françaises au sein de l'EFE, gages indispensables de confiance pour les familles et de rayonnement pour la France. Mais s'il est évident que l'homologation présente de réelles vertus, notamment dans l'approche commune qui permet de donner une cohérence à un réseau dont un objectif fondamental est d'assurer la continuité et la qualité de l'enseignement français à l'étranger, il est essentiel de rendre les procédures plus souples et plus agiles pour les adapter au contexte local et aux besoins d'accompagnement rapide. Au-delà du gage de fidélité au modèle d'enseignement français, l'homologation ne saurait être une fin en soi, et il est aujourd'hui plus que jamais fondamental de répondre aux exigences élevées des familles vis-à-vis de l'EFE : une meilleure reconnaissance de la qualité pédagogique de nos établissements et des compétences linguistiques développées, une éducation plus inclusive et innovante... le développement de l'enseignement français à l'étranger passera par sa capacité à intégrer ces éléments dans sa stratégie. Il conviendra en parallèle d'amener l'ensemble de la communauté scolaire à s'emparer d'indicateurs qualitatifs et à entrer dans une démarche globale de qualité.

La qualité du développement ne pourra s'appuyer que sur la qualité du parcours enseignant au sein de l'EFE, celle-ci doit donc être reconnue et valorisée, avec une formation tournée vers le plus grand nombre. Cela passera par des dispositifs de formation initiale et continue spécifiques pour enseigner à l'international, mais aussi en se rapprochant du terrain par la création d'instituts de formation à l'étranger (ESPEI). Il est essentiel que les formations qualifiantes proposées en France le soient également pour les enseignants de l'EFE et que la validation des fonctionnaires stagiaires puisse être réalisée dans un établissement EFE. Par ailleurs, une formation de formateurs pour les EEMCP2 semble indispensable pour favoriser la diffusion des bonnes pratiques à l'échelle du réseau. Enfin, les compétences spécifiques acquises à l'étranger doivent être reconnues, voire certifiées, dans la perspective d'un retour en France.

Par ailleurs, le développement très important attendu de l'EFE ne pourra se faire sans un changement de paradigme des modèles économiques en vigueur au sein d'un réseau qui a d'importants besoins de financement. Décloisonner l'EFE pour optimiser ses moyens logistiques et financiers, suppose notamment de permettre l'investissement immobilier en dehors de la subvention publique et, grâce à des partenariats bénéfiques pour l'ensemble des acteurs, d'ouvrir bien davantage les établissements aux acteurs économiques de leur environnement local susceptibles de cofinancer des projets qui ne pèseront pas ainsi sur les frais d'écologies.

Enfin, ce même souci d'ouverture doit se manifester auprès des parents d'élèves, qui ont fait le choix de confier l'éducation de leurs enfants à notre réseau parmi d'autres possibilités, qui financent très majoritairement l'EFE et dont certains sont gestionnaires. Leur rôle dans la gouvernance du réseau doit donc être renforcé, aussi bien localement qu'au niveau de l'AEFE. Un effort particulier de transparence à leur endroit en matière de gestion est recommandé, ainsi que davantage d'ouverture du réseau aux parties prenantes essentielles que sont les élus et les anciens élèves, dont la voix doit être entendue à la hauteur du rôle qu'ils jouent dans la réputation d'excellence du réseau.

Partie 2

UN MODÈLE EFE DE QUALITÉ AU SERVICE DU RAYONNEMENT DE LA FRANCE ET DES FRANÇAIS ÉTABLIS HORS DE FRANCE

	Page :
1. — Vers un pilotage stratégique et contextualisé de l'EFE qui s'adapte à ses nouveaux enjeux	80
1.1 Une concertation par zone	81
1.2 Une concertation par pays	83
2. — Pour un EFE au périmètre élargi et qui s'intègre dans son environnement afin de mieux répondre aux enjeux de coopération et aux attentes des familles hors du réseau	85
2.1 EFE et coopération : une synergie à créer ou à renforcer	86
2.2 EFE : une coopération éducative pour une meilleure répartition des moyens pour les familles française	90
2.1.1 Une répartition de la subvention publique peu équitable à l'égard des Français	
2.1.2 Une répartition des enseignants résidents et expatriés peu équitable	
2.1.3 Une répartition inégale des personnels détachés par type d'établissement	
2.1.4 Une répartition inégale de la subvention publique entre les familles françaises fréquentant l'EFE et celles ne le fréquentant pas	
2.1.5 Des formations hybrides distance/présentiel	
2.1.6 Des liens renforcés entre EFE et FLAM	
3. — Une puissance publique garante de l'excellence pédagogique et des valeurs françaises, gages indispensables de confiance pour les familles et le rayonnement de la France	97
3.1 L'homologation : une garantie de la France qui doit réellement rassurer	97
3.2 Au-delà de l'homologation, gage de fidélité au modèle d'enseignement français : répondre aux exigences élevées des familles	104
3.2.1 Une meilleure reconnaissance de la qualité pédagogique de nos établissements grâce à des indicateurs pertinents	
3.2.2 L'entrée dans une démarche de qualité	
3.2.3 Une plus grande reconnaissance de l'éducation inclusive : faire que tous les élèves et tous les parcours puissent être reconnus	
3.2.4 Le renforcement et développement des axes prioritaires d'innovation	
3.2.5 Le respect de la mixité sociale	

4.	Le parcours enseignant : gage de qualité reconnue et valorisée	122
4.1	Pour un enseignement français à l'international de qualité	122
4.2	Une offre de formation tournée vers le plus grand nombre	122
4.3	La formation initiale pour enseigner à l'international	123
	<i>4.3.1 Si la formation des enseignants reste inchangée</i>	
	<i>4.3.2 Si la formation des enseignants évolue vers un pré-recrutement en L3</i>	
4.4	La formation continue pour enseigner à l'international	126
4.5	Créer des instituts de formation à l'international : les ESPEI, ouverts aux établissements de l'EFE	128
4.6	Rééquilibrer l'offre de formation à l'étranger	131
	<i>4.6.1 Permettre la validation des fonctionnaires stagiaires à l'étranger</i>	
	<i>4.6.2 Développer une offre identique à celle développée en France</i>	
	<i>4.6.3 Développer une formation de formateur pour les EEMCP2</i>	
4.7	Une certification complémentaire « Enseigner dans un établissement français à l'international »	133
4.8	Formation des chefs d'établissement	134
4.9	Valoriser le retour en France des enseignants	134
4.10	Le RDV de carrière des personnels enseignants : un temps d'information à exploiter	135
5.	Les personnels d'éducation et administratifs : la qualification et la certification française doivent rester un gage et un atout qui accompagnera le développement	135
5.1	Préparer les conditions d'une évolution attendue par de nombreux acteurs du réseau	136
5.2	Les autorisations de détachement, un enjeu fort suscitant des tensions qui pourraient être résolues	139
5.3	Un ratio professeurs/élèves inéquitable qui peut être progressivement corrigé	140
6.	Changer de regard et optimiser des moyens logistiques et financiers	141
6.1	Faire évoluer le modèle économique et financier	142
6.2	Permettre l'investissement et le développement immobilier en dehors de la subvention publique	145
6.3	Rechercher des cofinanceurs qui ont un intérêt direct pour l'EFE, afin d'éviter l'augmentation de frais d'écologie	147
7.	Un EFE qui doit mieux reconnaître la place de l'expérience des familles, des anciens élèves et des élus	150
7.1	La relation parent-établissement vers une participation élargie	150
7.2	Élus-établissement, une relation mieux identifiée et plus efficiente	154
7.3	L'excellence de ce réseau s'affirme par la réussite de ses élèves, valorisons mieux ceux qui incarnent à travers le monde notre modèle d'éducation	155
8.	Comparatif des rapports publics sur l'EFE	157

PARTIE 2

UN MODÈLE EFE DE QUALITÉ AU SERVICE DU RAYONNEMENT DE LA FRANCE ET DES FRANÇAIS ÉTABLIS HORS DE FRANCE

Prévoir, s'organiser, s'adapter et accompagner le changement dans un monde scolaire en mouvement et concurrentiel, voilà le défi l'EFE. Le relever, c'est répondre aux enjeux du 21^{ème} siècle.

Cet EFE de demain c'est un modèle d'enseignement où le plurilinguisme, développé dès la maternelle, permettra que cette ouverture linguistique et culturelle soit reconnue à l'extérieur du monde français par une certification de ses élèves en milieu et en fin de cursus. C'est aussi un EFE qui découvrira de nouveaux territoires, et qui apprendra à mieux travailler en réseau, en équipe, avec davantage d'équité et de solidarité.

C'est aussi la place et le rôle des familles en son sein que l'EFE doit repenser, notamment à travers leur accueil et la communication qu'il entretient avec elles. C'est l'accompagnement individuel et collectif de l'élève, l'innovation pédagogique indispensable à l'excellence, le développement du numérique, l'introduction d'une démarche de qualité qu'il doit encore mieux accompagner. Autre point essentiel, renforcer cette école de l'épanouissement et de la bienveillance corrélée à l'exigence.

Enfin, une condition *sine qua non* au développement de l'EFE est la fidélité aux valeurs inclusives de notre République, et en particulier à la mixité sociale, à l'ouverture sur les différences et, parmi elles, à une plus grande et meilleure inclusion des élèves aux profils et parcours atypiques, et particulièrement aux élèves en situation de handicap. La fidélité également à d'autres de ses fondamentaux : le développement de l'esprit d'analyse et de l'esprit critique chez nos élèves.

1. Vers un pilotage stratégique et contextualisé de l'EFE qui s'adapte à ses nouveaux enjeux

→ Une stratégie de développement par zones au plus près des préoccupations des acteurs et des enjeux
→ Des liens à nouer, des visions du développement à coordonner, une communication à fluidifier

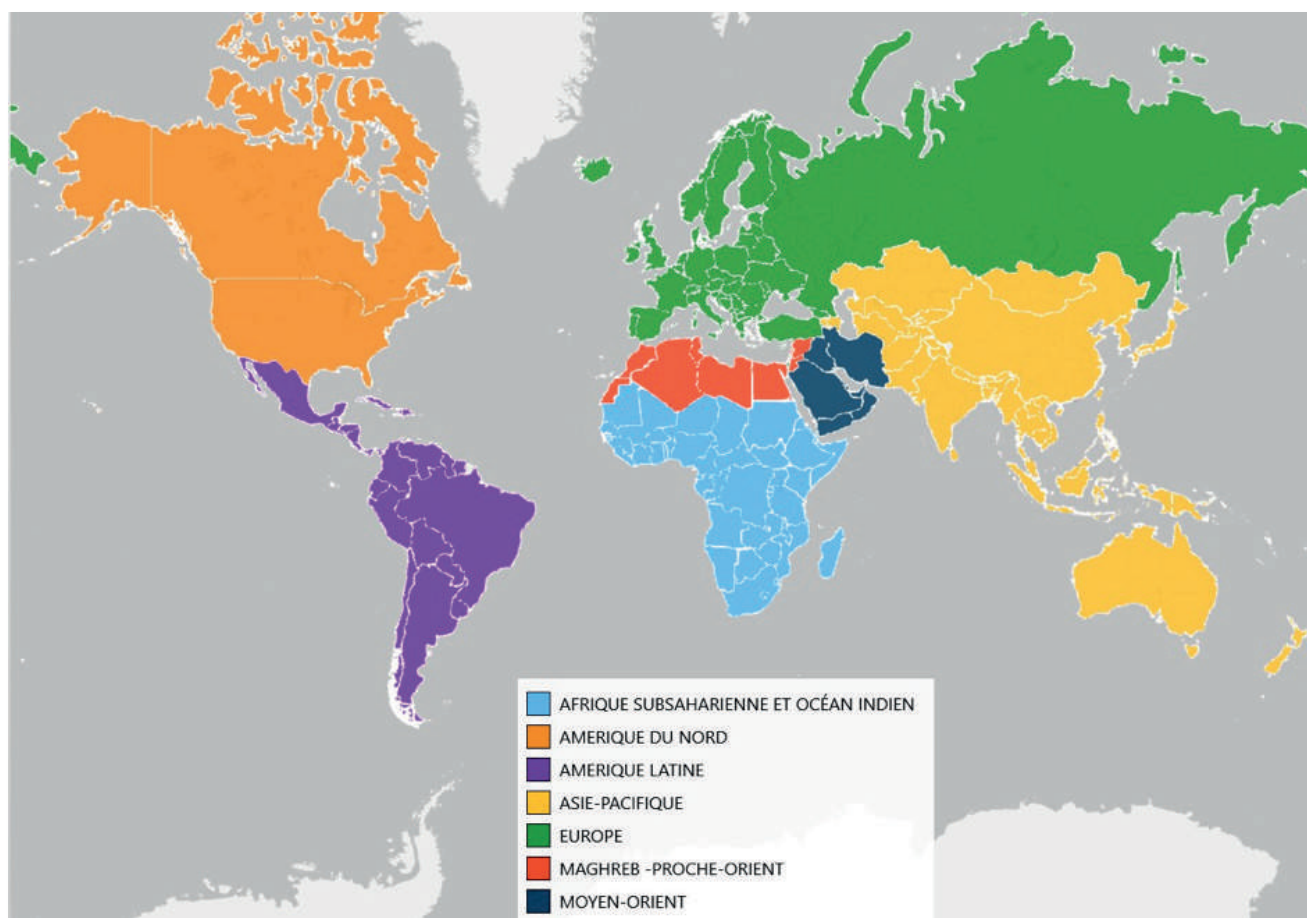
Pour travailler de manière convergente, il est fondamental de bien identifier et de mieux connaître les acteurs qui sont amenés à coordonner leurs actions. Malheureusement, ce principe se heurte à la réalité d'un modèle qui n'a pas la pleine connaissance de l'environnement, ou plutôt des environnements, dans lequel il évolue, tellement l'EFE est vaste et les acteurs nombreux.

Si les questionnaires et auditions ont mis en avant de bonnes intentions et actions individuelles au sein du réseau, la synergie et l'interaction que ce réseau pourrait naturellement créer sont assez loin d'avoir livré tout leur potentiel.

Les acteurs, dans toute leur diversité, et en dehors d'un petit nombre d'initiés au fonctionnement du réseau, ont le sentiment, parfois même la certitude, que les décisions dites stratégiques ou d'avenir échappent aux considérations qui sont les leurs et qu'elles sont prises par des décideurs éloignés du terrain qu'ils ont du mal à identifier.

L'objectif de développement ne peut être atteint sans concertation et l'entière considération des réalités du terrain. L'EFE est de fait un écosystème qui s'est très majoritairement organisé de manière plus ou moins coordonnée, en communiquant plus ou moins bien, autour d'une demande parentale ou d'entreprises, gérée souvent isolément.

La réponse à ces défis ne pourra passer que par la définition même d'une stratégie concertée, d'objectifs trouvant consensus et de moyens mieux mutualisés.



Le principal élément du développement de l'EFE par l'offre est de bien cerner les zones à forts enjeux. Pour cela, certains outils nous semblent essentiels, tels qu'une Carte prospective qui permettrait de recenser deux types de priorités :

- L'influence à développer : les pays où le développement de l'influence française en termes de soft power est prioritaire.
- Une communauté française en forte croissance et dont la demande d'enseignement français est soutenue par les gouvernements locaux.

Cette demande de carte prospective est quasi commune à l'ensemble des rapports produits ces dernières années. L'estimation proposée aujourd'hui par l'AEFE, principalement construite à partir des dynamiques observées ces dix dernières années et d'éventuelles listes d'attente, a le mérite d'établir une projection permettant d'anticiper une demande qui semblerait acquise dans ces zones/pays. Elle reste à confirmer par d'autres dispositifs afin de se projeter dans une démarche d'offre et de priorités pour la France, comme des études de marché et un travail d'analyse avec les postes diplomatiques. Par ailleurs, elle gagnerait à être conçue dans une logique d'offre plutôt qu'uniquement de demande, comme le montre l'exemple de l'Inde : jusqu'à récemment, les élèves de nationalité indienne ne pouvaient fréquenter un établissement français sur leur territoire, freinant de facto la dynamique observable. Mais un travail de l'ambassade avec les autorités locales a permis d'ouvrir les portes du réseau aux élèves indiens : les perspectives s'en trouvent démultipliées. Il en ira de même de l'effet de changements rendant nos établissements plus attractifs et qui font l'objet de plusieurs recommandations de ce rapport.

Il paraîtrait en outre pertinent de s'appuyer sur des études de marché qui, une fois les informations transmises, permettraient aux différents protagonistes de l'EFE réunis d'exposer leurs observations et propositions afin que le développement du réseau se fasse en harmonie et dans un esprit de cohérence, pourquoi pas en envisageant

la rédaction d'une charte de respect des principes de mutualisation qui pourrait également conduire à la mise à jour de la Carte prospective.

En l'absence d'un tel outil, le développement de pratiques clientélistes, d'une concurrence anarchique en matière de ressources humaines, ou le développement disproportionné des frais de scolarité, pénalisant budgets des bourses et des familles françaises, sont à craindre.

Pour qu'une concurrence puisse être saine et stimulante pour l'EFE, elle ne doit pas conduire à multiplier les établissements sur une demande en stagnation. Le risque est sinon que cette concurrence se fasse sur d'autres critères (le prix, par exemple) que sur ceux que l'on souhaite consolider (la qualité), dans une logique « low cost » qui fragiliserait inévitablement des établissements historiques qui seraient les premières victimes d'une course au développement des établissements sans analyse suffisante du terrain ni planification stratégique.

RECOMMANDATION 1 : NOMMER UN BINÔME D'EXPERTS COMPOSÉ

- d'un inspecteur général de l'éducation nationale pour sa connaissance du système éducatif et des contraintes de son administration, et qui saura, en soutien des opérateurs, s'appuyer sur un réseau interne pour faire entendre les considérations d'homologation, de ressources humaines et de ressources pédagogiques;
- d'un ambassadeur thématique pour son expérience, sa connaissance du réseau diplomatique et des enjeux géopolitiques en matière de politique d'influence.

Aujourd'hui, il n'existe pas de profil susceptible de faire « autorité » et de rassembler les acteurs majeurs de l'EFE à l'échelle d'une zone. Pourtant, « régionaliser » et coordonner sont essentiels au développement.

Les missions de ce binôme seraient, avec l'appui des postes diplomatiques des zones :

- de référencer les projets d'ouverture et de recueillir les témoignages des acteurs sur 7 zones (opérateurs, partenaires, investisseurs, postes diplomatiques, élus, représentants de parents et représentants de personnels de l'EFE en place) afin de juger de la pertinence de ces opportunités dans l'écosystème (voir carte des zones page précédente).
- d'établir une carte stratégique et des objectifs de développement de l'EFE à 5 ans, et toutes autres formes de développement de l'enseignement du français ou de l'enseignement en français (FLAM, LabelFrancEducation, filières bilingues dans des établissements privés ou publics, formations hybrides etc.) en cohérence avec les attendus des postes et des opérateurs mais également, au-delà de l'élaboration d'une carte.
- de faire adhérer les acteurs majeurs du développement à une charte déontologique sur des critères simples s'appuyant sur les bonnes expériences du réseau en la matière.

Le rôle de ce binôme quant à l'homologation et à la coopération sera décrit ultérieurement.

RECOMMANDATION 2 :

définir une Carte stratégique de développement de l'EFE soumise à la Direction Générale de la Mondialisation (programme 185 du Projet de loi de finances).

Il est en effet essentiel que la DGM puisse, avec la Direction des Français à l'étranger et de l'administration consulaire (programme 151 du Projet de loi de finances correspondant aux bourses scolaires), soutenir les moyens de l'opérateur public en cohérence avec la carte stratégique fixant les priorités, pour lui permettre une meilleure lisibilité financière et prévoir un redéploiement cohérent des postes de résidents ou expatriés qui entreront dans le réseau ou souhaiteront y évoluer (pour ceux qui y sont déjà).

RECOMMANDATION 3 :

réaliser des études de marché de l'éducation locale pour aider à cerner les zones d'attractivité, ainsi que les attentes et les besoins.

Il s'agit de prévoir un développement cohérent et sans danger pour l'organisation de l'EFE déjà en œuvre. Ces études de marché pourront, dans un premier temps, être financées par la subvention du programme 185, puis par une cotisation versée par les créateurs d'écoles dès lors où ils veulent entrer dans une démarche de pré-homologation. Ces cotisations seraient centralisées par l'AEFE, qui dédierait une ligne budgétaire aux études de marché.

RECOMMANDATION 4 :

associer les académies partenaires¹, les recteurs, les DAREIC, le CNED et le CIEP aux travaux et/ou aux conclusions du binôme.

Cela favoriserait une meilleure connaissance des contextes, des problématiques des uns et des autres, et permettrait surtout de fixer des objectifs concrets d'échanges et de partenariats qui donneraient du sens à l'investissement humain que fait chaque académie en détachant des personnels à l'étranger.

1.2 Une concertation par pays

Pour renforcer leur connaissance du terrain dans chaque pays ce binôme d'experts dédié au développement de l'EFE devra pouvoir compter sur les services, en particulier de coopération et d'action culturelle, de nos missions diplomatiques.

RECOMMANDATION 5 :

dans les zones à fort potentiel de développement identifiées par le binôme, faire du développement de l'EFE une priorité dans la lettre de mission de l'ambassadeur.

RECOMMANDATION 6 :

former si nécessaire les ambassadeurs et CoCAC nouvellement nommés, en particulier dans les postes à forts enjeux scolaires, aux complexités des services des différents opérateurs avant leur départ en mission.

¹ **Liste des zones géographiques et académies partenaires :** Afrique australe et orientale : Rennes; Afrique centrale : Nantes; Afrique occidentale : Rouen; Amérique latine (nord) : Bordeaux; Amérique latine (sud) : Poitiers; Amérique du Nord : Paris; Asie/Pacifique : Lyon; Europe centrale et orientale : Strasbourg; Europe ibérique : Toulouse; Europe du Nord/Ouest et Scandinave : Lille; Europe du Sud Est : Grenoble; Maghreb est-Machrek : Versailles; Maroc : Montpellier; Moyen-Orient et Péninsule indienne : Créteil; Océan Indien : Orléans-Tours, Réunion; Proche-Orient : Créteil - Source : note de cadrage sur la formation continue - AEFE du 20/07/2018

Ceci afin de mieux appréhender la complexité du modèle de gestion de l'EFE dans toute la diversité de ses services et de ses tutelles.

RECOMMANDATION 7 :

s'assurer que **les CoCAC ou CoCAC adjoints aient**, dans les zones à fort potentiel ou à forte présence d'EFE, **une bonne connaissance des services du MEN**, à défaut d'y avoir eu une expérience.

Dans leur rôle de conseiller stratégique de l'ambassadeur, les CoCAC ou CoCAC adjoints doivent pouvoir appréhender pleinement les problématiques de gestion des ressources humaines qui doivent servir le développement du réseau par le biais de la formation initiale, de la formation continue, de la certification et de l'homologation (sous la tutelle du MEN). La coopération fait déjà partie des missions du CoCAC, tout comme le dialogue social avec les personnels et les familles de l'EFE.

RECOMMANDATION 8 :

dans les ambassades concernées par le développement, convoquer au minimum une fois par an et autant que nécessaire un **Comité de prospective EFE** composé, dans un premier temps, du service de coopération et d'action culturelle et du service économique* de l'ambassade pour établir un état des lieux.

*ainsi que Business France et les CCI pour leur connaissance de l'environnement économique.

Il s'agit de permettre à chaque mission diplomatique d'apporter son éclairage sur sa zone de compétence afin d'établir un état des lieux démographique et économique, de suivre et d'accompagner le développement de l'EFE ainsi que les coopérations envisageables en la matière.

RECOMMANDATION 9 :

dans un deuxième temps annuel, **élargir ce Comité de prospective à l'ensemble des parties prenantes de l'EFE** (directeurs d'établissements, représentants des parents et des personnels, élus consulaires, représentants des anciens élèves) afin de débattre des problématiques externes aux établissements (potentiel de développement, identification d'une concurrence éventuelle, définition d'objectifs communs, critères de respect d'une charte de l'EFE et de ses contraintes vis-à-vis de l'homologation...).

Certaines missions ou certains établissements ont déjà mis en place des espaces de dialogue qu'il convient de saluer mais ces rares initiatives ne permettent pas, dans leur forme actuelle, de répondre aux besoins de structuration et de développement identifiés par votre rapporteure ainsi que par des acteurs professionnels du réseau.

→ De nouveaux liens à nouer dans un environnement dynamique

→ Parce que la France doit s'adresser à tous ses enfants

L'offre scolaire internationale anglo-saxonne présente des particularités dont nous devons tirer enseignement pour le développement général du réseau. Cette offre donne à elle seule la mesure de la complexité du sujet, ainsi que de la nécessité d'adapter notre réseau, sous peine de perdre toute chance de développement.

La demande d'enseignement français n'est plus une évidence, notamment en raison d'offres concurrentes séduisantes pour de nombreuses familles, mais surtout en raison du manque de souplesse du modèle français, notamment dans la définition actuelle des critères d'homologation, qui l'empêche de s'adapter aux attentes des familles qui font ensuite le choix de l'université américaine pour leurs enfants. La rigueur se transforme alors en carcan et se traduit sur le terrain par des stratégies de contournement (progression de l'IB sur le baccalauréat français) voire d'évitement total en quittant notre système après le collège.

Pour des raisons différentes, mais avec une volonté commune d'entrer dans les grandes universités américaines, canadiennes ou anglo-saxonnes, la captation potentielle ou avérée d'élèves libanais, du Moyen-Orient ou d'Asie est une préoccupation qui prend ostensiblement forme.

Si notre modèle ne prend pas en compte l'ampleur de ce phénomène en adaptant contextuellement (en fonction des zones, par exemple) certains critères de l'homologation, si nos universités et nos grandes écoles n'apportent pas une réponse spécifique à ce qui fait l'attractivité des universités anglo-saxonnes, l'EFE sera la victime directe à plus ou moins long terme d'un rendez-vous manqué avec ces enjeux d'influence.

En parallèle, un continent focalise aujourd'hui beaucoup d'attention en matière d'enseignement, il s'agit de l'Afrique, où la Chine, les États du Golfe, l'Inde et la Turquie prennent pied. Le choix de la France qui pouvait sembler une évidence jusqu'à récemment fait face à une concurrence nouvelle. L'Allemagne a lancé un « plan Marshall pour l'Afrique », le Royaume-Uni prépare une partie de l'ère post-Brexit sur ce continent. Comment ne pas imaginer que cette convoitise rebattra les cartes en défaveur de l'influence qu'y exerce la France ? Nous avons tant à perdre à ne pas investir dans les moyens éducatifs nécessaires au maintien de notre influence éducative, fondée sur son excellence mais également sur son lien avec l'enseignement supérieur français, dans un contexte concurrentiel nouveau.

Les liens étroits et solides que nous avons su nouer et faire vivre avec le Maghreb et le Proche-Orient, en particulier au Maroc et au Liban, qui ont fait confiance à la France au point d'avoir accepté que l'éducation d'une grande partie de leur jeunesse soit assurée dans des établissements français, doivent être entretenus. Mais, même dans ces pays, les attentes des familles font déjà l'objet d'une concurrence de nouveaux modèles, ni français ni francophones, séduisants et performants en termes de débouchés universitaires et d'emplois. Sur ces territoires, notre modèle doit s'adapter au contexte, être créatif et de nouvelles formes de scolarisation doivent être proposées, qu'il s'agisse du type d'établissement, de la formation des enseignants, d'attractivité financière ou bien encore de la politique de langues.

Par ailleurs, si l'Europe a été pendant longtemps un des « réacteurs » du réseau d'EFE, les moyens financiers que la France consacre aux établissements qui y sont implantés sont totalement déséquilibrés au regard des enjeux. Cependant, « déshabiller » les uns pour mieux « habiller » les autres, pour logique que cela apparaisse à première vue, conduirait inévitablement à des résistances dans un système qui n'offre pas la souplesse nécessaire dans sa gestion des ressources humaines. Il conviendra dès lors d'effectuer un certain travail de communication sur les enjeux du redéploiement et d'y mettre des moyens permettant de soutenir des solutions qui servent l'intérêt général et sont susceptibles de recueillir un consensus. Par ailleurs, le rapport Perret présente d'ores et déjà de nombreuses recommandations susceptibles d'assurer un enseignement français de qualité en Europe, où la diplomatie d'influence de la France doit rester active pour assurer une construction et coopération européennes proche de nos valeurs démocratiques et solidaires.

Dans un tel contexte, la coopération éducative, parent pauvre de l'EFE, pourra jouer un rôle fondamental dans l'évolution, l'adaptabilité, la complémentarité de notre offre, et représenter ainsi un atout stratégique supplémentaire de notre d'influence.

Alors même qu'il est l'un des outils les plus efficaces de notre diplomatie d'influence, ce réseau revêt un fort potentiel de développement encore largement sous-exploité. L'accès à l'EFE se doit d'être davantage démocratisé, car il apparaît aujourd'hui comme réservé à un petit nombre, et donc assez fermé pour de nombreuses familles, y compris françaises qui font le choix de scolariser leurs enfants dans le système local pour des raisons de coût, faute de pouvoir bénéficier de bourses. L'objectif de doublement de l'EFE doit être l'occasion pour lui de se tourner davantage vers son environnement local, d'ouvrir son périmètre et ainsi de se rendre plus accessible.

Parmi les missions de l'AEFE figure la coopération éducative. Cette mission n'est cependant pas suffisamment mise en œuvre faute de commande forte aux acteurs concernés. Il s'agit le plus souvent de projets ou d'actions ciblées qui sont impulsés à la marge, grâce à des initiatives personnelles. Il n'y a pas non plus de réelle coordination en la matière entre les services des ambassades et l'EFE, qui s'imaginent parfois concurrents, alors que l'EFE devrait naturellement avoir pour mission principale son ancrage dans une réalité locale, et donc développer les coopérations en matière éducative. L'EFE doit s'y investir pleinement.

Le développement de l'EFE trouvera d'autant plus de relais et d'appuis locaux (autorités locales, partenaires économiques et sociaux) qu'il s'inscrira dans une logique de coopération valorisable auprès des Etats qui l'accueillent, comme le montre l'exemple espagnol, où le développement des Bachibac (en Espagne comme en France) est le fruit d'un travail fort de concertation des services de coopération et d'action culturelle de l'ambassade avec les autorités locales qui en reconnaissent l'intérêt pour leurs élèves. En revanche, l'implication des établissements EFE ne va pas toujours de soi. Par le rapprochement engendré et une meilleure intégration dans l'environnement scolaire local, cette politique de coopération avec la collaboration de l'EFE permettrait d'envisager des solutions nouvelles, des passerelles, qui seraient également un moyen de développer l'attractivité de nos établissements en soulignant la particularité au sein de cette offre plurielle et complémentaire mais permettrait également de prendre en compte des situations de concurrence qui peuvent mettre en péril des établissements de l'EFE.

Nous rendre essentiels c'est presque nous rendre indispensables. Cette politique est par exemple la voie empruntée sur le continent africain par des Etats asiatiques. L'EFE bénéficie d'un avantage incontestable : celui d'un ancrage mondial que son histoire lui a légué. Dès lors, il convient de ne pas négliger cette force. L'absence d'objectifs clairs et de moyens dédiés conduirait à gaspiller un avantage que nous pouvons encore exploiter grâce à la coopération éducative.

De plus, ouvrir ce réseau à la coopération est d'autant plus opportun que celui-ci peut s'appuyer sur des instruments externes, tels que la Francophonie ou Erasmus +. Nous possédons par ailleurs un réseau, des financements publics, des personnels qualifiés (EFE), des ambassades dotées d'attachés de coopération, d'organismes français de formation à distance (CNED) ou implantés localement à l'étranger (CIEP, AUF, CANOPE...).

Seule une politique volontariste de l'EFE en la matière permettra de relever un défi qui répond à son propre intérêt, y compris d'un point de vue financier, pour l'Etat comme pour les familles, ce qui démultiplie les possibilités de développement.

RECOMMANDATION 10 :

identifier les opportunités et établir un plan stratégique de coopération de l'EFE avec les établissements locaux, publics et privés : filières françaises/francophones, LabelFrancEducation, filières bi-bac, FLAM...

Cela serait réalisé dans le cadre des comités de prospective créés au sein des missions diplomatiques (cf. recommandation 8) en vue d'articuler un réseau d'offres enrichies, complémentaires et cohérentes, permettant également de traiter les problèmes éventuels de concurrence francophone sur certains territoires.

RECOMMANDATION 11 :

encourager le développement des filières bi-bac et rechercher d'autres partenariats sous l'impulsion du binôme d'experts MEAE/MEN.

L'expérience de coopération éducative entre la France et l'Allemagne devrait inspirer dans la manière de nouer des partenariats.

RECOMMANDATION 12 :

réunir autour du conseiller de coopération et d'action culturelle ou de son adjoint les chefs d'établissement de l'EFE et leurs homologues locaux d'établissements bilingues/trilingues en français, particulièrement en Europe où les conditions sont propices (Allemagne, Espagne, Italie, Portugal...) afin d'envisager des mutualisations possibles, en particulier en matière d'enseignements des langues (français/langue nationale) et d'histoire-géographie, ainsi que l'exploitation conjointe de dispositifs existants (Jules Verne, Erasmus+, eTwinning*...).

*eTwinning est une action européenne qui offre aux enseignants des 44 pays participants la possibilité d'entrer en contact afin de mener des projets d'échanges à distance avec leurs élèves à l'aide des TICE. Plus de 600 000 enseignants sont inscrits dans la communauté eTwinning en ligne (octobre 2018). eTwinning fait partie du programme européen Erasmus+.

En plus de ce réseau étendu d'enseignants, eTwinning met à disposition des outils de communication et d'échanges pour les projets, tous gratuits et sécurisés. Chaque pays participant à cette action est doté d'un bureau d'assistance national qui fournit un soutien pédagogique et technique aux enseignants inscrits.

RECOMMANDATION 13 :

dédier à la coopération des heures ou des postes d'enseignants détachés, proposés prioritairement aux résidents volontaires sur place ou à des enseignants titulaires spécialement missionnés de France.

Ces enseignants détachés pourraient rayonner sur plusieurs établissements d'une même zone géographique.

Leur financement pourrait être assumé par une subvention publique à la coopération éducative de l'EFE (chapitre budgétaire à ouvrir, nombre de postes à fixer après recensement des besoins, dotation ajustable annuellement).

RECOMMANDATION 14 :

accompagner les établissements locaux volontaires concernés dans une démarche de progression vers l'homologation, en passant par des étapes intermédiaires (LabelFrancEducation, bi-bac, etc.).

Avec le soutien des personnels détachés au service de cette coopération EFE, cela permettrait d'améliorer et d'élargir l'offre d'enseignement à destination des Français et des ressortissants locaux francophiles actuellement hors EFE.

RECOMMANDATION 15 :

nouer des liens entre ces établissements à filière française et les futures ESPE locales (cf. recommandation 80), afin d'ouvrir et de mutualiser les plans de formation continue à des coûts plancher, et de dédier des heures d'EEMCP2 à l'accompagnement pédagogique aux établissements locaux qui entreraient dans une démarche LabelFrancEducation, bi-bac ou d'homologation.

RECOMMANDATION 16 :

rendre accessibles les ressources CANOPE à ces établissements concernés par la coopération EFE, comme le prévoit l'initiative à destination des LabelFrancEducation.

RECOMMANDATION 17 :

élaborer en grand nombre des partenariats entre opérateurs EFE et DAREIC, des conventions tripartites ou bipartites entre un établissement local à filière francophone, un établissement EFE, et un établissement scolaire en France (ou une école internationale en France), dans le but de mener des projets pédagogiques communs et de favoriser les échanges scolaires numériques ou physiques.

RECOMMANDATION 18 :

proposer des formations continues au sein de l'EFE sur le thème du plurilinguisme réunissant enseignants locaux de filières plurilingues, FLE, et professeurs universitaires de langue française locaux pour travailler conjointement sur les particularités de l'approche de l'enseignement des langues dans les établissements primaires, secondaires et supérieurs du pays.

En effet, contextualiser l'approche du plurilinguisme est indispensable pour apporter plus de souplesse à l'homologation. Un document par zone recensant les enjeux sur les sujets pourrait éclairer les décisions à prendre en la matière, avec le concours de l'AUF et du CIEP.

RECOMMANDATION 19 :

développer les établissements LabelFrancEducation en les accompagnant plus concrètement grâce à la mutualisation des outils pédagogiques et de la formation continue, ainsi qu'aux échanges d'enseignants volontaires à titre temporaire.

RECOMMANDATION 20 :

permettre aux EEMCP2 (dédiés à la formation continue) d'effectuer des visites conseil auprès des enseignants de filières labellisées au sein des établissements LabelFrancEducation.

RECOMMANDATION 21 :

donner aux établissements LabelFrancEducation accès aux ressources CANOPE et aux supports médias français, en mutualisant si besoin via les services de coopération et d'action culturelle de l'ambassade.

Certains supports français, comme Educ'Arte n'ouvrent l'abonnement qu'à partir d'un seuil minimal de comptes élèves (plusieurs classes de plus de 20 élèves). Or, certains établissements LabelFrancEducation, notamment dans les premiers temps, ont trop peu de classes ou d'élèves pour atteindre le seuil minimal. Dès lors, on pourrait envisager un abonnement non pas à l'échelle établissement mais à l'échelle nationale voire d'une zone.

RECOMMANDATION 22 :

créer à l'AEFE une plateforme de mutualisation des données pédagogiques de FLE, de disciplines non linguistiques (DNL), des cours en lignes, des CV d'enseignants FLE, d'assistants de langues, de retraités de l'enseignement à l'étranger...

RECOMMANDATION 23 :

mettre en place à l'AEFE un support numérique imprimable expliquant ce que sont l'EFE, les filières LabelFrancEducation et les FLAM. Diffuser ce support auprès des établissements en France, aux corps d'inspection et à l'ESEN, afin de favoriser les échanges.

En Australie a été créée l'Association australienne des écoles bilingues français-anglais, qui regroupe 14 établissements, du système local ou homologués AEFE. Cette association, dont le CA est composé de directions d'établissements aux divers statuts et de la conseillère de coopération et d'action culturelle de l'ambassade, est un exemple de pratique où l'ouverture du périmètre de l'EFE se déroule en complémentarité et non en concurrence, grâce à l'implication d'acteurs issus de ses différentes composantes.

2.2 EFE : une coopération éducative pour une meilleure répartition des moyens pour les familles françaises

2.2.1 Une répartition de la subvention publique peu équitable à l'égard des Français

Si les calculs habituellement présentés amènent à répartir la subvention publique sur l'ensemble des élèves de l'EFE, il convient aussi d'apporter un nouvel éclairage en regardant l'impact de cette subvention sur la seule communauté française.

La répartition de la subvention publique est particulièrement inéquitable pour les familles françaises à l'étranger.

En effet, on peut distinguer six situations quant à cette répartition parmi les familles françaises, soit :

- une famille A, boursière et dont l'enfant est scolarisé dans un établissement EGD ou conventionné, bénéficie de l'aide la plus forte de la France (programme 185 : subvention publique de 398,7 millions d'euros et programme 151 de 101,6 millions d'euros alloués);
- une famille B, non boursière et dont l'enfant est scolarisé dans un établissements EGD ou conventionné, bénéficie d'une aide importante de la France (programme 185, qui finance, entre autres, la rémunération des expatriés et une partie de celle des résidents)² ;
- une famille C, boursière et dont l'enfant est scolarisé dans un établissement partenaire, reçoit une aide directe via les bourses (programme 151), mais pas via le programme 185 (ou exceptionnellement pour des projets pédagogiques ou de sécurité³) et reçoit une aide indirecte (Pension civile de certains détachés directs par le MEN);
- une famille D, non boursière et dont l'enfant est scolarisé dans un établissement partenaire ne reçoit pas d'aide directe (ou exceptionnellement) et reçoit une aide indirecte (Pension civile de certains détachés directs par le MEN);
- une famille E, boursière et dont l'enfant suit une formation complète par le CNED, reçoit une aide (programme 151);
- une famille F, qui ne fait pas partie de l'EFE, ne reçoit aucune aide.

Or, certaines de ces familles ont des ressources inférieures à une famille boursière à 100%. Pour celles-ci, qui, si elles fréquentaient un établissement homologué de l'EFE, seraient éligibles aux bourses, aucune aide n'est possible sur ce budget, alors même que de faibles moyens financiers représentent un obstacle pour accéder à d'autres formes d'enseignement français ou en français en complémentarité avec l'éducation reçue dans le système local (FLAM, autres dispositifs que scolarité complète, cours en institut ou en alliance française...).

² Aide de l'Etat pour un élève en EGD/ conventionné (2.353€ EGD et 1.834€ conventionnés) : coût net des expatriés et résidents + subventions de fonctionnement et pédagogiques + immobilier + sécurité.

³ VS aide de l'Etat pour un élève en établissement partenaire (52€) : moyenne à relativiser car les subventions sont concentrées sur une petite partie des établissements, la plupart n'en recevant aucune directement.

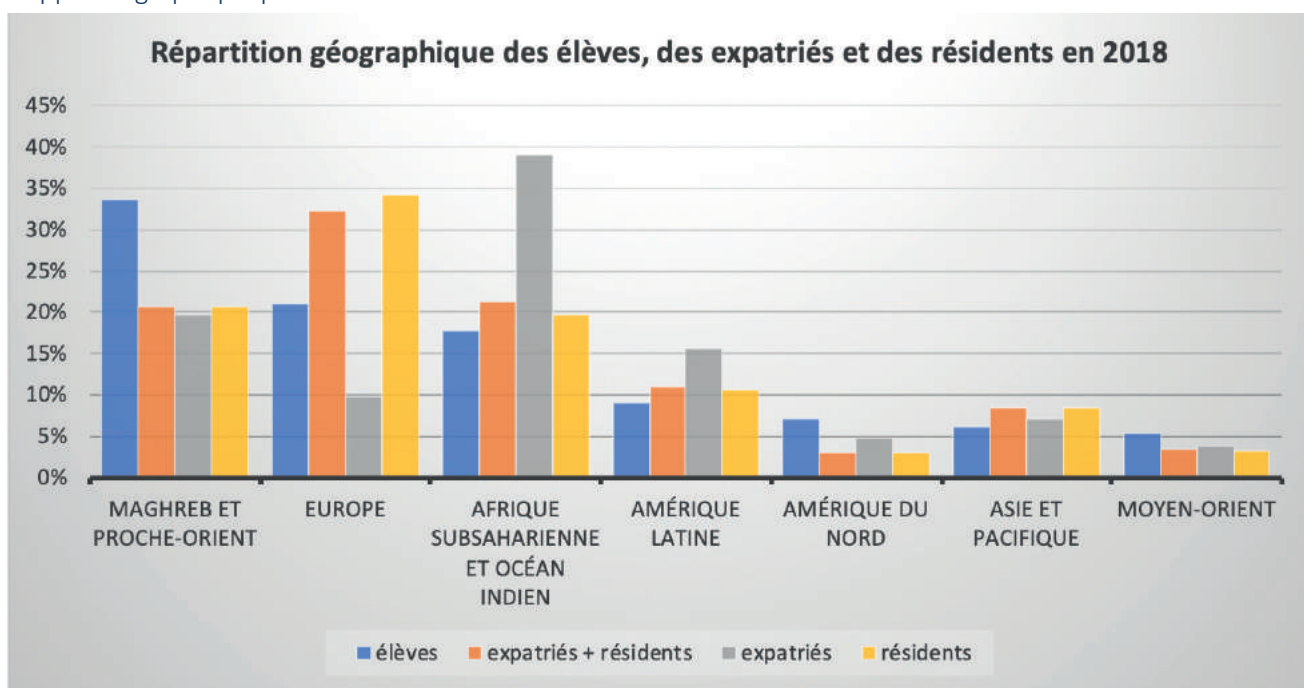
N'oublions pas non plus ces familles qui sont juste au dessus des conditions d'éligibilité aux bourses, mais n'ont pas pour autant les moyens de consacrer une somme aussi importante que celle que représentent les frais de scolarité. Et, enfin, ces familles qui n'ont pas accès faute de place ou d'absence d'établissement EFE à proximité, car le monde est grand.

Deux grandes catégories donc de familles françaises à l'heure actuelle : celles dans et hors EFE, mais avec pour chacune d'entre elles l'éventualité de se retrouver au gré des mobilités hors ou dans l'EFE.

2.2.2 Une répartition des enseignants résidents et expatriés peu équitable

À la différence de la répartition selon le statut d'établissement fréquenté s'ajoute celle de la répartition géographique des enseignants résidents et expatriés.

Rappel du graphique p.45 - Partie 1 :



Source : AEFE, novembre 2018

On remarque à la lecture de ce graphique que la répartition inégale des résidents et expatriés par rapport au nombre d'élèves est principalement due à des raisons historiques et non à des besoins ou à une stratégie de développement.

2.2.3 Une répartition inégale des personnels détachés par type d'établissement

Dans les EGD, les expatriés représentent 4% des effectifs, les résidents 32%, soit 36 % de personnels détachés du MEN.

Dans les conventionnés, les expatriés représentent 4% des effectifs, les résidents 16%, soit 20% de personnels détaché du MEN.

Dans les établissements partenaires, 23% des 11 433 enseignants sont détachés du MEN (et sont financés à 100% par les frais d'écologie sauf pour la part patronale de la Pension civile si l'enseignant cotise et liquide ses droits à la retraite (voir Partie 1)).

2.2.4 Une répartition inégale de la subvention publique entre les familles françaises fréquentant l'EFE et celles ne le fréquentant pas

En revanche, bien que la répartition de la subvention publique se fasse de manière très inégale au sein de l'EFE, et donc pour les Français concernés, ces derniers bénéficient néanmoins d'un enseignement français à leur disposition. Or, il y a aujourd'hui 125.000 enfants français scolarisés dans les établissements homologués de l'EFE, ce qui ne représente qu'un quart des mineurs inscrits au registre des Français établis hors de France. Ceci signifie donc que 326.000 enfants français, au moins, échappent à l'EFE. Ramené à la subvention publique de l'AEFE de 2018, la France consacre donc en moyenne 1.406 euros par enfant scolarisé dans un établissement homologué de l'EFE⁴ et rien en lien avec un enseignement français pour les 326.000 enfants français hors EFE.

Si toutes les familles françaises n'expriment pas forcément le souhait de maintenir un lien avec l'enseignement français, **une grande partie regrette néanmoins d'en être exclues pour diverses raisons notamment évoquées dans les réponses au questionnaire adressé aux familles hors réseau comme les frais d'écologie élevés, l'absence de proximité géographique ou le manque de places.** Parmi les familles qui souhaiteraient rejoindre l'EFE figurent comme principales raisons : l'enseignement en français, la qualité pédagogique du modèle, les valeurs de la République et la culture française.

Une question se pose alors inmanquablement : alors que la France, fidèle à sa grande tradition d'ouverture et de solidarité qui l'honore, scolarise tous les enfants présents sur son territoire, indépendamment de leur nationalité, comment peut-elle se désintéresser de ses propres enfants établis hors de France qui n'obtiennent pas de place dans un établissement homologué de l'EFE, parce que celui-ci est saturé ou parce que, bien qu'en partie financé par des fonds publics, il demeure trop cher ? **Cette question ne vise pas à déresponsabiliser des familles de leur libre choix d'installation à l'étranger, ni à prétendre que la France dont les comptes publics sont déjà soumis à de fortes pressions devrait tendre partout sa main généreuse et protectrice, elle vise simplement à interpeller sur les manquements à l'une des vocations premières de l'EFE, qui est d'offrir à nos concitoyens établis à proximité d'un établissement homologué, la possibilité de faire suivre à leurs enfants une scolarité empreinte d'enseignement français car celui-ci n'est pas possible partout.**

Si la République française n'a certainement pas à rougir de sa générosité, elle a malgré tout encore quelques efforts à faire pour accueillir certains de ses enfants, en règle avec leur inscription consulaire, conscients de leurs droits et devoirs vis-à-vis de la Nation, mais rejetés de son système éducatif non pas par éloignement (la France ne peut être partout) mais pour des raisons économiques ou de saturation de certains de ses établissements. Cette envie de France, chez ses propres enfants, est un paradoxe cruel pour notre pays à l'heure où celui-ci cherche dans le même temps à attirer davantage d'enfants étrangers dans ses établissements à l'étranger et dans son enseignement supérieur, entre autres pour transmettre des valeurs, parmi lesquelles la solidarité est centrale. Quel sens a alors la notion même de « Français de l'étranger » pour ces familles ?

Bien sûr, la France investit dans le développement des associations FLAM (400 000 € sont prévus pour cela dans le budget AEFE), pour les enfants de nationalité française scolarisés dans un système local et dans le développement d'un enseignement du français et en français dans les systèmes éducatifs locaux via le LabelFrancEducation. Le LabelFrancEducation quant à lui permet à la France de labelliser des établissements étrangers sans investissement financier significatif, qui peuvent parfois représenter une alternative satisfaisante pour certaines familles.

Mais ce qu'attendent réellement les familles des trois quarts d'enfants non scolarisés dans l'EFE, c'est un décloisonnement de notre système et une stratégie plus globale de l'enseignement français, en français et du français à l'étranger qui permette de prendre en compte toute la diversité et la complexité du terrain dans le lien éducatif qu'il convient de maintenir et de consolider avec la majorité d'enfants français établis à l'étranger qui n'est pas inscrite dans un établissement homologué. Cela passe notamment par l'articulation de l'EFE avec les filières bilingues ou trilingues en français dans des établissements locaux qui conduisent même dans certains cas (en Allemagne, en Espagne et en Italie, notamment) à la possibilité d'un double diplôme (baccalauréat et équivalent national), et où l'on puisse apprendre, en plus du français, et de la culture française à un niveau renforcé, son histoire et sa géographie.

La coopération éducative du 21^{ème} siècle doit être plus hybride, souple et agile, croiser des intérêts souvent différents mais rarement réellement antagonistes, mutualiser les ressources dans le but de créer de nouvelles unions éducatives... L'apanage de l'EFE c'est son homologation par le MEN, mais c'est également son carcan à l'heure de répondre à la demande de France exprimée sans ambiguïté dans les questionnaires, ainsi qu'aux problématiques soulevées plus haut

⁴ En 2018, la contribution de l'État s'élève à 500 330 155 € (398 706 841 € programme 185 et 101 623 314 montant des bourses alloué). En 2018, le réseau compte 355 896 élèves, donc le coût par élève pour l'État est en moyenne de 1 406 € avec les bourses et de 1 120 € sans les bourses.

d'inégalités dans la répartition des moyens et d'exclusion d'enfants français de l'EFE.

L'EFE a une marge de progrès certaine en matière d'ouverture, d'accueil, de mutualisation. Parmi les critiques les plus fréquentes à son endroit, aussi bien de la part de Français que des ressortissants locaux : l'élitisme social, un fonctionnement en vase clos. Dans un contexte où les trois quarts des enfants français n'ont pas de lien avec lui, il s'agit de commentaires à ne pas balayer d'un revers de la main, mais qui ne semblent pourtant pas faire l'objet d'une préoccupation majeure chez l'ensemble des acteurs de l'EFE.

C'est la raison pour laquelle votre rapporteure préconise l'élaboration de plans stratégiques de coopération à l'échelle de zones par l'AEFE, de pays par les missions diplomatiques, voire locale lorsque existent plusieurs établissements homologués dans une même agglomération. Ces plans pourraient être débattus au sein des comités de prospective, mentionnés plus haut, afin de garantir une implication de tous les acteurs concernés.

Quelles formes pourrait prendre cette coopération ? Quels moyens lui donner ?

→ Une organisation de la coopération en matière d'EFE à redéfinir, notamment en fonction des autres établissements hors EFE susceptibles d'attirer les familles françaises

Si l'ensemble des recommandations présentées *supra* concernant le développement de la coopération éducative peut également concerner les familles françaises, certaines modalités sont particulièrement adaptées aux attentes de celles-ci.

RECOMMANDATION 24 :

encourager par le biais des établissements de l'EFE, des Instituts français, des Alliances françaises et du CNED, la mise en place de tests de langues à coûts réduits, aux niveaux 3^{ème} (Diplôme national du brevet) et du baccalauréat de français, pour les enfants de familles françaises scolarisés hors EFE et souhaitant faire valider leurs compétences en langue française⁵. Les certifications DELF ou DALF sont de niveau fiable pour ce besoin. Une ligne budgétaire de la subvention du programme 185 pourrait être fléchée, sous conditions de ressources des familles modestes, pour couvrir auprès de l'organisme en charge du test le différentiel entre le coût réduit et le reste à charge.

2.2.5 Des formations hybrides distance/présentiel

RECOMMANDATION 25 :

offrir aux familles françaises d'autres opportunités d'accès à l'enseignement français grâce à des formations hybrides du CNED avec accompagnement de professeurs titulaires détachés avec double prise en charge État/familles. Permettre aux familles éligibles aux bourses une prise en charge de ce dispositif.

Il s'agit de cours d'accompagnement au CNED. Le CNED propose deux formations pour les élèves français de l'étranger :

- pour les élèves non scolarisés dans le système local, une formation complète couvrant l'ensemble des disciplines ;
- pour les élèves scolarisés dans le système local : la scolarité complémentaire internationale, une formation allégée, autour de 3 disciplines fondamentales, permettant la poursuite d'études dans le système éducatif français. Le CNED estime à 15h le temps hebdomadaire à y consacrer.

La formation hybride consiste à proposer un accompagnement pour aider à la compréhension des cours fournis par le CNED, établir un planning de rendu des devoirs et travailler sur les corrections des devoirs rendus par le CNED. Cet accompagnement pourrait se faire dans les instituts ou alliances françaises, qui couvrent de nombreux territoires, ainsi que via des associations FLAM. Concernant la complémentarité internationale, des professeurs pourraient se déplacer dans les territoires non couverts et où la présence d'un certain nombre d'élèves français le justifie, et l'accompagnement se dérouler au sein d'un établissement scolaire local (voir infra).

⁵ CIEP, *Renseignements pratiques*, <http://www.ciep.fr/delf-tout-public/enseignements-pratiques>, consulté le 12 novembre 2018.

RECOMMANDATION 26 :

créer un nouveau dispositif de formation CNED plus léger, “Langue et culture françaises”.

Il s'agirait de proposer une formation plus légère (3h/semaine) que la scolarité complémentaire internationale et permettant principalement d'acquérir les fondamentaux de la langue et de la culture française, avec un contenu adapté aux Français établis à long terme à l'étranger, donc sans que le lien avec le programme officiel français soit absolu, puisqu'il ne s'agirait pas de préparer à une poursuite dans le système éducatif français. Cette troisième formation pourrait bénéficier du dispositif hybride présenté ci-dessus pour les deux options existantes.

Les Agrupaciones de lengua y cultura españolas

L'Espagne a créé des ALCE (Agrupación de lengua y cultura españolas - Regroupement régional de langue et culture espagnoles) afin d'en promouvoir la transmission auprès des enfants de 7 à 18 ans de résidents espagnols à l'étranger. L'enseignement hebdomadaire se compose d'1h30 en présentiel et d'1h30 en ligne sur une plateforme dédiée. Les cours en présentiel sont assurés par des enseignants titulaires espagnols détachés recrutés pour six ans via un concours spécifique. Les enseignants se déplacent dans des écoles françaises où la majorité des élèves sont scolarisés, rejoints par ceux scolarisés dans les écoles voisines. Ce système permet de toucher un grand nombre d'élèves éparpillés sur le territoire couvert par l'ALCE. À titre d'exemple, l'ALCE de Paris, avec 14 enseignants, est composée de 46 classes (1548 élèves en tout), réparties entre Tours, Orléans, Troyes, Lille, Halluin, Reims, Charleville-Mézières, Strasbourg et Metz, en plus de Paris et sa périphérie.

RECOMMANDATION 27 :

faire mieux connaître, via le consulat et les adresses consulaires, l'ensemble des dispositifs de formation CNED et rappeler la prise en charge par les bourses pour les familles éligibles.

RECOMMANDATION 28 :

favoriser des périodes d'immersion dans des établissements de l'EFE d'élèves français suivant tout ou partie de leur scolarité via le CNED.

Aujourd'hui peuvent être accueillis dans des établissements de l'EFE des élèves d'établissements situés dans d'autres pays dans le cadre d'échanges scolaires (programme ADN-AEFE, par exemple). Il existe également un programme de bourses pour financer un an de scolarité dans sept établissements français à l'étranger (dédommagement des familles d'accueil inclus) en cycle terminal à des élèves boursiers en France. Il s'agirait ici, en coopération avec le CNED, les

opérateurs de l'EFE et les postes diplomatiques, de permettre à des élèves éloignés d'un établissement d'EFE de vivre une période d'immersion courte dans des classes françaises et de bénéficier du soutien d'enseignants volontaires. Le dispositif du CNED, complété par cette proposition, permettrait d'ouvrir davantage notre EFE à des élèves français isolés, à très faible coût.

RECOMMANDATION 29 :

développer pour les familles françaises établies à l'étranger les partenariats de type "académie numérique".

RECOMMANDATION 30 :

ouvrir les activités extrascolaires (particulièrement culturelles et linguistiques) des établissements de l'EFE aux élèves français scolarisés en dehors. Prévoir un statut particulier pour ces élèves afin de leur permettre une couverture par les assurances, à l'instar des élèves extérieurs accueillis temporairement pour les stages ou les échanges scolaires au sein de l'EFE.

2.2.6 Des liens renforcés entre EFE et FLAM

RECOMMANDATION 31 :

étendre le dispositif FLAM à l'enseignement maternel (à partir de 3 ans) et faciliter son articulation avec l'EFE, les établissements locaux à filière bilingue ou trilingue francophone, et le CNED hybride.

RECOMMANDATION 32 :

ouvrir aux associations FLAM l'accompagnement, en matière de formation pédagogique, par des EEMCP2 ainsi que par des enseignants résidents volontaires en poste dans la même agglomération.

RECOMMANDATION 33 :

ouvrir aux associations FLAM l'accès à certaines formations, en ligne ou présentielles, organisées pour les personnels de l'EFE.

RECOMMANDATION 34 :

ouvrir aux associations FLAM l'accès aux ressources pédagogiques en ligne, notamment celles de CANOPE.

FLAM est aujourd'hui un programme possédant une forte identité mais dépourvu d'une réelle coordination, le fonctionnement et les programmes sont propres à chacune des associations.

RECOMMANDATION 35 :

création d'un label FLAM qui permettrait à ce réseau associatif d'être reconnu, d'être encadré par un cadre juridique et de garantir un programme pédagogique de qualité.

RECOMMANDATION 36 :

faire apparaître sur le site Internet de l'AEFE un onglet FLAM permettant non seulement un focus sur l'existence et le fonctionnement du programme, mais également l'accès à un forum d'échanges de pratiques pour les associations.

RECOMMANDATION 37 :

ouvrir aux enfants français établis à l'étranger et à l'ensemble des élèves inscrits dans un lycée français de l'étranger, quelle que soit leur nationalité, les centres de loisirs gérés par les municipalités en France.

De nombreuses familles séjournent en France pendant les vacances d'été et, dans certaines municipalités, ne peuvent inscrire leurs enfants dans des centres de loisirs pour lesquels existent des conditions de résidence.

Or, il s'agit d'un lieu de sociabilité très précieux pour vivre le français et les valeurs françaises. Pour les municipalités exigeant des conditions de résidence en raison de prise en charge par les impôts locaux, les familles non résidentes paieraient au prix coûtant.

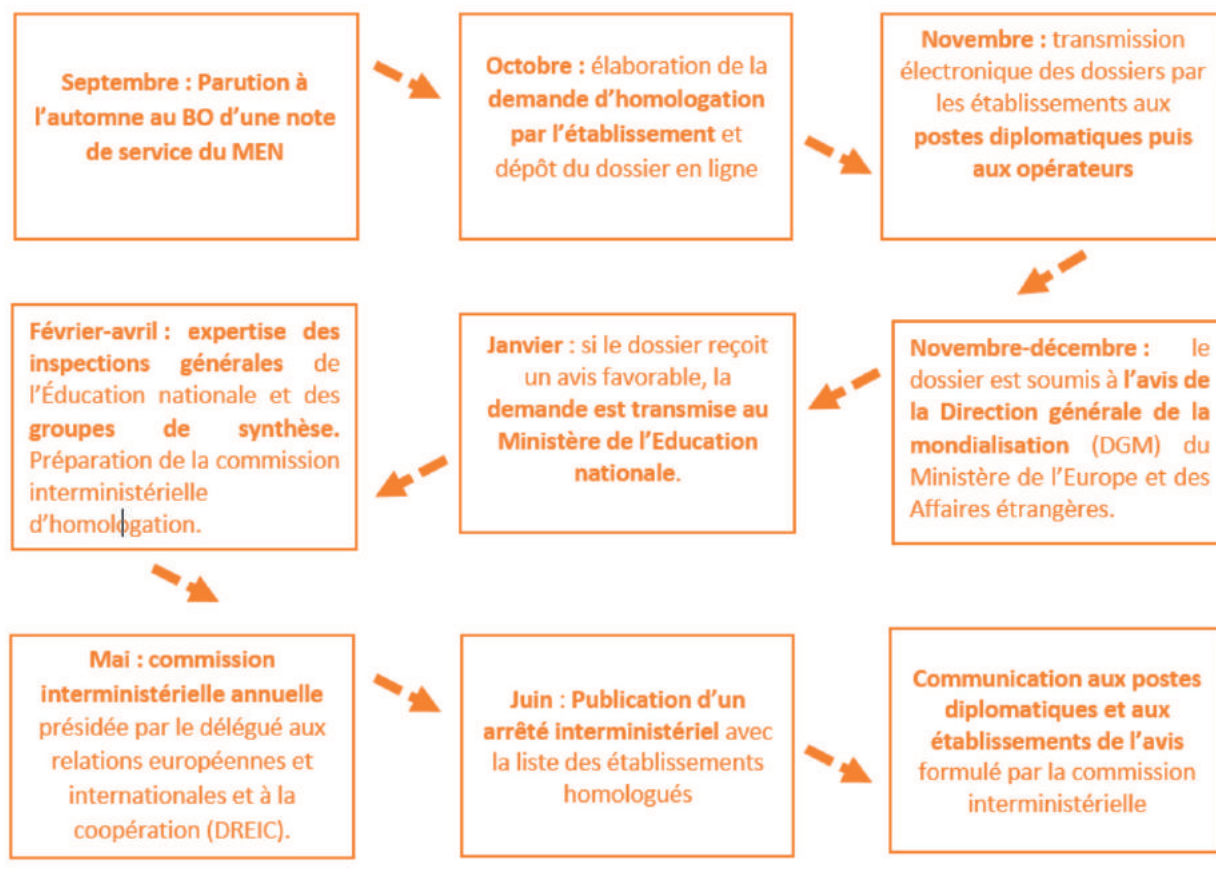
3.1 L'homologation : une garantie de la France qui doit réellement rassurer

La présentation historique faite en première partie de ce rapport atteste d'une diversité de structures des établissements composant le réseau d'EFE. Cependant, chacun des 496 établissements du réseau, qu'il soit EGD, conventionné ou partenaire, est passé par une procédure d'homologation attestant de sa conformité aux programmes, aux objectifs pédagogiques et aux principes fondamentaux de l'enseignement public en France. Ces 496 établissements ne sont pas forcément homologués pour tous les niveaux car l'homologation est demandée par cycle d'enseignement, voire par niveau (maternelle, élémentaire, collège, lycée) et, pour le cycle terminal, par série. Le Ministère de l'Éducation nationale est responsable de l'homologation d'un établissement mais certaines étapes de la validation passent par le Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères. La liste des établissements homologués⁶ fait l'objet d'une publication annuelle au Journal officiel de la République française (JO) ainsi qu'au Bulletin officiel de l'Éducation nationale (BOEN).

L'homologation concerne trois types d'établissement :

- Des établissements (en activité depuis plusieurs années ou en cours d'ouverture) qui souhaitent une **première homologation** pour tout ou partie de leurs niveaux d'enseignement ;
- Des établissements déjà homologués faisant l'objet d'un **suivi d'homologation** (suivi quinquennal);
- Des établissements, identifiés comme fragiles, qui font l'objet d'un **contrôle ponctuel**.

QUELLES SONT LES ÉTAPES DE LA PROCÉDURE D'HOMOLOGATION ? ⁷



⁶ Arrêté du 11 juin 2018, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000037076848&dateTexte=&categorieLien=id>, consulté le 3 décembre 2018.

⁷ Modalités et le calendrier de la procédure d'homologation : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=132306

**L'HOMOLOGATION D'UN ÉTABLISSEMENT ENTRAÎNE L'OUVERTURE DE DROITS
EN CONTREPARTIE DE LA RECONNAISSANCE DE CONFORMITÉ
AU PROGRAMME FRANÇAIS POUR**



Les élèves et leurs familles

- Octroi de bourses scolaires pour les élèves français sous conditions des revenus des familles.
- Garantie d'une mobilité possible entre établissements de même nature, à l'étranger ou en France, sous réserve de place disponible.
- Accès aux examens nationaux sous conditions françaises.

Les établissements (selon les statuts)

- Accès au détachement de professeurs titulaires du MEN
- Prise en charge de la part patronale des personnels détachés, affectation d'un personnel de direction expatrié formé par l'Education nationale dans les établissements conventionnés.
- Accès aux ressources pédagogiques (payant selon les statuts), dispositifs de formation continue, expertise du MEN.

Si l'homologation a des vertus, elle a également des limites : limites qui pourraient nuire à l'ensemble du réseau si nous ne prenons pas garde d'anticiper certaines situations que nous voyons déjà apparaître. Si une règle commune semble être une approche cohérente pour un réseau dont un objectif fondamental est d'assurer la continuité de l'enseignement français à l'étranger, elle rencontre régulièrement des exceptions qui rendent parfois inutilement opaque un fonctionnement qui n'a d'autres choix que de s'adapter à son contexte local.

Prenons en exemple les engagements que doivent tenir les établissements homologués :

- Proposer une communication en français ;
- Répondre à des enquêtes diligentées par l'AEFE ;
- Participer au plan de formation du réseau ;
- Payer les droits à cette participation ;
- Maintenir ou avoir une présence de titulaires ;
- Respect des principes de gouvernance et de gestion des établissements scolaires.

Or, il apparaît que l'ensemble de ces critères, non exhaustifs, trouvent leurs exceptions au sein du réseau, alors même que beaucoup d'établissements s'astreignent à respecter ces engagements, parfois avec grande difficulté.

Ce constat n'a pas valeur de jugement car il a pu être entendu que toute exception a eu sa raison d'être. **Mais tout écart de la réalité avec la règle, même justifiable contextuellement, charrie son lot de questionnements du public, d'incompréhension et de remise en cause de la part d'acteurs du système qui se conforment aux critères avec rigueur.**

Il arrive même que les premières demandes d'homologation fassent l'objet de contournements du calendrier réglementaire, pour des raisons tout à fait cohérentes avec la réalité du terrain. **Lorsqu'une règle n'est plus adaptée à son contexte ou à ses enjeux, il ne faut alors pas craindre de la faire évoluer, c'est au contraire un gage de réalisme, d'agilité et de responsabilité face aux évolutions en cours.** Faute de pragmatisme, les contournements se multiplieront et finiront par devenir la règle, avec pour effet direct de décourager les établissements respectant l'ensemble des contraintes.

Le développement des exceptions aux principes de l'homologation impose sans doute une clarification de la situation, une simplification des contraintes et davantage de transparence, particulièrement à l'heure d'affronter le défi d'un important développement du réseau.

Un équilibre entre adaptation au contexte et rigueur nécessaire s'impose. En effet, si l'homologation doit s'adapter aux évolutions et à la réalité du terrain, elle doit néanmoins impérativement en garantir avec rigueur l'essentiel des principes absolus, qui tient en quatre points :

- Le respect des programmes français ;
- Un enseignement réalisé en langue française ;
- La référence aux valeurs de la République française ;
- La qualité pédagogique de l'enseignement

L'homologation des établissements d'EFE doit ensuite répondre aux enjeux de développement du réseau :

- des critères adaptés au terrain et non uniformes : l'homologation ne doit plus répondre à une grille d'évaluation rigide mais accepter une certaine souplesse dans l'élaboration de critères adaptés aux réalités de contextes locaux, très hétérogènes à l'échelle du monde ;
- un accompagnement, une formation, une responsabilisation collective ;
- une évaluation régulière.

Il nous faut comprendre que les enjeux en matière d'apprentissage des langues, d'orientation post-bac, de méthodes pédagogiques doivent répondre aux nécessités propres des contextes locaux. Si la maquette d'homologation à la française reste trop stricte, alors de plus en plus de familles ou d'établissements-déjà homologués ou non- feront le choix de se détourner de l'EFE. Cette souplesse, attendue et espérée par un grand nombre d'acteurs, n'enlèvera rien à l'identité de l'EFE ni au modèle d'enseignement promu.

L'homologation peut, par les marges de manœuvre qu'elle s'autorisera, faire de l'EFE un espace d'innovation qui pourra inspirer la France dans ses expérimentations linguistiques, pédagogiques et numériques.

Dans le rapport⁸ « *Le recours à l'expérimentation par les établissements autorisé par l'article L. 401-1 du code de l'éducation* » rédigé par trois inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche ainsi que par huit inspecteurs généraux de l'éducation nationale, est précisé que « *L'expérimentation et l'innovation doivent pouvoir servir au pilotage et à l'animation pédagogique à tous les niveaux (national, académique, établissement, école)* ». Comment ne pas y voir non plus une opportunité pour l'EFE et pour la procédure d'homologation de nos établissements ?

D'APRES LE SITE INTERNET EDUSCOL

L'expérimentation et l'innovation doivent pouvoir servir au pilotage et à l'animation pédagogique à tous les niveaux (national, académique, établissement, école).

*Les politiques académiques et nationale doivent pouvoir prendre appui sur les expériences novatrices des écoles, des circonscriptions et des EPLE pour conduire le processus de changement, faire fructifier les innovations en en faisant un axe central du projet académique, tout en laissant des marges de manœuvre plus larges aux équipes et mieux adaptées aux défis que l'école doit aujourd'hui relever. Ces marges sont en effet la garantie d'une bonne appropriation des projets par les acteurs. **Il ne s'agit pas simplement d'afficher une dynamique mais de piloter un système sur le mode contributif (dans le sens descendant), en permettant aux établissements (et aux réseaux d'établissements) de se saisir de toutes les possibilités de leur autonomie et à la communauté pédagogique, qu'elle en soit ou non initiatrice, d'adhérer pleinement au projet et d'y contribuer. Une mise en synergie et une meilleure complémentarité entre les responsables départementaux et académiques et avec les partenaires doivent être recherchées en matière de pilotage et d'accompagnement.***

Point sur la formation :

Les expériences innovantes et les expérimentations doivent servir de ferment à la formation des enseignants et des cadres.

⁸ Rapport n° 2013-057, *Le recours à l'expérimentation par les établissements autorisé par l'article L. 401-1 du code de l'éducation*, http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/92/3/2013-057-Le-recours-a-l-experimentation-par-les-etablissements_277923.pdf consulté le 15 novembre 2018

*On a vu que de nouveaux modèles de travail – collaboratifs, horizontaux, en réseau – émergent de la démarche expérimentale, parallèlement au développement des plateformes de ressources et d'échanges numériques. Ces modèles ne doivent pas être réservés à l'innovation mais doivent irriguer plus largement le système de formation et être promus dans les académies en relation avec les ESPÉ et les lieux de recherche. **Les critères d'évaluation des expérimentations doivent être définis en impliquant directement les équipes de terrain dans la conception et l'analyse des objectifs et des indicateurs.***

Il est nécessaire de faire confiance aux équipes, une fois qu'on a autorisé leur initiative, et de les faire participer à la réflexion d'ensemble. Accompagner les équipes, en effet, c'est aussi les aider à développer leur projet, à définir leurs objectifs, à s'autoévaluer, à programmer et à organiser elles-mêmes les moments de retour sur leurs expériences, en s'appuyant éventuellement sur des ressources extérieures (équipes de recherche, inspecteurs, observateurs externes, etc.). Bref, il s'agit de créer les conditions favorables à une prise d'autonomie et de responsabilité des acteurs et à une analyse objective et partagée des résultats de leur action.

Comment notre réseau, dont les particularités sont si grandes, les enjeux si forts, le dynamisme si important et les moyens humains présents sur le terrain si conséquents, ne pourrait-il pas s'y retrouver dans les principes d'une homologation contextualisée, dont certains critères seraient régionalisés, définis en concertation, accompagnés dans leur mise en œuvre, et évalués afin de garantir la qualité pédagogique, conformément aux objectifs de l'article L. 401-1 (ex article 34 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 24 avril 2005) ?

L'homologation doit se mériter, car il s'agit d'un acte par lequel la France se porte garante de la qualité d'un établissement, mais elle ne doit pas décourager.

RECOMMANDATION 38 :

réunir, via les postes diplomatiques, les acteurs du suivi de l'homologation afin d'identifier les particularités éventuelles nécessitant une adaptation des critères d'homologation.

RECOMMANDATION 39 :

faire remonter des postes diplomatiques, via le binôme d'experts MEAE/MEN et en fonction des zones géographiques définies, les plans régionaux d'homologation afin d'en définir en commission interministérielle les nécessaires adaptations liées au contexte et aux enjeux locaux.

RECOMMANDATION 40 :

accepter que des établissements homologués de l'EFE donnent une place importante aux autres langues que le français afin de développer le plurilinguisme, conformément aux principes énoncés à l'article L.401-1 du code de l'éducation, tout en assurant par étapes un contrôle du niveau DELF Prim au primaire et DELF scolaire au secondaire pour les élèves non francophones relevant d'un établissement homologué.

S'assurer du niveau DALF pour les enseignants non francophones du primaire et ceux du secondaire dans les matières requérant une maîtrise approfondie de la langue française (français, philosophie, histoire-géographie...).

RECOMMANDATION 41 :

faciliter la mise en contact avec les porteurs de projet de création d'établissements, via un onglet présentant les grandes lignes de la procédure et les acteurs concernés ainsi qu'un numéro de téléphone facilement accessible sur les sites des missions diplomatiques et des opérateurs.

RECOMMANDATION 42 :

adapter le calendrier d'homologation aux contraintes locales en matière de délais. Réduire ce délai et ce calendrier à un an si les critères d'accompagnement, de recrutement et de formation sont garantis par les opérateurs. Le respect de ces critères ouvrira droit à une homologation de principe qui devra être rigoureusement vérifiée par un suivi du poste diplomatique et de sa commission de suivi ad hoc.

RECOMMANDATION 43 :

vérifier la participation effective des représentants des personnels et des parents au sujet du respect des principes de gouvernance et de gestion des établissements scolaires à l'occasion du suivi d'homologation.

Dans le cadre d'un développement à grande échelle, il est important que le respect des principes démocratiques et de dialogue social fasse l'objet d'une attention et d'un suivi particuliers. La France ne doit pas seulement garantir la conformité de ses programmes, elle doit promouvoir ses valeurs républicaines dans le fonctionnement même des établissements de l'EFE. C'est d'ailleurs au nom de ces principes que la France consacre des moyens humains et financiers aux établissements partenaires (mise à disposition de personnel par le biais de détachements directs de fonctionnaires français, mutualisation des moyens de formation continue et initiale, financement de bourses pour les enfants Français...).

RECOMMANDATION 44 :

généraliser le principe d'accompagnement à l'homologation des créateurs d'écoles françaises par les opérateurs de l'EFE. Rédiger un vade-mecum définissant et harmonisant les principes de cet accompagnement humain, concerté entre les accompagnateurs, avec pour objectif l'obtention d'une homologation scrupuleuse en un an.

RECOMMANDATION 45 :

rendre obligatoire le recrutement d'un personnel d'encadrement titulaire dans les établissements de niveau collège en procédure d'homologation, ou d'un professeur des écoles titulaire avec une expérience de direction si le seul niveau proposé est le primaire. Fixer un taux minimum de personnels titulaires en contrat local ou d'enseignants issus des ESPE locales dans les critères de validation et de suivi de l'homologation.

RECOMMANDATION 46 :

pour ne pas pénaliser la carrière des personnels titulaires qui sont en disponibilité et qui accompagnent (enseignent et encadrent) un établissement vers l'homologation, encourager l'établissement qui aura bénéficié de cette expertise à contribuer au rachat des cotisations retraites pour ces personnels dans les dispositions prévues pour les années travaillées à l'étranger.

RECOMMANDATION 47 :

réserver aux établissements en procédure d'homologation un nombre minimum de places de formation dans les ESPE ou dans le cadre de la formation continue des enseignants. Rendre impératif le suivi des enseignants non titulaires par des formateurs EEMCP2, les trois premières années suivant l'homologation. Laisser la possibilité aux enseignants titulaires volontaires d'en bénéficier.

RECOMMANDATION 48 :

faire de l'adhésion et de la participation des futurs établissements partenaires à la mutualisation de la formation continue un critère de validation et de suivi de l'homologation.

RECOMMANDATION 49 :

rendre obligatoire de réaliser tous les ans, en fin d'année scolaire et avec les représentants de la communauté scolaire, une auto-évaluation des critères d'homologation retenus et recensés par les opérateurs au moment de l'harmonisation de leur livret d'accompagnement.

RECOMMANDATION 50 :

rendre obligatoire lors du Conseil d'établissement de renseigner tous les ans la fiche d'auto-évaluation de suivi d'homologation, d'en faire une présentation aux représentants des personnels et des parents de l'établissement, et de l'annexer aux documents réglementaires transmis au SCAC après chaque CE ou transmission de PPMS.

Ce document pourrait faire l'objet d'un affichage public par le biais du site internet de l'établissement (en plus de l'obligation d'informer de son homologation).

RECOMMANDATION 51 :

généraliser les procédures d'auto-évaluation de l'homologation au sein des EGD, conventionnés ou Établissements en pleine responsabilité (et accorder le crédit nécessaire à cette évaluation puisqu'elle pourrait être doublée d'un contrôle interne des opérateurs), afin de permettre à ces derniers de concentrer leurs efforts de suivi sur les nouveaux établissements homologués et les établissements en difficulté au regard des critères d'homologation.

En contrepartie de cette autonomie, donner un pouvoir de saisine du CoCAC puis du médiateur du MEN aux représentants des personnels et des parents d'élèves qui contesteraient les conclusions d'une auto-évaluation, au nom du respect des principes essentiels de l'homologation.

RECOMMANDATION 52 :

retirer l'homologation aux établissements qui se soustraient à leurs obligations malgré les mises en demeure, à l'issue d'une période probatoire.

L'homologation est un gage de reconnaissance qui doit être incontestable, il faut redéfinir ses règles par zone, lui permettre une adaptation locale et responsabiliser davantage voire même sanctionner si besoin ces acteurs car si la réputation d'un établissement s'affaiblit, c'est tout l'écosystème de l'EFE qui en pâtit.

3.2 Au-delà de l'homologation, gage de fidélité au modèle d'enseignement français : répondre aux exigences élevées des familles

La qualité de notre pédagogie est une des forces majeures de notre réseau. Mais il convient d'admettre également que cette qualité se traduit de façon plus évidente par la réussite scolaire des élèves dans nos établissements à l'étranger qu'en France car notre réseau jouit également d'un climat scolaire globalement plus serein et d'un profil sociologique des familles généralement propice à la réussite scolaire d'élèves qui bénéficient très souvent d'un accompagnement parental en dehors du temps scolaire.

Par conséquent, se satisfaire d'une simple transposition de notre modèle français à l'étranger n'est pas un élément suffisant pour rassurer les familles dans un paysage où l'offre éducative internationale est de plus en plus concurrentielle. Tout parent souhaite le meilleur pour son enfant. Les familles comparent, vérifient et demandent des comptes lorsqu'elles sont en capacité de le faire. Des écoles internationales ont bien compris comment exploiter les doutes de parents d'élèves vis-à-vis de notre EFE, en leur proposant souvent un système où leur parole quant aux exigences attendues de l'enseignement dispensé est placée au coeur de leur mode de fonctionnement.

Une des grandes différences entre les établissements français en France et à l'étranger dont il convient d'avoir bien conscience à l'heure de réfléchir collectivement à l'évolution et au développement de l'EFE, c'est que la majorité des élèves dont nous avons la responsabilité en France sont scolarisés dans des établissements de secteur, là où **une majorité d'élèves dans nos établissements à l'étranger (65%) proviennent de familles étrangères qui ont non seulement fait un choix, alternatif au système local et à d'autres établissements internationaux, mais ont eu les moyens de le faire et peuvent donc faire un autre choix à l'avenir.**

.....

Dans l'enseignement, la réputation à long terme d'un établissement aura toujours plus d'impact que toutes les campagnes publicitaires, même les plus onéreuses. Une réputation se construit lentement sur la confiance gagnée auprès des parents, mais se perd très rapidement si leurs attentes sont négligées.

.....

L'EFE, dans son développement, devra donc apporter des réponses aux questions que se posent aujourd'hui de nombreuses familles quant aux raisons de continuer à lui faire confiance, à y investir dans l'éducation de leurs enfants, souvent au prix de grands sacrifices. Rappelons au passage que ce sont les familles qui financent 80% de l'EFE.

→ L'homologation est un gage, pas une fin en soi. L'EFE devra s'engager dans l'exploration de nouvelles voies afin de garantir sa qualité et conforter une différenciation qualitative fondée sur les valeurs françaises que sont mixité, solidarité, égalité, inclusion.

Propositions principales :

- une meilleure reconnaissance de la qualité pédagogique de nos établissements grâce à des indicateurs pertinents
- l'entrée dans une démarche de qualité
- une plus grande reconnaissance de l'éducation inclusive : faire que tous les élèves et tous les parcours puissent être reconnus
- le renforcement et développement des axes prioritaires d'innovation
- le respect de la mixité sociale

La qualité de notre modèle scolaire n'est principalement évaluée aujourd'hui qu'à travers deux indicateurs : les taux de réussite au diplôme national du Brevet (DNB) et au baccalauréat. Pour de nombreux acteurs et observateurs de l'EFE, et notamment les représentants de parents d'élèves, ces indicateurs ne sont pas suffisants. Car, *in fine*, la qualité d'un parcours éducatif se juge également en comparant avec les autres modèles, notamment en matière d'intégration dans les études supérieures dans le monde entier. Si notre modèle est plutôt bien reconnu par les universités et grandes écoles dans le monde, il est également fréquent de constater que notre baccalauréat, seul, ne suffit pas toujours à ouvrir les portes d'un cursus envisagé par les élèves de l'EFE.

3.2.1 Une meilleure reconnaissance de la qualité pédagogique de nos établissements grâce à des indicateurs pertinents

Beaucoup de bacheliers, particulièrement à l'étranger, doivent passer des modules de formation, des tests, des certifications complémentaires, afin de pouvoir intégrer des universités ou grandes écoles de certains pays aux systèmes d'enseignement supérieur attractifs. Ces pratiques courantes questionnent logiquement des familles qui souhaitent avoir accès aux meilleures études possibles lorsqu'elles investissent jusqu'à 165 000 euros (au Royaume-Uni, à Singapour, au Émirats arabes unis...) et même 450 000 euros (aux Etats-Unis) dans les quinze années de scolarité de leur enfant. Lorsque notre évaluation de la qualité de l'EFE ne prend en compte qu'un référentiel national, qui plus est dans un système de notation sur 20 unique au monde, il ne permet pas aux familles qui ont réalisé un important investissement de mesurer la qualité qu'ils attendent de notre système pour la suite des études envisagées pour leurs enfants.

A titre d'exemple : *un élève français qui intègre un établissement français en Espagne en classe de 4^{ème}, sans aucune connaissance linguistique en espagnol mais avec une bonne volonté, pourra obtenir rapidement de bonnes, voire très bonnes notes, sur l'échelle de 0 à 20. En seconde, ce même élève choisit d'apprendre une nouvelle langue vivante, par exemple le catalan, et obtient des notes satisfaisantes, même meilleures qu'en espagnol car le niveau de langue exigé après trois années d'espagnol sera plus élevé que celui attendu après une année de catalan. Résultat : en fin de Terminale cet élève pourra avoir une moyenne de 17 en espagnol après cinq années d'apprentissage et une moyenne de 19 en catalan après 3 années. En parallèle et dans la même classe, un élève espagnol natif pourra également, selon les critères d'évaluation en vigueur dans notre système, avoir un 17 en espagnol et un 19 en catalan alors qu'il parle et écrit couramment ces deux langues.*

Comment un parent, s'il n'est pas lui-même enseignant dans le système français, peut-il réellement connaître avec ce système d'évaluation les compétences réelles de son enfant, en lecture, écriture, expression orale ou traduction ?

Comment est-il possible de prétendre qu'il n'y ait aucune différence de compétences en langue entre un élève natif et un élève pour qui il s'agit d'une langue seconde ?

Notre système de notation ne permet pas réellement une approche qualitative de l'acquisition des connaissances mais permet simplement d'évaluer un élève par rapport à un référentiel national.

Pour les familles, notamment étrangères, qui scolarisent leurs enfants au sein de l'EFE, cet exemple est un élément parmi d'autres qui justifient leurs demandes d'indicateurs et de certifications complémentaires.

Ce constat doit également conduire l'EFE à saisir l'opportunité offerte par la réforme du baccalauréat de faire reconnaître de nouvelles compétences acquises qui lui permettront de se différencier de modèles concurrents, en particulier les humanités numériques, au croisement de l'informatique, des arts, des lettres, et des sciences sociales.

L'EFE doit se doter de nouveaux indicateurs publics, de certifications, qui lui permettront de mieux évaluer et orienter les élèves dans leurs choix d'études supérieures, et donc de mieux positionner l'EFE par rapport à sa concurrence mais aussi à l'enseignement en France. Ce point est essentiel car 55% des élèves de l'EFE font le choix de poursuivre leurs études à l'étranger. De nombreuses écoles internationales ont inclus des dispositifs de certification en langue : DELE, Cambridge, Goethe... Les élèves étrangers de l'EFE se présentent souvent aux épreuves du DELF ou DALF (ce qu'il convient d'encourager) mais assez rarement aux autres certifications, pourtant exigées plus tard pour un grand nombre d'entre eux.

⁹ Les Diplômes d'Espagnol DELE sont des diplômes officiels qui attestent de différents niveaux de compétence et de maîtrise de la langue espagnole. Ils sont délivrés par l'Instituto Cervantes au nom du Ministère espagnol de l'Éducation et de la Formation Professionnelle.

¹⁰ Les examens de Cambridge Assessment English sont des diplômes délivrés par le British Council. Ils sont universellement reconnus et utilisés par les écoles, les universités et les employeurs du secteur privé et public du monde entier qui attestent de différents niveaux de compétence et de maîtrise de la langue anglaise.

¹¹ Les certifications Goethe délivrées par le Goethe Institut proposent des examens d'allemand pour démontrer les connaissances dans la langue du niveau A1 au C2.

RECOMMANDATION 53 :

doter l'EFE d'indicateurs transparents sur les taux et destinations de départ des lycéens avant le bac (et leurs motifs), ainsi que sur les études supérieures suivies par les bacheliers du réseau (durant toute la durée de ces études, et pas seulement l'inscription).

Ces indicateurs permettront d'une part de mesurer les raisons principales qui amènent des élèves à quitter un établissement afin de répondre de façon plus fine à des attentes ou besoins qui n'auraient pas été anticipés, et d'autre part, grâce à un suivi sur la durée des études supérieures, d'évaluer la préparation et l'orientation.

RECOMMANDATION 54 :

doter l'EFE d'indicateurs afin de permettre à ses établissements d'entrer dans une politique de certification linguistique, reconnue par l'ensemble des universités de destination de ses bacheliers.

RECOMMANDATION 55 :

inciter par la formation des personnels et dans l'ensemble des établissements EFE la mise en place des enseignements de FLE avec une participation différenciée selon les besoins.

Certains établissements ne proposent pas de cours de FLE aux étudiants non francophones, ou trop peu, pariant sur l'immersion pour faire atteindre à tous les élèves un niveau de français équivalent proche de leurs camarades de classe ayant le français comme langue première. Or, l'immersion permet de développer les compétences efficaces sur le plan fonctionnel mais au risque qu'elles soient «tronquées sur le plan linguistique»¹². De plus, la possibilité de suivre des cours de FLE permet d'accueillir de nouveaux élèves de tous âges et de toutes origines. Par ailleurs, le plus grand nombre des enseignants devraient être formés aux spécificités du contexte plurilingue dans le développement de la composante «Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française» du domaine 1 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

RECOMMANDATION 56 :

favoriser dans l'ensemble des établissements EFE les cours d'anglais langue seconde ou de la langue du pays d'accueil avec une participation différenciée selon les besoins.

¹² Caroline Hacquard-Taylor, *L'apprentissage du français langue seconde : les erreurs interlangues chez des élèves en classe d'immersion précoce au Nouveau Brunswick*, HACQUARD-TAYLOR, Caroline, *L'apprentissage du français langue seconde : les erreurs interlangues chez des élèves en classe d'immersion précoce au Nouveau Brunswick*. [document électronique], septembre 2014, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01067545/document>, consulté le 03 décembre 2018.

Les établissements EFE accueillent des élèves de toutes origines, dont les compétences linguistiques sont extrêmement variées. Afin de répondre aux attentes de plus en plus élevées concernant le plurilinguisme, il est primordial de différencier les apprentissages en langue pour que toutes et tous puissent atteindre un haut niveau quel que soit le point de départ. Beaucoup d'établissements le proposent déjà, il nous semble important de le généraliser.

3.2.2 L'entrée dans une démarche de qualité

Alors que de nombreuses conceptions de la qualité et de l'excellence sont exprimées, certaines convergentes et d'autres divergentes, sans doute serait-il bon d'en cerner les contours collectivement et d'y faire adhérer nos établissements.

La France est un pays de normes dont certaines puisent toutefois davantage de légitimité dans l'expression claire d'une volonté publique, de la part d'utilisateurs désireux de les voir appliquées. Conscients de cela, l'administration ainsi qu'un grand nombre de services de l'Éducation nationale ou de l'Enseignement supérieur sont entrés dans une logique nouvelle d'analyse et d'évaluation de leurs pratiques, afin d'ajuster au mieux leurs dispositifs dans la délivrance d'un service de qualité.

L'EFE ne semble pas encore s'être emparé de cette tendance positive, alors que la logique même de l'homologation, de par l'exigence qu'elle implique devrait justement le conduire à réfléchir à sa vocation d'offrir un service conforme aux exigences de qualité attendues de ses usagers.

Voici quelques exemples d'initiatives de démarches qualité en milieu administratif et éducatif, visant à répondre aux attentes des usagers.



Le référentiel Marianne

D'APRES LE SITE <https://www.modernisation.gouv.fr>

Piloté par le secrétariat général pour la modernisation de l'action publique (SGMAP), définit depuis 2008 le standard de la qualité de l'accueil dans les services publics de l'État.

Devant les progrès accomplis ces dernières années (voir le baromètre 2016 de la qualité de l'accueil), le référentiel Marianne a été entièrement refondu en 2016 pour pousser plus loin le degré d'exigence, répondre mieux encore aux attentes des citoyens et s'adapter à l'évolution des usages.

Ce nouveau référentiel est déployé à partir de septembre 2016. Ce référentiel s'applique à toutes les organisations exerçant un service public, et relevant d'une autorité administrative, ou agissant par délégation d'une telle autorité.

Il s'agit notamment : des administrations de l'État, des établissements publics, des organismes gérant des régimes de protection sociale, des organismes chargés de la gestion d'un service public administratif, des établissements de l'Éducation Nationale.

*Ce référentiel peut s'appliquer à une organisation dans son ensemble aux seuls de ses services en relation avec les usagers. Dans tous les cas d'accueil physique, le premier point de contact de l'utilisateur avec l'organisation (le service d'accueil général), doit entrer dans le champ de la **labellisation**.*



Les consulats sont déjà engagés dans cette démarche. On peut donc s'interroger sur le fait que des établissements subventionnés par l'Etat ne soient pas entrés dans cette même démarche vis-à-vis de familles qui sont aussi en attente d'un accueil, d'un accompagnement, d'une prise en charge supposés de qualité similaire dans l'ensemble du réseau d'EFE.

D'autres démarches qualité pourraient inspirer l'EFE et encadrer son développement. En voici quelques principales :



Qualité français langue étrangère du CIEP

D'APRES LE SITE DU CIEP

L'État a engagé une démarche d'assurance qualité auprès des centres de français langue étrangère en France.

Près de 300 centres aux statuts les plus divers, publics, privés, associatifs, offrent leurs services. Le besoin d'un catalogue raisonné, s'appuyant sur des critères validés qui facilitent le choix, était donc légitimement ressenti comme une nécessité par les utilisateurs individuels comme par les postes diplomatiques français qui orientent les publics étrangers.

*C'est pourquoi les ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (Direction de l'enseignement supérieur), des affaires étrangères et du développement international (Direction générale de la coopération internationale et du développement) et de la culture et de la communication (Délégation générale à la langue française et aux langues de France) ont confié au CIEP, la mise en œuvre d'un dispositif de labellisation des centres de français langue étrangère implantés sur le territoire français. Cette démarche permet d'identifier, de reconnaître et de promouvoir les lieux de formation dont l'offre linguistique et les services présentent les garanties de qualité attendues. Désormais, tous les centres de langue en France qui dispensent un enseignement du français à un public d'étrangers et répondent à un ensemble de critères objectifs peuvent se voir délivrer le **label Qualité français langue étrangère**.*



Label EDUFORM du Ministère de l'Éducation nationale (pour la formation continue)

D'APRES LE SITE DU MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Le Label EDUFORM : Le ministère de l'Éducation nationale promeut une démarche qualité pour le public de la formation continue des adultes : le label Eduform. Tous les organismes de formation continue publics ou privés qui préparent à des diplômes professionnels de l'Éducation nationale peuvent demander à être labellisés Eduform, un label qui leur offre visibilité et attractivité. C'est aussi une garantie qualité pour les bénéficiaires et les prescripteurs.



Label QUALEDUC

D'APRES LE SITE INTERNET EDUSCOL

C'est un outil mis à disposition des établissements et des corps d'inspection pour développer une démarche d'assurance qualité fondée sur l'amélioration continue. Qualéduc permet l'élaboration ou l'actualisation d'un diagnostic, d'un dispositif, d'un projet d'établissement, d'un contrat d'objectifs, d'un suivi de labellisation, ou de toute démarche de projet. Issu du projet européen Qalep, initié et porté par le ministère de l'éducation nationale, Qualéduc est un outil d'auto-évaluation, évolutif et adaptable destiné à :

- 1. Déployer une démarche participative en mobilisant les équipes autour d'un diagnostic partagé.*
- 2. assurer la qualité dans un processus d'amélioration continue.*
- 3. améliorer l'efficacité et l'équité du système d'éducation et de formation.*

Qualéduc repose sur un pilotage national et un pilotage académique.

Un comité de pilotage national définit les objectifs nationaux. Ses membres ont aussi pour mission d'accompagner les académies dans le déploiement de Qualéduc. Un comité académique est désigné par le recteur d'académie pour former, accompagner et soutenir ceux qui souhaitent utiliser cet outil d'amélioration.

Une première expérimentation a été menée par les académies d'Aix-Marseille, Clermont-Ferrand, Limoges, Nantes et Paris. Actuellement, 25 académies sont engagées dans la démarche.

Le contexte européen : La recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 juin 2009 «établit un cadre européen de référence pour l'assurance qualité dans l'enseignement et la formation professionnels» destiné à aider les Etats membres à promouvoir et à vérifier l'amélioration constante de leurs systèmes d'enseignement et de formation professionnels, sur la base de références européennes communes.

Il est aujourd'hui temps que l'EFE, qui ne s'est inscrit dans aucune démarche formelle de qualité afin de répondre aux attentes des parents, s'y engage et rattrape ainsi son retard en matière d'accueil et d'intégration des parents d'élèves dans les établissements scolaires, d'accompagnement des familles dans la maîtrise du fonctionnement de l'EFE, de certification des compétences linguistiques, et d'accompagnement des élèves dans leur épanouissement et leur orientation post-bac sans oublier la formation continue des enseignants.

L'EFE dispose déjà de tous les outils pour ce faire. Son intérêt pour une telle démarche destinée à répondre aux attentes renouvelées des familles lui permettrait de faire son autoévaluation, d'entrer dans une démarche de sensibilisation collective de l'ensemble des acteurs, qui lui permettrait en outre de partager réellement la fierté d'être reconnu pour la qualité incontestable de son travail et des démarches entreprises.

De plus cela permettrait à l'EFE de mieux se faire connaître des académies partenaires et de leurs services, de présenter le travail de ses personnels pour mieux le faire reconnaître dans le cadre de la formation continue par exemple. Les atouts sont multiples, et s'éloigner sur ce point des trajectoires nationales fera courir le risque à l'EFE de ne plus se faire reconnaître comme incubateur de parcours d'excellence et continuerait à le marginaliser dans la démarche de reconnaissance de qualité engagée par l'éducation nationale française.

RECOMMANDATION 57 :

faire entrer l'EFE dans une démarche qualité officielle afin de répondre aux attentes des familles.

RECOMMANDATION 58 :

reconnaître publiquement au niveau du MEN et du MEAE les établissements de l'EFE ayant adopté une démarche qualité, et les mettre à l'honneur lors de rassemblements de l'EFE organisés par les missions diplomatiques ou les ministères.

3.2.3 Une plus grande reconnaissance de l'éducation inclusive : faire que tous les élèves et tous les parcours puissent être reconnus

La réputation du modèle d'enseignement français s'est notamment construite sur la reconnaissance de sa pédagogie, mais pas seulement. La force de notre modèle repose sur l'ensemble de son volet éducatif : vie scolaire, vie de l'élève et vivre ensemble. C'est à ce titre que l'école française s'est engagée depuis plusieurs années dans la voie de l'éducation inclusive. Si l'acception large de cette notion s'applique à l'ensemble des diversités que l'on peut rencontrer dans une salle de classe et que l'école doit prendre en compte pour proposer un enseignement qui répond aux intérêts et besoins des élèves, elle concerne particulièrement les enfants en situation de handicap, qui, pour la plupart, peuvent franchir la même porte d'école avec les autres, et s'y épanouir socialement et intellectuellement si des mesures d'accessibilité sont mises en place.

Comment expliquer à une famille française que les principes qui fondent les réformes des dernières années et celle annoncée¹³ ne se retrouvent pas dans nos écoles homologuées ?

C'est malheureusement le constat que nous pouvons faire au sein de notre réseau. Certes, et c'est un progrès à reconnaître et à saluer, l'AEFE, la MLF et certains établissements partenaires se sont organisés pour rendre leurs écoles plus inclusives, mais nous sommes encore loin du résultat que nous pourrions obtenir si nous donnions à ce réseau les moyens de le faire. L'excellence ne saurait s'appuyer que sur des élèves particulièrement à l'aise avec l'environnement scolaire actuel, elle doit aussi tirer son essence de sa capacité à accompagner nos enfants dans toute leur diversité, en articulant adaptation aux besoins particuliers et exigence. En effet, le renouveau pédagogique et didactique déployé pour inclure l'ensemble des élèves dans les apprentissages assure tout autant, parfois plus, le développement du plein potentiel de l'ensemble des élèves¹⁴.

Un établissement à l'étranger doit bien sûr prendre en compte son environnement, ses usages et coutumes, mais le principe de transmission des valeurs françaises au sein de l'EFE est un principe fondamental qui doit être respecté. La France se dote aujourd'hui de moyens importants pour accompagner les situations de handicap, les troubles d'apprentissages, l'hyperactivité, les enfants intellectuellement précoces... l'EFE doit suivre cette voie.

¹³ Ensemble pour l'École inclusive - Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, <http://www.education.gouv.fr/cid132935/ensemble-pour-l-ecole-inclusive.html>, page consultée le 3 décembre 2018

¹⁴ BERGERON, Léna, LECLERC, Martine, ROUSSEAU, Nadia, "La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire", [document électronique], Association canadienne d'éducation de langue française, Education et Francophonie, VOLUME XXXIX : 2, pp87-104, Automne 2011, https://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-2-087_BERGERON.pdf, consulté le 20 novembre 2018

La France et son EFE ont ce devoir moral, d'accueillir, d'accompagner, de prendre en charge l'ensemble des élèves quel que soit leur profil. Une famille dont l'enfant est en situation de handicap n'a pas à subir l'exclusion, l'EFE doit s'organiser en conséquence.

L'EFE commence à le faire par l'intermédiaire de l'Observatoire pour les élèves à besoins éducatifs particuliers (OBEP), mis en place par l'AEFE et auquel participent la MLF, les associations de parents d'élèves et des acteurs de la communauté éducative émanant du Conseil d'administration de l'AEFE. Si ce sujet rencontre une adhésion de principe quasi unanime de la communauté scolaire sur le nécessaire besoin d'apporter plus d'accompagnement aux familles, il faut reconnaître que les marges de progrès sont encore considérables.

La qualité pédagogique se caractérise aussi par la bienveillance et l'épanouissement qu'elle prodigue . Si ce point est difficilement mesurable, il mérite néanmoins d'être rendu explicite ou rappelé dans certains établissements de l'EFE qui s'en éloignent parfois, par crainte que sa prise en compte s'oppose à l'exigence scolaire élevée qui constitue une caractéristique reconnue et appréciée de notre réseau.

Nous rappelions plus haut que les familles comparent les résultats, certes, mais elles sont également de plus en plus attentives à l'attention, à la bienveillance, et à l'épanouissement de leur enfant au sein de l'école. Il faut donc inscrire l'ensemble de l'EFE dans cette démarche et préparer l'EFE à en faire un point tout aussi important que l'excellence académique, dont elle n'est pas antinomique, au contraire. Certaines écoles de modèles concurrents en font un atout fort et placent réellement l'élève au cœur de toute démarche pédagogique.

RECOMMANDATION 59 :

faire de l'école inclusive une priorité de tous les établissements de l'EFE en l'inscrivant dans les projets d'établissements.

RECOMMANDATION 60 :

former des référents "inclusion" en primaire et secondaire dans chaque établissement, et prévoir une rétribution ou une décharge horaire pour cet accompagnement.

RECOMMANDATION 61 :

ouvrir lors des recrutements des résidents des postes à profils (certifiés CAPPEI/2CA-SH/ou CAPA-SH) dans les EGD ou les conventionnés n'ayant pas d'enseignants formés à l'inclusion.

¹⁵ Année scolaire 2017-2018 : pour l'École de la confiance, http://www.education.gouv.fr/cid119317/annee-scolaire-2017-2018-pour-l-ecole-de-la-confiance.html#L%27%C3%89cole_de%20la%20bienveillance, consulté le 20 novembre 2018

RECOMMANDATION 62 :

s'assurer que dans les prochaines années, l'ensemble des enseignants aient reçu une formation sur l'éducation inclusive, en ligne ou en présentiel, dont les adaptations spécifiques aux élèves dys en contexte plurilingue.

RECOMMANDATION 63 :

mettre à disposition de tous les établissements et de tous les consulats un livret de prise en charge du handicap dans l'EFE, explicitant par exemple le fonctionnement des bourses scolaires pour les accompagnants et la procédure de dépôt du dossier administratif.

RECOMMANDATION 64 :

élaborer dans chaque pays d'EFE une charte de l'accompagnant, avec ses droits et ses obligations, à destination des familles. Des documents types pourraient être aussi mis à disposition pour aider les familles à recruter les accompagnants de leurs enfants.

RECOMMANDATION 65 :

mettre en place une plateforme numérique de mutualisation des CV d'accompagnants avec accès pour tous les établissements (répartition par pays et villes).

RECOMMANDATION 66 :

prendre en compte le coût de la rémunération de l'accompagnant de l'enfant en situation de handicap comme frais de scolarité pour calculer le revenu de référence (revenu net - frais de scolarité) dans le cadre des bourses.

RECOMMANDATION 67 :

informer de manière beaucoup plus explicite via l'ensemble des établissements que toute famille boursière peut prétendre à la prise en charge totale ou partielle du salaire de l'accompagnant de leur enfant.

RECOMMANDATION 68 :

dans le cadre de la formation continue, développer les formations sur les thèmes de la bienveillance, de l'épanouissement à l'école et de l'empathie.

Si ces derniers points peuvent paraître secondaires dans le cadre du développement de l'EFE, ils sont pourtant très importants et devraient faire principe commun à tout l'EFE. Une bonne transmission pédagogique et la réussite scolaire (qui fera perdurer la réputation de ce réseau) passeront fondamentalement par l'épanouissement et l'inclusion de l'ensemble des élèves.

3.2.4 Le renforcement et développement des axes prioritaires d'innovation

Les axes prioritaires pour développer l'innovation au niveau du réseau d'enseignement français à l'étranger sont :

- **Favoriser l'engagement des élèves et de l'ensemble des personnels dans la vie de l'établissement:** climat scolaire, accueil du handicap, éducation citoyenne, lutte contre les discriminations, respect et estime de soi pour tous les élèves
- **Acquisition des fondamentaux,** continuité et progression des apprentissages inter-cycles et inter-degrés, évaluation des élèves, parcours personnalisés d'excellence
- **Politique de développement du plurilinguisme**
- **École du numérique**
- **Projet d'établissement et projet personnel de l'élève**
- **Ouverture de l'école :** à la réalité culturelle du pays d'accueil ; lien avec les parents, les anciens élèves, les institutions locales, d'autres établissements du réseau

3.2.5 Le respect de la mixité sociale

La subvention publique, à travers le programme 151 du Projet de loi de finances, est la garantie apportée par l'État français de contribuer à l'effort de solidarité nationale. Cette aide (101 623 314 euros alloués en 2018) contribue à faire vivre une mixité sociale au sein de nos établissements scolaires par le biais du financement de bourses aux familles éligibles.

Certains jugeront ce dispositif d'aide insuffisant, voire discriminatoire à l'égard de nos concitoyens exclus des barèmes qui ne peuvent pas assumer financièrement la scolarisation de leurs enfants dans l'EFE. Il peut également susciter une incompréhension et de la colère chez les familles potentiellement éligibles aux bourses mais qui se trouvent exclues de l'EFE par manque de places disponibles dans l'établissement, ou en raison d'un éloignement trop grand de l'établissement souvent situé dans un quartier privilégié. Parmi les familles qui se heurtent aux pénuries de places, l'argument de la préférence nationale tarde rarement à poindre.

Pourquoi la préférence nationale serait une erreur ?

L'EFE accueille aujourd'hui 355.896 élèves dont 35% de français soit 125 026 élèves. Les recettes totales de l'EFE sont autour de 2,3 milliards d'euros, dont une aide de l'Etat français autour de 400 millions d'euros (hors bourses), et 1,9 milliards de ressources propres, soit 82% des recettes hors bourses. 65% de ces 1,9 milliards est prise en charge par des familles qui ne sont pas françaises et qui, lorsque le nombre de Français n'est pas suffisamment important dans certains pays ou régions, permettent donc tout simplement aux établissements français à l'étranger d'exister. Le coût total (frais de scolarité + subvention) d'un élève toutes nationalités confondues est autour de 6 500 €.

Comment la France pourrait-elle être cohérente avec ses valeurs et le respect même de ses accords binationaux si demain, dans un pays qui l'accueille, qui lui offre parfois des terrains, qui subventionne parfois ses établissements, était fait le choix de la préférence nationale ?

Comment les écoles de l'EFE pourraient-elles prendre le parti d'exclure des enfants du pays d'accueil qui ont fait confiance au système d'éducation français, souvent depuis la maternelle, au prétexte qu'une famille française vient s'installer pour une durée plus ou moins longue dans un pays et demande à être prioritaire sur les enfants qui ne sont pas français ?

A titre d'exemple, entre 2008 et 2012, ce sont les familles portugaises et espagnoles qui, dans leurs pays respectifs, ont permis à nos établissements de ne pas fermer certains niveaux, voire certains établissements, en raison d'un nombre insuffisant d'élèves français.

Pourquoi la gratuité fut une erreur ?

La gratuité totale (ou plus exactement la prise en charge des frais de scolarité- PEC) pour les Français a été mise en place en 2007, voici l'estimation de son coût par la Cour des comptes pour les seuls niveaux du lycée (2nde, 1ère et Terminale) et les conséquences sur les frais de scolarité :

D'APRES LE RAPPORT DE LA COUR DES COMPTES

L'extension de la PEC aurait coûté 744 millions d'euros en 2018 sans même couvrir l'ensemble des niveaux
Instaurée en 2007 pour la classe de seconde, puis en 2008 et 2009 pour celles de première et de terminale, la prise en charge intégrale des frais de scolarité s'opérait sans conditions de ressources. Elle ne concernait toutefois que les seuls enfants français résidant avec leurs parents à l'étranger, immatriculés au consulat et dont les frais de scolarité n'étaient pas déjà pris en charge par l'employeur de la famille. Elle avait été instaurée par une simple instruction de l'AEFE, en application de l'article D 531- 48 du code de l'éducation. Dans certaines situations, des élèves bénéficiaient de la PEC et d'une bourse : tel était ainsi le cas de lycéens dont les frais de scolarité n'étaient pas intégralement pris en charge au titre de la prise en charge intégrale en raison du plafonnement institué pour celle-ci et qui bénéficiaient, sur critères sociaux, de bourses scolaires pour compléter les sommes reçues au titre de la PEC. Le coût des deux dispositifs a fortement évolué entre 2007 et 2012.

[...]

Le coût de la PEC avait augmenté de plus de 30 millions d'euros entre 2007 et 2011, ce qui s'explique à la fois par la multiplication par six du nombre de bénéficiaires et par la forte hausse des droits de scolarité.

D'APRES LE RAPPORT LEPAGE/CORDERY

Sur la période 2007-2012, pour l'ensemble des établissements français de l'étranger, les frais de scolarité ont augmenté en moyenne de 45,25 %. Cette moyenne est calculée en euros, par classe et par nationalité dans l'ensemble du réseau. Elle inclut les droits de scolarité et les droits d'inscription annuels.

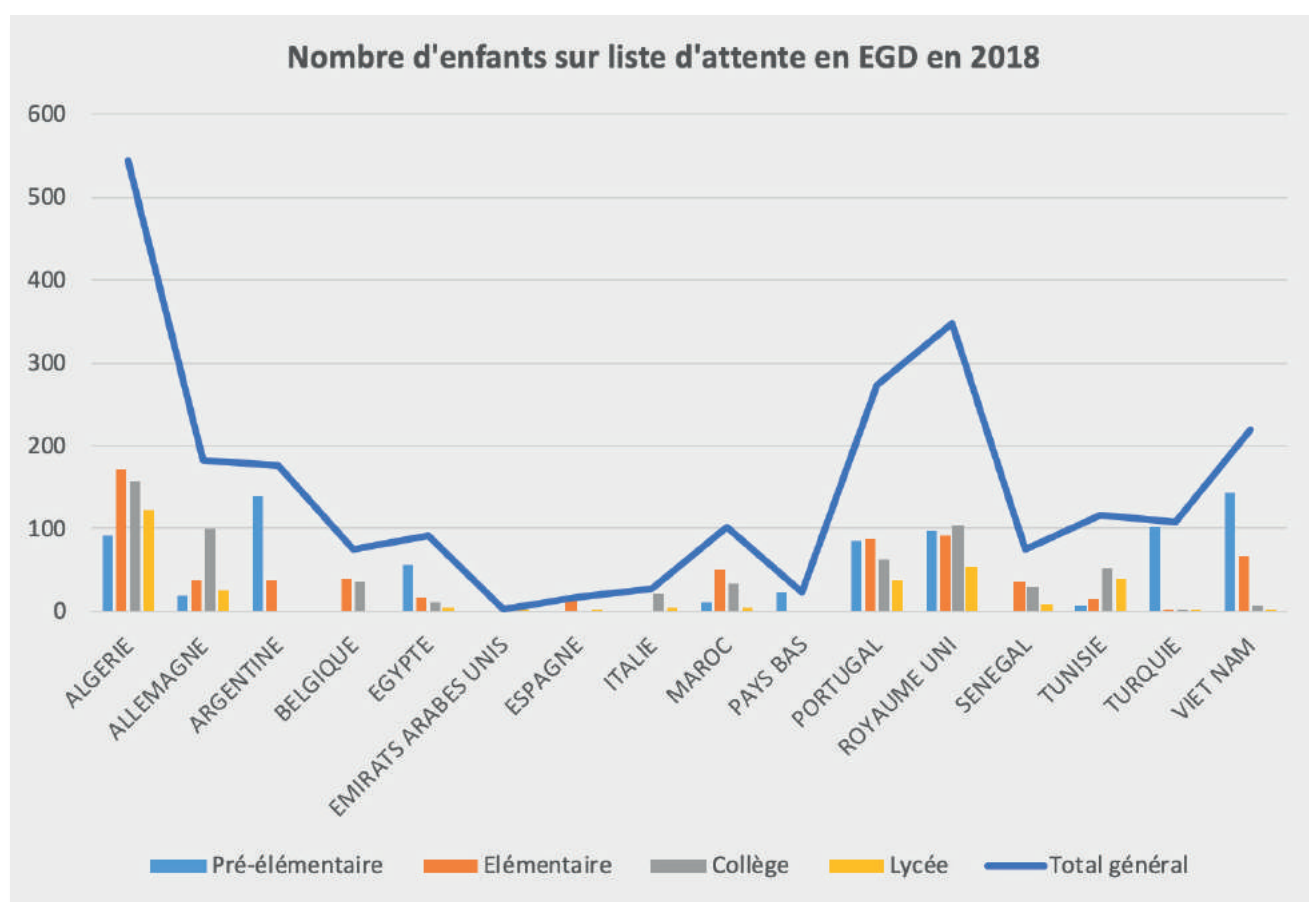
Pour l'ensemble des établissements, la moyenne globale mondiale des droits de scolarité à la rentrée de septembre 2007 était de 3 337 euros. Cinq ans plus tard, à la rentrée de septembre 2012, elle s'établit à 4 847 euros, soit une hausse de 1 510 euros.

Bilan de la gratuité pour les élèves français en lycée (2nde, 1ère et Terminale) de 2007 à 2012 :

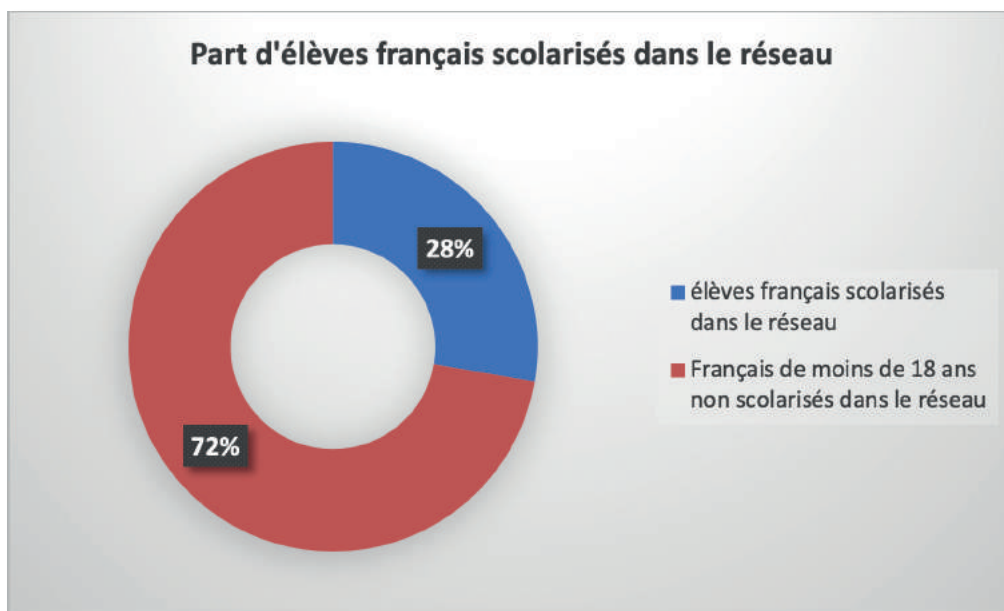
- Une prise en charge non modulée en fonction des revenus
- Une augmentation de plus de 45% des frais de scolarité en 5 ans
- Une éviction naturelle des familles françaises après 2012, en raison de cette hausse qu'une partie des classes moyennes n'a pas pu assumer
- Une injustice sociale puisque l'aide publique consacrée à cette PEC a bénéficié à des familles qui avaient les ressources pour assumer les frais de scolarité, mais à aucune famille française qui ne scolarisait pas ses enfants au sein de l'EFE faute de moyens.

Si la solidarité nationale doit permettre de continuer à préserver un des principes essentiels de notre République, la mixité sociale dans ses écoles, il serait souhaitable que cette solidarité bénéficie également aux familles françaises qui souhaitent scolariser les enfants dans l'EFE mais ne le peuvent pas :

- Parce qu'ils appartiennent à une classe moyenne, au-dessus du niveau de revenus pour être éligible aux bourses scolaires mais en dessous des revenus suffisants pour assumer des frais de scolarités annuels moyens dépassant les 5 000 € par enfant
- Parce qu'ils n'ont pas d'établissement scolaire français près de chez eux
- Parce que la pénurie de places disponibles ne permet pas l'inscription de leurs enfants



Source : AEFE, novembre 2018 (données en cours d'actualisation).



Source : AEFE, novembre 2018

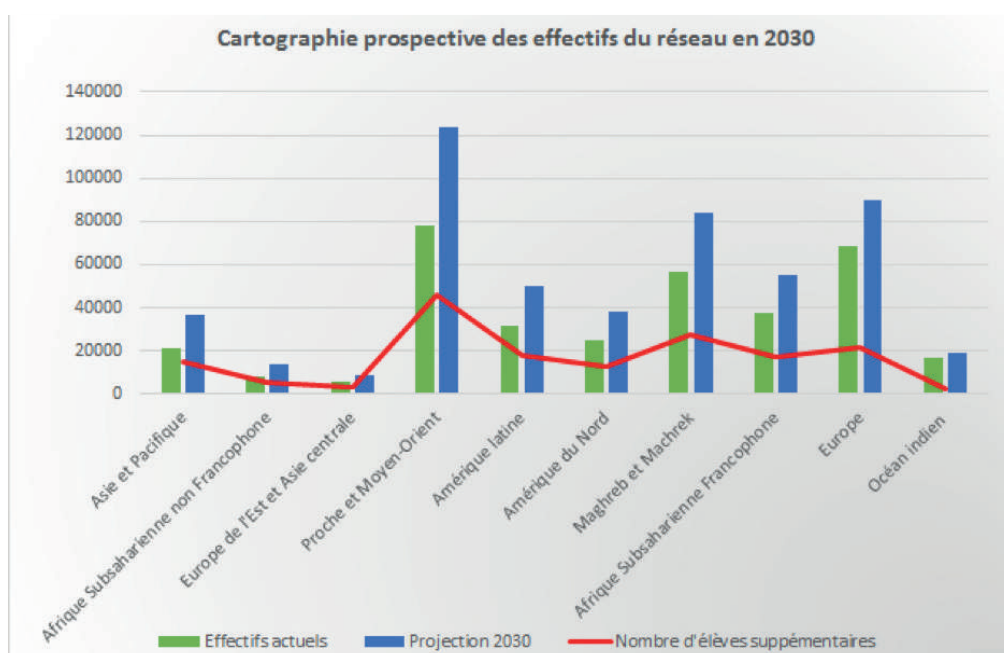
Si au sein de l'EFE, certaines familles françaises sont mécontentes et considèrent que l'aide publique est insuffisante, pour une majorité de familles françaises, aucune solidarité nationale en matière d'enseignement français, en français ou du français, n'existe, faute de pouvoir scolariser leur enfant dans un établissement de l'EFE.

Les réelles inégalités entre les Français à l'étranger ne se trouvent pas au sein même de l'EFE, où elles sont atténuées par les bourses scolaires, elles se trouvent parmi les familles qui expriment un désir de France dans l'éducation de leurs enfants, mais qui ne le peuvent pas pour les raisons déjà présentées. En somme, la logique qui a prévalu jusqu'à aujourd'hui en matière d'EFE c'est le « **tout ou rien** ! ».

C'est donc au regard de ces réalités que le développement du réseau doit dépasser les frontières de l'EFE, au sens strict, et le seul développement d'établissements partenaires. Notre politique d'enseignement français, en français et du français doit pouvoir atteindre l'ensemble des familles françaises établies à l'étranger, par le biais du développement de filières françaises dans l'enseignement local, de formations hybrides ou de cours de français (voir sous-partie : Des formations hybrides distance/présentiel).

En fonction du développement de l'EFE, il sera nécessaire d'ajuster proportionnellement la subvention du programme 151 pour garantir une mixité sociale qui intègre les classes moyennes françaises. Il serait politiquement et moralement inacceptable que le doublement des effectifs de l'EFE ne se fasse que par l'attraction nouvelle de familles étrangères.

L'AEFE projette les chiffres suivant pour 2030 :



Source : AEFE, novembre 2018

N.B AEFE : Les projections sur les effectifs envisageables en 2030 sont le résultat : de la prise en compte de la dynamique de croissance constatée sur les dix dernières années dans le réseau actuel par pays/zone; des éventuelles listes d'attente ; des niveaux d'enseignement non homologués dans les établissements du réseau et susceptibles de l'être dans les prochaines années ; des projets d'extension ou de création de nouveaux établissements (en cours ou en prévision) ; des évolutions de la demande d'enseignement français à l'étranger par pays/zone telle que nous pouvons la prévoir à ce jour.

Elles sont fondées sur les données connues à ce jour et ne prennent pas en compte l'impact de nouvelles mesures incitatives qui pourraient être mises en place, le développement de nouveaux projets ou le renforcement de l'attractivité des établissements et de l'offre éducative française (politique des langues, baccalauréat international, etc).

Il convient de noter que ces augmentations d'effectifs concerneraient principalement des élèves étrangers (nationaux) et seraient **supportées majoritairement par des établissements partenaires autofinancés**.

Elles intègrent également la croissance potentielle des établissements EGD et conventionnés dans les zones où la demande s'oriente vers ces établissements.

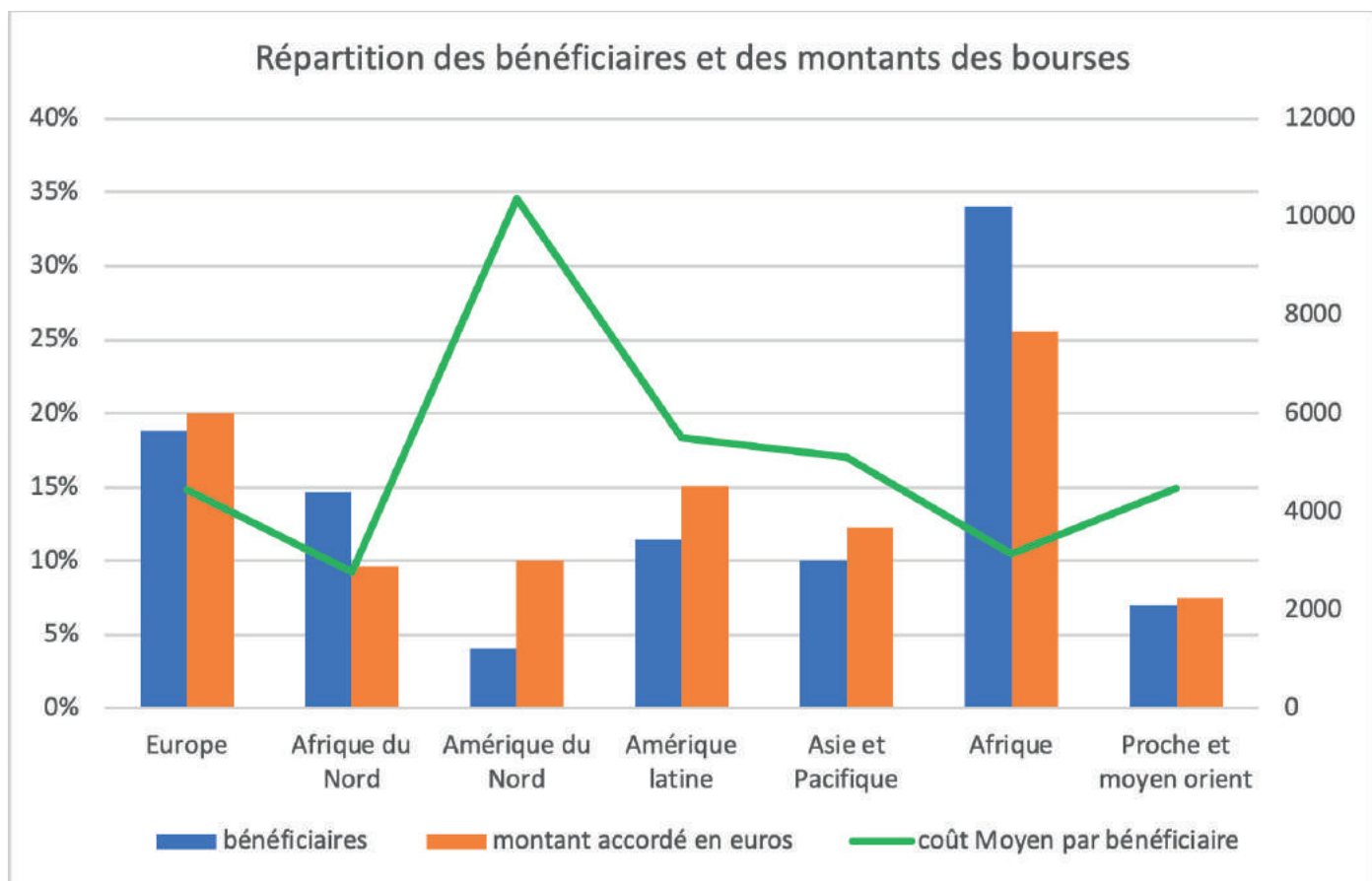
Hypothèse de travail : **afin d'évaluer la nécessaire augmentation du budget des bourses**, dans le cas où le développement de l'EFE souhaité se fasse avec la même proportion d'élèves français boursiers, nous pouvons partir de la situation actuelle à extrapoler.

Le coût moyen des frais de scolarités des établissements partenaires, des conventionnés et des EGD étant assez proches dans une même zone géographique, nous pouvons partir des montants actuels de l'aide à la scolarité afin d'avoir une idée du montant minimum attendu d'ici à 2030, sachant évidemment qu'il est improbable que les frais de scolarité n'augmentent pas d'ici douze ans.

MONTANT AIDE À LA SCOLARITÉ PAR ZONE EN 2018

Zones géographiques	Nombre de bénéficiaires	Montant accordé en euros	Coût Moyen par bénéficiaire
Europe	4 561	20 325 580	4 456
Afrique du Nord	3 555	9 824 251	2 764
Amérique du Nord	981	10 184 107	10 381
Amérique latine	2 780	15 316 485	5 510
Asie et Pacifique	2 434	12 419 340	5 102
Afrique	8 242	25 940 373	3 147
Proche et moyen orient	1 697	7 613 178	4 486
	24 250	101 623 315	4 191

Source AEFE décembre 2018



Source : AEFE, décembre 2018

Les graphiques et tableaux ci-dessus permettent de comprendre que si le développement du réseau se faisait essentiellement sur le continent américain, les conséquences financières seraient évidentes, même si l'augmentation de l'aide à la scolarité devait ne pas être proportionnelle à l'augmentation des effectifs ni des frais de scolarité de la zone.

En effet, l'Amérique du Nord, avec 4% des élèves boursiers, concentre 10% du budget global des bourses quand l'Afrique du Nord, avec 14,7% des élèves boursier ne reçoit que 9,7% du budget global.

HYPOTHESE 1 :

PROJECTION de 168 000 ÉLÈVES SUPPLÉMENTAIRES avec la même répartition par zone qu'actuellement. Si l'on estime que la part des Français dans cette augmentation correspond à celle observée ces quatre dernières années, à savoir 8%, que le taux de boursiers reste identique par zones et que l'inflation globale est de 10%, on arrive à un montant nécessaire d'environ 124 millions d'euros (voir annexe) soit 23 millions d'euros supplémentaires par rapport à 2018.

HYPTOHESE 2 :

DOUBLEMENT DES EFFECTIFS avec la même répartition par zone qu'actuellement le montant nécessaire serait d'environ 137 millions d'euros soit 36 millions d'euros supplémentaires par rapport à 2018.

Par ailleurs, comme le montre le tableau ci-dessous, un doublement de la zone Proche et Moyen-Orient correspond à une augmentation de 70% du montant de bourses nécessaire pour la zone alors qu'à l'autre extrémité du spectre, le doublement des effectifs en Asie Pacifique correspondrait à 23% d'augmentation du montant des bourses pour la zone. Donc le montant global dépendra fortement des zones qui accueilleront la part la plus importante du doublement d'effectifs.

	2018				
Zone	nb_élèves	nb_élèves_français	nb_boursiers	montant moyen accordé par boursier	montant total
Afrique subsaharienne et Océan indien	63 206	24 352	8 242	3 147	25 940 373
Amérique du Nord	25 153	9 359	981	10 381	10 184 107
Amérique latine	32 290	9 007	2 780	5 510	15 316 485
Asie Pacifique	21 603	15 171	2 434	5 102	12 419 340
Afrique du Nord	60 144	16 433	3 555	2 764	9 824 251
Proche et Moyen-Orient	78 254	11 487	1697	4 486	7 613 178
Europe	75 246	39 217	4 561	4 456	20 325 580

Total général	355 896	125 026	24 250	4 191	101 623 314
---------------	---------	---------	--------	-------	-------------

	2030 si doublement des effectifs et 8% part des Français parmi les élèves supplémentaires et taux de boursiers reste le même et inflation globale de 10%						
Zone	multiplicateur	nb_élèves	nb_élèves_français	nb_boursiers	montant moyen accordé par boursier	montant total	augmentation du montant
Afrique subsaharienne et Océan indien	2	126 412	29 408	9 953	3 462 €	34 459 331 €	33%
Amérique du Nord	2	50 306	11 371	1 192	11 419 €	13 611 125 €	34%
Amérique latine	2	64 580	11 590	3 577	6 060 €	21 680 164 €	42%
Asie Pacifique	2	43 206	16 899	2 711	5 613 €	15 217 530 €	23%
Afrique du Nord	2	120 288	21 245	4 596	3 040 €	13 970 830 €	42%
Proche et Moyen-Orient	2	156 508	17 747	2 622	4 935 €	12 938 527 €	70%
Europe	2	150 492	45 237	5 261	4 902 €	25 790 038 €	27%

Total général	2	711 792	153 498	29 772	4 624	137 667 545,02	35%
---------------	---	---------	---------	--------	-------	----------------	-----

Selon ces projections, l'impact sur le budget des bourses sera donc très différent en fonction des zones qui verront le développement de nouveaux établissements. Si le budget des bourses n'est pas rehaussé en proportion, il est à craindre une réduction du niveau des prises en charge et donc un effet d'éviction sur un certain nombre de familles françaises. Les frais de scolarité très élevés pratiqués par certains établissements conventionnés et partenaires (jusqu'à 30.000 euros par élève) impactent très fortement le budget des bourses.

RECOMMANDATION 69 :

augmenter le budget des bourses proportionnellement à l'augmentation des effectifs par zone géographique.

RECOMMANDATION 70 :

prévoir une ligne budgétaire, sur la soule de la subvention du programme 151, afin de permettre d'aider, comme les familles françaises de l'EFE, les familles françaises qui veulent garder un lien avec un enseignement français, en français ou du français (prise en charge partielle ou totale, selon barème, du coût d'un cours CNED hybride, d'un cours en FLAM, ou de français en Alliance ou Institut français).

RECOMMANDATION 71 :

prévoir au nom de la solidarité nationale et sur simple attestation écrite de revenus aux services du consulat la prise en charge immédiate des frais de scolarité de tout enfant français dont l'un des parents décéderait ou serait victime d'invalidité permanente. Le parent en charge de l'enfant aurait alors jusqu'à 6 mois pour produire les pièces justificatives demandées par le service des bourses scolaires.

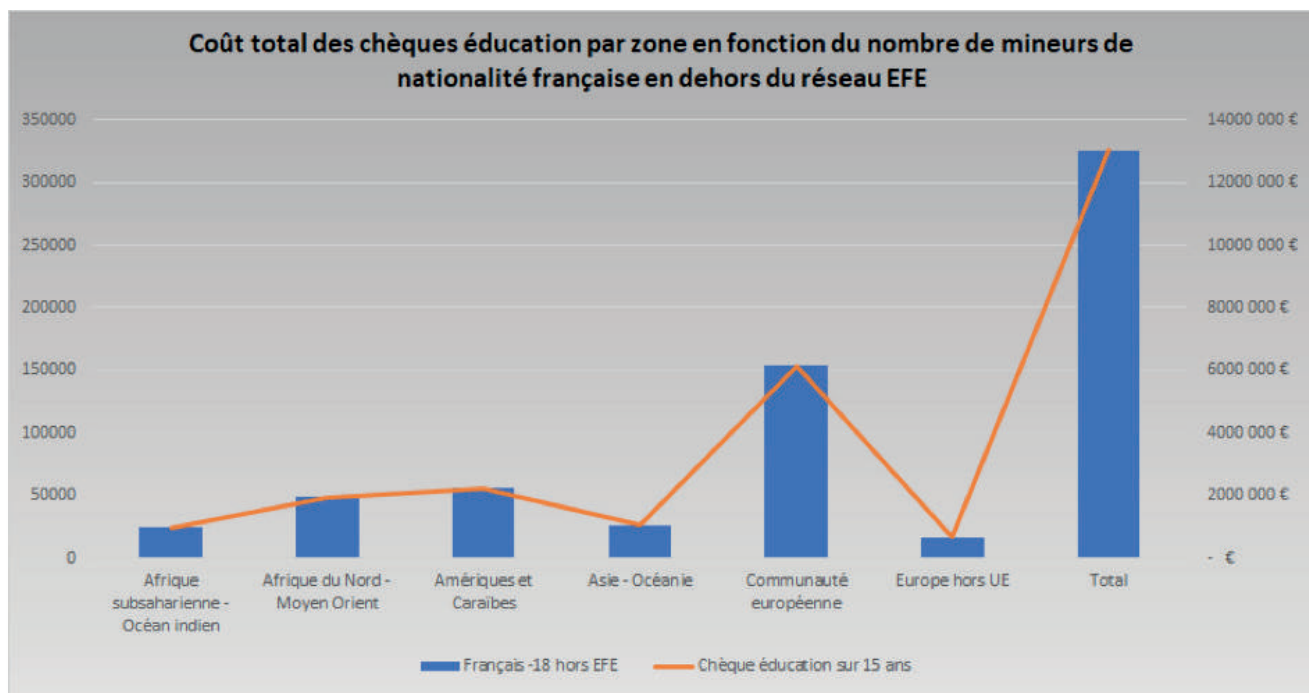
L'objectif est de ne pas faire peser sur la famille et donc sur l'enfant des considérations matérielles qui peuvent être réglées ultérieurement. La prise en charge des activités périscolaires pourrait également être considérée dans ce dispositif.

RECOMMANDATION 72 :

prévoir, grâce à un budget dédié du programme 185, couplé avec le budget du programme STAFE, la création d'un PASS ÉDUCATION qui donnerait accès à des tarifs à coût réduit pour des prestations auprès du CNED, des FLAM, des Alliances françaises et instituts français, de médias éducatifs français pour tous les enfants français inscrits au registre consulaire et non scolarisés dans le réseau EFE.

Ceci aurait également le mérite de stimuler le développement d'offres de service adaptées aux familles françaises qui ne peuvent scolariser leurs enfants au sein de l'EFE (cours, tests de langues, vidéothèque en français, inscription à la médiathèque française...). Ce PASS EDUCATION, distribué par les consulats, pourrait être alloué trois fois par enfant au cours d'une scolarité (une fois par niveau : primaire, collège et lycée), et doté d'un crédit à définir et apporter une nouvelle source de financement aux FLAM, instituts français, Alliances françaises et CIEP

À titre d'exemple, un montant de 200 euros a été retenu :



L'excellence des élèves passe également par la certification des compétences des enseignants dans un parcours enrichi par la formation continue.

La qualité des enseignants et des personnels d'éducation sont le socle sans lequel l'EFE ne pourra construire raisonnablement son développement.

L'EFE doit effectivement avoir les moyens de se structurer pour ne pas avoir à improviser un développement via le recrutement de personnels qui n'auraient ni formation ni compétences reconnues pour l'enseignement.

Les familles portent une très grande attention à la qualité pédagogique et à l'investissement des personnels.

Elles sont exigeantes car le coût de l'école représente pour certaines un réel sacrifice, il ne faut donc surtout pas négliger le regard qu'elles portent sur l'aspect qualitatif de notre modèle d'enseignement.

Il serait extrêmement risqué d'imaginer un développement de qualité de l'EFE si la ressource enseignante disponible en nombre est insuffisante ou non préparée.

Or l'EFE n'a depuis une dizaine d'années ni questionné ni réellement pris la mesure de l'adéquation de sa politique de ressources humaines, probablement parce que, pour plusieurs raisons exposées en première partie, elle s'est vue contrainte de gérer souvent dans l'urgence des situations qui auraient mérité une stratégie de moyen voire long terme.

4. Le parcours enseignant : gage de qualité reconnue et valorisée

4.1 Pour un enseignement français à l'international de qualité

La qualité de l'enseignement dispensé dans les établissements français à l'étranger contribue au rayonnement de la France dans le monde. Il nous semble donc important de nous attarder sur ce que nous entendons par enseignement de qualité. Le rapport de l'OCDE (1994) intitulé *La qualité de l'enseignement* définit cinq dimensions constitutives de la qualité de l'enseignement : la connaissance de la matière, le savoir pédagogique, le pouvoir de réflexion, l'empathie et la compétence gestionnaire. Il semble donc primordial de pouvoir activer tous ces leviers dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants afin de mieux les préparer à l'enseignement français à l'international, notamment dans une perspective de développement important. Ces dimensions doivent être prises en compte aussi bien dans la formation initiale que continue. De plus, l'OCDE (1994) identifie deux facteurs déterminants : les politiques à l'égard des enseignants et le contexte scolaire. La qualité de l'enseignement repose sur trois piliers : l'enseignant, l'établissement et l'environnement extra-scolaire.

La formation à l'enseignement français à l'étranger doit s'envisager dès la formation initiale dans les ESPE. Les auditions que nous avons pu mener nous ont permis de relever que très peu d'ESPE proposent une véritable préparation à l'enseignement français à l'étranger, quasiment aucune unité d'enseignement spécifique ne sont proposées. Enseigner dans un établissement français à l'étranger s'apprend dès la formation initiale. L'idée est donc d'envisager un continuum de formation pour la formation des enseignants en EFE, ce qui rejoint notamment les propositions de Ginestié (2017¹⁶) qui préconise « l'installation d'un continuum de formation allant des premiers pas de professionnalisation des étudiants de licence jusqu'à la formation continue des professionnels » (voir partie 1 5.7 Formation initiale et continue).

RECOMMANDATION 73 :

établir un continuum, de la formation initiale à la formation continue, visant à former spécifiquement à l'enseignement à l'étranger.

4.2 Une offre de formation tournée vers le plus grand nombre

L'offre de formation initiale et continue nécessite d'être plurielle et de s'adresser à différents profils d'enseignants : recrutés locaux ou titulaires de l'Education nationale.

Quatre profils nous semblent pouvoir être identifiés :

1. Les étudiants en formation qui décident de s'orienter vers l'enseignement à l'étranger (création d'un master MEEF EFI¹⁷)
2. Les titulaires d'une licence qui veulent partir enseigner à l'étranger en étant recrutés localement (des anciens élèves, par exemple), à qui l'on pourrait offrir la possibilité d'acquérir des certifications.
3. Les titulaires d'un master, non lauréats de concours, qui souhaitent passer le concours, faire leur stage à l'étranger et être en poste à l'étranger.
4. Les titulaires d'un diplôme étranger et qui peuvent enseigner en tant que recruté local. Il serait intéressant de leur offrir une formation diplômante (DU ou master) dans le cadre de la formation continue. Par la suite, il pourrait être envisageable pour ces personnels de passer les concours de recrutement ou d'enseignant. Cela, sous réserve d'avoir un master et d'être ressortissant français ou d'un Etat de l'Espace économique européen, de Suisse, d'Andorre ou de Monaco. Nous pouvons trouver des anciens élèves de l'EFE parmi ces personnels titulaires d'un diplôme étranger.

¹⁶ Ginestié, J. (2017). *Former à l'université les professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*. Administration & Éducation, 154, 77–83.

¹⁷ Master métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation - enseignement français à l'international

Le développement de la formation et la hausse du niveau de qualification globale des enseignants dans le réseau sera un levier de l'attractivité de la France et de l'excellence véhiculée par l'EFE.

Nous allons donc formuler des propositions permettant de certifier le plus grand nombre dans des ESPE locaux à l'étranger. Le fait d'enseigner à l'étranger ne doit pas constituer une entrave au développement professionnel ni au développement des compétences professionnelles certifiées.

Les enseignants titulaires ou non doivent pouvoir se former et se certifier sans revenir systématiquement en France.

4.3 La formation initiale pour enseigner à l'international

Ce type de formation s'adresse aux étudiants qui dès la formation initiale font le choix de vouloir enseigner à l'étranger. Il serait intéressant d'envisager la création d'un master spécifique pour enseigner à l'étranger.

L'offre de formation des master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (MEEF) portée par les ESPE en France est actuellement organisée en quatre mentions :

1. MEEF premier degré
2. MEEF second degré
3. MEEF Encadrement éducatif (conseiller principal d'éducation)
4. MEEF Pratiques et ingénierie de la formation (ingénieur de formation, formateur d'adulte, responsable et coordinateur pédagogique, consultant en formation, chef de projets...)

Nous proposons la création d'une cinquième mention de master MEEF : enseigner dans un établissement français à l'international, master MEEF EFI.

Cette cinquième mention constituerait une voie d'excellence pour enseigner à l'étranger qui offrirait bien entendu la possibilité d'enseigner également en France (en section internationale ou non), notamment en sections internationales ou filières bilingues.

Deux possibilités peuvent être envisagées en fonction de l'évolution de la formation des enseignants.

RECOMMANDATION 74 :

créer une mention "enseigner dans un établissement français à l'international", dans le master MEEF.

Ces masters MEEF EFI pourraient se mettre en place via un partenariat avec le CIEP dans le cadre d'unités d'enseignement spécifiques portant sur les techniques et méthodes pour enseigner à des élèves qui ne maîtrisent parfois pas totalement la langue française.

L'excellence des formations mises en place par le CIEP et l'expertise de cette institution nous semblent constituer un atout non négligeable dans l'optique de dispenser un enseignement d'excellence en français.

4.3.1 Si la formation des enseignants reste inchangée

Toutes les licences donnent accès au master MEEF. Afin de devenir professeur des écoles, il est préférable d'avoir une licence correspondant à l'une des disciplines enseignées à l'école primaire (français et mathématiques, mais aussi sciences, histoire-géographie, langue vivante, EPS...).

Pour devenir professeur de l'enseignement du second degré, au collège ou au lycée, il sera préférable de choisir une licence adaptée à la filière et à la discipline d'enseignement à laquelle se destine l'étudiant. Dès la licence, les étudiants qui se destinent au professorat, à l'éducation ou à la formation ont la possibilité d'avoir un premier contact avec leur futur métier. Des parcours de préprofessionnalisation sont proposés dans le cadre des licences disciplinaires pour découvrir le milieu professionnel. Des unités d'enseignement de préprofessionnalisation sont proposées, parfois en option, dispensant des enseignements utiles aux métiers de l'éducation qui peuvent aussi être couplés avec des stages d'observation sur le terrain.

Il serait intéressant d'envisager la mise en place d'un nouveau parcours dans le cadre des masters MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation) afin de ne pas dévaloriser les parcours déjà existants en M2 qui sont très souvent en réalité des voies secondaires. Les étudiants non lauréats de concours se voient souvent offrir la possibilité de stage à l'étranger (financements ERASMUS), de parcours « découvertes de l'enseignement à l'étranger » mais ces parcours ne constituent pas véritablement des voies d'excellence.

La véritable évolution serait de mettre en place à l'entrée en M1 un choix et un cursus spécifique pour enseigner à l'étranger, un master MEEF mention EFI (Enseigner dans un établissement français à l'international).

Le concours resterait le même mais des unités d'enseignement seraient proposées pour se destiner à l'enseignement à l'étranger : découverte du réseau, spécificité des postes à l'étranger, travail en partenariat avec les acteurs locaux, les différents types de postes, l'organisation de la formation continue, la préparation de certifications manquantes au sein du réseau (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'école inclusive (CAPPEI)...).

Ce qui peut amener à envisager un référentiel de compétences professionnelles spécifiques pour ces enseignants (à élaborer en coopération avec les personnels du réseau et des opérateurs).

Cette mention devrait s'organiser de façon à former des enseignants spécifiquement préparés pour enseigner dans les établissements français à l'international et cela notamment en permettant plus de mobilités à l'étranger. Il est possible de mettre en place deux types de stages, des stages longs ou courts.

Les stages longs seraient par exemple des mobilités ERASMUS (au moins trois mois). Ces stages pourraient s'organiser sur trois volets :

1. Une partie stage dans des établissements du réseau,
2. Une partie stage dans un établissements local (ce qui peut permettre de renforcer les liens entre établissements du réseau et établissements locaux)
3. Une partie formation dans des Universités locales (accords ERASMUS ou encore partenariats AUF) conduisant à la validation de crédits universitaires.

Le financement pourrait se faire à partir de trois sources :

1. Certains établissements du réseau peuvent offrir une aide (frais d'hébergement et/ou de restauration),
2. Un financement sur fonds propres des ESPE
3. Un financement ERASMUS.

Les stages courts peuvent être des stages intensifs de trois semaines tels que ceux qui existent déjà dans les parcours MEEF actuels (par exemple l'ESPE et le Rectorat de Versailles tentent d'initier en 2018/2019 des premières mobilités « massées » à l'étranger).

Ces stages pourraient s'organiser en deux volets :

1. Une partie stage dans un établissement du réseau
2. Une partie stage dans un établissements local (ce qui peut permettre de renforcer les liens entre établissements du réseau et établissements locaux).

Le financement pourrait se faire à partir de deux sources :

1. Certains établissements du réseau peuvent offrir une aide (frais d'hébergement et/ou de restauration),
2. Un financement sur fonds propres des ESPE.

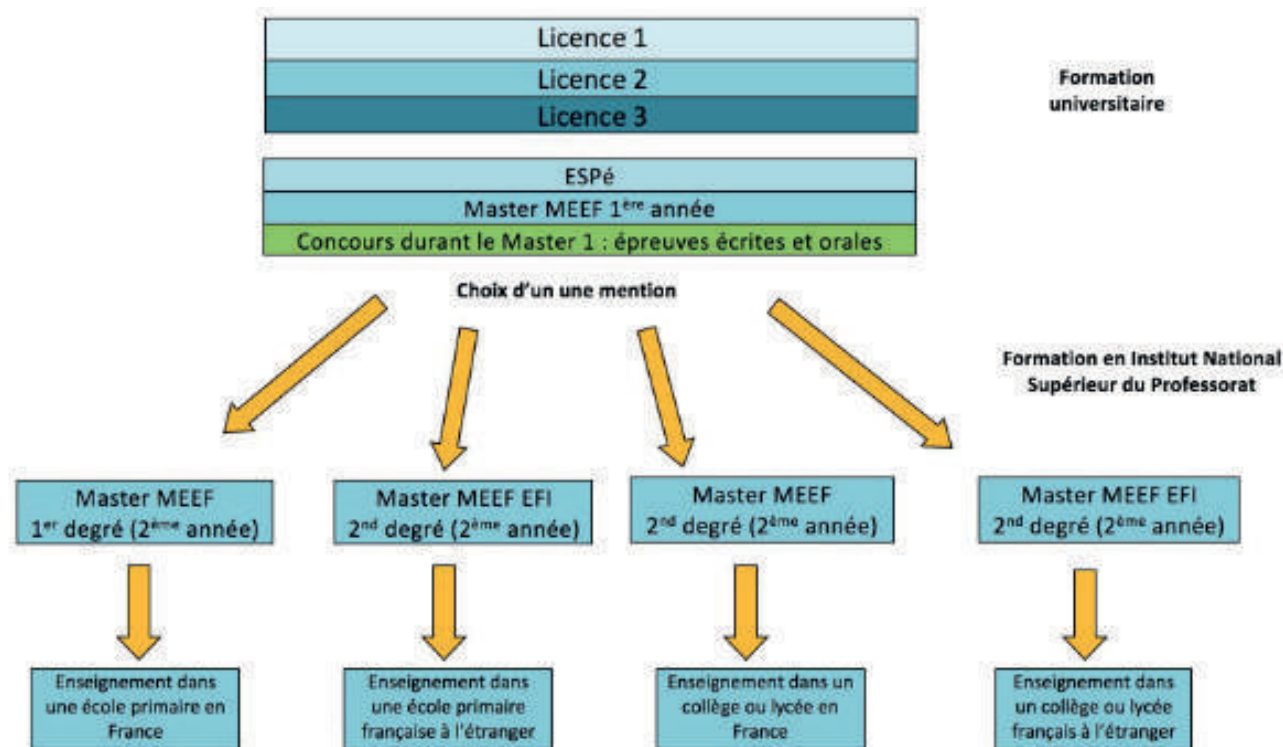


Figure 1 : Architecture de formation intégrant un parcours MEEF EFI

De plus, il nous semble nécessaire d'envisager la création d'une plateforme de recrutement pour l'enseignement français à l'international. Cette plateforme pourrait centraliser les demandes d'étudiants diplômés (master MEEF ou MEEF EFI) ne souhaitant pas passer le concours mais voulant enseigner à l'étranger. Cette plateforme pourrait centraliser les demandes émanant des étudiants et les offres de tous les établissements partenaires français à l'étranger. Il serait possible de déployer cette plateforme à deux niveaux : 1) au sein des ESPE et 2) au niveau national grâce, par exemple, au soutien du Réseau National des ESPE¹⁸.

RECOMMANDATION 75 :

créer une plateforme centralisant les emplois émanant des établissements français à l'étranger.

4.3.2 Si la formation des enseignants évolue vers un pré-recrutement en L3

En Licence 3, les étudiants suivent une formation dans leur composante disciplinaire (ou dans une licence « sciences de l'Éducation ») puis sont pré-recrutés à l'issue des épreuves écrites de la Licence 3. Ils entrent ensuite dans un Institut National Supérieur du Professorat (INSP) dans lequel ils valident un master.

Quatre mentions pourraient être mises en place, deux mentions MEEF proches de celles existantes (1^{er} degré et 2nd degré pour enseigner en France) et deux mentions MEEF EFI, tournées vers l'enseignement à l'International (cf. Figure 2 ci-dessus).

¹⁸ Réseau national des ESPE, <http://www.reseau-espe.fr>, consulté le 20 novembre 2018.

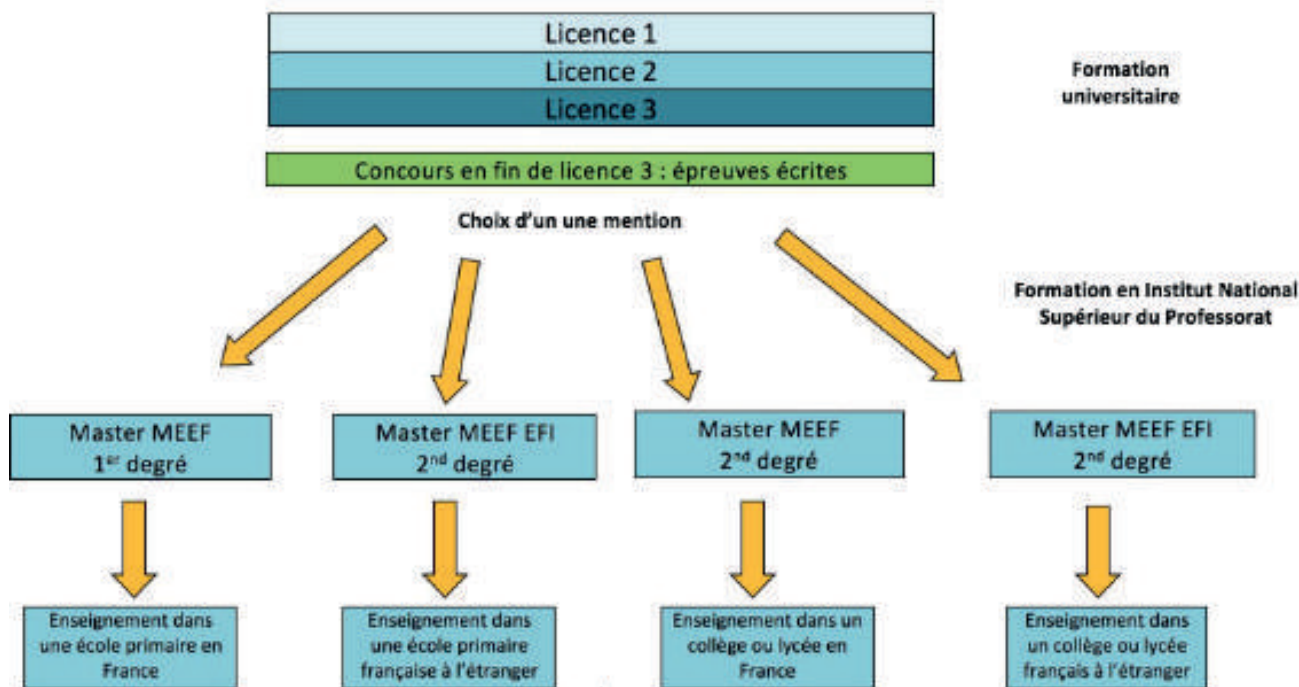


Figure 2 : Architecture de formation intégrant un parcours MEEF EFI

La mise en place du concours en fin de Licence 3 facilite la mise en place de mobilités ERASMUS de plus de trois mois. Ces stages pourraient s'organiser sur trois volets :

1. Une partie stage dans des établissements du réseau (avec une aide financière de certains établissements),
2. Une partie stage dans un établissements local (ce qui peut permettre de renforcer les liens entre établissements du réseau et établissements locaux),
3. Une partie formation dans des Universités locales (accords ERASMUS ou encore partenariats AUF).

Le financement pourrait se faire à partir de trois sources :

1. Certains établissements du réseau peuvent offrir une aide (frais d'hébergement et/ou de restauration),
2. Un financement sur fonds propres des ESPE,
3. Un financement ERASMUS.

4.4 La formation continue pour enseigner à l'international

De nombreux diplômes (DU et master) ont été développés afin d'assurer la formation continue des enseignants recrutés locaux. Le panorama des formations existantes (master MEEF, formation des EEMCP2, formation des chefs d'établissement, formations zone MOPI et PO et Mlf America), est présenté en annexe. Deux limites peuvent être posées à ces différents diplômes :

- Une difficulté à mettre en œuvre un véritable accompagnement local, comme souligné par le rapport Pietryk (2017) au sujet du DU de Clermont-Ferrand ;
- Une difficulté à permettre au maximum d'enseignants recrutés locaux d'accéder aux concours d'enseignant.

Il semble donc nécessaire de mettre en place un véritable accompagnement de terrain, ce dernier pouvant se faire par différents acteurs :

1. Les EEMCP2 par des visites conseil,
2. Un accompagnement pédagogique au sein de l'établissement réalisé par des résidents volontaires de l'établissement (sur le mode des accompagnants pédagogiques mis en place dans la zone MOPI par l'AEFE),
3. Un accompagnement à distance par des formateurs de l'académie partenaire ou encore via des « micro-visites » effectuées en visio grâce à une tablette ou smartphone, comme ce qui a été mis en œuvre dans le cadre de la formation continue organisée par la MLF America.

De plus, l'accompagnement pédagogique de terrain réalisé au sein des établissements doit être valorisé financièrement, mais aussi en termes de compétences professionnelles. Il est nécessaire que les enseignants ayant accepté de réaliser de l'accompagnement pédagogique puissent être reconnus et identifiés lors de leur retour en France comme des personnels ressources au sein des académies, notamment afin de pouvoir être tuteurs de stagiaires mais aussi d'intégrer en temps partagé les équipes de formateurs des ESPE.

RECOMMANDATION 76 :

mettre en œuvre un accompagnement pédagogique de terrain renforcé, en présentiel et/ou à distance.

Si les DU constituent un moyen d'accompagner professionnellement les enseignants recrutés locaux, ils ne peuvent permettre l'accès aux concours de recrutement. Des formations de niveau master MEEF peuvent permettre d'accéder au concours de recrutement sous réserves de conditions de nationalité. Il serait aussi intéressant de pouvoir développer des doubles diplômes entre universités françaises et étrangères afin de mettre en place des diplômes permettant d'enseigner en France (sous réserve d'obtention du concours) ou à l'étranger (sous réserve d'obtention du master). L'offre de formation globale devrait être rendue plus visible par exemple en prenant appui sur le réseau des ESPE.

RECOMMANDATION 77 :

enrichir et développer une offre de formation hybride en DU et MASTER.

Il nous semble intéressant d'envisager la mise en place d'une formation certifiante en partenariat avec les opérateurs du réseau d'enseignement français à l'étranger et le CIEP. Les formations du CIEP peuvent être mise en œuvre à distance (CIEP+ et PROFLE+) mais aussi déclinées localement (PROFLE+). En effet, le CIEP possède des formateurs dans plus de 80 pays dans le monde qui travaillent déjà en partenariat avec les Alliances Françaises. Ces formations, moins lourdes et moins coûteuses, présentent l'intérêt de permettre l'acquisition de certifications mondialement reconnues.

RECOMMANDATION 78 :

développer des formations en partenariat avec le CIEP.

Enfin, il serait intéressant d'exploiter les ressources en ligne créées par différents opérateurs publics (IFé, Canopé) afin de développer l'offre de formation qui reste encore fortement dépendante des compétences des EEMCP2.

L'offre de formation pourrait être développée selon deux axes :

- Une offre plus axée vers les contrats locaux recrutés
- Une offre plus axée vers les enseignants titulaires

Les moyens :

- S'appuyer plus fortement sur des ressources déjà existantes. A titre d'exemples : Neopass@ction¹⁹ (IFé), M@gistère²⁰ (Canopé), la Banque de Séquences Didactiques²¹ (BSD de Canopé), CIEP+²² et PROFLE+²³ (Centre International d'Etudes Pédagogiques). Certaines de ces ressources (Neopass@ction, M@gistère) ne sont pas accessibles (ou du moins pas intégralement) ni utilisables par tous les enseignants de l'EFE en raison de l'absence d'adresse académique chez les enseignants non titulaires ou les titulaires partis de France avant la mise en place d'adresses académiques.
- Créer des parcours M@gistère* spécifiques pour l'enseignement dans un établissement français à l'étranger sur le modèle des parcours M@gistère créés par la MLF America et qui émanent de la formation en présentiel.

RECOMMANDATION 79 :

optimiser l'usage des ressources de formation existantes pour la formation des enseignants.

4.5 Créer des instituts de formation à l'international : les ESPEI, ouverts aux établissements de l'EFE

La création d'instituts de formation à l'international nous semble constituer un levier fort de la consolidation d'un enseignement français de qualité à l'international, en quelques sortes des ESPE décentralisées par zone à l'étranger : des ESPE à l'International (ESPEI).

Les EGD pourraient constituer les lieux d'accueil de ces instituts. Choisis pour leur dimension stratégique, ils pourraient constituer un véritable outil du déploiement de la formation initiale et continue. Des initiatives existantes vont dans ce sens comme par exemple les propositions du rapport Pietryk (2017) qui rend compte de l'expérience du DU « Enseigner dans un Établissement Français à l'Étranger » de l'Université de Clermont-Ferrand et qui envisage la création d'instituts locaux.

Ces ESPEI pourraient constituer de véritables lieux de formation et d'échanges sur les pratiques pédagogiques, et permettre des formations sur le modèle des Ateliers Canopé établis dans les académies et parfois hébergés au sein d'ESPE. Cette proposition est aussi en accord avec le rapport Studer (2018²⁴) qui propose de créer des « maisons universitaires de l'éducation, réunissant les ESPE et une antenne de Canopé dans un même lieu » afin notamment d'impulser des formations autour du numérique.

La création de tiers lieux, véritables lieux de formation (pour élèves et enseignants) et d'échanges entre les enseignants, les élèves, aura pour but de faciliter le développement de collaborations au sein des équipes pédagogiques. Ces ateliers dans les établissements français pourraient aussi servir de tiers lieux (exemple d'Izmir avec le CNED, voir encadré 1) ou encore de local pour développer des offres de formations à distance du type Digitale Académie (voir encadré 2) pour de la formation continue d'enseignants ou pour des formations universitaires post-bac pour des élèves ayant obtenu leur bac.

¹⁹ Site de l'Institut Français de l'éducation, <http://neo.ens-lyon.fr/neo>, consulté le 16 novembre 2018.

²⁰ M@gistère est un dispositif de formation continue en ligne, tutorée et interactive conçu par Canopé : <https://www.reseau-canope.fr/notice/parcours-magistere.html>, consulté le 22 novembre 2018.

²¹ Site du réseau Canopé, "Des ressources pour se documenter sur la pratique de la classe", <https://www.reseau-canope.fr/BSD/index.aspx>, consulté le 22 novembre 2018.

²² Site du CIEP+, <https://plus.ciep.fr/>, consulté le 21 novembre 2018.

²³ Site du CIEP, "PROFLE+ : professionnalisation en FLE", <http://www.ciep.fr/formation/profle-plus>, consulté le 23 novembre 2018.

²⁴ Assemblée Nationale, Commission des Affaires culturelles et de l'éducation, Rapport d'information n°1296, <http://www.assemblee-nationale.fr/15/pdf/rap-info/i1296.pdf>, consulté le 12 novembre 2018.

L'EXPÉRIMENTATION D'IZMIR DÉVELOPPÉE PAR LE CNED ET L'ALLIANCE FRANÇAISE

Pour que les enfants des militaires français de l'OTAN en poste à Izmir (Turquie) puissent avoir une scolarité de qualité, l'Institut Français de Turquie et le CNED ont signé un partenariat afin d'offrir une formation de type hybride.

Des cours d'accompagnement au programme officiel du CNED sont proposés aux enfants des familles françaises désirant poursuivre une scolarité française à distance par le CNED : 12 à 18 heures par semaine sont offertes, accompagnées par des professeurs de l'Institut français.

Ces cours d'accompagnement consistent à aider à la compréhension des cours fournis par le CNED, établir un planning de rendu des devoirs et travailler sur les corrections des devoirs rendus par le CNED. Enfin, les examens blanc pour les classes de 3^{ème}, 1^{ère} et Terminale, se déroulent au lycée d'Ankara.

Il en est de même pour l'examen lui-même (DNB ou bac).

L'organisation d'une semaine de cours par mois est à l'étude afin de mieux accompagner ces élèves.

LE MODÈLE DE LA DIGITALE ACADEMIE

La Digitale Académie est un service municipal d'aide à la réussite des études supérieures diplômantes post bac et elle a été créée à Montereau (Seine-et-Marne).

Son but est de rendre accessible les études universitaires au plus grand nombre en offrant un catalogue de formations universitaires ouvertes en ligne.

Pour cela, un local de 450 m² comprenant des salles de cours, une bibliothèque, 25 postes informatiques, un studio d'enregistrement a été mis à disposition.

De plus, un soutien personnalisé aux études est proposé grâce à la présence de coachs.

Ces nouveaux lieux pourraient être un levier du développement d'un véritable travail en réseau et d'une véritable collaboration des enseignants entre eux.

Ces deux points ont été soulignés comme des points faibles de la formation continue dans les établissements français à l'étranger par les travaux de Challah (2016).

RECOMMANDATION 80 :

créer des instituts locaux de formations dans des EGD, les ESPEI.

Ces ESPEI vont nécessiter le recours à de nombreux formateurs « en local » mais aussi le renforcement de l'hybridation de la formation sur le modèle de ce qui est mis en place au Lycée franco-mexicain de Mexico (voir encadré).

LA FORMATION DES RECRUTÉS LOCAUX AU LYCÉE FRANCO-MEXICAIN

Cette formation est assurée au sein de l'établissement et par des personnels de l'établissement, sur les ressources de l'établissement. Le dispositif compte un enseignant titulaire spécifiquement recruté pour assurer à temps plein la coordination du dispositif, des enseignants de l'établissement qui ont pour fonction d'accompagner les stagiaires, des EMFE et un inspecteur.

Elle vise à permettre une entrée progressive dans le métier et s'organise sur un principe d'alternance entre formation pratique sur le terrain et formation théorique. Le volume global de formation est d'environ 100 h sur 2 ans. Le recrutement pour cette formation se fait à partir d'un concours local en mathématiques et en français afin de déterminer le niveau de maîtrise linguistique. Ensuite, la première année de formation (RL1) est basée sur 6 mois de formation théorique et pratique (incluant parfois une remise à niveau linguistique). La seconde année scolaire est une année en qualité d'enseignant stagiaire (RL2) avant d'être recruté sous contrat local.

Ses objectifs (RL1) sont centrés sur l'acquisition de gestes professionnels propres au métier d'enseignant, la diversification des modalités d'intervention devant les élèves ou encore l'évolution de sa pratique professionnelle au cours de l'année. Cette formation s'appuie notamment sur des dispositifs d'analyse de pratiques et une formation par la recherche. Pour la seconde année, des suivis de classe sont mis en place ainsi que des visites conseil, et des préparations de programmation. De plus, un mémoire est réalisé lors de cette année. Il contient la mise en œuvre et l'analyse d'une séquence permettant de répondre à des questionnements professionnels.

La validation porte sur des visites de suivi (EMFE ou directeurs), une visite de l'IEN et la soutenance du mémoire. Cette formation s'adresse au 1er degré et tend à s'étendre au 2nd degré.

Les atouts de cette formation sont doubles : 1) la recherche d'articulation terrain/théorie et 2) l'accompagnement qui est mis en place sur la durée (16 mois). Une limite peut cependant être soulevée, la formation n'est pas diplômante, mais un DU est en cours d'élaboration avec l'ESPE de Lille (ouverture prévue en 2019).

La formation en local en ESPEI pourrait s'appuyer sur les éléments suivants (Figure 3) :

- Des EEMCP2 qui pourraient être totalement déchargés d'heures d'enseignement pour réaliser des visites conseil ponctuelles. Cela faciliterait la gestion des emplois du temps et réduirait le nombre d'absences des EEMCP2 (et donc la question de leur remplacement ponctuel)
- Des enseignants résidents volontaires (et rémunérés spécifiquement) réalisant un accompagnement dans l'établissement (rôle d'accompagnant pédagogique)
- La réalisation de micro-visites par les EEMCP2 en visio
- Le développement de l'usage de ressources de formation en ligne (e.g. M@gistère, Neopass@ction)
- Des échanges en présentiel et/ou à distance avec des formateurs de l'ESPE de l'académie partenaire
- Des regroupements disciplinaires et/ou pluridisciplinaires à l'ESPEI
- La reconnaissance des enseignants recrutés en local et formés dans l'ESPEI au travers d'une certification spécifique et reconnus dans les établissements du réseau de l'enseignement français à l'étranger.



Figure 3 : Ensemble des ressources de formation à l'international

Ces lieux cofinancés par la mutualisation de tous les établissements de l'EFE d'une zone stratégique pourraient trouver des sources complémentaires de financement européens et nationaux. Ces centres pourraient aussi offrir l'opportunité d'accueillir des enseignants locaux hors EFE de filières pour la transmission de connaissances ou de contenus de didactique française.

Pour les établissements partenaires, ces ESPEI seraient dans le cadre de l'homologation un moyen de suivre le développement du réseau en garantissant le suivi de la qualité pédagogique. Lors de la première demande ou lors des périodes de renouvellement les enseignants pourraient être invités à suivre des formations spécifiques, si besoin. L'homologation bénéficierait ainsi d'un soutien fort pour garantir le maintien et le contrôle de la qualité pédagogique.

Il nous apparaît aussi nécessaire d'établir, à travers un test de positionnement par exemple, le niveau de français exigé des enseignants recrutés locaux de l'établissement (niveau B2 minimum, par exemple). Le pourcentage d'enseignants ayant satisfait à ce test pourrait constituer un critère d'homologation des établissements. Mais pourrait également conduire à un accompagnement vers ce niveau pris en charge par la formation continue des établissements.

RECOMMANDATION 81 :

conditionner l'homologation des établissements à des critères linguistiques et didactiques.

Enfin, la formation des personnels volontaires pourrait se faire, si les personnels formateurs y sont ouverts, sur des périodes de vacances scolaires, afin de ne pas perturber le fonctionnement des établissements du fait de l'absence des enseignants. Ces derniers, étant en formation durant des périodes de vacances, pourraient donc être rémunérés en heures complémentaires.

Ce dispositif pourrait satisfaire les familles à trois titres :

1. Une augmentation du niveau de formation des enseignants ;
2. Une diminution du nombre d'absence d'enseignants à remplacer pour des raisons de formation ;
3. L'amélioration de la rémunération des personnels volontaires, en réduisant les coûts de remplacement souvent lourds en raison de la formation continue. Coûts alors quasi neutres pour l'établissement.

4.6 Rééquilibrer l'offre de formation à l'étranger

4.6.1 Permettre la validation des fonctionnaires stagiaires à l'étranger

La validation des fonctionnaires stagiaires en France se fait par un jury académique qui est composé de personnels qui n'exercent pas dans l'établissement d'enseignement supérieur chargé d'assurer la formation des stagiaires de l'académie. Il se prononce à partir des avis suivants :

- L'avis d'un membre des corps d'inspection établi après consultation du rapport du tuteur ou d'un rapport d'inspection (effectuée par un IPR) ;
- Pour les stagiaires du 2nd degré, l'avis du chef de l'établissement dans lequel le fonctionnaire stagiaire a effectué son stage ;
- L'avis du directeur de l'ESPE responsable de la formation du stagiaire.

À l'heure actuelle, il n'est pas possible pour un fonctionnaire stagiaire de réaliser son année de titularisation dans un établissement à l'étranger. La validation du stagiaire se fait dans le cadre d'une académie de rattachement, et après des visites d'un IPR.

Il existe des académies partenaires des établissements français à l'étranger et des IPR disciplinaires dans le réseau AEFE. Tout semble donc réuni pour la mise en place d'une validation de l'année de stage à l'étranger. Quatre pistes d'actions semblent possibles :

- Renforcer les relations académies partenaires/établissements/ESPE/ESPEI pour la validation des stagiaires
- Développer les missions d'inspections des IPR à l'étranger ou confier cette mission à des EEMCP2 ayant assuré des fonctions de chargé de mission d'inspection auprès d'un Inspecteur d'Académie IPR
- Développer au sein des ESPE des contenus en ligne pour des stagiaires à l'étranger, dans le cadre du master 1 et/ou 2 (hybridation de la formation : contenus en ligne et accompagnement présentiel par les EEMCP2).
- Mettre en place un accompagnement des stagiaires par des résidents volontaires.

RECOMMANDATION 82 :

mettre en place la validation de l'année de stage à l'étranger.

RECOMMANDATION 83 :

développer les missions d'inspection par les EEMCP2 ayant assuré cette mission ou étant recrutés à l'avenir avec cette compétence.

Il est donc important de profiler le recrutement des EEMCP2 effectuant des missions d'inspection à des enseignants ayant antérieurement assuré des fonctions de chargé de mission d'inspection auprès d'un inspecteur d'Académie IPR.

RECOMMANDATION 84 :

renforcer les relations avec les académies partenaires pour permettre la validation des stagiaires.

4.6.2 Développer une offre identique à celle développée en France

Enseigner dans un établissement français à l'international ne doit pas constituer un frein au développement des compétences des enseignants ni à leur évolution professionnelle. Si les enseignants en France peuvent passer l'ensemble des certifications complémentaires existantes, il n'en est pas de même pour les enseignants à l'étranger. L'exception se fait sur le Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI). La formation au CAPPEI peut être prise en compte (selon l'option choisie) dans un parcours de formation diplômant des ESPE ou de l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA). Le développement de la prise en compte des élèves en situation de handicap et l'augmentation du nombre d'enseignants titulaires du CAPPEI favoriseraient une meilleure inclusion de ces élèves. Cela passera notamment par l'ouverture, en formation continue, de l'accès à cette formation en ESPE ou à l'INSHEA.

RECOMMANDATION 85 :

permettre aux enseignants titulaires à l'étranger d'accéder à la formation du CAPPEI.

4.6.3 Développer une formation de formateur pour les EEMCP2

La formation des EEMCP2 passe par la mise en place de séminaires de formation disciplinaires spécifiques, mis en place à compter de 2018 en regroupement à Paris, pour une durée de deux à trois jours sous la responsabilité de l'IA-IPR disciplinaire pour l'ensemble des enseignants du monde entier. Ces stages sont financés par les établissements mutualisateurs et organisés par les IA IPR qui désignent les EEMCP2 les plus à même de multiplier ces actions de formation dans leurs zones.

Si ces séminaires constituent des temps de formation importants et nécessaires, le passage de la fonction de formateur académique à celui d'EEMCP2 et de formateur au quotidien nécessite d'être accompagné et de construire de véritables compétences professionnelles de formateur. Aussi, des actions de formation pour les EEMCP2, pour les accompagner dans la construction de leur professionnalité de formateur doivent être envisagées. On peut à titre d'exemple citer les formations mises en place par l'IFé à partir de la plateforme Neopass@ction pour « débiter en tant que formateur », par exemple.

De plus, à titre expérimental en 2018-2019, des EEMCP2 des zones Europe et Afrique du nord présentent le CAFFA (certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique second degré) en lien avec l'ESPE de l'académie de Nancy-Metz. Il nous semblerait intéressant d'étendre ce type d'expérimentation au CAPPEI.

RECOMMANDATION 86 :

développer l'offre de formation à destination des EEMCP2.

4.7 Une certification complémentaire « Enseigner dans un établissement français à l'international »

Les enseignants titulaires de l'Education nationale en France mais ne possédant pas un master MEEF EFI pourraient se voir exclus du processus de recrutement des établissements français à l'étranger, nous proposons donc de créer une certification complémentaire « Enseigner dans un établissement français à l'international » afin d'en ouvrir l'accès à des enseignants souhaitant vivre cette expérience plus tard dans leurs parcours professionnel. Il existe actuellement de nombreuses certifications complémentaires : Arts (cinéma, audiovisuel, danse, histoire des arts et théâtre), Enseignement en langue étrangère dans une DNL, Français Seconde Langue, Langue des Signes Française. Il pourrait être possible de créer une nouvelle certification : « Enseigner dans un établissement français à l'international ». Dans le cadre de la préparation de cette certification, un accompagnement pourrait se faire par des ESPE d'académies partenaires, des établissements internationaux en France ou encore en identifiant un institut de référence comme l'INSHEA pour la préparation du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'école inclusive (CAPPEI). La formation pourrait être faite soit dans les académies en présentiel soit dans des dispositifs hybrides... avec par exemple le développement de parcours M@gistere en partenariat avec Canopé ou bien avec le développement d'un thème sur la plateforme Neopass@ction (IFé) intitulé « Enseigner dans un établissement français à l'international », à l'image des thèmes existants comme « travailler en lycée professionnel ».

RECOMMANDATION 87 :

créer une certification complémentaire « Enseigner dans un établissement français à l'international ».

4.8 Formation des chefs d'établissement

Dans un contexte spécifique de gestion d'un établissement scolaire à l'étranger, les chefs d'établissement devraient pouvoir bénéficier d'une préparation à cette mission. Une formation continue (plus conséquente que les séminaires proposés) pourrait être développée pour former aux entretiens de PPCR ou encore à la gestion des dossiers d'homologation, par exemple. Cette démarche de formation continue est illustrée par le master POSEFI mis en place par l'ESPE de Lille.

RECOMMANDATION 88 :

développer la formation continue des chefs d'établissement pour les préparer à l'international et à la gestion public-privé des établissements de l'EFE.

4.9 Valoriser le retour en France des enseignants

Dans le contexte particulier d'enseignement d'un établissement français à l'étranger, les enseignants sont conduits à développer des compétences spécifiques. La reconnaissance de ces compétences via une VAE constitue un moyen important de valorisation. Des VAE (totales ou partielles) relatives à la certification DNL, au CAFFA, au CAPPEI voire à la validation de certaines Unités d'Enseignement de DU ou master doivent être envisagées. Cette VAE pourrait notamment se faire au sein même des ESPEI. Le jury de VAE pourrait être présidé par un Inspecteur d'académie IPR ou un Inspecteur de l'Education nationale et pourrait par exemple compter parmi ses membres un chef d'établissement de la zone, un conseiller pédagogique et un EEMCP2 de la zone.

Le jury de VAE se prononcerait à partir de deux éléments :

1. D'un dossier décrivant les compétences développées et à valider
2. Une mise en situation professionnelle observée par les membres du jury.

RECOMMANDATION 89 :

établir des VAE afin de valoriser les compétences développées lors des périodes d'enseignement à l'international.

A partir de cette VAE, il serait donc pertinent de créer par la suite des postes profilés au sein des ESPE en France afin de pouvoir utiliser au mieux les compétences développées lors des périodes d'enseignement à l'international. Le contingent d'enseignants de retour de l'étranger avec une VAE constituerait ainsi des candidats potentiels pour enseigner en ESPE dans le cadre du master MEEF EFI.

RECOMMANDATION 90 :

donner la possibilité aux DAREIC de proposer au service des ressources humaines l'ouverture de postes à profils pour les enseignants de retour de périodes d'enseignement à l'international.

Les compétences développées par les enseignants lors de périodes d'enseignement à l'international doivent être valorisées et utilisées lors du retour en France. Il semble possible d'envisager la création de postes à profils (par exemple, en lycée international, formateur pour la DNL en formation continue...) dans les académies en fonction des retours d'enseignants de l'étranger. Ces postes pourraient être créés par les DAREIC en fonction du contingent d'enseignants revenant en France. Cette possibilité de profilage de poste pourrait être intégrée à la lettre de mission des DAREIC.

4.10 Le RDV de carrière des personnels enseignants : un temps d'information à exploiter

Le guide du rendez-vous de carrière de 2017²⁵ définit ces rendez-vous comme un moment au cours duquel les enseignants vont notamment pouvoir formuler leurs souhaits d'évolution professionnelle et de diversification. Ce moment pourrait être doublement mis à profit : 1) recenser les enseignants souhaitant s'engager dans la voie de l'enseignement à l'étranger, et donc bénéficier d'un profil précis de ces candidats à l'enseignement à l'étranger et 2) offrir un temps d'information aux enseignants sur les perspectives s'offrant à eux pour enseigner à l'étranger.

RECOMMANDATION 91 :

mieux exploiter le temps des rendez-vous de carrière pour présenter les perspectives d'engagement dans la voie de l'enseignement à l'étranger.

5. Les personnels d'éducation et administratifs : la qualification et la certification française doivent rester un gage et un atout qui accompagneront le développement

Depuis des années, les conditions sont réunies pour que la masse salariale devienne le frein inéluctable (glissement vieillesse technicité -GVT-, pension civile, non mobilité, évolution au grand choix jusqu'à très récemment, supplément familial...) au développement du réseau, mais plus grave encore que cette masse salariale mène au statu quo puisque l'état du budget ne permet plus de maintenir le nombre de détachés sans créer les conditions d'un déficit pérenne.

L'Agence doit donc faire face depuis des années, malgré les alertes lancées dans plusieurs rapports, à des choix qu'elle a de plus en plus de mal à tenir en raison, d'une part du législateur qui a baissé depuis bientôt dix ans le montant de la dépense publique par élève, d'autre part de l'incapacité d'engager les réformes pourtant indispensables pour ne pas répercuter proportionnellement cette baisse du financement public et faire face à

²⁵ Guide du rendez-vous de carrière de 2017 (http://cache.media.education.gouv.fr/file/09_-_septembre/55/2/2017_guide_RV_carriere_enseignants_education_psyEN_V3_804552.pdf)

sa situation de déficit chronique. S'il est important de tirer des enseignements du passé, il est encore plus important de présenter clairement les options qui se présentent à l'avenir de façon à permettre aux uns et aux autres de faire un choix éclairé du modèle qu'il convient aujourd'hui de bâtir collectivement.

L'avenir se prépare, s'anticipe, et nous sommes à un stade où s'interdit d'évoquer les sujets qui fâchent, préserver des tabous, nous rendrait indéniablement les complices d'un modèle conservateur engagé sur le chemin d'un élitisme socio-économique.

Si le pilotage politique n'invite pas les responsables administratifs et les partenaires sociaux à se saisir de l'opportunité du développement annoncé pour se réformer et se réorganiser, ce n'est certainement pas chez les rapporteurs de ces dernières années, qui n'ont cessé de mettre en garde les responsables de l'EFE, qu'il faudra chercher les responsabilités.

5.1 Préparer les conditions d'une évolution attendue par de nombreux acteurs du réseau

L'incapacité du modèle actuel à accompagner le développement du réseau est à chercher dans les sujets suivants :

- les conditions du décret 2002.22 qui bloquent toutes possibilités de faire évoluer le statut de détaché, résident ou expatrié. Le MEN est le garant de l'application du décret mais l'AEFE le négociateur principal de ses conditions, puisque la subvention du programme 185 est sous la tutelle du MEAE. Si une discussion devait s'ouvrir au sujet du décret, il appartiendrait donc au MEAE d'envisager de revoir les statuts des personnels de l'AEFE. Une modification réglementaire serait alors nécessaire ;
- les plafonds d'emplois (sous plafond et hors plafond) qui bloquent toute possibilité de marge de manœuvre pour les établissements EGD d'avoir recours à des recrutés locaux qui seraient pourtant financés à 100% par les droits d'écolage ;
- la mobilité telle qu'envisagée dans la note de service n°2018_102 du 6 septembre 2018. En effet, si l'initiative de réellement mettre en oeuvre, à partir de la rentrée 2019, la mobilité telle qu'elle était prévue à l'origine répond à une attente exprimée par des parents d'élèves, des enseignants en France, mais aussi des enseignants français à l'étranger désireux d'évoluer plus facilement à l'intérieur du réseau, elle va néanmoins se heurter rapidement à deux difficultés : l'absence d'accompagnement et de valorisation des parcours à l'étranger au moment du retour en France, et l'accroissement de l'immobilité des enseignants non soumis à cette nouvelle obligation, par crainte du retour en France. Aujourd'hui, la mobilité est très variable selon les régions et bloque l'agence dans sa stratégie de redéploiement tout comme l'ancienneté importante observée dans certaines régions ferme à des enseignants de France la possibilité de vivre cette expérience. Mais si ces changements d'encadrement de la mobilité auront certainement des effets salutaires sur le long terme, il serait néanmoins utile de se pencher sur les freins exposés précédemment, notamment en cas de diminution des effectifs détachés pour compenser la progression de la masse salariale évoquée plus haut ;
- le redéploiement des personnels dans le réseau. Si le développement du réseau n'était pas accompagné dans certaines zones géographiques par un redéploiement suffisant de personnels détachés, alors la capacité de faire vivre un système de formation autonome, et donc de valorisation des carrières des personnels de l'EFE, se verrait fortement compromis.

Il conviendrait donc, pour aboutir au doublement des effectifs, d'entamer une réflexion avec le comité technique de l'AEFE sur les conditions d'un nouveau statut d'enseignant titulaire à l'international, autour de deux possibilités de détachements : en contrat de droit français (actuels résidents et expatriés) ou en contrat de droit local (actuels détachés directs), caractérisés par les éléments suivants :

- publier les termes précis de la mission de l'enseignant lors de l'appel à candidature. Cette mission serait explicitée par une lettre de mission rédigée conjointement, préalablement à l'appel à candidature, par l'équipe disciplinaire et l'équipe de direction, afin de bien faire coïncider les missions attribuées avec les besoins attendus localement (certifications particulières, référent CAPPEI, référent numérique, etc.) ;
- dès l'obtention de son détachement, l'enseignant pourrait bénéficier d'un accompagnement préparatoire au départ de la part d'un enseignant « référent » (par discipline) de son établissement d'accueil et d'une formation tutorielle de l'AEFE via les corps d'inspection ;
- revoir les conditions de l'ISVL en fonction de nouveaux critères plus rémunérateurs en fonction des zones à risques et des difficultés de recrutement ;
- établir le montant de l'ISVL par une commission multipartite locale et versée directement par l'établissement aux

²⁶ L'ISVL est actuellement définie en France et versée en euros mais financée par l'établissement. Le fonctionnement est donc le suivant : lorsque l'établissement facture ses frais en monnaie locale, il doit acheter des euros qu'il envoie en France, puis la France reverse ces mêmes euros aux résidents, qui les "rapatrient" pour acheter de la monnaie locale. Ce fonctionnement est indéniablement coûteux à deux titres : 1) les frais de change supportés par l'établissement dans un sens et par les enseignants dans l'autre sens pour la totalité des ISVL 2) les frais occasionnés par la gestion AEFE de ces montants actualisés chaque trimestre, encaissés, gérés et reversés.

résidents dans la même monnaie que celle des frais d'écolage perçus par l'établissement ²⁶;

- assurer la gratuité des frais de scolarité aux enfants scolarisés dans l'établissement de leur parent enseignant, plutôt que le système d'indemnisation actuel qui ne couvre parfois pas totalement les frais de scolarité ou, pire, sert parfois à scolariser des enfants d'enseignants dans un autre établissement privé ou public, hors du réseau d'EFE ;
- permettre le paiement de primes ou des décharges horaires pour les personnels qui valorisent leur carrière par le biais de la formation continue et mettent cette expérience au service de l'établissement ;
- permettre une prime spécifique et des décharges horaires en adéquation avec les besoins, pour les enseignants recrutés afin d'assurer des missions de formation initiale et continue, et permettre ainsi une valorisation de leur carrière lors du retour en France, ainsi que la possibilité pour ceux qui le souhaitent de poursuivre une expérience de formation ou d'inspection ;
- permettre la prise en charge des frais de déménagement du nouveau statut ;
- faire valoir les acquis d'expérience de l'enseignant, à la fin de sa mission, et lui permettre ainsi de bénéficier prioritairement d'un poste à profil à son retour en France, s'il le souhaite ;
- autoriser la possibilité à un enseignant, à l'issue de son contrat de détachement de 6 ans de droit français, de basculer vers un détachement aux mêmes conditions financières mais de droit local, après avis consultatif des représentants élus des parents d'élèves, puisqu'ils financeraient alors intégralement ce poste à la charge de l'établissement ;
- exonérer de PRR l'établissement qui ferait un tel choix pour compenser la transformation d'un détachement de résident en détachement en contrat local ce qui reviendrait à un coût neutre pour l'établissement, voire moins cher dans les établissements aux taux de remontée importants ;
- permettre à l'AEFE, qui libérerait ainsi un poste de détaché de droit français, de conserver un poste de détaché pour le dédier à un poste de formation continue au sein de l'EFE.

La cohabitation de ces deux statuts - détaché en contrat de droit français et détaché en contrat - local au sein des établissements conventionnés et EGD aurait les avantages suivants :

- permettre aux enseignants et aux établissements qui le souhaitent de continuer à travailler ensemble, surtout si l'enseignant s'est lancé sur des projets de long terme ;
- éviter de forcer un personnel qui souhaiterait rester et ne ferait de toute façon pas le choix de rentrer en France au terme de sa mission, à démissionner ou à demander une mise en disponibilité (incertaine) ;
- donner la parole aux représentants élus des parents d'élèves dans la décision de garder un enseignant au-delà des 6 ans ;
- permettre aux chefs d'établissements de préserver un socle d'expérience et d'ancienneté afin d'éviter une rotation trop importante qui peut s'avérer déstabilisatrice lorsque le personnel en mobilité est un référent ou un personnel engagé sur des projets transdisciplinaires ;
- éviter à l'établissement de perdre un financement de poste tout en préservant un atout de qualité ;
- permettre de détacher des TNR en droit local, avant leur prise en charge à travers un contrat de droit français grâce à la cohabitation des statuts.

Ce nouveau statut serait à créer aux conditions évidentes de respect du droit du travail et des accords issus de la négociation collective, et serait sans impact sur les contrats de résidents ou d'expatriés signés préalablement à l'existence de ce nouveau statut. Il ne concernerait que les nouveaux contrats.

Il réglerait, à terme, un certain nombre de problèmes qui n'ont jamais trouvé règlement à ce jour :

- coexistence de trois types de contrats inégalitaires (contrat local, résident ou expatrié), au sein d'un même établissement, pour une même qualification initiale d'enseignants titulaires, avec de forts écarts de rémunérations qui ne trouvent aucun équivalent en France, malgré les différences d'établissements, de conditions de travail et de coût de la vie d'un lieu à l'autre de l'hexagone. Harmoniser les conditions de détachement permettrait d'harmoniser les salaires des enseignants titulaires et d'en réduire ainsi l'impact sur la pension civile à la charge de l'AEFE ;
- inégalité des conditions de retraite entre enseignants titulaires ;
- faiblesse voire absence de culture de la lettre de mission dans l'EFE, alors qu'elle se développe en France (référents numérique, etc.) ;

Les incidences pour le Ministère de l'Education nationale seraient également positives :

- Le nombre de titulaires détachés devrait augmenter de 1500 postes supplémentaires pour l'EFE²⁷ : une partie afin d'assurer le développement des établissements partenaires nouvellement homologués, une autre partie dans les établissements AEFE pour assurer la continuité du contrat français, et une dernière partie enfin pour permettre aux TNR d'avoir accès au détachement ;
- L'impact sur le compte d'affectation spéciale « Pensions » (CAS Pensions) serait relatif car, en fonction de la localisation des détachements directs accordés, l'impact sera sans incidence dans deux cas de figure sur trois : si le personnel ne cotise pas volontairement à la PFC, ou bien s'il cotise mais ne fait pas valoir ses droits français au bénéfice des droits du pays étranger au moment de la liquidation.
- Enfin, en période de crise des vocations, perdre un enseignant expérimenté qui se sentirait obligé de démissionner faute de détachement ou de disponibilité (et ne réintégrerait pas l'Education nationale même s'il revenait en France) serait regrettable.

L'entrée des détachés directs permettrait non seulement aux établissements de rémunérer des enseignants sans coûts supplémentaires pour eux par rapport à l'actuel statut du résident (pas de participation à la charge patronale Pension civile donc un coût inférieur pour l'établissement surtout dans les établissements où les taux de remontées dépassent un certain seuil) mais permettrait de faire financer par la subvention publique des postes destinés à la formation continue ou à la coopération, donc à des établissements locaux dont pourraient bénéficier des élèves français actuellement scolarisés hors EFE.

RECOMMANDATION 92 :

ouvrir une concertation entre le MEN et le MEAE afin de faire évoluer le décret 2002-22.

RECOMMANDATION 93 :

ouvrir la réflexion sur la création d'un statut unique de l'enseignant détaché.

RECOMMANDATION 94 :

revoir le plafond d'emploi de manière cohérente en réponse à la création d'un nouveau statut.

RECOMMANDATION 95 :

permettre 1500 détachements supplémentaires pour l'EFE en montant le nombre d'enseignants détachés à 10 590.

²⁷ Pour la répartition des 10 000 détachements actuels à l'étranger, dont 6285 AEFE, 565 MLF, 338 Monaco et 1569 partenaires, voir tableau DGRH partie 1 - 3.1 Les personnels : statuts, missions, répartition

RECOMMANDATION 96 :

permettre à terme à l'ensemble des EGD et établissements conventionnés d'avoir accès aux détachements directs.

5.2 Les autorisations de détachement, un enjeu fort suscitant des tensions qui pourraient être résolues

Parce que derrière chaque détachement il y a un enseignant, et souvent une famille, il paraît indispensable de régler le problème des détachements qui réapparaît chaque année en tenant compte de la détresse que font naître les refus ou les détachements tardifs. La gestion des détachements amène son lot annuel de perte d'énergie, de règlement par défaut et de désorganisation des services faute d'avoir pu anticiper la situation.

NOMBRE DE REFUS DE DÉTACHEMENT SUR 3 ANS

	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Nombre de refus tous statuts confondus	172	266	240

Source : DGRH/MEN décembre 2018

Actuellement, les détachements sont accordés sans que les recteurs ou les DASEN n'aient, jusqu'au dernier moment, de visibilité sur le nombre de retours des enseignants en France ni même le nombre de détachements qu'ils auront à instruire. Lorsque leur académie est en tension, il est pour eux plus prudent de ne pas accepter une demande de détachement plutôt que de risquer de devoir rechercher un contractuel pour remplacer l'enseignant candidat au départ. Et ce, d'autant plus que le temps de ce détachement **était jusqu'à présent indéfini**. La mobilité obligatoire est pour les recteurs et DASEN un gage de retour et donc de meilleure visibilité des effectifs disponibles. **La tacite reconduction a en effet eu ses côtés pervers et injustes**. Pour les personnels à l'étranger, c'était le risque de se voir refuser une reconduction, qui n'a en effet jamais eu de caractère juridique, alors qu'ils avaient pour certains construit leur vie à l'étranger sur le très long terme. Pour les personnels en France, c'était moins de possibilité de vivre cette expérience professionnelle, alors même qu'elle **apparaît comme voie d'évolution professionnelle lors des rendez-vous carrière, et qu'il paraît donc logique que le plus grand nombre puisse s'enrichir de cette expérience**.

Si la mobilité est une avancée certaine pour les enseignants de France, le risque pour les rectorats de devoir remplacer leur titulaire par un contractuel est encore valable pour les six prochaines années puisque la mobilité ne sera effective qu'à cette échéance (durées de détachement de un, deux ou trois ans renouvelables). Il paraît donc important de faire une proposition qui puisse éviter des situations humainement compliquées à vivre en raison d'un refus tardif de détachement et donc d'une opportunité d'enseigner à l'étranger réduite à néant. D'autre part, les services des opérateurs et du MEN n'auraient plus à devoir gérer les réserves des rectorats qui ont toute légitimité à garder leurs enseignants en raison de la difficulté qui est aussi la leur.

Fonctionnement des ressources humaine du Ministère de l'Education nationale :

Le MEN gère plus de 880 000 enseignants dont 10 000 sont affectés à l'étranger. Chaque année, suite aux temps d'échanges dans les académies appelés « dialogues de gestion », elles se partagent les dotations en ressources humaines. Les académies répartissent ensuite ces ressources entre les départements qui, eux, se chargent de l'affectation dans les établissements en prenant en compte les spécificités territoriales internes aux académies et les projets spécifiques.

Le problème qui crée chaque année inquiétudes, tensions et difficultés de gestion vient du fait que jusqu'à présent lorsqu'un recteur ou DASEN acceptait une demande de détachement, il perdait un titulaire et devait donc recourir à un contractuel pour le remplacer le temps du détachement.

Aussi, **deux hypothèses pourraient être étudiées** pour arriver à des solutions pratiques :

Première hypothèse :

La première serait que les moyens en ETP soient affectés au national à raison de 880 000 enseignants – 10 000 :

Les notes de service prévoient que les demandes de nouveaux détachements soient faites avant le 30 mars de l'année scolaire en cours pour l'année suivante (1er septembre). En parallèle les demandes de réintégration doivent être faites avec le « mouvement national », cette année le 2 décembre 2018, pour une affectation en septembre de l'année suivante (connue en avril pour le personnel). Le recensement des détachés qui restent à l'étranger est lui connu dès début décembre.

→ Si cette affectation 880 000 – 10 000 était retenue :

Le MEN attribuerait, à partir de ses cartes départementales pour le premier degré et académiques pour le second degré, le nombre d'ETP exact pour compenser les détachements déjà en cours sur 10 000 ETP titulaires déjà en détachement. Le MEN serait en mesure de faire le calcul des « nouvelles » demandes de détachement reçues au 30 mars selon les académies, et les recteurs recevraient fin mars les moyens en titulaires en accord avec ces chiffres. Les réintégrations pourraient être décomptées dès décembre. Cette mesure demande une gestion spécifique de 10 000 ETP par la DGRH du MEN qui revient à calculer, par académie, trois nombres pour le 1^{er} degré et trois pour le 2nd degré:

- le nombre de détachés en poste à l'étranger (en décembre)
- les réintégrations demandées (en décembre)
- les nouveaux détachements demandés (avant fin mars)

On obtient un nombre d'ETP par académie qui est donné en compensation sur les 10.000 détachements.

Les avantages de cette mesure :

- L'élimination des allers-retours entre les bureaux de la DGRH et les académies pour les demandes d'avis des recteurs (2nd degré) et DASEN (1^{er} degré) sur le détachement.
- L'assurance pour les recteurs/DASEN d'avoir leurs ETP en titulaires.
- Le respect de l'égalité pour tous devant la possibilité d'évolution. Le « droit » à évolution, à travers une expérience à l'étranger, est donné à chacun et devient cohérent avec le choix de carrière possible à plus grande échelle puisque l'on n'aura plus de refus des académies qui ne veulent pas se retrouver sans titulaires.
- La connaissance « fine » des effectifs à l'étranger par chaque recteur et la comparaison possible entre les académies.

Deuxième hypothèse :

Début décembre, dès le retour du recensement des détachés qui restent en poste à l'étranger et de ceux qui rentrent en France, les recteurs pourraient transmettre pour janvier un seuil minimal de détachement possible dans chaque discipline du 1^{er} et 2^e degré. Ce retour pourrait être centralisé par le MEN et transmis aux opérateurs pour information à l'ensemble des établissements. Les opérateurs pourraient ainsi, après connaissance de ces seuils, anticiper les détachements et faire une répartition au regard des différentes candidatures pour que, lors des commissions paritaires, les personnels sachent spécifiquement dès le mois de mars le risque connu de non affectation dans l'académie qui aurait atteint son seuil. Au-dessous du seuil annoncé les demandes détachements seraient acceptées, au-dessus elles seraient refusées ou très hypothétiques.

Si cette répartition peut paraître complexe, elle est néanmoins réalisable à condition qu'un temps d'échange soit organisé entre les opérateurs après le retour des recteurs. Cette deuxième hypothèse aurait au moins le mérite d'informer les enseignants de leur situation au-dessus ou en dessous du seuil et donc de ne pas avoir à vivre un refus de dernière minute. Pour les opérateurs et leurs établissements, elle permettrait de se préparer à recruter bien en amont, si besoin était, des personnels de droit local et de ne plus avoir à le faire au dernier moment comme cela se produit malheureusement trop souvent aujourd'hui.

Une conférence des moyens, qui était organisée il y a quelques années et qui avait pour vocation de faire rencontrer les opérateurs et le MEN, serait peut-être une option à reconsidérer.

RECOMMANDATION 97 :

mettre en place un mode de fonctionnement pour les demandes de premier détachement qui puisse prendre en compte le nouveau contexte de tension rencontré par les académies.

Aujourd'hui, pour calculer le taux d'encadrement par des titulaires, on ne tient pas compte de l'ensemble des titulaires dans un établissement, mais seulement des détachés. Or, pour le MEN, un titulaire détaché ou en disponibilité est un titulaire en moins qui fait donc baisser le ratio en France. Pour être parfaitement juste vis-à-vis des établissements, il faudrait calculer la part de titulaires et non de détachés devant les élèves et, une fois le calcul réalisé, réorganiser dans le temps et l'espace les affectations de titulaires détachés et réévaluer le taux de participation à leur rémunération pour favoriser l'équité entre établissements.

Ce ratio serait une solution pour traiter équitablement tous les établissements.

RECOMMANDATION 98 :

mettre en place un ratio minimum et maximum de titulaire par élèves par établissement, afin d'offrir à l'ensemble des élèves la même part d'encadrement pédagogique « certifié français ».

6. Changer de regard et optimiser des moyens logistiques et financiers

Changer de regard et optimiser des moyens logistiques et financiers est une nécessité pour sortir du déficit chronique, contenir les augmentations de frais de scolarité et remettre un peu d'équité entre les acteurs.

La question de l'équité, posée à chacun des acteurs, trouvera autant de réponses que d'acteurs, réponses fondées sur des informations parcellaires, parfois orientées ou simplement fausses.

Prenons deux exemples symptomatiques, récurrents dans les questionnaires, auditions ou contributions écrites, de confusion autour des moyens à disposition des établissements :

Les statuts des personnels : un contractuel, TNR ou non, considérera souvent qu'un résident est bien plus privilégié que lui, et que son statut et sa rémunération sont injustes au regard du travail identique effectué. Il est frappant de constater que pour la plupart des résidents, l'interprétation de la situation change alors, et c'est à l'expatrié qu'il comparera sa situation en dénonçant les écarts de rémunération que ne justifierait pas la plus-value apportée. Quant aux expatriés, la majorité considère que leur rémunération plus élevée se justifie au regard des compétences et charges de travail demandées.

Prenons maintenant le cas de figure de **certaines parents d'élèves** qui se trouvent dans un établissement d'Europe en gestion directe, très bien doté en personnels détachés pris en charge par la subvention publique, et qui bénéficient donc d'un rapport entre l'investissement d'Etat et leurs droits d'écologie beaucoup plus avantageux que la moyenne du réseau. Ces parents sont nombreux à considérer que l'Etat devrait assurer la gratuité de la scolarité ou mieux les prendre en charge. Lorsque ces parents sont amenés à déménager et qu'il se retrouvent en Asie, par exemple, dans un établissement conventionné où il y a moins de détachés et que les frais de scolarité y sont plus élevés, ils trouvent alors la situation en Asie injuste par rapport à l'Europe. Lorsqu'ils se retrouvent enfin aux Etats-Unis, où les frais de scolarités exorbitants tiennent à une politique salariale bien plus rémunératrice que dans le reste du réseau, ils dénoncent alors un soutien de la France totalement insuffisant et injuste par rapport à l'Europe ou à l'Asie, au regard de la faiblesse du nombre d'enseignants titulaires, alors même que leurs enfants peuvent être éligibles aux bourses jusqu'à trois fois supérieures à celles qu'ils pouvaient obtenir en Asie ou en Europe.

Ces deux exemples pourraient être déclinés sur tant d'autres sujets. La complexité de l'EFE est telle que le sentiment d'injustice prévaut pour tout le monde, quelle que soit la réalité, en raison des écarts de situations constatées sur le terrain, et aggravées par des erreurs du passé jamais corrigées.

Dans le réseau d'EFE, chacun a de bonnes raisons de dénoncer une injustice en se comparant aux autres, mais beaucoup oublient qu'il est pourtant une chance extraordinaire et unique au monde que notre pays offre à plus de 350 000 élèves, et a décidé d'offrir au double d'ici 2030. Il s'agit non seulement d'une chance pour la communauté française, mais également d'une chance pour le rayonnement de la France dans le monde.

L'ambition portée par ce développement peut être l'occasion de réintroduire de la justice dans le système, de réduire les écarts de moyens, et de mieux répartir la subvention publique sur l'ensemble des familles françaises.

Par conséquent, soit les conditions d'accompagnement de ce changement souhaité ne sont pas réunies et il faudra alors se résoudre à admettre que seuls peuvent bénéficier de notre réseau d'EFE un petit nombre de familles, en mesure de combler les déficits structurels de l'Agence via la hausse des frais de scolarité, soit on tire les leçons d'un mode de fonctionnement essoufflé qui entretient les injustices afin de mettre en place des réformes qui permettront de tendre vers un meilleur équilibre.

6.1 Faire évoluer le modèle économique et financier

Alors que les pensions civiles ont augmenté de 31% depuis 2009 (de 120 millions à 173 millions d'euros) pour les raisons déjà évoquées et que la PFC payée par les familles (3% pour la pension civile et 3% pour alimenter la subvention de l'immobilier) est désormais totalement dédiée à la pension civile, il semble indispensable de se poser certaines questions afin d'éviter de rompre le pacte moral passé avec les familles.

Mais à court terme et avant toute autre proposition :

RECOMMANDATION 99 :

augmenter la subvention publique d'un montant de 3,8 millions d'euros, afin de ne pas pénaliser les familles de la mesure de compensation par l'État de l'augmentation de la CSG pour les fonctionnaires.

L'Agence ne pourra faire l'économie d'une véritable réflexion sur ce sujet, notamment au regard du sujet de la gestion du coût de la pension civile dans les années à venir, car les causes qui ont amené à produire ces effets risquent indubitablement de perdurer et ne pourront être compensées qu'en fonction de trois paramètres : le recours à la subvention publique, le financement par les familles ou la réduction de postes.

La subvention publique devrait augmenter de plus de 30 millions d'euros pour permettre a minima aux familles que les 3% de la PFC alimentent la subvention pour investissement immobilier comme cela avait été décidé lors de la création de la PFC. Il deviendra compliqué, dans un contexte de réduction de la subvention publique ces dernières années, de soutenir un rehaussement de cette dernière puisque le différentiel de pension civile (et donc de traitement servant de base de calcul de celle-ci) correspond à des mesures uniques et sans équivalent en France en matière d'indemnités ni même de régime de retraite (cf infra) ou de progression de carrière (infra).

Les questions sur l'utilisation de la subvention publique sont un sujet déterminant pour l'avenir du réseau.

L'expérience du Lycée français de Mexico nous invite à réfléchir sur la capacité d'un établissement à être soutenu raisonnablement par une subvention publique, tout en mettant en place une structure de formation pour ses enseignants et futurs enseignants, et que ses personnels titulaires ont pu négocier leur nouveau statut de détaché direct dans des conditions leur permettant, ainsi qu'aux parents d'élèves, d'être satisfaits.

Cet exemple de transformation a pour vertu de ne plus faire supporter aux familles la part de ce qui est actuellement un vrai problème, l'augmentation des contraintes budgétaires de l'AEFE, tout en garantissant un coût²⁸ et un taux d'encadrement identiques. En effet, si 1000 postes de résidents étaient transformés en postes de détachés directs, cela réduirait de 25,5 millions d'euros la somme à consacrer à la pension civile pour l'opérateur public²⁹.

²⁸ Dans un établissement où la participation des familles à la rémunération des résidents est supérieure à un certain seuil (notamment à travers la PRR, dont le taux varie d'un établissement à l'autre, l'ISVL et la PFC, qui couvre une partie de la pension civile), la rémunération d'un personnel détaché direct coûte moins cher aux familles.

²⁹ Et seule une partie de ces 25,5 millions serait transférée au budget du MEN, donc toujours à l'État, puisque, comme expliqué partie 1, les deux conditions pour que la pension civile des détachés directs pèse sur l'État, à savoir le choix de cotiser par l'intéressé et la liquidation effective de ces droits (et non de ceux obtenus dans le pays de travail) lors du départ à la retraite, ne sont pas remplies pour l'ensemble des personnels détachés directs.

RECOMMANDATION 100 :

ouvrir une réflexion sur l'extension du modèle du Lycée français de Mexico aux autres établissements conventionnés pour réduire le coût de la Pension civile et sortir du déficit.

Dans les établissements où la remontée de PCF et PRR est supérieure au coût moyen d'un détachement direct (essentiellement les conventionnés), l'ouverture du dialogue devrait être encouragée pour permettre de réduire le coût de pension civile pour l'Aefe sans impact pour les familles ni d'impact financier pour les actuels résidents qui auraient une compensation financière égale à leur traitement de résidents. Ceci représente un levier qu'il conviendra de ne pas négliger afin de répondre au problème récurrent de la pension civile.

RECOMMANDATION 101 :

prendre en charge les frais de scolarité des enfants de tous les personnels de conventionnés et EGD, y compris en contrats locaux, scolarisés dans l'établissement de leur parent, grâce au versement direct aux établissements concernés des 41 millions d'euros de droits de scolarité. Reverser la différence au budget de l'AEFE pour financer la formation des personnels et le maintien de la qualité.

RECOMMANDATION 102 :

s'assurer que les établissements partenaires s'acquittent de leur contribution à la formation continue et à la formation initiale complémentaire.

Aujourd'hui, tous les établissements ne contribuent pas à hauteur de 1% de leur masse salariale et si tous payaient, cela pourrait rapporter 8 millions d'euros (au lieu des 3,3 millions actuels) ce qui permettrait le financement de la formation initiale et continue et des heures d'enseignements devant être dédiées au réseau.

Pour ne pas décourager les nouveaux établissements partenaires, qui contribuent au développement du réseau, il faudrait prévoir un report de deux fois un an ou un échelonnement des paiements.

Depuis 2012, l'AEFE connaît certaines difficultés dans la remontée des crédits de certains établissements (EGD et conventionnés) implantés dans des pays appliquant un contrôle rigoureux des changes. En 2016, une procédure de transfert par voie de chancellerie a été mise en place mais la somme à recouvrer atteint encore 50 millions d'euros. Il conviendrait donc de rouvrir une réflexion à ce sujet qui impacte directement les finances de l'Agence.

RECOMMANDATION 103 :

renforcer la pression sur les autorités des États concernés par le blocage des remontées de crédits, et mettre à l'étude des propositions de désengagement de moyens financiers de la France dans une telle situation.

RECOMMANDATION 104 :

assouplir la tutelle de Bercy sur les plafonds d'emploi afin d'éviter l'externalisation de services qui coûtent bien plus cher du fait de la gestion indirecte et du recours à un intermédiaire.

Certaines familles, dont les établissements sont particulièrement bien dotés en personnels détachés ou aidés dans leurs investissements par la subvention publique, peuvent en toute bonne foi ne pas être conscientes du montant de l'aide publique dont elles bénéficient, alors même qu'elles peuvent être les mieux pourvues et contribuer à un fort déséquilibre au sein d'un même pays ou d'une même zone géographique.

Comme toutes moyennes, celle de la part de financement de l'État par statut peut cacher des écarts importants entre les établissements. Diffuser dans chaque établissement, en toute transparence, l'information de son niveau de financement public, contribuerait à une prise de conscience des écarts réels qui peuvent exister au sein du réseau, et à son rééquilibrage nécessaire.

RECOMMANDATION 105 :

trouver des indicateurs qui permettent de mettre en avant l'effort de l'État dans chaque établissement, celui des familles, et les projections sur trois années des projets divers à financer et des frais de scolarité.

RECOMMANDATION 106 :

présenter de manière claire et transparente à l'ensemble de la communauté scolaire des indicateurs pertinents pour une compréhension du budget de l'établissement afin de permettre à toute personne, même non experte, une lecture de la comptabilité de l'établissement.

En effet, tous les parents d'élèves n'ont pas une expérience en matière d'analyse comptable, mais tous les parents ont le droit de comprendre un budget dont ils financent la majeure partie.

RECOMMANDATION 107 :

présenter toute augmentation des frais de scolarité au sein de l'EFE à la Commission permanente de l'établissement afin d'éclairer les débats.

RECOMMANDATION 108 :

soumettre ces indicateurs à la Commission permanente de l'établissement pour débat, avant information et vote en Conseil d'établissement.

6.2 Permettre l'investissement et le développement immobilier en dehors de la subvention publique

RECOMMANDATION 109 :

rétablir par la loi la possibilité de recourir à l'emprunt bancaire direct* comme ce fut le cas jusqu'en 2011.

*préalablement il conviendra de retirer l'AEFE de la liste des organismes divers d'administration centrale comme cela a été autorisé à d'autres établissements publics comme le CNED, L'école du Louvre...

RECOMMANDATION 110 :

garantir le recours possible à l'ANEFE (association nationale des écoles françaises à l'étranger).

Sans cette garantie de recours à l'ANEFE, le développement même du réseau serait compromis, puisque l'immobilier joue un rôle déterminant. Ainsi, certains établissements ne peuvent accueillir davantage d'élèves faute de locaux. D'autres mènent des projets de rénovation pour accueillir les élèves dans des bâtiments à la hauteur de la concurrence internationale.

L'ANEFE (Association nationale des écoles françaises à l'étranger) a pour mission essentielle de permettre aux écoles françaises à l'étranger d'obtenir des prêts garantis par l'État pour l'acquisition, la construction, l'aménagement ou

la modernisation de leurs locaux. Entre 1976 et 2017, 174 prêts ont été accordés à 119 établissements pour un montant global de plusieurs centaines de millions d'euros. Ces prêts ont permis l'acquisition, la construction ou la rénovation de nombreuses écoles aussi bien pour de gros établissements que d'écoles plus modestes et dans le monde entier : Afrique 55 emprunts pour 41 écoles, Amérique 40 emprunts pour 27 écoles, Asie-Océanie 32 emprunts pour 22 écoles, Europe 47 emprunts pour 29 écoles.

Si la gestion de l'ANEFE n'est pas remise en question, il semble que la Direction Générale du Trésor en revanche s'interroge sur sa structure et le respect des règles prudentielles. Si la Direction Générale du Trésor devait mettre en place un nouveau dispositif nécessairement plus coûteux, il n'y a pas loin à penser pour craindre que cela freinerait les investissements prévus pour développer l'EFE.

RECOMMANDATION 111 :

faire appel aux financements bpifrance et AFD/proparco.³⁰

Les EGD sont doublement victimes de leur fonctionnement financier, contrairement aux établissements conventionnés. Ils n'ont pas la capacité d'emprunt, mais ils ne supportent pas tous la même part du coût de l'investissement immobilier. Les projets immobiliers reposent sur 3 sources de financement : les fonds de réserve des établissements constitués par les parents d'élèves 55%, une subvention de l'agence 20% ou une avance depuis 2012 de l'Agence France Trésor 25% accordée à l'AEFE mais remboursée par l'établissement. Soit 80% pris en charge par les familles. Parfois les financements sous forme de dons peuvent venir cofinancer le projet.

En raison de la part importante de financement au budget de l'AEFE, il semble nécessaire d'associer les familles aux futurs projets d'investissements immobilier dans les EGD.

Au plan national

RECOMMANDATION 112 :

mieux équilibrer la part des coûts d'investissement entre les EGD.

RECOMMANDATION 113 :

mettre en place, au sein de l'Agence, un comité d'affectation des subventions où les représentants des parents d'élèves et les comités de gestion pourront être représentés.

³⁰ "Filiale de l'AFD (Agence française de développement) dédiée au secteur privé, Proparco participe au financement et à l'accompagnement d'entreprises et d'établissements financiers en Afrique, en Asie, en Amérique latine ou encore au Moyen-Orient. Son action se concentre sur les secteurs clés du développement : les infrastructures avec un focus sur les énergies renouvelables, l'agro-industrie, les institutions financières, la santé, l'éducation... Ses interventions visent à renforcer la contribution des acteurs privés à la réalisation des Objectifs de développement durable (ODD), adoptés par la communauté internationale en 2015.

Dans ce but, Proparco finance des sociétés dont l'activité participe à la création d'emplois et de revenus décents, à la fourniture de biens et de services essentiels, ainsi qu'à la lutte contre le changement climatique." www.proparco.fr, consulté le 18 novembre 2018.

RECOMMANDATION 114 :

mettre en place une Commission permanente pour permettre un débat et une préparation en amont du Conseil d'établissement autour des propositions de projets de développement.

RECOMMANDATION 115 :

modifier le règlement intérieur afin de donner aux parents élus (vote à l'unanimité des parents) la capacité de reporter à un Conseil d'établissement (ou à une Commission permanente) ultérieur tout projet immobilier dont ils seraient financeurs à plus de 75% et qui nécessiterait, selon eux, des informations supplémentaires.

6.3 Rechercher des cofinanceurs qui ont un intérêt direct pour l'EFE, afin d'éviter l'augmentation de frais d'écologie

Des solutions de financement de moyen terme, complémentaires à celles des familles, pourraient retenir l'attention des opérateurs de l'EFE afin de contenir l'augmentation des frais d'écologie.

Un grand nombre de propositions ont été faites pour amener l'opérateur public à rechercher d'autres modes de financements tels que les dons d'entreprises ou de particuliers, des subventions européennes, des parts de fondateurs etc. Si le recours à ces types de financements est particulièrement fréquent parmi les écoles internationales, notamment dans les modèles de culture anglo-saxonne, il faut bien admettre que cette voie reste encore très marginale au sein de l'EFE.

Puisque dans un certain nombre de pays les EGD sont de véritables vitrines du «savoir-faire» français, il serait sans doute intéressant, en partenariat avec les services économiques des ambassades, Business France, la French Tech, les CCI, etc. de les associer à des événements à dimension économique, au-delà des traditionnels forum des métiers ou invitations de maîtres de stage, afin de décroiser l'EFE, de l'ouvrir sur son environnement, d'apporter un nouvel éclairage sur les besoins de nos établissements, notamment en matière d'investissements, et de faciliter la recherche de parrainages ou de nouvelles pistes de financement.

RECOMMANDATION 116 :

organiser ou généraliser l'organisation d'événements au sein des établissements de l'EFE avec les partenaires économiques de la communauté française.

Par ailleurs, les chefs d'entreprises français implantés à l'étranger sont demandeurs de formations professionnelles pour leurs salariés. Il serait peut-être intéressant que l'EFE, par le biais des EGD, puisse offrir un service habituel en France au sein des GRETA (structures de l'Education nationale qui organisent des formations pour adultes dans la plupart des métiers), et que de nombreux chefs d'établissements du réseau connaissent bien pour avoir dirigé au cours de leur carrière un établissement en France hébergeant un GRETA.

EXEMPLE D'UN GRETA TERTIAIRE À PARIS³¹

Le lycée Montaigne est un membre adhérent du GRETA Tertiaire Paris Centre, organisme de formation pour adultes relevant de l'Education Nationale. En effet, celle-ci assure, outre sa mission de Formation initiale, un service de « Formation tout au long de la vie ».

Le Greta Tertiaire Paris Centre propose des formations diplômantes et certifiantes (du CAP au BTS, CQP, ou Titres professionnels) et qualifiantes dans les domaines suivants :

- Accueil / Secrétariat,
- Assistanat,
- Banque,
- Bureautique,
- Commerce / Vente,
- Communication / Développement personnel,
- Comptabilité / Gestion,
- Culture générale / Préparation aux concours,
- Informatique de gestion,
- Ressources humaines,
- Sécurité / Prévention / Médiation

Les EGD pourraient passer une convention avec des GRETA afin de définir un catalogue d'offre de formations professionnelles répondant à des besoins précis identifiés par les acteurs de l'écosystème économique français à l'étranger. A partir de cette offre, des enseignants volontaires de l'EGD pourraient participer aux enseignements théoriques de ces formations, et des formateurs GRETA pourraient être missionnés pour les parties plus professionnalisantes des formations ainsi dispensées.

Si l'établissement le juge utile, une convention pourrait aussi être signée avec un établissement professionnel local pour accueillir un enseignant pratique durant la formation.

Envisager l'ouverture des EGD aux GRETA pourrait avoir les conséquences budgétaires suivantes :

- cofinancement des espaces de formation grâce aux revenus de la formation, ainsi que via les investissements directs que pourrait réaliser le monde entrepreneurial français ;
- occupation des temps de formation le soir et sur les temps scolaires non occupés par les élèves ;
- décloisonnement des EGD et ouverture des élèves au monde de l'entreprise ;
- ouverture envisageable de filières technologiques qui font actuellement défaut à l'offre scolaire de l'EFE et donc cofinancées grâce aux entreprises finançant la formation de leurs personnels à l'identique d'un GRETA en France ;
- accès des EGD à la taxe d'apprentissage par le biais des GRETA partenaires (piste à approfondir) et qui mérite une réflexion ministérielle.

Pistes de réflexion

Les chefs d'entreprises françaises bénéficiant du GRETA à l'étranger pourraient encourager leurs partenaires économiques français à reverser leur taxe d'apprentissage au GRETA partenaire qui en retour pourrait la reverser à l'EGD par le biais de l'Agence.

³¹ GRETA tertiaire Lycée Montaigne Paris centre <http://www.montaigne-paris.fr/GRETA-tertiaire-826-0-0-0.html>

D'APRES LE SITE DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

LA TAXE D'APPRENTISSAGE NE CONCERNE-T-ELLE QUE L'APPRENTISSAGE ?³²

Elle participe, dans le cadre de la formation initiale, au financement des dépenses nécessaires au développement de l'apprentissage mais aussi de l'enseignement technologique et professionnel.

La loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale a fixé les plafonds des dépenses libératoires susceptibles d'être effectuées pour le financement de l'apprentissage et pour des formations initiales technologiques et professionnelles.

*51 % des ressources sont fléchées vers les régions pour financer l'apprentissage (fraction régionale)
26 % vont financer également les formations en apprentissage (fraction «quota»)
23 % financent les formations initiales technologiques et professionnelles hors apprentissage (fraction barème ou hors quota) (sauf pour le complément des concours financiers obligatoires)*

Au titre du hors quota

Au niveau national

*À titre dérogatoire, **une liste nationale** des organismes œuvrant pour la promotion des formations technologiques et professionnelles initiales et des métiers (éligibles au titre du 6° de l'article L.6241-10 du code du travail) figure sur un arrêté interministériel des ministères de l'emploi et de l'éducation nationale.*

L'éligibilité au titre de la promotion de la formation technologique et professionnelle initiale et des métiers relève exclusivement de cet arrêté ministériel.

La taxe d'apprentissage est un impôt dû par les entreprises. Le taux de la taxe est fixé à 0,68 % de la masse salariale de l'année précédente.

Les employeurs assujettis peuvent s'acquitter de la taxe d'apprentissage soit en réalisant des dépenses ou des versements exonératoires soit en versant la taxe due au Trésor Public.

Les montants dus par les entreprises sont collectés par des organismes collecteurs de la taxe d'apprentissage (OCTA) qui sont également chargés de les reverser aux établissements bénéficiaires.

La recherche de liens bilatéraux et de cofinancement par les Etats doit être favorisée.

RECOMMANDATION 117 :

renforcer les actions de recherche de partenariats scolaires (Eurocampus...) cofinancés avec des États volontaires, par le biais des relations diplomatiques ou gouvernementales.

³² Ministère de l'Education nationale, Taxe d'apprentissage (métropole, Alsace-Moselle, DOM), <http://www.education.gouv.fr/cid2484/taxe-d-apprentissage.html> consulté le 14 novembre 2018

RECOMMANDATION 118 :

identifier et recenser toutes les aides fiscales et subventions possibles dans les Etats d'accueil (mission conjointe des chefs d'établissements, DAF et CoCAC).

RECOMMANDATION 119 :

solliciter davantage les fonds privés locaux, notamment via les réseaux d'anciens élèves de l'EFE et de l'écosystème entrepreneurial français local.

RECOMMANDATION 120 :

explorer les modèles de *fideicomiso* (fonds créé avec l'aide d'une banque) et du prêt participatif (*crowdlending*).

Le modèle du *fideicomiso* (fonds créé avec l'aide d'une banque) permet de proposer aux parents de placer leur argent dans leur école. Des titres sont émis, avec un taux d'intérêt intéressant, et l'école, au lieu d'emprunter à une banque, emprunte aux parents d'élèves. C'est une des pistes de financement du lycée français de Saint-Domingue.

Quant au prêt participatif, il est encadré dans de nombreux pays, dont la France, et, en raison de son arrivée récente dans le paysage de l'emprunt, est l'objet de modifications législatives relativement fréquentes. Il sera donc judicieux d'en observer les évolutions pour éventuellement y faire appel pour une rénovation ou un agrandissement.

Ces deux modalités ont l'avantage d'impliquer les familles dans le projet immobilier, à hauteur de leurs moyens (et de leur volonté).

7. Un EFE qui doit reconnaître mieux la place de l'expérience des familles, des anciens élèves et des élus

7.1 La relation parents-établissement vers une participation élargie

Si les élèves sont au cœur même de l'EFE, il est important de considérer la place de leurs parents.

L'éducation d'un enfant se déroule aussi bien à l'école qu'au sein de la cellule familiale. Il est donc naturel que les parents s'intéressent de près au fonctionnement de l'établissement dans lequel leur enfant passe une grande partie de sa vie.

Si l'EFE a donné aux familles, dans les établissements sans comités de gestion, une place identique à celle de la France en matière de représentation et de présence dans les instances de l'école, il n'en demeure pas moins que les familles rappellent souvent le principe de cofinancement qui, pour elles, légitime leurs demandes de prise en compte.

Il paraît indispensable de trouver des réponses aux attentes des parents mais aussi et avant tout il semble nécessaire de réfléchir de part et d'autre à plus de confiance mutuelle. L'homologation doit jouer un rôle fort et sans ambiguïté,

c'est elle qui doit garantir aux familles qu'elles peuvent faire confiance à la qualité de l'enseignement et donc aux choix d'investissements financiers en la matière. Les familles souhaitent être mieux associées aux choix des décisions financières mais il faudra alors que l'homologation leur rappelle les termes même d'un dispositif qui garantit la qualité.

Tout comme on ne s'improvise pas pédagogue, on ne s'improvise pas gestionnaire. Le premier cœur de métier est encadré dans son fonctionnement par l'homologation qui doit rester, avec les personnels de l'éducation, un principe de confiance acquis par les familles. Pour ce qui concerne l'aspect financier, des marges d'évolution sont à prévoir car si les parents ne sont pas entendus, ils perdront totalement confiance dans le principe de gestion publique et chercheront logiquement à regagner une indépendance totale par le biais d'une gestion privée. Si cette gestion privée restera sous le contrôle pédagogique de l'homologation, elle sortira d'un encadrement parfois perçu comme trop strict de l'opérateur public, lui-même dépendant aussi d'un contrôle public et de conventions sociales historiques.

D'autre part, et c'est un élément qui revient très régulièrement dans l'analyse des réponses des consultations, l'EFE doit davantage et mieux communiquer avec les familles. Si la représentation parentale doit rester forte en matière décisionnelle, il paraît important qu'un lien direct de communication se noue avec les familles grâce aux outils de communication numérique. Beaucoup de familles ne viennent pas naturellement à l'école, sauf pour la relation professeur-élève, mais peu en dehors. De fait, c'est à l'école d'informer toutes les familles sur le coût de la scolarité, l'histoire de ses investissements passés et la pertinence de ses investissements futurs. Les moyens numériques d'aujourd'hui peuvent permettre de transmettre l'information au plus grand nombre. L'EFE gagnerait une confiance de principe en faisant la démarche d'informer en amont plutôt que de donner l'information lors d'un temps obligé qui peut parfois être vécu comme de l'instrumentalisation.

Par principe de confiance réciproque, il faut reconnaître la pertinence de l'avis de l'ensemble des acteurs, celle des parents d'élèves ne doit pas échapper à la règle. Il faut donc accepter l'idée de lui donner une meilleure reconnaissance au sein de nos établissements et de leurs instances.

Au plan national :

RAPPEL RECOMMANDATION 43 :

s'assurer que l'homologation s'attache à respecter la part de représentation et d'expression dans l'ensemble des établissements de l'EFE. En faire un critère de contrôle fort lors du suivi d'homologation.

RECOMMANDATION 121 :

augmenter, au CA de l'AEFE, le nombre de sièges dévolus aux fédérations de parents d'élèves proportionnellement à celle de la représentation des personnels et dédier un siège spécifique représentant les organismes gestionnaires des établissements conventionnés.

Les parents gestionnaires étant également employeurs, il est justifié qu'ils disposent d'un siège spécifique au Conseil d'administration de l'AEFE, où sont prises des décisions sur la gestion des recrutés locaux, par exemple.

RECOMMANDATION 122 :

réunir une commission permanente en amont du conseil d'administration de l'AEFE pour présenter le budget aux membres élus ou désignés de cette commission, où le nombre de représentants des parents est le même que celui des représentants des personnels.

Au plan local :

RECOMMANDATION 123 :

arrêter chaque année en Conseil d'établissement des critères de satisfaction à sonder auprès de l'ensemble des familles pour qu'elles puissent conforter les choix de l'établissement ou faire entendre des demandes d'adaptation.

Aujourd'hui des outils numériques gratuits et *opensource* permettent d'organiser facilement des consultations, notamment par le biais des adresses électroniques des familles.

RECOMMANDATION 124 :

faire évoluer les objectifs ou indicateurs du projet d'établissement en fonction des retours des consultations ou enquêtes organisés auprès de l'ensemble de la communauté éducative.

RECOMMANDATION 125 :

consulter la représentation parentale pour les renouvellements de détachement au-delà de la période de mobilité de 6 ans.

RAPPEL RECOMMANDATION 115 :

ouvrir la possibilité du vote à l'unanimité des représentants des familles pour bloquer un projet immobilier (voir modèle économique). Ce vote permettrait de discuter des points de blocage en réunissant la commission permanente avant une nouvelle convocation du CE afin de donner un temps supplémentaire au dialogue.

RECOMMANDATION 126 :

inciter vivement par le biais de l'homologation les établissements de l'EFE à présenter une trajectoire triennale de leurs frais de scolarité.

Pour les conventionnés :

Un certain nombre d'établissements conventionnés évoquent la nécessité de revoir les termes du conventionnement considérant que ce dernier n'est pas assez souple ou pas toujours respecté, puisque des décisions peuvent être prises unilatéralement par la suite, sans faire l'objet d'un avenant.

RECOMMANDATION 127 :

contextualiser des dispositions particulières permettant l'adaptation du conventionnement.

*Ces dispositions particulières adaptées au contexte permettraient d'éviter au comité de gestion de réfléchir au partenariat et peut-être de le choisir car celui-ci peut, par sa plus grande souplesse, mieux correspondre aux enjeux locaux.

RECOMMANDATION 128 :

donner une place reconnue et clarifiée à la direction exécutive dans l'organigramme de structure de l'établissement conventionné, afin que chaque profil de direction puisse évoluer dans un périmètre clairement identifié.

Il semble que des difficultés de reconnaissance puissent se faire jour. Clarifier la situation éviterait des problèmes de positionnement.

Dans l'ensemble des établissements :

Des situations de conflits ou de rapports de force peuvent parfois exister sans qu'une solution acceptable par l'ensemble des parties prenantes ne soit trouvée. Pour sortir d'une telle situation, il pourrait être proposé les recommandations suivantes :

Au plan local :

RECOMMANDATION 129 :

élire, dans le cadre du Conseil d'établissement, un binôme de médiateurs (composé d'un personnel et d'un parent d'élève) reconnus pour leurs compétences ou expériences en la matière.

Ce binôme pourrait alors, après avoir été saisi, saisir à son tour un médiateur de l'EFE, élu pour une durée déterminée.

Au plan national :

RECOMMANDATION 130 :

élire un binôme de médiateurs dans le cadre du Conseil d'administration de l'AEFE, suite à la présentation d'une liste de noms suggérés pour leur qualification en la matière.

Des outils numériques et de visio de l'Agence pourraient être mis à disposition pour éviter les déplacements.

7.2 Élus-établissement, une relation mieux identifiée et plus efficiente

Aujourd'hui 443 conseillers consulaires, élus pour six ans, sont des élus de proximité pour les Français de l'étranger. Ils ont un rôle de représentation auprès des consulats et ambassades et peuvent être consultés sur toutes les questions concernant les Français de l'étranger. Parce qu'ils siègent au conseil consulaire et au sein de l'Assemblée des Français de l'Étranger, les élus conseillers consulaires ont pour mission de donner un avis consultatif.

RECOMMANDATION 131 :

permettre la participation des élus consulaires à la commission permanente sur le budget.

RECOMMANDATION 132 :

permettre la participation des élus consulaires à la commission permanente sur les décisions immobilières.

RECOMMANDATION 133 :

permettre aux élus consulaires de saisir le médiateur nommé dans le cadre du Conseil d'administration de l'AEFE.

Nos anciens élèves font la fierté du réseau, leurs parcours, leur attachement à la France, à sa langue et ses valeurs, quelles que soient leurs nationalités, ne peuvent que nous encourager à mieux comprendre le besoin de défendre et de développer l'EFE.

Quelle plus belle assise que le partage de l'expérience pour construire l'avenir ?

La formule consacrée amène souvent à appeler nos anciens élèves, «nos meilleurs ambassadeurs». Si la reconnaissance est flatteuse, elle n'est pas encore suffisamment mise en valeur par l'EFE. Les anciens élèves souhaiteraient pour beaucoup jouer un plus grand rôle, accompagner l'EFE dans ses instances, ses projets, son avenir. Il faut donc se saisir de cette opportunité et mieux recenser ces bonnes volontés pour leur permettre de s'exprimer et de faire vivre des projets qui créeront du lien entre eux et l'EFE. Notre réseau a d'énormes progrès à réaliser pour faire naître un sentiment d'appartenance à un établissement ou un réseau mais aussi pour garder la fidélité des anciens.

Ce lien est pourtant essentiel car le réseau mondial ainsi constitué apporterait aux actuels élèves du réseau la garantie et une forme d'assurance de trouver des relais, des contacts dans le monde entier à travers ceux de leurs aînés qui veulent voir perdurer cette fraternité.

RECOMMANDATION 134 :

entretenir dès le plus jeune âge le sentiment d'appartenance à l'établissement et au réseau.

RECOMMANDATION 135 :

inciter l'ensemble de l'EFE à participer aux événements de l'AEFE. La notion de réseau mondial pour les anciens élèves doit faire sens.

RECOMMANDATION 136 :

permettre dans les établissements l'accueil physique d'une association d'anciens d'élèves (bureau, matériel et fichiers des anciens élèves).

RECOMMANDATION 137 :

aider les anciens élèves à s'organiser en leur permettant d'avoir accès à des outils numériques recensant les initiatives et permettant une mutualisation des idées pour organiser des événements ou des levées de fonds.

RECOMMANDATION 138 :

donner la possibilité aux élus du Conseil d'établissement d'inviter un représentant des anciens élèves en sa qualité d'expert.

RECOMMANDATION 139 :

faire apparaître dans le projet d'établissement des objectifs en matière de recensement, de projets coopératifs et d'invitation aux événements des anciens élèves.

RECOMMANDATION 140 :

recenser et créer des annuaires d'anciens au sein des établissements et permettre du mécénat par les entreprises.

RECOMMANDATION 141 :

par le biais des plateformes AGORA ou celle des établissements mettre en place un tutorat conseil post bac afin de permettre aux anciens élèves d'aider un élève de lycée dans ses dernières années de secondaire.

RECOMMANDATION 142 :

reconnaître la place des anciens élèves au sein des ambassades en les associant aux événements réservés à la communauté française (événements culturels, sportifs, politiques, etc.) et en parrainant leurs événements (gala, colloque, etc.).

RECOMMANDATION 143 :

mettre en avant les parcours professionnels, les carrières des anciens élèves et les anciens élèves au parcours prestigieux en leur demandant de parrainer des établissements scolaires.

RECOMMANDATION 144 :

favoriser les conditions d'une meilleure communication sur les outils déployés par l'Agence et via les réseaux sociaux pour mettre en lien les anciens élèves.

Les retours des élèves du réseau lors de la consultation ont également permis d'alimenter la réflexion commune. Gageons que nos élèves actuels puissent faire entendre les attentes qui sont les leurs au sein des instances des établissements et qu'ils feront vivre ce réseau d'anciens élèves, précieux pour l'EFE.

8. Comparatif des rapports publics sur l'EFE

L'EFE a déjà fait l'objet de nombreux rapports par le passé, votre rapporteure a choisi de faire un comparatif non exhaustif et par thématique des propositions ou réflexions qui avaient été soulignées par les uns et les autres. Nous nous appuyons pour cela sur les rapports suivants :

- Cour des comptes, **L'enseignement français à l'étranger**, Octobre 2016
- DELAHAYE Vincent, FERAUD Rémi, **Le réseau de l'enseignement français à l'étranger a-t-il les moyens de ses ambitions ?**, Rapport d'information n°689, Commission des finances du Sénat, Juillet 2018
- FERRAND, André, **Financements de l'enseignement français à l'étranger - Réagir et s'unir pour un nouvel élan**, Paris, Sénat/La Documentation française, Octobre 2004
- LEPAGE Claudine, CORDERY Philip, **Enseignement français à l'étranger - Recommandations visant à limiter l'augmentation des frais de scolarité**, Sénat, Ministère des Affaires étrangères et du développement international, Février 2015
- PERRET, François, **Quel avenir pour l'enseignement français en Europe ? (Allemagne-Espagne-Italie-Royaume-Uni)**, Juillet 2015

MISSIONS DIPLOMATIQUES

Cour des comptes 2016	• Le poste diplomatique devrait établir un suivi de l'état des lieux, créer une feuille de route, et prendre des décisions afin de pouvoir résister à la concurrence de systèmes étrangers (particulièrement anglophones). • Etablir une cartographie prospective ayant vocation à constituer un outil de dialogue entre tous les acteurs de l'enseignement français à l'étranger. • Etablir un réel dialogue entre : CampusFrance, MEAE, MEN, AEFE, afin de garder les élèves français dans le réseau.
PERRET 2015	<i>Demander aux postes diplomatiques d'élaborer des plans stratégiques à 5 ans.</i>
CORDERY LEPAGE 2015	<i>Mettre en place un conseil de l'enseignement, présidé par l'ambassadeur.</i>
DELAHAYE FERAUD 2018	<i>Mettre en œuvre la recommandation formulée par la Cour des comptes d'établir une cartographie prospective des besoins de l'enseignement français à l'étranger.</i>
FERRAND 2004	<i>Donner la priorité au « terrain ». Instruire l'ambassadeur de la nécessité d'un partenariat avec les pays hôtes.</i>

GOUVERNANCE

Cour des comptes 2016	• Accroître la place des parents dans la gouvernance des établissements et de l'AEFE, en particulier en matière d'information budgétaire dans les établissements en gestion directe. • Intégrer l'Association des anciens des lycées français du monde dans la structure de gouvernance du réseau et lui donner les moyens, sur la base d'une convention, de déployer une mission d'influence.
----------------------------------	---

STATUTS DES PERSONNELS

Cour des comptes 2016	• Réduire progressivement la proportion d'expatriés au profit des résidents parmi les titulaires détachés dans l'enseignement français à l'étranger à effectif total d'enseignants français détachés au moins maintenu. • Valoriser le statut de recruté local dans tous les types d'établissements, pour une formation d'intégration, la création d'un parcours professionnel et l'accès aux responsabilités pédagogiques et administratives des intéressés. • Établir de nouvelles règles de gestion pour les enseignants résidents, en supprimant les recrutements différés et en mettant progressivement un terme à la notion de reconduction tacite du détachement. • Permettre aux proviseurs de participer à la gestion des ressources humaines des résidents. • Le statut des résidents ayant été détourné de son objectif initial, il faut favoriser leur mobilité (leur inamovibilité n'est ni un droit, ni un acquis). • Clarifier les missions des agents sous gestion directe de l'AEFE. • L'octroi inconditionnel du « grand choix » des résidents est une rupture d'égalité par rapport à la situation des enseignants en France, pouvant représenter un écart de 50 000€ à 75 000€ sur l'ensemble d'une carrière. • Créer un statut unique pour les agents détachés au sein des établissements. • Créer une prime spécifique afin de favoriser la mobilité des résidents, afin d'éviter le recours aux expatriés. • Une redéfinition des fonctions d'expatrié au sein du réseau pourrait dégager des marges de manœuvre financières. • La gestion des enseignants qualifiés de « résidents » conduit à des pratiques insincères qui gèlent toute possibilité de mobilité et de renouvellement.
PERRET 2015	• Redéployer la ressource enseignante à l'intérieur de chaque pays concerné en vue d'un rééquilibrage des taux d'encadrement par des titulaires entre les établissements. • Assouplir le double plafond d'emplois auquel l'AEFE est soumise pour les titulaires et pour les recrutés locaux, en rendant possible le passage d'emplois du « sous plafond » vers le « hors plafond ». • Renforcer les mises à disposition de « professeurs Jules Verne » pour appuyer le développement des sections bilingues francophones dans les systèmes nationaux et des établissements préparant aux bi-baccalauréats. • Favoriser la mobilité des élèves et des professeurs à l'intérieur de chaque pays comme à l'extérieur. Pour cela, utiliser au maximum les ressources du programme Erasmus +.
CORDERY LEPAGE 2015	Engager des négociations entre partenaires sociaux pour une révision du statut des enseignants, permettant plus de mobilité, la fin des faux-résidents et des TNR.
DELAHAYE FERAUD 2018	• Etablir un ratio plancher d'enseignants détachés par nombre d'élèves. • Poursuivre le mouvement de réduction des personnels détachés au profit des recrutés locaux. • Etablir et formaliser des critères objectifs pour justifier les variations de la participation à la rémunération des personnels résidents. • Accélérer le redéploiement du réseau en dehors de l'Europe, en particulier via l'affectation des personnels détachés.

FORMATION

Cour des comptes 2016	• Pallier le déficit d'inspection pédagogique, afin de préserver la qualité de l'enseignement. • Il faut créer un guide de conduite, organiser des séminaires, donner une meilleure formation (plus spécifiquement pour les recrutés locaux, dont les niveaux de pédagogie sont trop hétérogènes), et accompagner le retour des expatriés en France. • Les résidents dénoncent souvent une différence de traitement entre résidents cherchant à former leurs collègues et EEMCP2, vus comme privilégiés. • La Cour note une grave lacune au niveau de la formation d'intégration des recrutés locaux.
---	--

BUDGET

CORDERY LEPAGE 2015	• Déterminer les dotations de l'Etat (personnel, immobilier), de manière transparente par zone et par établissements en fonction des priorités stratégiques de l'Etat. • Améliorer le dialogue de gestion entre l'AEFE et les établissements. • Impliquer les parents dans toutes les décisions budgétaires concernant l'immobilier et la hausse des frais de scolarité, y compris dans les EGD en rendant le vote sur le budget contraignant.
DELAHAYE FERAUD 2018	• Publier chaque année le montant de l'aide nette de l'Agence par établissement au cours de l'exercice écoulé. • Amélioration du contrôle de gestion de l'AEFE. • Optimiser les dépenses de fonctionnement des EGD.

BOURSES

Cour des comptes 2016	La dématérialisation de la gestion des bourses permettrait de limiter les dépenses de l'AEFE.
CORDERY LEPAGE 2015	Conditionner le paiement des bourses au respect de la Charte pour l'enseignement français à l'étranger.

FINANCEMENT

CORDERY LEPAGE 2015	• Rechercher toutes les subventions et aides fiscales accordées aux établissements scolaires dans les Etats hôtes. • Mobiliser le réseau des anciens élèves pour alimenter un programme de bourses privées. • Rechercher des partenariats financiers avec l'Union européenne et avec les Etats membres qui scolarisent des enfants nationaux dans le réseau français. • Faire participer les entreprises locales à la vie de l'établissement pour développer un réseau d'entreprises partenaires.
FERRAND 2004	• Connaître et prendre systématiquement partout en compte la législation et la réglementation locale qui pourraient financièrement venir en aide à nos établissements. • Soutenir avec discernement les initiatives de parents étrangers qui veulent financer de nouvelles écoles françaises dont ils sont prêts à assumer les frais. • Etablir un partenariat avec les anciens élèves et amis de notre réseau : mécénat, fondations et levées de fonds. • Multiplier des actions diverses de levées de fonds et créer des associations et fondations capables de recueillir dons et legs.

FRAIS DE SCOLARITÉ

PERRET 2015	<i>Veiller à ce que, quelle que soit la situation d'un établissement, les familles participent de façon significative à son financement. Éviter toute gratuité.</i>
CORDERY LEPAGE 2015	• Examiner la possibilité de moduler les frais de scolarité et les frais annexes en fonction des revenus. • Substituer à l'avantage familial la gratuité des frais de scolarité pour les enfants d'enseignants et le remboursement des frais de garde pour les moins de trois ans ou de scolarité pour ceux qui ne peuvent scolariser leurs enfants dans le réseau.
DELAHAYE FERAUD 2018	<i>L'AEFE doit contenir l'inflation des frais de scolarité.</i>

IMMOBILIER

DELAHAYE FERAUD 2018	<i>Etablir des critères objectifs d'attribution des subventions pour les projets immobiliers, les dépenses de sécurisation ou toute autre subvention ponctuelle versée aux établissements du réseau.</i>
-------------------------------------	--

HOMOLOGATION

Cour des comptes 2016	• La Cour des comptes déplore un manque de transparence et d'homogénéité de la concession des homologations : certains établissements ne répondent plus aux critères français (l'EFE serait pris au piège de son histoire) néanmoins, leur enlever ce statut serait un coup dur au rayonnement culturel français. • Le système d'homologation est trop lourd pour répondre efficacement aux nécessités géographiques et diplomatiques françaises.
CORDERY LEPAGE 2015	• Renforcer la possibilité de retirer l'homologation, le conventionnement ou le partenariat.
DELAHAYE FERAUD 2018	Alléger certains critères requis pour l'homologation des établissements afin de faciliter leur création, tout en préservant la qualité de l'enseignement.

DEVELOPPEMENT DU RESEAU

Cour des comptes 2016	• Fournir à tous les élèves un numéro d'identification étudiant (INE) afin de pouvoir assurer leur suivi dans l'enseignement supérieur français. • Développer un réseau d'anciens élèves, afin de permettre un rayonnement culturel, tout en développant un sentiment d'appartenance au réseau.
PERRET 2015	Communiquer, au niveau national comme dans chaque pays, sur le projet éducatif français en Europe en mettant en valeur ses avantages comparatifs.
CORDERY LEPAGE 2015	• Rationaliser la carte du réseau en proposant des fusions d'établissement. • Prendre en compte l'évolution de la communauté française pour les nouvelles implantations d'établissements.
FERRAND 2004	• Ne jamais exclure a priori un appui sous une forme quelconque de la ville, région ou du pays hôte. • Renforcer le rôle de la MLF à poursuivre son développement sur ses terres traditionnelles. • Créer un lien direct entre l'AEFE et les entreprises afin de les associer à l'orientation et à l'action "enseignement à l'étranger". • Mobiliser l'ensemble du réseau DREE/missions économiques aux côtés des SCAC, l'associer en soutien à l'action de nos chambres de commerce à l'étranger.

DÉVELOPPEMENT DE L'OFFRE

Cour des comptes 2016	Développer le label FrancEducation, tout en faisant attention à préserver la qualité d'enseignement, et à ne pas le décerner à des établissements appartenant déjà au réseau EFE, sous risque de dénaturer cet outil.
PERRET 2015	• Veiller à ce que tous les établissements sans exception proposent une éducation plurilingue et pluriculturelle coordonnée et intégrée. • Développer la création de sections françaises au sein des écoles publiques nationales. • Permettre aux associations FLAM subventionnées par l'AEFE d'accueillir des enfants de moins de 5 ans. • Faciliter les poursuites de scolarité depuis un établissement labellisé FrancÉducation vers un établissement français, et inversement. • Renforcer les relations entre les établissements français et les établissements nationaux préparant aux bi-baccalauréats et ceux qui ont reçu le label FrancEducation. Les lycées français doivent être des pôles d'appui et de ressources pour ces établissements. • Offrir aux établissements labellisés qui le souhaitent de passer convention avec le CNED pour mettre en place un enseignement hybride. • Développer fortement, en liaison avec le CNED, les formules d'enseignement hybride croisant l'enseignement en présence et l'enseignement à distance. • Recenser systématiquement, analyser, expertiser toutes les pratiques d'enseignement bilingue. Publier, avec le concours de l'éducation nationale, un document de référence sur ce sujet. • Encourager les échanges entre les établissements français et les écoles étrangères « internationales ».
CORDERY LEPAGE 2015	• Rechercher des rapprochements pédagogiques et des partenariats avec les pays européens entre nos établissements et les systèmes publics locaux, notamment par le développement de filières bilingues. • Renforcer les programmes FLAM. • Développer le label FrancEducation. • Rechercher des rapprochements et des partenariats avec les pays européens dans les pays tiers afin de mutualiser les infrastructures (euro-campus) et échanger des expériences pédagogiques (échanges d'enseignants). • Rechercher des complémentarités et partenariats avec les écoles européennes là où cela est possible. • Accompagner le développement des écoles européennes par le détachement d'enseignants français en nombre suffisant et par l'ouverture de sections françaises tout en veillant à ce que les frais de scolarité y soient raisonnables. • Développer avec le CNED les passerelles permettant une meilleure fluidité entre les systèmes pour les jeunes Français qui sont dans la mobilité. • Réfléchir à des rapprochements avec les systèmes éducatifs des pays francophones. • Développer les filières professionnelles et technologiques en partenariat avec les entreprises, notamment par la collecte de la taxe d'apprentissage. • Développer les certifications DELF/DALF. • Diversifier l'utilisation des locaux des établissements en les ouvrant au monde associatif ou à des projets culturels.

DELAHAYE FERAUD 2018	• Développer les offres complémentaires telles que le label « FrancEducation » en assignant des objectifs de labellisation aux postes diplomatiques, tout en restant attentifs à la qualité de l'enseignement. • Ouvrir une réflexion sur l'attractivité du baccalauréat français par rapport au baccalauréat international.
FERRAND 2004	• S'assurer qu'une action est engagée en faveur des Eurocampus afin de bénéficier d'une aide de la part de la délégation de l'UE. • Européaniser, internationaliser les programmes et les certifications. • Etablir des partenariats avec les collectivités locales françaises et les académies. • Optimisation du rôle du CNED et des autres acteurs et outils (TV5 - programme FLAM).

EN BREF PARTIE 3

POURQUOI LA FRANCE ET LES FRANÇAIS DOIVENT SOUTENIR L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS DANS LE MONDE

Le réseau d'enseignement français à l'étranger est un véritable outil d'influence linguistique, culturel et diplomatique dans le monde. Afin d'atteindre le doublement de ses effectifs, le décloisonnement et la coopération de tous les acteurs de l'enseignement en langue française est nécessaire, au-delà des frontières connues de l'EFE. Cette coopération passe notamment par l'articulation de l'EFE avec les filières francophones dans l'enseignement local, des partenariats innovants et la mise en réseau de tous les acteurs qui contribuent à la diffusion de la langue française et de notre culture.

Les bienfaits de notre réseau pour la France, qu'il convient également de mieux faire connaître à nos concitoyens, contribuent au rayonnement de la France et de la francophonie : c'est un système qui permet à la France de nouer des liens étroits avec 137 pays du monde ainsi rapprochés à travers un système éducatif, une langue parlée par 300 millions d'individus dans le monde et la promotion de valeurs qui leur sont associées.

L'importance de notre réseau ne se limite pas au rayonnement culturel et linguistique mais va au-delà. Les anciens élèves ont un impact sur l'attractivité universitaire, les investissements et la croissance économique dans notre pays. En effet, depuis longtemps l'EFE joue un rôle important et méconnu en termes d'attractivité de notre système d'enseignement supérieur, dont témoigne le nombre d'étudiants étrangers issus des lycées français de l'étranger. Néanmoins face à la concurrence croissante, notamment de systèmes privés anglo-saxons, une véritable stratégie doit donc être poursuivie au sein de l'EFE, notamment au travers de deux axes : poursuivre les efforts en matière de plurilinguisme, et développer le rapprochement des établissements de l'EFE avec les acteurs de l'enseignement supérieur en France, et notamment de ses filières d'excellence reconnues à l'international. Par ailleurs, l'importance de notre réseau se traduit également à l'échelle économique. En effet, des milliers d'anciens élèves du réseau sont autant « d'ambassadeurs » de la qualité de l'EFE au sein du monde entrepreneurial et économique, en France comme à l'étranger.

La plus-value de l'EFE a des effets positifs pour le système scolaire dans l'Hexagone : les enseignants titulaires ayant effectué une mobilité à l'étranger représentent un réel bénéfice pour l'enrichissement culturel, linguistique et méthodologique des élèves de France. Sachant que de nombreux liens avec le territoire français sont encore à nouer, le potentiel collaboratif est très important. En effet, si nos enseignants au sein de l'EFE sont une richesse pour nos écoles et nos élèves, il est nécessaire qu'ils soient valorisés et mis à profit de l'ensemble de notre système d'enseignement. Nouer des liens forts avec les territoires français et organiser la mobilité des élèves français est un défi de l'EFE. Enfin, l'enseignement français à l'étranger doit s'ouvrir davantage aux partenariats éducatifs du type Erasmus+ afin de favoriser la mobilité des élèves du réseau mais également créer et renforcer des liens avec les établissements locaux.

Partie 3

POURQUOI LA FRANCE ET LES FRANÇAIS DOIVENT SOUTENIR L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS DANS LE MONDE

	Page :
1. — Un réseau au service de la France et des Français aujourd'hui et demain	170
1.1 Notre modèle français	170
1.2 Les liens tissés par ce réseau pour promouvoir la francophonie et la culture française	171
1.3 Un réseau acteur du rayonnement économique français à l'étranger	173
2. — Pour que l'éducation secondaire de qualité reçue à l'étranger se traduise par le choix de la France pour les études supérieures	175
3. — Mobilité internationale au sein de l'EFE et/ou de l'Europe : les atouts pour les écoles publiques françaises	179
3.1 La mobilité des enseignants et personnels du réseau : un bénéfice inestimable pour les élèves de France à condition que la reconnaissance des acquis soit améliorée	179
3.2 Mobilité des élèves et des étudiants pour enrichir les parcours	
<i>Un partenariat EFE/CIEP pour les assistants de langue : une évolution gagnant/gagnant Erasmus+ Erasmus lycée, si la France et l'EFE s'engageaient ensemble à l'échelle du réseau européen ?</i>	
<i>Erasmus Collège Lycée en 2021 : une occasion pour l'EFE de tisser des liens plus étroits avec l'Europe et la France</i>	

*« L'éducation est l'arme la puissante
qu'on puisse utiliser pour changer le monde »*

Nelson Mandela

PARTIE 3

POURQUOI LA FRANCE ET LES FRANÇAIS DOIVENT SOUTENIR L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS DANS LE MONDE

La France et nous, Français, possédons une ressource sans équivalent qui évite de nombreux conflits et permet de construire un futur inclusif par l'instruction, le partage de notre langue et de nos valeurs. Il nous appartient aujourd'hui de la préserver, de la développer et de la faire prospérer. Sa connaissance et sa reconnaissance par les Français nous semble donc importante, notamment pour qu'ils puissent également s'approprier le pouvoir de rayonnement et d'attractivité qu'elle confère à la France et dont nos concitoyens peuvent être fiers.

Comment convaincre les Français du bien-fondé de cette force lorsqu'ils ne la connaissent pas ou mal, et dont ils peuvent avoir une représentation peu flatteuse, nourrie de préjugés ?

Le défi du développement de ce réseau ne pourra se relever sans l'adhésion et le soutien de nos concitoyens résidents sur le territoire national. Il faut pour cela leur faire la démonstration qu'ils tirent également des bénéfices de cet important investissement réalisé par la Nation depuis de nombreuses décennies. Voilà pourquoi il est apparu nécessaire et important à votre rapporteure d'aborder cette troisième partie sous un angle inédit : **convaincre les Français de continuer à croire en ce réseau et en la légitimité de l'investissement qu'ils réalisent à travers lui.** Et, au-delà de la diplomatie d'influence, de ce fameux soft power français qui pourrait le justifier à lui seul tant il répond à et se nourrit d'une approche multilatérale propre à répondre aux enjeux du XXI^e siècle (transition écologique, révolution numérique et intelligence artificielle, mobilités et migrations, etc.), au-delà du rôle que ce réseau joue pour la diplomatie économique et pour l'attractivité des études supérieures française, **il est également temps que ce qui se construit au sein de ce réseau d'enseignement français à l'étranger bénéficie plus largement aux élèves de nos établissements scolaires en France.**

1.1 Notre modèle français

La France, sans que beaucoup de Français n'en aient conscience, possède un système d'éducation en dehors de ses frontières unique au monde. Ce fleuron éducatif a su, au fil de son évolution, gagner le respect et la confiance de ses usagers ainsi que des Etats d'accueil.

Ce réseau s'est construit une identité, une image, une réputation d'excellence, dont la plupart des Français ignorent le bénéfice qu'ils en tirent, en raison d'une absence d'information qui leur soit dédiée.

A l'heure où l'enseignement français à l'étranger doit se donner pleinement les moyens de ses ambitions, cette discrétion ne le sert pas, le développement du réseau nécessite de se faire pleinement connaître et reconnaître afin d'aborder sereinement les défis de ce siècle nouveau.

Ce réseau d'enseignement français à l'étranger est actuellement fort de 355 000 élèves, de près de 500 établissements et accueille en son sein plus de 100 nationalités. Véritable vecteur de notre pouvoir d'influence, ce système permet à la France de nouer des liens étroits avec 137 pays du monde ainsi rapprochés à travers un système éducatif, une langue et la promotion de valeurs qui leur sont associées.

Les associations locales ou nationales d'anciens élèves du réseau français d'enseignement réunissent près de 600.000¹ élèves qui maintiennent ainsi des liens d'amitié et d'entraide. Ce potentiel d'influence des anciens élèves est considérable, d'autant qu'il convient d'y associer les familles qui ont fait le choix d'un établissement français. Beaucoup de ces anciens élèves se retrouvent aujourd'hui à des fonctions d'influence dans tous les domaines de la société à travers le monde: femmes et hommes politiques, dirigeants de grandes entreprises, chercheurs et universitaires, journalistes, artistes etc. Ces personnalités sont de parfaits ambassadeurs de notre modèle éducatif et cultivent souvent une relation étroite et privilégiée avec la langue française, sa culture et ses valeurs.

Nous pouvons citer parmi eux : l'ancien secrétaire général de l'ONU, Boutros Boutros-Ghali ; deux premiers ministres français : Dominique de Villepin et Édouard Philippe ; Jean-Baptiste Lemoyne, secrétaire d'Etat auprès du ministre de l'Europe et des Affaires étrangères; une candidate à l'élection présidentielle en Colombie : Ingrid Betancourt ; un prix Nobel de Physique Serge Haroche (2012) et six prix Goncourt : Edmonde Charles-Roux (1966), Tahar Ben Jelloun (1987), Amin Maalouf (1993), Jonathan Littell (2006), Atiq Rahimi (2008) et Leïla Slimani (2016), et plusieurs autres écrivains et écrivaines parmi lesquelles Amélie Nothomb et Marjane Satrapi ; le cinéaste Ingmar Bergman, l'actrice Jodie Foster, le chef d'orchestre Claudio Abbado, le musicien Mika, l'architecte Ricardo Bofill ; le président du directoire du groupe PSA, Carlos Antunes Tavares... la liste est très longue et beaucoup sont des visages connus du grand public français, qui exercent leurs fonctions en France, innovent et créent des emplois en France, participent directement à la créativité et à l'influence culturelle et artistique de notre pays.

Dans de nombreuses capitales du monde, c'est à la France que des familles influentes choisissent de confier l'éducation de leurs enfants et donc de leur transmettre les valeurs que nous défendons et promouvons : l'apprentissage du raisonnement et l'esprit critique, la liberté d'expression et la capacité d'argumenter ses convictions. Ces familles étrangères représentent aujourd'hui près de 65% de nos effectifs, soit 230 000 élèves.

Ce réseau s'appuie également sur une autre vertu cardinale de notre République que l'extraterritorialité n'a pas entamée : la solidarité nationale. En effet, la nationalité française permet à plus de 24 000 élèves (soit près d'un cinquième des enfants français scolarisés dans le réseau) de bénéficier de bourses qui permettent la prise en charge d'une quotité (jusqu'à 100% parfois) de leurs frais de scolarité, calculée en fonction des ressources de la famille et d'un barème d'attribution défini en fonction de la situation économique et sociale de chaque pays et revu annuellement.

Compte tenu du niveau des frais de scolarité moyens en vigueur dans le réseau EFE, cette expression de la solidarité nationale est gage d'un autre principe fondamental auquel nous ne devons jamais renoncer, celui de la mixité sociale. Le réseau a construit son identité et une grande partie de sa réputation sur ce principe : les Français issus de toutes les catégories socioprofessionnelles et de tous les modèles familiaux doivent pouvoir être accueillis dans le réseau. Il convient donc de soutenir, d'encourager et de renforcer ces deux principes **par l'augmentation de l'enveloppe des bourses scolaires et par de nouvelles modalités d'accès susceptibles de toucher un plus grand nombre d'enfants français**, afin de rappeler que la France n'abandonne pas ses enfants et que l'école, même en dehors de nos frontières, est un ciment de notre Nation.

¹ Site France Diplomatie, <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/services-aux-citoyens/preparer-son-expatriation/scolarite-en-francais/article/agence-pour-l-enseignement-francais-a-l-etranger-aepe>, consulté le 30 novembre 2018

L'enjeu est de continuer à pousser cette exigence d'inclusion au sein du réseau, particulièrement aujourd'hui en matière d'accueil et d'**accompagnement des enfants en situation de handicap. Aucune raison valable ne saurait aujourd'hui justifier que le réseau se dérobe devant cet impératif d'inclusion et de solidarité nationale.**

La France dispose avec le réseau d'enseignement français à l'étranger d'un bel et noble outil de rayonnement unique au monde. La France bénéficie aujourd'hui d'une chance qu'elle a su créer à travers ce réseau, à elle maintenant de l'entretenir.

1.2 Les liens tissés par ce réseau pour promouvoir la francophonie et la culture française

Notre réseau scolaire français, dont les élèves, anciens élèves et familles ont en partage la langue et les valeurs françaises, contribue à la promotion du français tout comme les près de 100 instituts français et plus de 800 Alliances françaises qui accueillent de leur côté plus de 500 000 personnes, de tous âges, qui souhaitent apprendre la langue française et plus de trois millions de personnes qui participent à leurs activités culturelles².

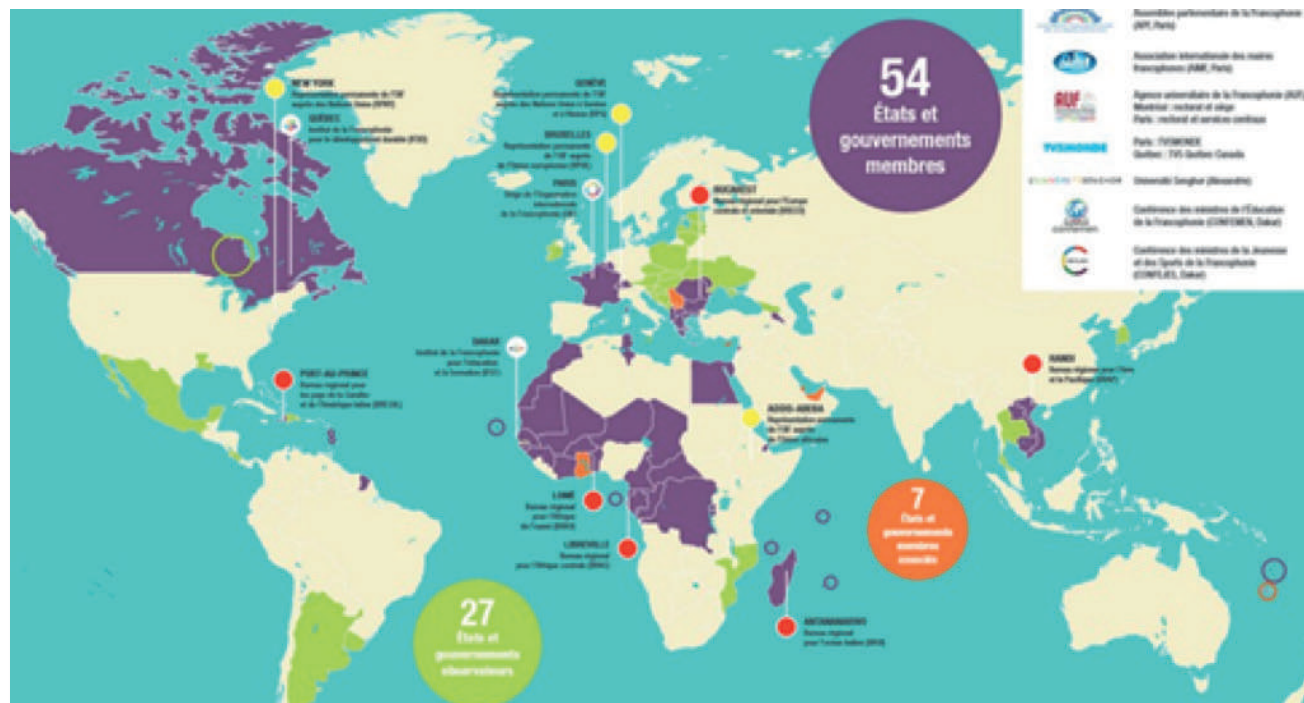
Plusieurs activités lient naturellement le réseau scolaire et culturel :

- proposer des cours de français, en France et dans le monde, à tous les publics ;
- mieux faire connaître les cultures françaises et francophones ;
- la diversité culturelle.

Les enjeux de développement et de promotion de la langue française sont fondamentaux, c'est pourquoi le Président de la République a souhaité impulser une dynamique nouvelle.

En effet, le français est aujourd'hui la cinquième langue mondiale par le nombre de ses locuteurs, après le mandarin, l'anglais, l'espagnol et l'arabe et la seule langue, avec l'anglais, à être présente sur les 5 continents.

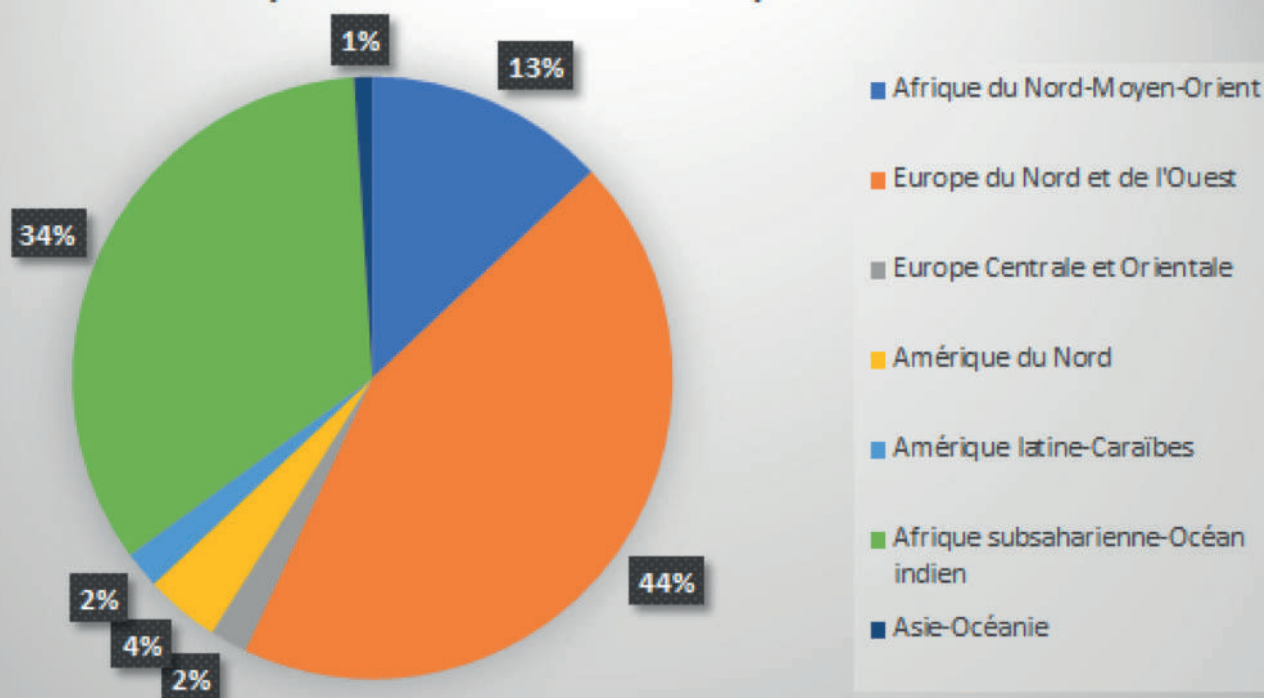
En 2018, sur 106 pays et territoires, 300 millions de personnes sont capables de s'exprimer en français.



Source : Organisation internationale de la francophonie, <http://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/> , consulté le 10 novembre 2018.

² Fondation Alliance française, "Les Alliances françaises dans le monde", 2017, <https://www.fondation-alliancefr.org>

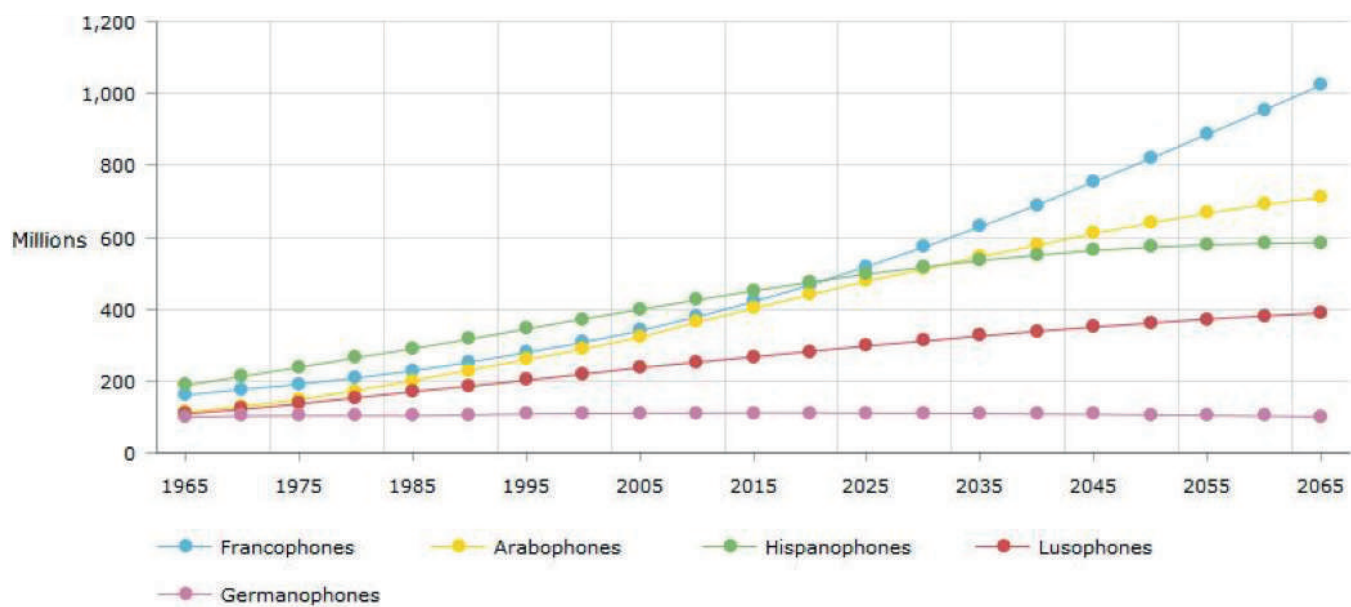
La répartition mondiale des francophones en 2018



Source : Organisation internationale de la francophonie, <http://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/>, consulté le 10 novembre 2018.

L'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), qui regroupe 54 États et gouvernements membres de plein droit, 4 membres associés et 26 observateurs, prévoit une évolution importante de la population francophone, par rapport aux autres espaces linguistiques, si une politique ambitieuse en ce sens est menée. En effet, le nombre de locuteurs français dans le monde pourrait atteindre 820 millions de personnes d'ici 2050, faisant de la langue française l'une des trois langues les plus pratiquées au monde.

EVOLUTION DE LA POPULATION DE CINQ ESPACES LINGUISTIQUES DEFINIS SELON LA LANGUE OFFICIELLE



Source : Organisation internationale de la francophonie, <http://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/>, consulté le 10 novembre 2018.

L'OIF s'investit pour cela à travers quatre missions principales:

- Promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique, sur la scène internationale et dans les pays membres par des programmes de coopération ciblés,
- Promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'Homme, en se positionnant comme partenaire dans le traitement des crises et conflits dans l'espace francophone,
- Appuyer l'éducation et la formation professionnelle (formation des maîtres, enseignement bilingue),
- Développer la coopération au service du développement durable.

N'y a-t-il pas, en association avec ces acteurs, un message fort de coopération à envoyer, coopération qui n'a pas fait pour le réseau scolaire toute la démonstration de son potentiel, et pour laquelle le développement de nos établissements scolaires serait une opportunité à saisir ? Cette coopération peut prendre plusieurs formes répondant au double objectif du réseau, comme la déclinaison de nouvelles manières de rendre accessible l'EFE à davantage d'élèves, des accompagnements des filières françaises locales, des partenariats innovants avec l'ensemble des acteurs concernés, l'ouverture de nos centres de formations à l'étranger aux enseignants locaux, l'enseignement à distance... Cela décuplerait les potentialités de création de liens forts avec des sociétés des cinq continents.

1.3 Un réseau acteur du rayonnement économique français à l'étranger

Le réseau d'enseignement français à l'étranger promeut la francophonie et la francophilie. Ces deux éléments constituent pour la France et ses partenaires une opportunité économique majeure.

Des milliers « d'ambassadeurs », au travers de nos anciens élèves, entretiennent des liens économiques avec la France dans leurs pays. Ils ont reçu dans leur éducation une part de France, de réflexes qui les lient à notre pays et dont ils se font promoteurs. Or, **le développement international des entreprises françaises favorise la santé économique de la France dans son ensemble et devrait ouvrir des portes d'expérience professionnelle à l'étranger à un plus grand nombre de travailleurs et d'étudiants de France.**

Des pays où le réseau est trop peu développé (la Chine, l'Inde, l'Afrique subsaharienne ou l'Amérique du Sud par exemple) forment non seulement des territoires où la coopération éducative devrait être explorée ou renforcée mais représentent également autant d'opportunités économiques à créer.

Des liens sont donc à construire, à créer, à imaginer avec le monde de l'entreprise pour les raisons préconisées en deuxième partie. Le monde des entreprises ne côtoie vraiment l'EFE qu'à travers les stages d'observation des élèves de troisième ou encore durant les forums des métiers organisés au sein des établissements. Les autres exemples de partenariat sont trop rares et une grande marge de progrès s'offre donc pour développer les relations et encourager le monde de l'entreprise à devenir un acteur contributif du réseau EFE.

Le mécénat par le biais de fondations, pourtant préconisé dans différents rapports, n'a jamais fonctionné sauf dans les pays anglo-saxons où la culture se prête à cela.

Si l'entreprise n'y trouve pas directement son compte elle ne se tournera pas vers l'EFE. Il faut donc inventer ou adapter. Il faut y consacrer des moyens pour construire ou approfondir un partenariat gagnant-gagnant trop peu développé, voire inexistant dans certaines régions. Un partenariat qui, en outre, bénéficierait directement aux étudiants de France également.

Ce partenariat pourrait s'appuyer sur les idées suivantes :

- **Pour les entreprises françaises installées à l'étranger qui n'ont pas accès aux jeunes VIE** : favoriser l'accès à des apprentis français et des stagiaires post bac de EFE.
- **Pour les élèves scolarisés en France (apprentis post bac et étudiants bac +2 à 5)** : donner la possibilité d'avoir accès à l'international en toute sécurité grâce aux viviers de formation mis en place sur une plateforme.
- **Pour l'élève du réseau EFE** : donner l'accès à un stage par le biais des CCI, des supports de l'État comme Business France ou Campus France aux élèves du réseau.
- **Pour l'EFE** : créer, dans le cadre de la mobilité internationale, de nouveaux liens entre les académies

partenaires, les services économiques des Ambassades, et le tissu économique et le monde de l'entreprise du territoire concerné;

- **Pour les anciens élèves** : développer les liens et les leviers d'actions entre les associations des anciens élèves, ALFM (association des anciens élèves des lycées français du monde) et Alumni France (Association des anciens étudiants internationaux en France) pour créer un réseau international favorisant entraide et parrainage;

- **Pour les entreprises** : imaginer à terme des levées de fonds ou un dispositif de financement ad hoc. En raison des liens créés ou renforcés auparavant entre l'EFE et le monde économique, les entreprises y trouveraient une justification à aider l'établissement qui forme de potentiels futurs stagiaires issus d'un réseau d'excellence et dont la dimension internationale prendra encore plus d'envergure dans la mesure où il se sera ouvert à ceux qui avaient eu peu d'occasion de quitter leur pays.

Cette présentation s'inspire du dispositif PRO TANDEM. Ce modèle, en l'état, n'est pas transposable sans adaptation au contexte et aux enjeux du réseau. Néanmoins, il est davantage présenté sous une forme d'exemple concret pour démontrer que le potentiel pour développer les liens avec le modèle économique, de manière à servir différents acteurs, existe bel et bien.

Si on sait s'en donner les moyens, si on change quelque peu de paradigme, que l'on accepte l'idée d'aider nos élèves à découvrir le monde de l'entreprise au-delà de la question de l'orientation, que l'on accepte d'ouvrir nos portes pour donner aux acteurs économiques locaux ou internationaux, l'opportunité d'avoir accès, sous l'impulsion de l'EFE, à un réseau d'anciens élèves dont l'excellence académique et linguistique serait un atout, nous amènerions les entreprises à connaître et reconnaître ce réseau en offrant une plus grande chance à nos élèves de bénéficier d'une réputation internationale dans le monde du travail. De plus, un autre bénéfice pourrait voir le jour: ce dispositif établirait des ponts entre les académies et l'EFE et permettrait de mieux identifier ses acteurs internes. Il pourrait être animé au sein d'une zone par un groupement d'anciens élèves qui seraient issus de chaque pays partenaire à la convention multilatérale (académie/établissement, entreprise, EFE, services économiques de l'ambassade).

Cette organisation, qui évidemment ne rentre pas à l'heure actuelle dans le champ de compétences de l'AEFE pourrait, dans le cadre du développement du réseau, y faire entrer ce type de dispositif dans le cadre de la gestion post bac et de ses services d'anciens élèves encadrés et impulsés du siège.



Le Secrétariat franco-allemand (SFA) organise des échanges **de groupes de jeunes et d'adultes en formation professionnelle initiale et continue**. Depuis sa création, le SFA a ainsi permis à plus de 95 000 jeunes et adultes de séjourner dans le pays partenaire. Actuellement, les échanges s'effectuent dans plus de 50 métiers différents. Ce programme d'échange s'adresse aux lycées professionnels et technologiques, aux centres de formation d'apprentis et aux établissements de formation continue. Les objectifs du programme d'échanges sont de :

- permettre aux participants de séjourner dans le pays partenaire dans le cadre de leur formation ;
- permettre de découvrir la profession dans un environnement socio-culturel différent ;
- tisser des liens entre stagiaires français et allemands tout en suscitant un rapprochement entre les établissements partenaires ;
- surmonter la barrière linguistique à travers le métier ;
- acquérir ou approfondir les connaissances de la langue du partenaire ;
- améliorer les connaissances du système de formation professionnelle du pays voisin ;
- dans une perspective européenne, renforcer la coopération franco-allemande.

Erasmus+ est le premier programme permettant la mobilité des apprenants de la formation professionnelle à l'échelle européenne et pourrait, dans son organisation et ses objectifs, être une autre source d'inspiration pour la mise en œuvre d'un tel dispositif.

Le programme Erasmus+ pour l'enseignement et la formation professionnels contribue à la réalisation des objectifs européens en matière d'emploi et de croissance fixés dans le cadre de la stratégie Europe 2020 et vise notamment à permettre la mobilité de plus de 6% des diplômés de la formation professionnelle âgés entre 18 et 24 ans ayant effectué une période de mobilité d'études ou de formation d'ici à 2020.

Ce programme contribue à la coopération en matière d'innovation et d'échanges de bonnes pratiques :

- Les projets de coopération internationale et le partage d'expériences entre institutions sont renforcés. Tous les secteurs sont concernés : l'enseignement scolaire, l'enseignement supérieur, la formation professionnelle,
- Les alliances sectorielles permettent des coopérations entre les établissements de formation professionnelle et les entreprises : création de nouvelles filières, modernisation des pratiques de formation, innovation sociale, etc.

RECOMMANDATIONS 145 :

faire entrer fortement la dimension professionnelle dans les objectifs de l'opérateur public et favoriser les partenariats avec les entreprises implantées localement dont les entreprises françaises.

Exemple de partenariat avec les entreprises : les écoles d'entreprise

Elles contribuent au rayonnement du savoir-faire français en permettant aux entreprises françaises qui s'implantent dans une zone sans école française d'en créer une. Elles devraient être mieux reconnues car, sans elles, les entreprises françaises perdraient cet élément d'attractivité que constitue la possibilité d'une mobilité en famille. Le principal opérateur à explorer ce potentiel est la MLF, qui accueille par le biais de ses écoles entreprises plus de 3 000 élèves, principalement français, qui sont ainsi scolarisés à travers le monde de la maternelle à la terminale. Ces écoles, atouts pour la France et son développement économique, sont une raison supplémentaire pour que la France et les Français soutiennent le développement de l'EFE.

2. Pour que l'éducation secondaire de qualité reçue à l'étranger se traduise par le choix de la France pour les études supérieures

Depuis longtemps l'EFE joue un rôle important et méconnu en termes d'attractivité de notre système d'enseignement supérieur, dont témoigne le nombre d'étudiants étrangers issus des lycées français de l'étranger.

Les étudiants en mobilité, en plus de générer des retombées économiques positives pour les établissements et territoires concernés, contribuent souvent à renforcer les liens entre la France et leur pays d'origine. L'apport des étudiants étrangers à notre économie est en effet très important : en 2014 il s'élevait à 4,65 milliards d'euros.³ Le séjour en France pour les étudiants étrangers a un impact économique durable et également une conséquence positive pour la France: 76,6 % d'entre eux affirment, dans une étude récente, avoir envie de travailler avec des français et 63,2% rentrent dans le pays d'origine avec une meilleure image du peuple français.⁴ Il est en effet fréquent que les alumni deviennent les meilleurs ambassadeurs de leur ancien pays d'études (à titre indicatif, le réseau France Alumni, piloté et animé par Campus France en lien avec les postes diplomatiques, rassemble 250 000 anciens étudiants étrangers en France).

Comment ne pas voir le potentiel évident pour l'attractivité des études supérieures françaises que représente le doublement des effectifs du réseau EFE, dont 65% des élèves sont de nationalité étrangère ?

³ Campus France, "Au-delà de l'influence: l'apport économique des étudiants étrangers en France", novembre 2014.

⁴ Ibid.

AFFECTATION POST-BAC DES ÉLÈVES DU RÉSEAU EFE SESSION 2017

Zone géographique	Nombre d'élèves reçus au baccalauréat	Nombre d'élèves inscrits en post-bac dans le pays d'origine	Nombre d'élèves inscrits en post-bac dans un pays tiers	Nombre d'élèves inscrits en post-bac en France	Pourcentage des inscrits en post-bac en France
Afrique subsaharienne et Océan indien	3165	249	563	2165	72,72%
Amérique du Nord	878	595	142	123	14,30%
Amérique latine	1465	596	180	595	43,40%
Europe	3683	1397	614	1286	39,01%
Asie Pacifique	731	43	235	417	60,00%
Maghreb et Proche-Orient	5739	2303	710	2385	44,18%
Moyen-Orient	584	37	242	297	51,56%
Total	16245	5220	2686	7268	47,9%

Source: AEFE, 2017

AFFECTATION POST-BAC DES ÉLÈVES ÉTRANGERS (HORS UE) SESSION 2017

Zone géographique	Nombre d'élèves reçus au baccalauréat	Nombre d'élèves inscrits en post-bac dans le pays d'origine		Nombre d'élèves inscrits en post-bac dans un pays tiers		Nombre d'élèves inscrits en post-bac en France	
Afrique subsaharienne et Océan Indien	1919	204	10,6%	423	22,0%	1163	60,6%
Amérique du Nord	397	336	84,6%	47	11,8%	7	1,8%
Amérique latine	990	459	46,4%	120	12,1%	349	35,3%
Asie Pacifique	137	16	11,7%	67	48,9%	44	32,1%
Maghreb et Proche Orient	4556	2111	46,3%	596	13,1%	1626	35,7%
Moyen-Orient	274	21	7,7%	174	63,5%	76	27,7%
Total	8273	3147	38,0%	1427	17,2%	3265	39,5%

Source : AEFE, novembre 2017

En raison d'une attractivité naturelle (et à renforcer) de nos universités pour de futurs étudiants issus du réseau, il est raisonnable d'estimer qu'un doublement des effectifs scolarisés dans le réseau EFE conduise environ 3 000 étudiants étrangers hors-UE supplémentaires par an, issus de l'EFE, à poursuivre leurs études en France.

Dans son discours du 19 novembre 2018, le Premier ministre a annoncé que les étudiants étrangers ne résidant pas en Europe devraient désormais s'acquitter de frais d'inscription plus élevés pour suivre des études supérieures en France. Or, les parents d'élèves du réseau EFE ont fait le choix de l'enseignement français et ont porté, parfois sur 15 années, une charge financière conséquente. En faisant le choix de nos écoles à l'étranger, les parents investissent également dans l'avenir post-bac en France de leurs enfants. Nous ne pouvons dès lors différencier les élèves issus de l'EFE en deux catégories « bacheliers européens » et « bacheliers non européens » sans aller à l'encontre même des valeurs inclusives véhiculées par notre réseau.

RECOMMANDATIONS 146 :

considérer que les élèves qui ont réalisé tout ou partie de leur scolarité dans un des établissements français à l'étranger homologués et qui justifient d'un baccalauréat français reçoivent un traitement identique aux Français ou étudiants européens, quelle que soit leur nationalité, quand ils choisissent de poursuivre leurs études supérieures en France. Accorder un régime dérogatoire pour les élèves de l'EFE hors UE.

Par ailleurs, entre le potentiel que représente l'accueil en terminale de plus de 16 000 élèves dans le réseau EFE chaque année et le nombre d'élèves qui se dirigent vers nos universités françaises, l'érosion est importante et tient à plusieurs causes.

La majorité des élèves de l'EFE font l'intégralité de leurs études dans le même établissement qui, s'il forme à l'excellence, prépare de manière inégale à la vie étudiante en dehors du pays de résidence, particulièrement en France. Très encadrés, pour ne pas dire choyés, dans un établissement où les équipes les suivent du primaire au secondaire, ces nouveaux étudiants vivent parfois le passage d'un univers à l'autre de façon brutale. De plus, l'absence de préparation ou le manque d'accompagnement en France entraînent parfois des retours douloureux dans le pays d'origine d'un certain nombre d'élèves pour qui la greffe ne prend pas et qui l'expriment autour d'eux, notamment au sein des familles et dans les réseaux d'anciens élèves de l'EFE. Selon les derniers chiffres de l'UNESCO, si la France est le 4^{ème} pays du monde pour l'accueil des étudiants internationaux, et le premier non anglophone, son rang lui est âprement disputé par d'autres pays aux stratégies d'attractivité offensives et où le nombre d'étudiants en mobilité progresse beaucoup plus vite qu'en France, ce qui laisse présager un décrochage progressif si rien n'est fait⁵. Aux mesures annoncées par le Premier ministre le 19 novembre 2018 lors de son discours sur la stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux concernant la qualité de l'accueil et de l'accompagnement, sans doute pouvons-nous ajouter la nécessité de renforcer la préparation aux études supérieures en France dans les établissements du réseau EFE.

D'autre part, de nombreuses universités de certains pays, en particulier le Canada, les Etats-Unis et le Royaume-Uni, proposent des solutions attractives, clés en mains, aux élèves étrangers, notamment issus de l'EFE, qui choisissent d'y étudier. Il suffit d'assister aux forums des métiers organisés par les établissements du réseau pour se rendre compte de l'évidence : la France fait preuve d'importantes faiblesses dans cette concurrence d'attractivité des étudiants étrangers. Les capacités d'accueil et la complexité administrative y sont pour beaucoup.

Si la France et ses universités ont des efforts à faire en matière d'attractivité, l'EFE doit aussi prendre sa part de responsabilité. Trop d'initiatives et bonnes pratiques locales ne se diffusent pas au sein du réseau. Les plus gros établissements consacrent d'ailleurs souvent beaucoup de temps et d'énergie pour constituer un réseau de taille pertinente et trouver des partenaires, notamment financiers, en capacité d'organiser, accueillir et promouvoir un forum post-bac, que la plupart des plus petits établissements du réseau n'ont pas la capacité d'organiser de leur côté. Cette absence de mutualisation des bonnes pratiques pénalise in fine la capacité d'un certain nombre d'élèves du réseau à faire un choix éclairé de classes préparatoires, d'universités ou de grandes écoles françaises. La mutualisation des moyens au sein d'une zone est donc également à revoir sur ce sujet. Cette mutualisation pourrait d'ailleurs s'étendre aux élèves qui ont eu accès à un enseignement français, en français et du français hors réseau stricto sensu (FLAM⁶, LabelFrancEducation, instituts et alliances françaises, etc.). Des financements sont à prévoir ainsi qu'une meilleure organisation pour que chaque élève de l'EFE ait accès à la même qualité d'information. Ce point est essentiel et déploré par de nombreux élèves (anciens ou actuels) ayant répondu au questionnaire.

⁵ Campus France. Stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux. Bienvenue en France. Choose France. Dossier de presse, novembre 2018.

⁶ L'association PhilaFLAM, à Philadelphie, collabore par exemple avec Campus France et l'ensemble des acteurs de l'enseignement français et du français, avec l'aide active de l'ambassade de Washington.

RECOMMANDATIONS 147 :

mieux mutualiser les moyens, initiatives et fichiers des écoles post-bac au sein de l'EFE.

Parmi les éléments qui confortent la stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux figure également l'apprentissage du français, parfois vécu comme un frein. En effet, étudier en France suppose pour l'essentiel des étudiants étrangers non-francophones de suivre des cours de langue française en parallèle de leurs études. Or, là aussi, articuler une stratégie de développement de l'apprentissage de la langue française en associant l'ensemble des acteurs l'enseignement français, en français et du français, au sein de l'actuel réseau d'EFE mais aussi hors de ses frontières actuelles, aurait du sens. De même, la stratégie promue par Campus France d'ouvrir des campus universitaires ou de grandes écoles à l'étranger doit absolument s'accompagner de liens étroits avec le réseau des lycées français présents dans la zone d'influence de ces nouveaux campus.

Une véritable stratégie doit être construite au sein de l'EFE sur ce sujet essentiel, en poursuivant notamment deux axes :

- poursuivre les efforts en matière de développement du plurilinguisme (en plus du français, maîtriser un haut niveau d'anglais et de la langue d'enseignement du pays), afin de soutenir la concurrence parmi les établissements internationaux et donc l'attractivité de l'établissement vis-à-vis des familles de nationalité locale, indispensables au modèle économique de l'EFE. L'apprentissage du français bénéficie toujours d'un apprentissage poussé en parallèle de l'anglais ou de toute autre langue. Dans cette logique, il n'est pas exclu non plus de mener une réflexion approfondie sur l'éventuelle opportunité de créer des filières complémentaires conduisant à l'International Baccalaureate, dans certains pays où les établissements offrant l'IB représentent une concurrence directe pour les établissements du réseau, en particulier après la 3^{ème}.
- développer le rapprochement des établissements de l'EFE avec les acteurs de l'enseignement supérieur en France, et particulièrement de ses filières d'excellence reconnues à l'international, afin de lutter contre la concurrence de systèmes universitaires (Québec, États-Unis, Royaume-Uni) de plus en plus attractifs pour les élèves du réseau. Ce rapprochement ne peut être conduit qu'à condition de maintenir des exigences élevées quant à la qualité de l'enseignement dispensé dans le réseau EFE.

Cette double stratégie de renforcement de l'attractivité de l'EFE comme vecteur de renforcement de l'attractivité du système d'enseignement supérieur français, et inversement, est un défi important. Il ne pourra être relevé qu'en poursuivant le décloisonnement du travail complémentaire que réalisent des acteurs comme l'AEFE et Campus France, et en construisant cette complémentarité dans chacune des zones géographiques du réseau EFE.

Sur le plan de l'accompagnement financier de cette attractivité, sans doute conviendrait-il de renforcer le nombre de bourses Excellence-Major qui permettent aux meilleurs élèves étrangers issus du réseau EFE (4 000 en 2018) de financer leurs études en France.

Autre piste de réflexion :

Le mois de juin, durant lequel sont libérés de cours les élèves de seconde et de première (après leurs examens), alors que leurs familles continuent de payer des frais d'écologie, pourrait avantageusement être mis à profit pour permettre de sensibiliser ces classes à l'enseignement supérieur en France. Ceci pourrait se réaliser, par exemple, par le biais de parrainages d'anciens élèves étudiants et de moyens techniques permettant de vivre certains événements en direct : visioconférences, visites virtuelles, plateformes d'échanges ouvertes aux élèves de l'EFE, etc. Une autre initiative envisageable pour nos lycées à l'étranger serait l'organisation d'un déplacement en France afin de visiter des établissements d'enseignement supérieur. Le coût pourrait être partagé entre l'établissement, les familles concernées, les associations de parents d'élèves et des partenaires institutionnels et privés. Un dispositif par académie pourrait être organisé et proposé en collaboration avec les délégués académiques aux relations européennes et internationales (Dareic), Campus France et la zone d'EFE. Des modalités d'accueil temporaire pourraient être proposées par les établissements français ou associations étudiantes.

Problèmes récurrents :

Enfin, parmi les difficultés, figure l'attribution du numéro d'identification national étudiant (INE), pourtant indispensable à la procédure Parcoursup. L'immense majorité des élèves du réseau n'ont pas d'INE, ce qui pousse les établissements à leur en « fabriquer » un faux pour les besoins de Parcoursup. Cependant, cela ne leur permet pas par la suite de formaliser leur inscription une fois acceptés dans un cursus. De même, l'obtention d'un numéro de sécurité sociale pour des élèves (français ou non) n'ayant jamais vécu en France est problématique, puisque l'obtention de celui-ci nécessite notamment de résider depuis au moins trois mois en France. En sus de ces trois mois s'ajoutent également des délais d'obtention particulièrement longs. Il arrive également que des élèves nés en France mais n'y ayant quasiment jamais vécu ignorent qu'ils possèdent un numéro INSEE. Ces difficultés, en particulier les deux premières, conduisent de plus en plus d'anciens élèves du réseau d'enseignement français à l'étranger, dont beaucoup sont des bacheliers d'excellence, à faire le choix d'une poursuite de leurs études dans d'autres pays, et notamment dans des pays anglo-saxons.

3. Mobilité internationale au sein de l'EFE et/ou de l'Europe : les atouts pour les écoles publiques françaises

3.1 La mobilité des enseignants et personnels du réseau : un bénéfice inestimable pour les élèves de France à condition que la reconnaissance des acquis soit améliorée

Comme nous l'évoquions dans la deuxième partie, les enseignants titulaires ayant choisi la mobilité doivent voir leur parcours à l'étranger reconnu par le MEN afin de leur donner envie de partager en France les compétences acquises au sein de l'EFE.

En France, nos écoles, collèges et lycées publics ainsi que nos écoles internationales ont tout à y gagner. L'enseignant qui travaille à l'étranger suit les mêmes programmes que sur le territoire national mais il différencie son parcours par un certain nombre de particularités : des pratiques enrichies par les échanges avec les enseignants recrutés localement et dans différents cycles d'enseignement, la prise en compte de la diversité culturelle, le travail d'équipe et interdisciplinaire dans un tel contexte, l'acquisition de compétences linguistiques au contact du pays d'accueil et des familles de nationalité locale... Plusieurs enseignants français vivent également l'expérience de la double certification, des filières bilingues/trilingues, des sections internationales.

En ce sens, il pourrait être intéressant que la mission des personnels détachés comprenne des visites d'observation dans le système scolaire local, voire des projets pédagogiques communs, pour que le volet de coopération éducative soit davantage développé.

Le Ministère de l'Education nationale rappelle, à travers son site internet, les enjeux d'une ouverture internationale de l'enseignement en France :



Aujourd'hui plus que jamais au sein de l'Europe, l'apprentissage des langues vivantes constitue un enjeu majeur pour les élèves français, un atout pour leur épanouissement personnel et un levier pour leur insertion dans un monde du travail dont l'évolution ne cesse de s'accélérer.

Si notre pays a progressé au cours des dernières années, le niveau de maîtrise des langues étrangères par les élèves français doit encore s'améliorer. Il convient donc d'identifier les raisons de ces difficultés et d'apporter des réponses pour définir une politique d'enseignement des langues étrangères adaptée aux besoins des élèves du 21^{ème} siècle, tout au long de leur scolarité. Celle-ci devra permettre de renforcer la maîtrise de l'anglais et d'atteindre les objectifs de plurilinguisme, adoptés par la France dans le cadre de l'Union Européenne. C'est ce qu'a réaffirmé le président de la République dans son discours en Sorbonne du 26 septembre 2017 : «Au lieu de déplorer le foisonnement de nos langues, nous devons en faire un atout ! L'Europe doit être cet espace où chaque étudiant devra parler au moins deux langues européennes d'ici 2024. En 2024, la moitié d'une classe d'âge doit avoir passé, avant ses 25 ans, au moins six mois dans un autre pays européen.



Nos enseignants en mobilité internationale constituent un atout indéniable pour répondre à ces enjeux, en raison de la maîtrise d'une langue et de l'impregnation d'une ou plusieurs cultures qui les amènent à pouvoir exploiter ce bénéfice en France. Pour cela, il faut qu'ils soient identifiés, certifiés, validés dans leurs compétences nouvelles pour pouvoir les mettre à profit dans leur nouveau lieu de travail. Des postes à profils et un accompagnement au retour adéquat devraient favoriser en France le développement d'une éducation plurilingue démocratisée, à travers la création de sections internationales ou de filières bilingues.

En effet, celles-ci devraient s'ouvrir à une forte proportion d'élèves, qui, en plus d'avoir accès à l'ouverture aux autres et à l'accroissement des opportunités professionnelles, bénéficient dans ces dispositifs d'une double approche pédagogique qui favorise la réussite dans des disciplines autres que les langues⁷. Si les sections internationales ajoutent une charge horaire aux élèves, elles permettent également à certains élèves en difficulté scolaire relative de s'épanouir et de renouer avec un sentiment d'efficacité durant ces heures dédiées à la section internationale, en raison d'une appétence particulière pour la langue, la culture ou l'approche pédagogique différente. En parallèle, le dispositif des filières bilingues s'avère être plus accessible (y compris aux élèves à besoins particuliers⁸): elles permettent d'acquérir de solides compétences linguistiques sans augmenter le volume horaire, cela à condition que le nombre d'enseignants en mesure d'enseigner dans une autre langue augmente significativement. Cette question concerne bien évidemment aussi les enseignants en mobilité Jules Verne, dispositif CODOFIL, dans les écoles européennes...

Par ailleurs, les compétences acquises comme formateurs devraient, pour ceux qui le souhaiteraient, pouvoir être mises à profit par le biais de postes de formateurs, ou de tuteurs.

Dans le même esprit, la validation des qualifications acquises à l'étranger permettrait à la France de bénéficier de profils d'enseignants (DNL, conseiller pédagogique- CAFIPEMF ou CAFFA, CAPPEI/2CA-SH/CAPASH) formés et reconnus à l'étranger avant le retour en France, ce qui constituerait également un gain en termes de formation continue pour la France.

Il serait également intéressant pour la France qu'un enseignant dont l'expérience à l'étranger serait officiellement reconnue comme un enrichissement du parcours professionnel puisse accéder aux fonctions suivantes, après une procédure de validation des acquis et de l'expérience :

- Affectation dans l'enseignement supérieur (université, BTS, CPGE, ESPé)
- Directeur d'école ou chargé d'école
- Directeur adjoint chargé de Segpa
- Directeur départemental ou régional UNSS (Union nationale du sport scolaire)
- Référent auprès d'élèves en situation de handicap
- DCIO (Directeur des centres d'information et d'orientation)
- Directeur Délégué aux Formations Professionnelles et Technologiques (ex chef de travaux)
- Maître Formateur
- Formateur Académique
- Conseiller Pédagogique auprès de l'IEN

A titre d'exemple, l'absence de reconnaissance du parcours et de l'expérience acquise d'un professeur des écoles dont toute ou partie de sa carrière à l'étranger aurait consisté à assumer des fonctions de responsabilité dans l'EFE (direction, conseil...) n'offre aucune stimulation ni incitation à l'engagement humain qui est pourtant un élément essentiel du métier. Cette situation est d'autant plus absurde que des écoles manquent de volontaires pour assumer ces responsabilités.

Cette prise de conscience est importante afin de ne pas décourager le retour, ou d'encourager certains à la démission, en raison de l'attractivité des conditions de travail au sein de l'EFE par rapport à un « retour à la case départ » en France. Les auditions comme les consultations sont d'une clarté cristalline sur ce point : il s'agit d'un point de crispation essentiel alors que cette question regorge de potentialités, aussi bien pour les agents concernés que pour les élèves en France.

⁷ MARIAN, Viorica, SHOOK, Anthony, SCHROEDER, Scott R., Bilingual Two-Way Immersion Programs Benefit Academic Achievement, [document électronique], septembre 2013, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3838203/>, consulté le 09 novembre 2018.

⁸ GENESEE, Fred, THE SUITABILITY OF FRENCH IMMERSION FOR STUDENTS WHO ARE AT-RISK: A REVIEW OF RESEARCH EVIDENCE, [document électronique], McGill University, novembre 2012, <http://www.psych.mcgill.ca/perpg/fac/genesee/Suitability%20of%20Immersion%20for%20At-Risk%20Students.pdf>, consulté le 05 novembre 2018. La prise en charge des élèves dys nécessite une adaptation en contexte bilingue, mais n'est pas plus lourde qu'en contexte monolingue..



D'un point de vue personnel et professionnel, l'expérience de l'enseignement à l'étranger a été particulièrement riche. C'est une ouverture sur le monde, sur des élèves particuliers et sur des méthodes d'enseignement souvent originales et très diverses. Cette expérience a nourri mon enseignement actuel et la personne que je suis aujourd'hui, en cela je la partage. D'un point de vue institutionnel en revanche, mes années de contrat local n'ont pas été reconnues.



Consultation citoyenne équipes pédagogiques en France

Par ailleurs, il serait particulièrement intéressant pour les élèves de France et les professeurs souhaitant vivre une expérience à l'étranger de poursuivre le développement d'accords bilatéraux ou européens pour organiser des échanges professionnels. Dans ce cadre, des professeurs français sont détachés pour enseigner dans des filières bilingues ou des sections internationales à l'étranger, tandis que des enseignants étrangers sont détachés pour enseigner dans les filières bilingues ou sections internationales en France. Cela a l'avantage d'apporter une ouverture culturelle encore plus grande et de nouvelles approches pédagogiques aux élèves fréquentant ces filières. De plus, cela pourrait permettre de lever certaines résistances à la venue de professeurs français dans des pays où l'emploi est plus rare et où les autorités préfèrent réserver des postes pour leurs ressortissants.

3.2 Mobilité des élèves et des étudiants pour enrichir les parcours

Un partenariat EFE/CIEP pour les assistants de langue : une évolution gagnant/gagnant

Pour les élèves étrangers issus de l'EFE et ayant poursuivi dans un pays autre que la France des études post-bac préparant à l'enseignement, il pourrait être opportun de développer un concept «gagnant-gagnant». Afin d'encourager des vocations, l'EFE, dans le cadre de sa politique de formation initiale, pourrait proposer à ses anciens élèves de les aider à vivre l'expérience d'être assistant de langue en France. Cela pourrait se faire en finançant ou en aidant le futur assistant à décrocher un contrat dans le cadre des accords entre le CIEP et l'EFE, en établissant notamment des conventions de partenariats entre les EFE et le CIEP, ce qui n'existe pas à ce jour. Des partenariats pourraient aussi être envisagés entre des EFE et les lycées internationaux en France. Ces dispositifs permettraient ainsi aux élèves en France de bénéficier d'assistants (constituant ainsi un vecteur du plurilinguisme dans nos écoles françaises) et aux anciens élèves d'EFE de vivre l'immersion pédagogique française comme peuvent le faire les stagiaires de Master 2 dans nos écoles à l'étranger le temps de leur stage. L'immersion pédagogique en France contribuerait en retour à servir l'EFE. Une fois son diplôme obtenu, cet ancien assistant de langues pourrait en tant qu'enseignant transmettre ses connaissances disciplinaires dans l'EFE (en langues ou dans sa discipline universitaire) et cela grâce à des compléments au niveau pédagogique et didactique correspondant aux particularités françaises (à acquérir en formation continue).

Ce type d'expérience d'assistant pourrait présenter un double intérêt : 1) envisager, en partenariat avec le CIEP, une certification de langue (DALF) pour les étudiants vivant la mobilité et 2) permettre d'être recruté au retour en contrat local et permettre ensuite une certification via un DU ou un diplôme master (réalisé en ESPé à l'international). Le cas échéant, le diplôme de master pourrait conduire aux concours internes de l'enseignement (si les critères de nationalité et d'ancienneté sont remplis) ou externes (si le critère de nationalité est rempli).

Erasmus+, Erasmus lycée, si la France et l'EFE s'engageaient ensemble à l'échelle du réseau européen ?

L'EFE doit s'ouvrir davantage sur les programmes Erasmus+ et Erasmus lycées pour favoriser la mobilité des élèves mais également pour permettre aux enseignants de se constituer des liens locaux qui serviront l'EFE et la France dans les partenariats multipartites. Dans le cadre de la mobilité enseignante cette compétence et cette connaissance pourraient également être un point de valorisation de carrière.

Le 7 décembre 2018 le Parlement européen a adopté le budget 2019 qui porte une attention particulière à la jeunesse: le nouveau budget prévoit une hausse de 240 millions d'euros pour un programme phare de l'Union européenne, Erasmus.

Avec Erasmus+

Les mobilités d'études sont renforcées au sein de l'Europe, à tous les âges de la vie et pour tous les niveaux de formations. Certaines de ces mobilités pourront s'effectuer au départ de et vers les pays partenaires de l'Union pour l'enseignement supérieur et le secteur de la jeunesse. Si la France est le premier pays d'envoi d'étudiants en mobilité Erasmus+, elle se situe en 17^{ème} position par rapport au nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur⁹.

Par ailleurs, afin de favoriser l'amélioration de la qualité, l'innovation et l'internationalisation, des masters communs nommés Erasmus Mundus permettent aux étudiants du monde entier de bénéficier de bourses pour étudier dans ses formations d'excellence proposées conjointement par au moins deux établissements d'enseignement supérieur européens.

Les mobilités de stage ou professionnelles représentent également un enjeu fort du programme Erasmus+. Il s'agit de mobilités pour les apprenants mais également pour les enseignants qui peuvent effectuer une période de stage dans une entreprise en Europe mais également une période de formation dans un établissement de formation professionnelle européen. D'une durée de 2 semaines à 12 mois, depuis 2007, 106 000 apprentis, élèves de la formation professionnelle ainsi que demandeurs d'emploi ont pu bénéficier du programme Erasmus+¹⁰.

Si la mobilité est le premier pilier du programme Erasmus+, les échanges de bonnes pratiques et la coopération internationale entre institutions sont renforcés. Cela se vérifie dans plusieurs domaines comme l'enseignement supérieur, l'enseignement scolaire, la formation professionnelle et l'éducation des adultes. Le programme européen propose quatre types de partenariats comme des partenariats dont l'objectif est la promotion de pratiques à travers des projets nombreux d'envergure limitée, d'une part, et des projets d'innovation plus complexes, d'autre part. Pour un impact plus important, des activités de mobilité et actions de coopération peuvent se compléter au sein du projet.

Erasmus Collège Lycée en 2021 : une occasion pour l'EFE de tisser des liens plus étroits avec l'Europe et la France

Le programme Erasmus+ pour la période 2021-2027 introduit de nouvelles initiatives, comme la mobilité des collégiens et des lycéens. Développer les collaborations, telles que celles déjà mises en place dans certaines académies¹¹, qui associent des établissements français sur le territoire français et ceux de l'EFE serait une nouvelle occasion de travailler ensemble avec d'autres établissements européens pour nouer des contacts et échanger des pratiques.

Les partenariats stratégiques entre établissements scolaires sont destinés à développer la coopération entre élèves et enseignants de pays européens autour d'une thématique choisie en commun : arts, sciences, langues, développement durable, patrimoine culturel, etc.

Pendant deux à trois ans, les équipes pédagogiques des établissements européens participants collaborent à un projet commun et se rencontrent pour échanger lors de réunions et de visites.

C'est dans ce contexte que sont organisés des échanges de classes pour une durée inférieure à 2 mois ou des mobilités d'étude (d'une durée de 2 à 12 mois) pour les élèves de 14 ans et plus.

Tous ces champs sont à exploiter davantage par l'EFE pour servir la mobilité des élèves, des personnels de l'EFE et des personnels de France grâce aux coopérations multipartites.

La France et les Français doivent soutenir l'enseignement français dans le monde : c'est dans son intérêt, c'est dans notre intérêt. Tout d'abord il s'agit d'un réel outil d'influence qui permet à notre pays de nouer des liens interétatiques et construire un futur inclusif par l'instruction, le partage de notre langue et de nos valeurs. C'est un réseau qui est vecteur de francophonie et de francophilie avec des nombreux autres opérateurs et contribue au rayonnement de notre langue parlée par 300 millions de personnes dans le monde.

⁹ Erasmus+, "La mobilité étudiante Erasmus 2015-2016", <https://info.erasmusplus.fr/erasmus/149-la-mobilite-etudiante-erasmus-chiffres-2015-2016.html>, (consulté le 26 novembre 2018).

¹⁰ Agence Erasmus + France, "Mobilité pour l'enseignement et la formation professionnelle".

¹¹ Des accords de partenariat pour encourager la mobilité des élèves dans le cadre de projets pédagogiques ont été créés entre des établissements en France et de l'EFE: tel est le cas de la coopération entre la Sorbonne, le lycée français de Vienne et le Theresianum.

Si notre réseau joue un rôle clé pour notre influence dans le monde, pour la diffusion de notre langue et de notre système éducatif, son importance se traduit également à l'échelle économique. En effet, des milliers « d'ambassadeurs », au travers de nos anciens élèves, entretiennent des liens économiques avec la France dans leurs pays. De plus, l'EFE joue un rôle important et méconnu en termes d'attractivité de notre système d'enseignement supérieur et l'apport des étudiants étrangers à notre économie est conséquent.

In fine, la plus-value de l'EFE a des effets positifs pour le système scolaire dans l'Hexagone : les enseignants titulaires ayant effectué une mobilité à l'étranger représentent un réel bénéfice pour l'enrichissement culturel, linguistique et méthodologique des élèves de France.

Sachant que de nombreux liens avec le territoire français sont encore à nouer, le potentiel collaboratif est très important. L'EFE peut et doit encore apporter à la France des marques de son attachement sur l'ensemble de son territoire pour que la France lui maintienne en retour son attachement.

Partie 4

CONSULTATION

PARTIE 4

CONTEXTE DE LA CONSULTATION

Les consultations s'inscrivent dans la mission commandée par le Premier ministre, Edouard Philippe, sur l'avenir de l'enseignement français à l'étranger.

9 questionnaires ont ainsi été rédigés afin de consulter l'ensemble des acteurs :

- **Familles du réseau** : 60 questions fermées, 20 questions ouvertes, 8 416 réponses obtenues
- **Familles hors réseau** : 13 questions fermées, 3 questions ouvertes, 6 057 réponses obtenues
- **Equipe pédagogique à l'étranger** : 34 questions fermées, 38 questions ouvertes, 1 290 réponses obtenues
- **Equipe pédagogique en France** : 22 questions fermées, 8 questions ouvertes, 1 924 réponses obtenues
- **Anciens élèves** : 16 questions fermées, 8 questions ouvertes, 928 réponses obtenues
- **Élèves** : 11 questions fermées, 7 questions ouvertes, 1 124 réponses obtenues
- **Élus / conseillers consulaires** : 7 questions fermées, 10 questions ouvertes, 56 réponses obtenues
- **Missions diplomatiques** : 9 questions fermées, 20 questions ouvertes, 53 réponses obtenues
- **Encadrement** : 11 questions fermées, 16 questions ouvertes, 77 réponses obtenues

Une **traduction en anglais et en espagnol** a été réalisée du questionnaire « famille hors réseau » pour lesquelles nous avons obtenu respectivement 209 et 159 réponses.

Un email a été envoyé le 14 septembre 2018 par le Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères auprès des **1 082 039 personnes** inscrites au registre des Français établis hors de France et disposant d'une adresse email qu'elles avaient communiquée au moment de leur inscription.

Les questionnaires ont également été relayés par les opérateurs, public et privés, du réseau, les établissements, l'association d'anciens élèves des lycées français du monde (ALFM), plusieurs rectorats français partenaires et non partenaires du réseau, les associations de parents d'élèves et une majorité des parlementaires représentant les Français établis hors de France.

Les questionnaires, également accessibles sur le site de la députée, ont été **libres d'accès du 10 septembre au 10 octobre 2018**, et étaient présentés via l'outil Framafoms, logiciel libre.

Afin de laisser les répondants s'exprimer librement, nous avons choisi d'ouvrir plusieurs questions dans chacun des questionnaires.

Une **adresse mail spécifique à la mission a été ouverte** (mission@edu-france-monde.fr) recueillant également plusieurs centaines de témoignages et/ou compléments des questionnaires envoyés.

- CONSULTATION FAMILLES RÉSEAU -

Nombre de réponses : **8 416 réponses**

Les questionnaires concernant les familles du réseau ont été envoyés par email via le Registre des Français établis hors de France et relayés par les opérateurs (AEFE et Mlf). Par “famille réseau” nous entendons l'ensemble des familles qui scolarisent au moins un de leurs enfants dans un établissement du réseau scolaire français à l'étranger.

Profil des répondants

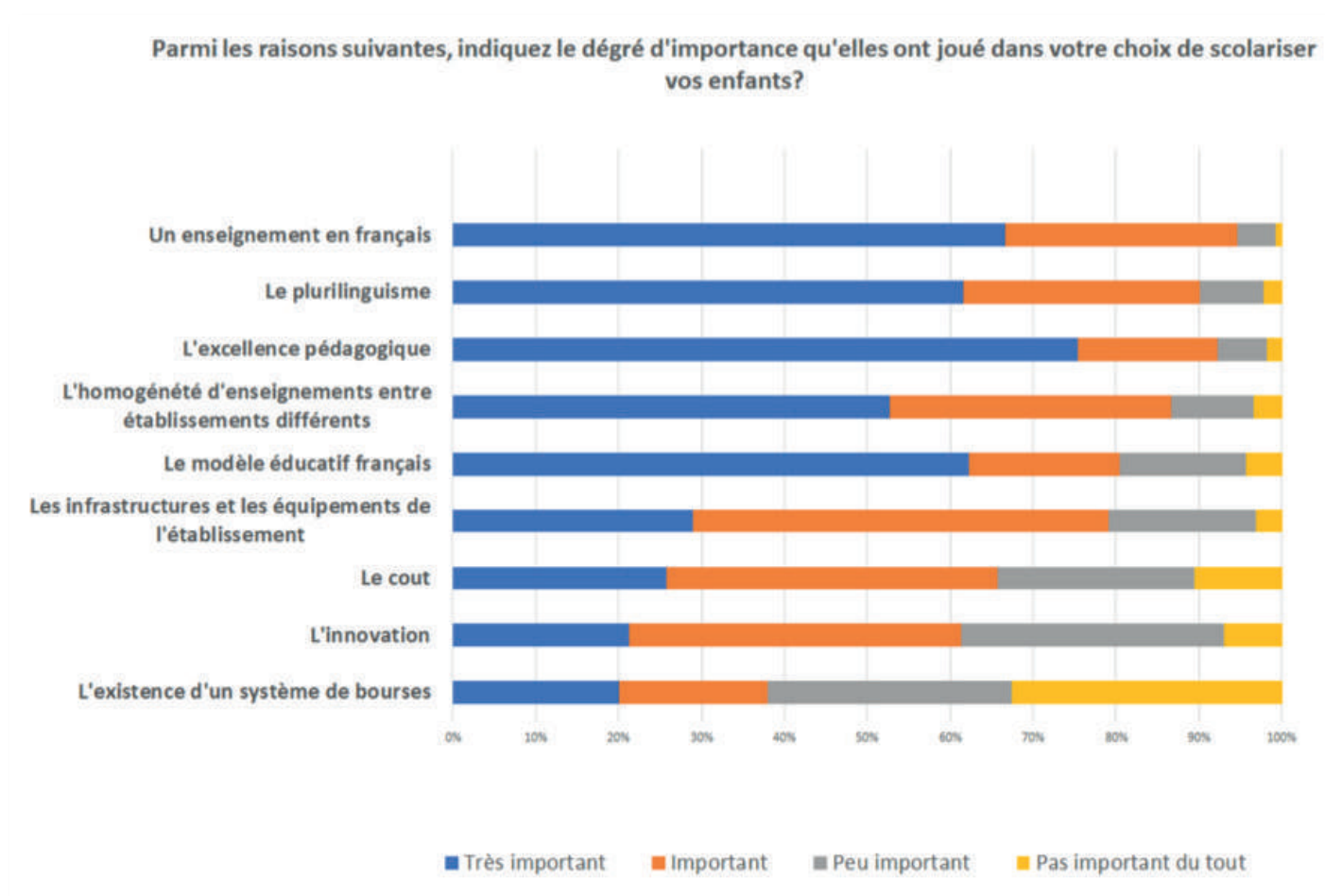
35% des répondants ont résidé dans un ou plusieurs pays depuis la naissance de leur(s) enfant(s). **73% des enfants des familles ayant répondu n'ont fréquenté qu'un seul établissement scolaire français à l'étranger. 36% des enfants des familles ayant répondu possèdent uniquement la nationalité française et 47% sont binationaux.**

15% des répondants ont un ou plusieurs enfants qui ne fréquentent pas un établissement du réseau scolaire français (établissement trop onéreux 27%, préférence pour une autre école internationale 17%, préférence pour le système local 13%, établissement trop éloigné du lieu de résidence 13%).

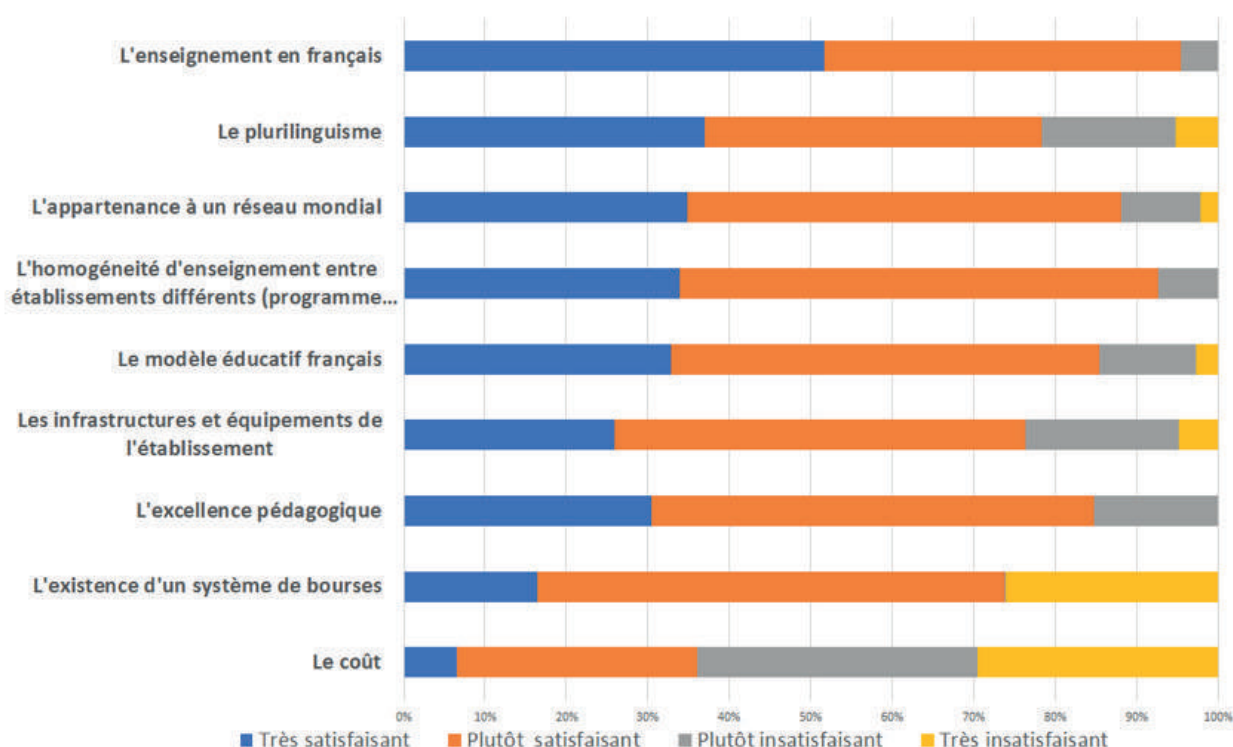
54% des familles ne connaissent pas le mode de gestion de l'établissement dans lequel est ou sont scolarisés leur(s) enfant(s).

5% des répondants sont à la fois parents d'élèves et enseignants.

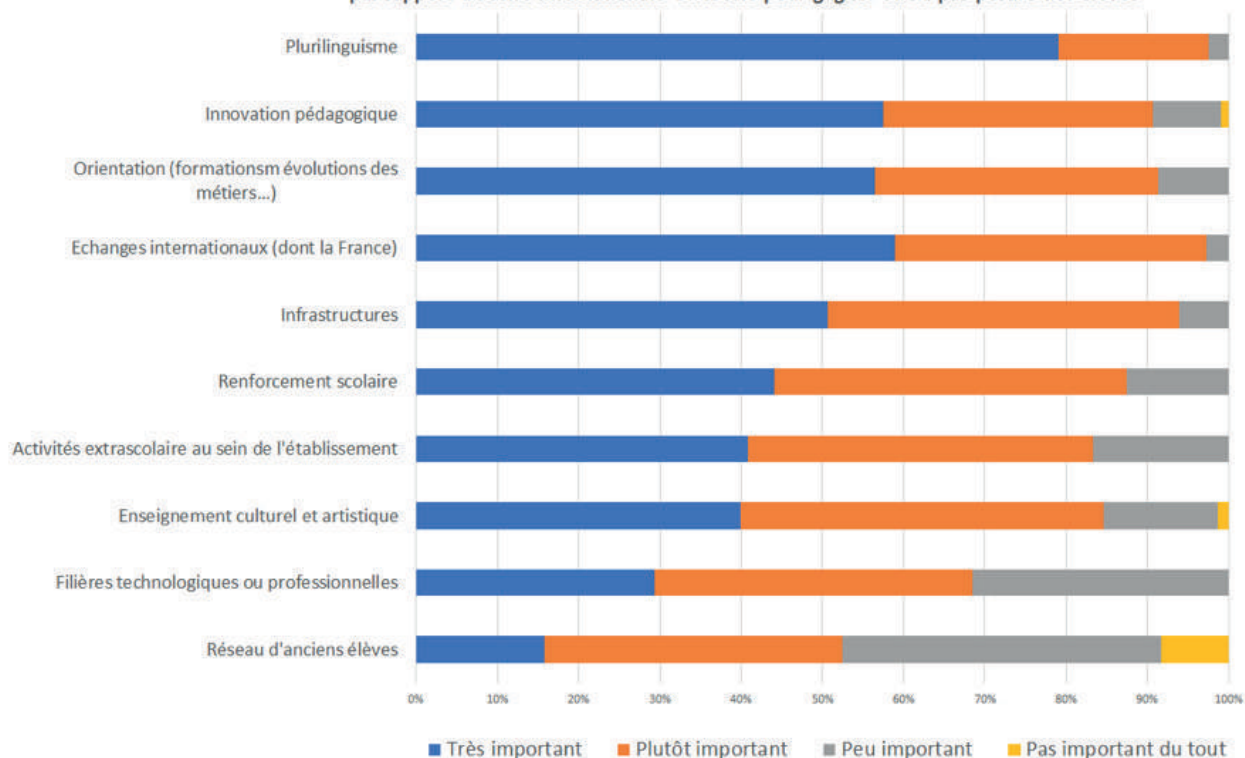
Choix de l'établissement



Indiquez votre degré de satisfaction vis à vis de la scolarité de votre/vos enfants dans un établissement du réseau pour chaque élément ci dessous.



Indiquez pour chacun des éléments ci dessous le degré d'importance que devrait lui accorder le réseau scolaire français par rapport à l'offre internationale ou locale pour gagner ou ne pas perdre des élèves



Points positifs du réseau scolaire français à l'étranger à conserver

Parmi les trois premiers points positifs concernant le réseau scolaire apparaissent comme récurrents : la **qualité de l'enseignement**, le **plurilinguisme** et la **présence d'établissements français à l'étranger partout dans le monde**.

Points du réseau scolaire français à l'étranger à améliorer

La **transparence** (sur les aspects financiers et l'accès aux bourses), quel que soit le mode de fonctionnement des établissements, est le premier élément cité comme point à améliorer. En second lieu est cité **le manque de places disponibles** dans certains établissements qui oblige parfois certaines familles à renoncer à des opportunités professionnelles.

Points négatifs du réseau scolaire français à l'étranger

Le **coût des frais de scolarité** est le premier point négatif cité dans la très grande majorité des réponses. Ont également souvent été soulignés le manque d'innovation et d'ouverture sur la culture locale de certains établissements.

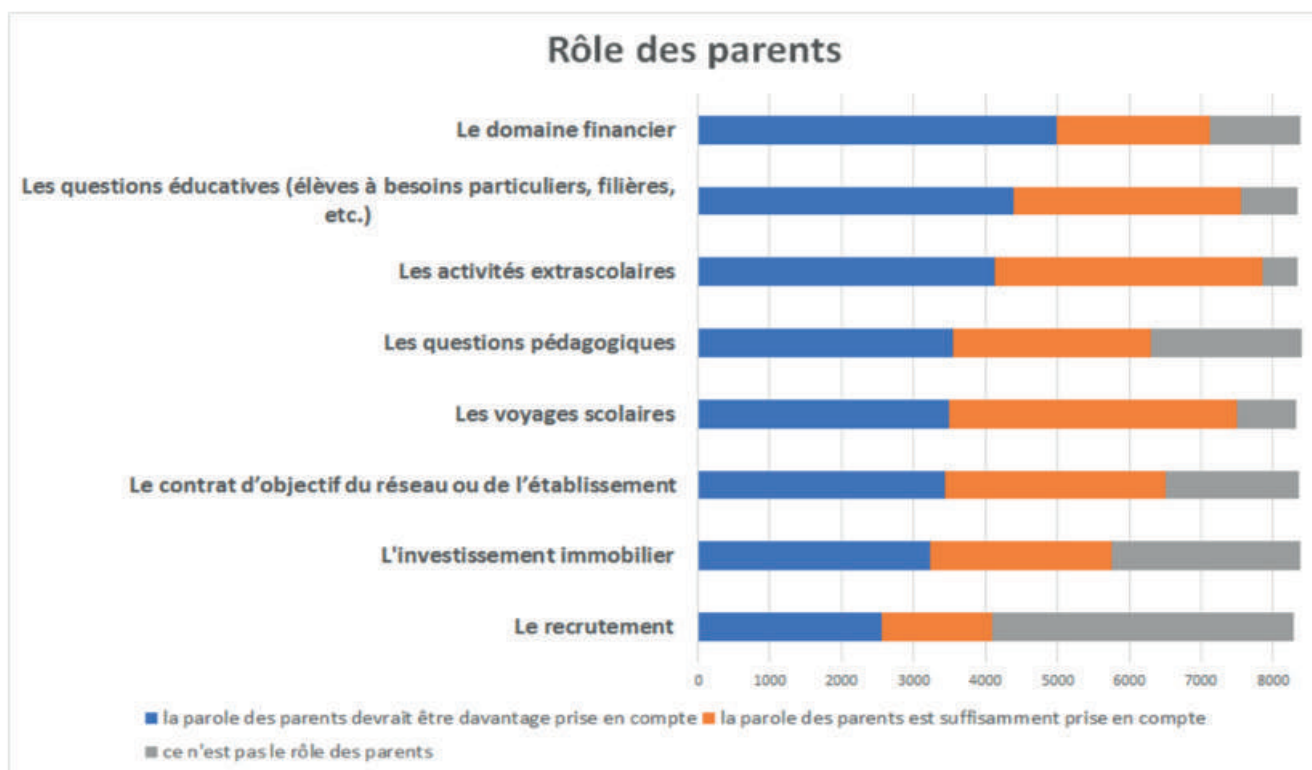
Mots ou expressions qui correspondent à un enseignement de qualité

Ouverture, respect des élèves, excellence pédagogique, innovation, rigueur, formation, bienveillance, plurilinguisme.

Rôle des parents

65% des parents considèrent qu'ils sont plutôt bien représentés au conseil d'administration de l'AEFE et **66% qu'ils ont suffisamment d'informations sur les droits qui sont les leurs**, à travers les instances ou conseil d'établissement par exemple.

40% sont adhérents d'une association de parents d'élèves et **82% d'entre eux se sentent bien représentés** par cette association. 18% des répondants sont représentants de parents d'élèves. Ceux qui ne se sentent pas bien représentés regrettent une faible communication et le fait qu'une seule "catégorie" de parents soit écoutée (soit les Français soit les nationaux selon les réponses).

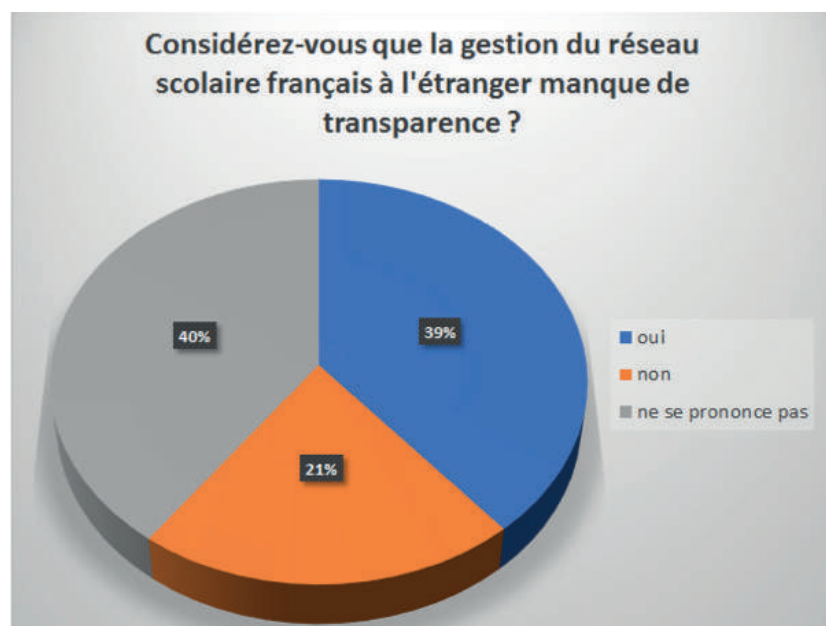


(Exemple d'interprétation du graphique : sur les 8416 répondants, 5000 estiment que la parole des parents dans le domaine financier devrait être davantage prise en charge).

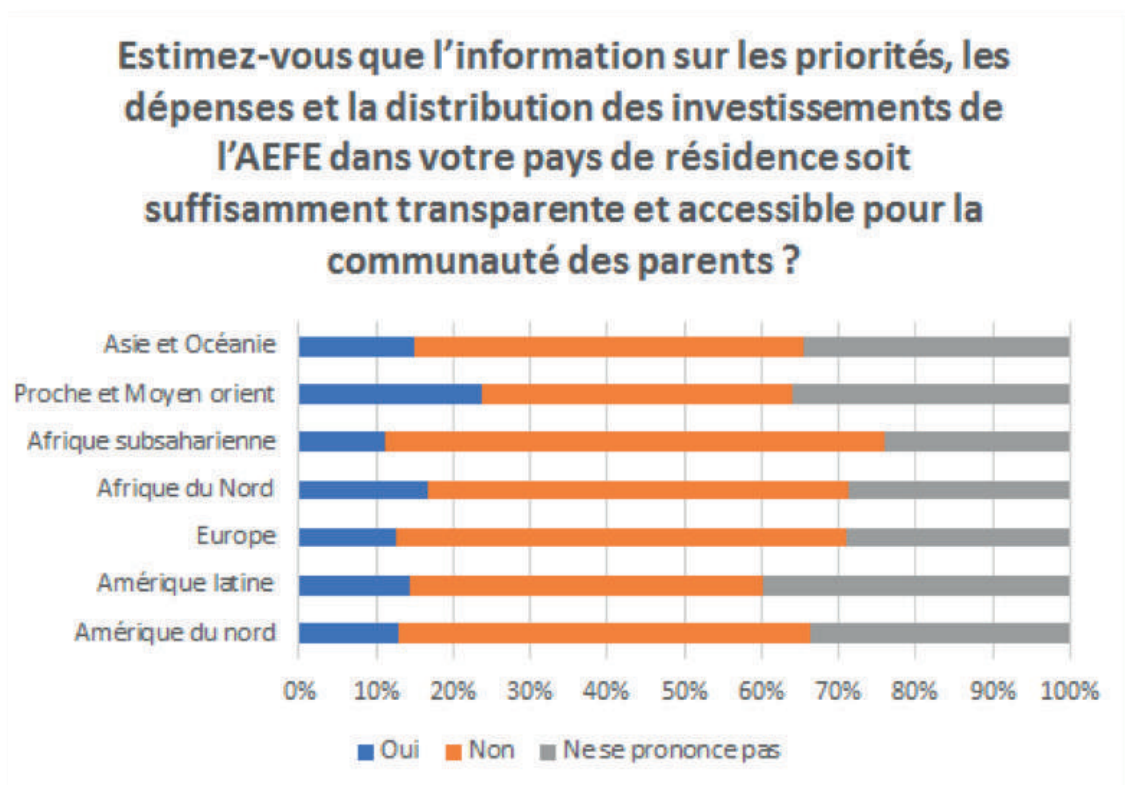
De quels droits supplémentaires devraient disposer les parents à l'échelle du réseau ?

A de nombreuses reprises, les familles demandent **plus d'informations sur les droits existants**. Beaucoup soulignent par exemple qu'ils ignoraient que les parents avaient un siège au Conseil d'administration de l'AEFE. D'autres en revanche revendiquent plus de sièges dans ce même CA. La grande majorité des commentaires reflètent **le sentiment partagé que les parents ne sont pas écoutés**, y compris au sein des instances où ils sont représentés (conseil d'établissement). Beaucoup parlent des malentendus entre approche publique et approche privée. Enfin certains demandent un **droit décisionnel sur les investissements** nécessitant une augmentation des frais de scolarité, **plus d'écoute concernant des orientations pédagogiques** (numérique, lien avec le supérieur local...) ou les services (cantine, bibliothèque...), la participation au projet d'établissement, le droit d'évaluer les enseignants, et notamment l'absentéisme.

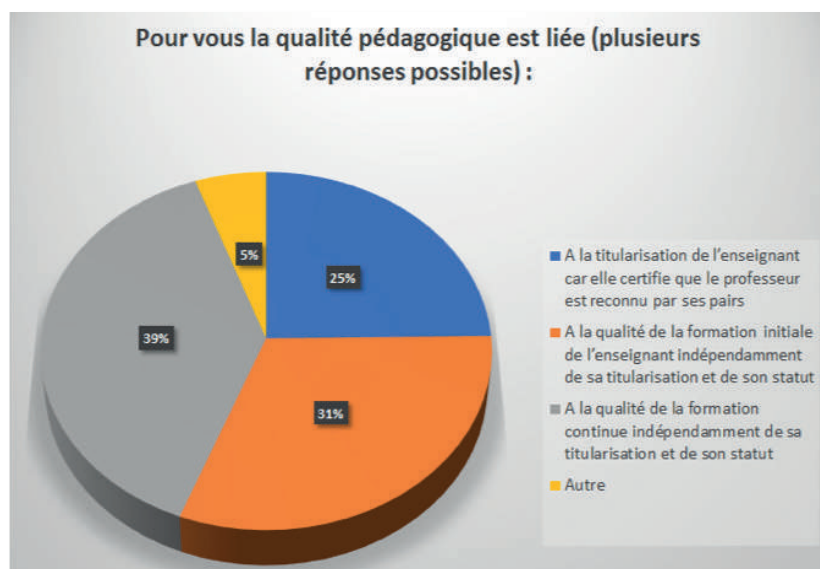
Le réseau



Le réseau n'est « compréhensible que pour les initiés ». Pour améliorer ce manque de transparence, la très grande majorité des familles souhaitent **une communication plus simple, plus régulière et plus fluide** notamment sur le statut de l'établissement et son mode de fonctionnement, le rôle, les devoirs et les prérogatives de chaque partie prenante, la publication du budget et des grandes décisions qui ont été prises dans l'année. Le manque de transparence est associé presque exclusivement aux décisions financières de l'établissement et/ou de l'opérateur. Certains évoquent la possibilité d'obtenir des données en Open data de l'AEFE.



L'établissement et l'équipe pédagogique

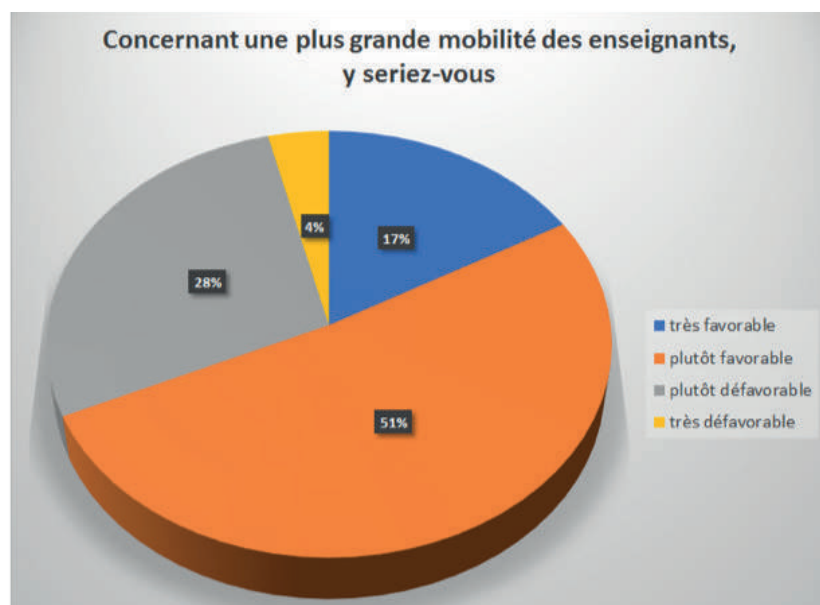


72% des familles ne connaissent pas le mode de recrutement des personnels de l'établissement scolaire de leur enfant.

63% des répondants connaissent la différence de statuts entre les enseignants dits "résidents/ expatriés/ détachés" et les enseignants dits "recrutés locaux", et 43% savent quels sont les enseignants de leur(s) enfant(s) qui correspondent à ces statuts.

66% des répondants ne savent pas si des professeurs titulaires d'un concours de l'enseignement français sont actuellement employés en qualité de recrutés locaux dans l'établissement de leur enfant.

Mobilité des enseignants



Avantages de la mobilité des enseignants selon les familles

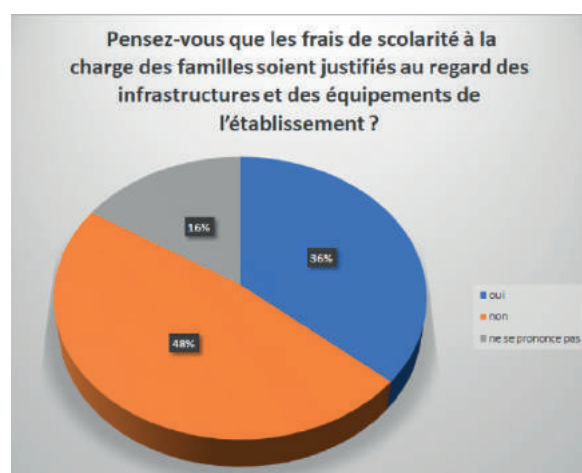
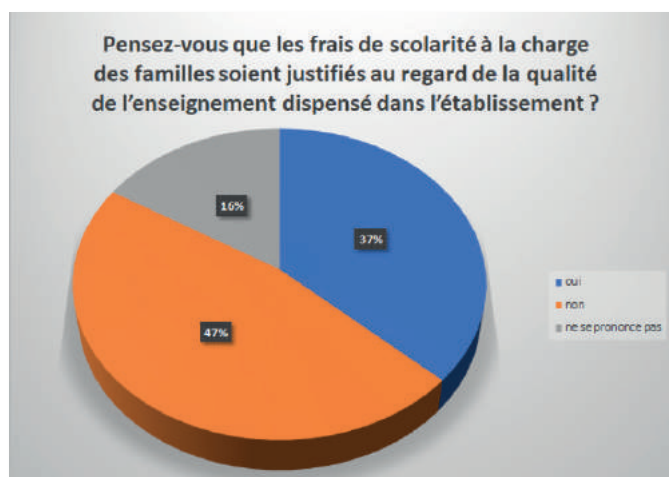
Une expérience régulière de l'enseignement en France pour apporter une approche française de l'enseignement, une circulation et un partage des pratiques avec les collègues, une comparaison des pratiques internationales.

La mobilité est perçue comme un moyen de remplacer les enseignants considérés comme moins compétents, ou d'éviter la résistance au changement.

Inconvénients de la mobilité des enseignants selon les familles

La mobilité des enseignants **complique la continuité des projets pédagogiques**, est **inadaptée aux enjeux locaux**, et **empêche de garder les enseignants de qualité**. Certaines familles redoutent un investissement moindre des enseignants, une adaptation qui peut prendre du temps, et évoquent aussi la vie personnelle d'enseignants ancrés dans le pays.

Frais de scolarité, système de bourses scolaires

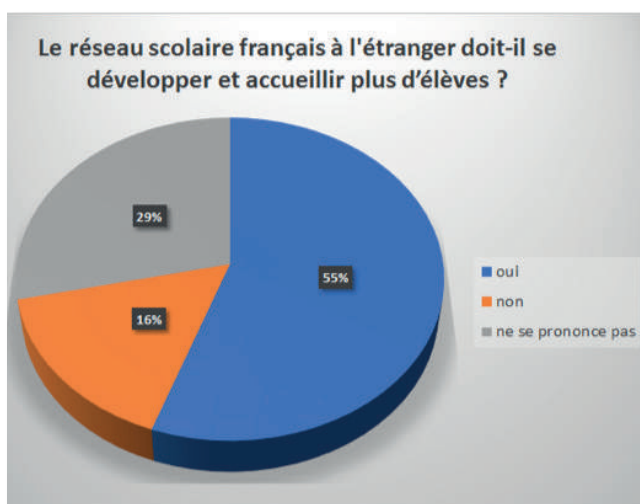


Parmi les répondants, 66% payent eux-mêmes les frais de scolarité, 11% reçoivent une bourse de la part de l'Etat français ou de leur établissement et 23% bénéficient de la prise en charge ou du remboursement par leur entreprise.

87% des familles considèrent que l'existence d'un système de bourses est une bonne chose.

35% des familles pensent que le système des bourses favorise la mixité sociale mais 28% répondent négativement en considérant, à l'inverse, que les critères empêchent l'accès d'un trop grand nombre d'enfants pour des raisons financières. 40% estiment que ce système est trop restrictif dans ses critères alors que 49% ne se prononcent pas sur la question. Les familles demandent à plusieurs reprises **plus de transparence sur les critères de bourses en amont et en aval (en cas de refus).**

Développement du réseau



77% des familles estiment que le maillage géographique du réseau scolaire français dans le monde n'est pas en adéquation avec l'implantation de la communauté française.

65% seraient en faveur d'une politique plus ambitieuse de la France incitant au développement de filières bilingues dans les établissements publics de leur pays de résidence, le même pourcentage de famille y serait favorable dans les établissements privés ou conventionnés.

- CONSULTATION FAMILLES HORS RÉSEAU -

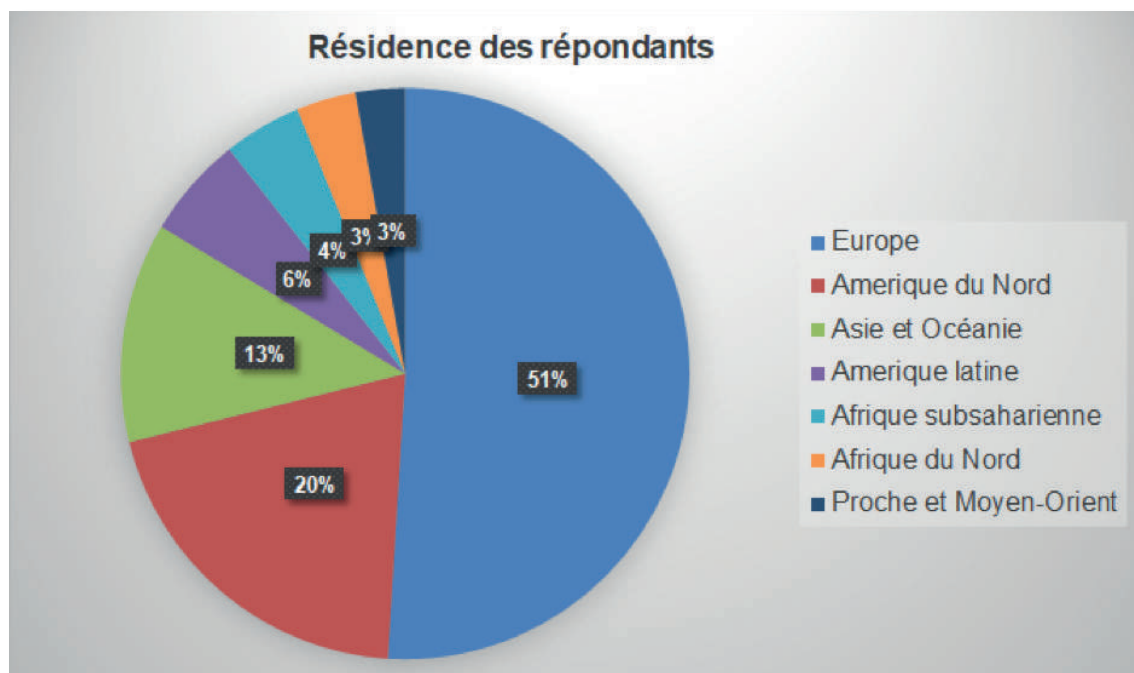
Nombre de réponses : **6 057 réponses en français, 209 en anglais et 159 en espagnol, soit 6 425 réponses**

Les questionnaires concernant les familles ne scolarisant pas leurs enfants dans le réseau scolaire français à l'étranger ont été envoyés par email via le Registre des Français établis hors de France. Des traductions en anglais et espagnol étaient proposées.

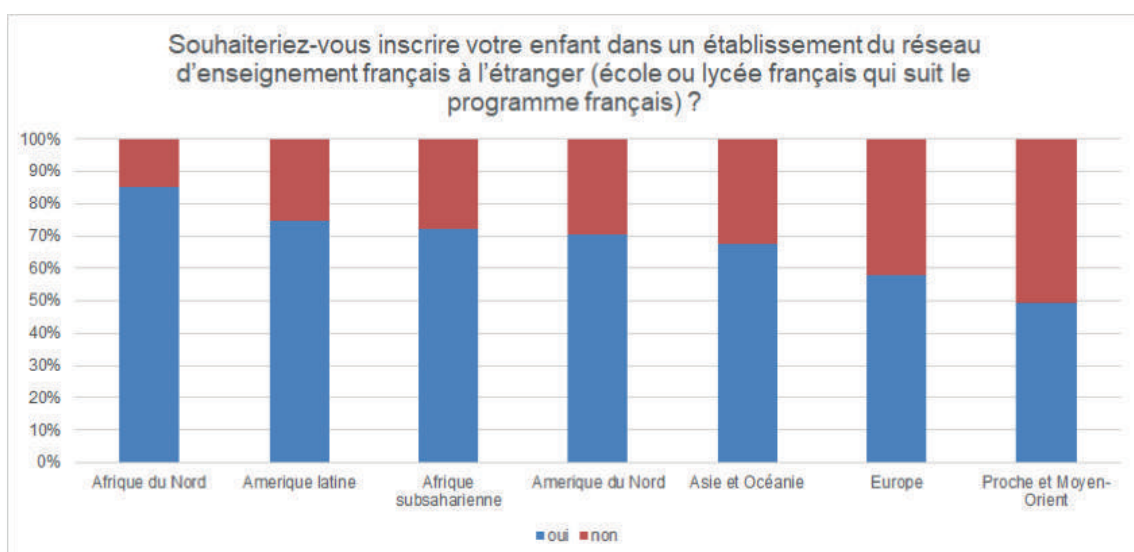
Profil des répondants

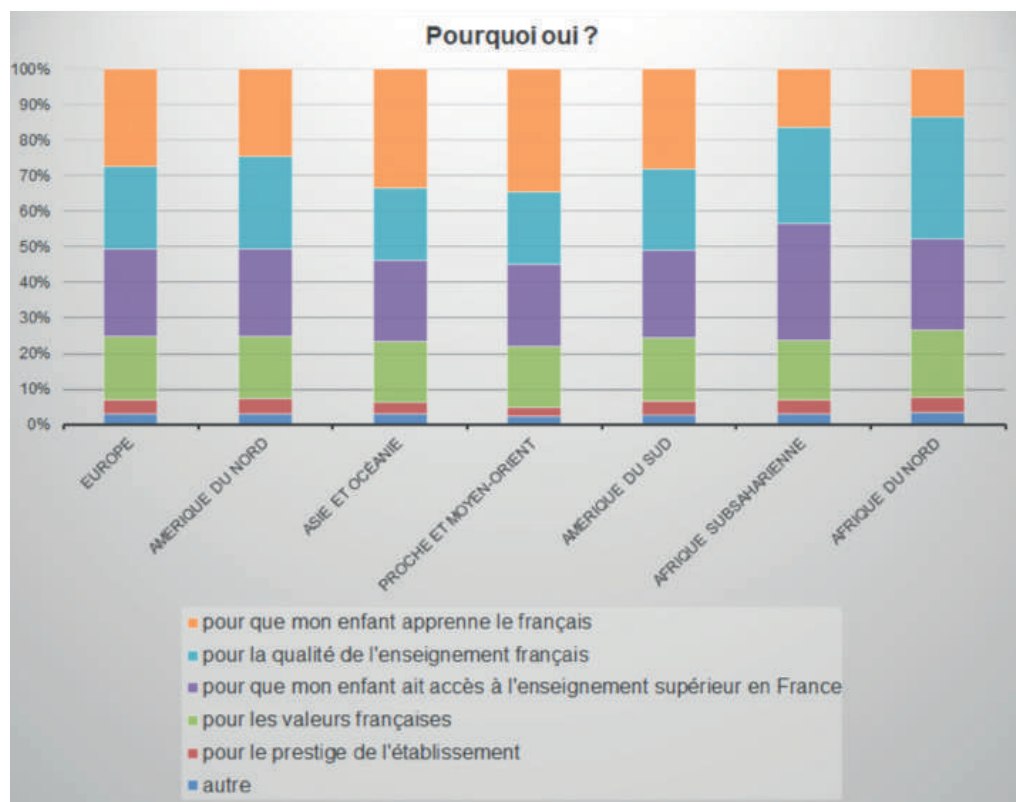
L'immense majorité des répondants est française ou binationale et la moitié réside en Europe.

20% résident en Amérique du Nord, 13% en Asie et Océanie, le dernier quart est réparti à parts égales sur l'Amérique latine, l'Afrique subsaharienne, l'Afrique du Nord et le Proche ou Moyen Orient.



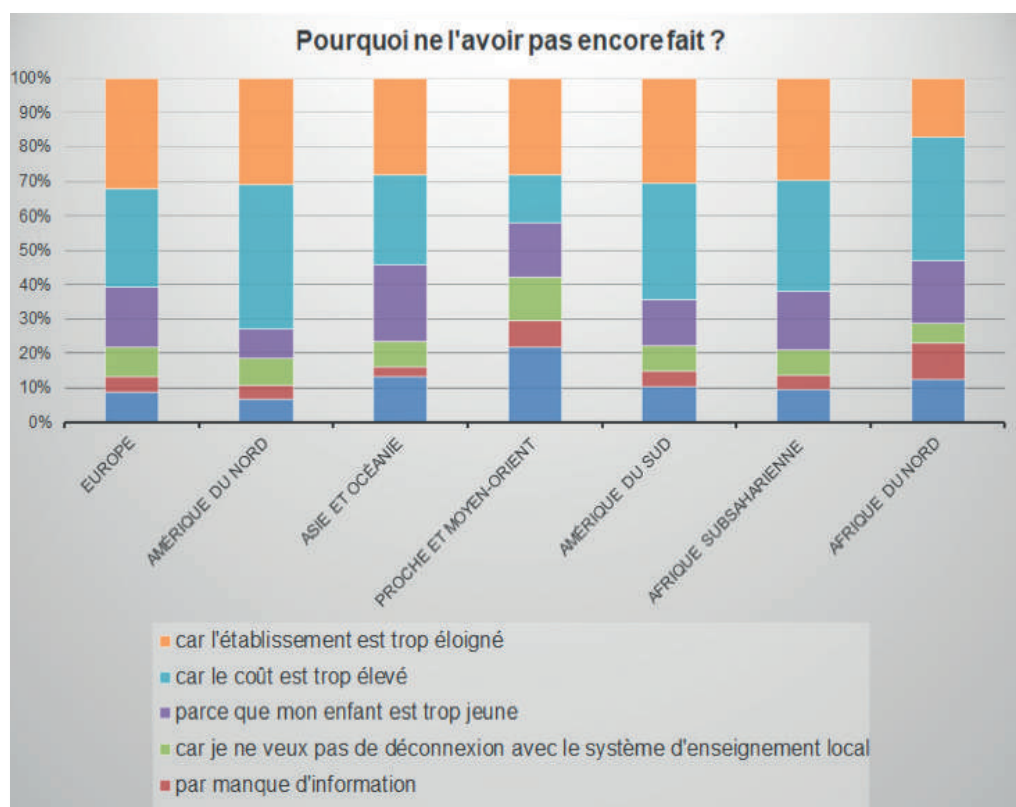
Enseignement français





Parmi les réponses « autres » les réponses évoquées avancent plusieurs raisons :

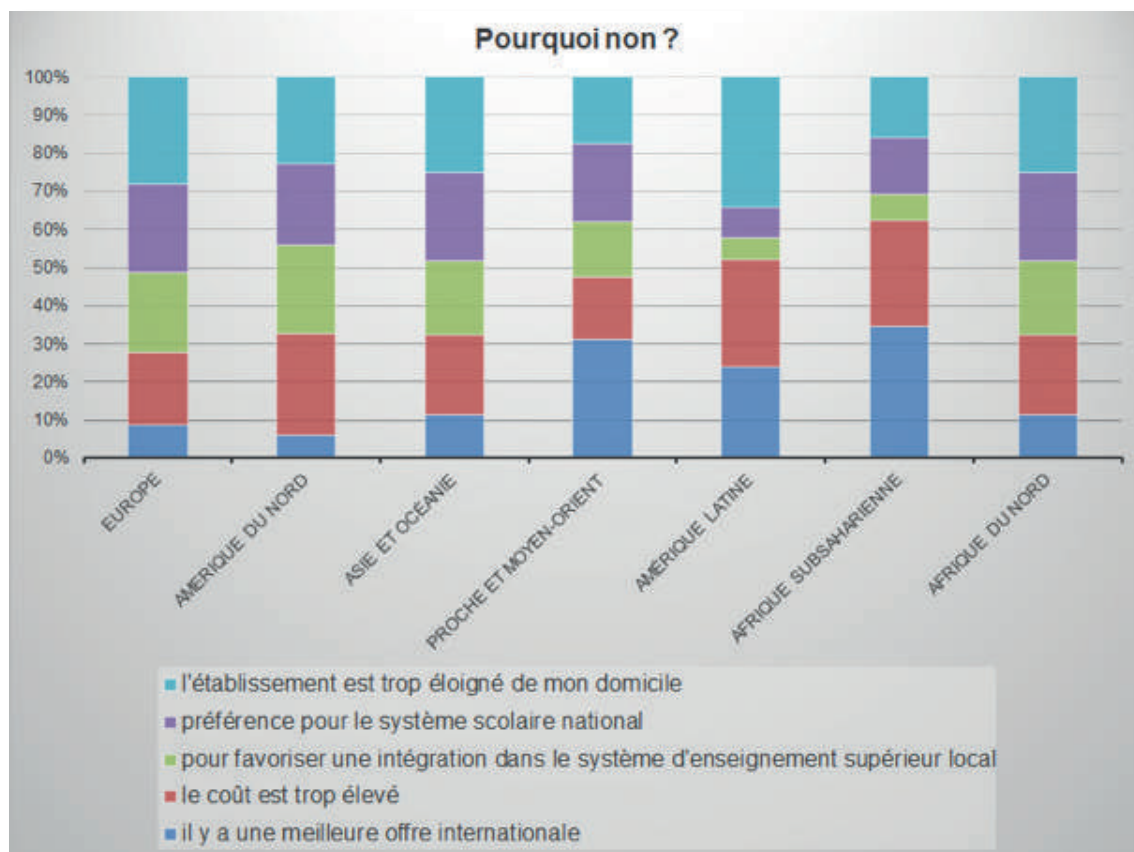
- **la culture française familiale** est très souvent évoquée
- en outre, **l'homogénéité des programmes scolaires** avec ceux de la France est générateur de confiance dans ce système.



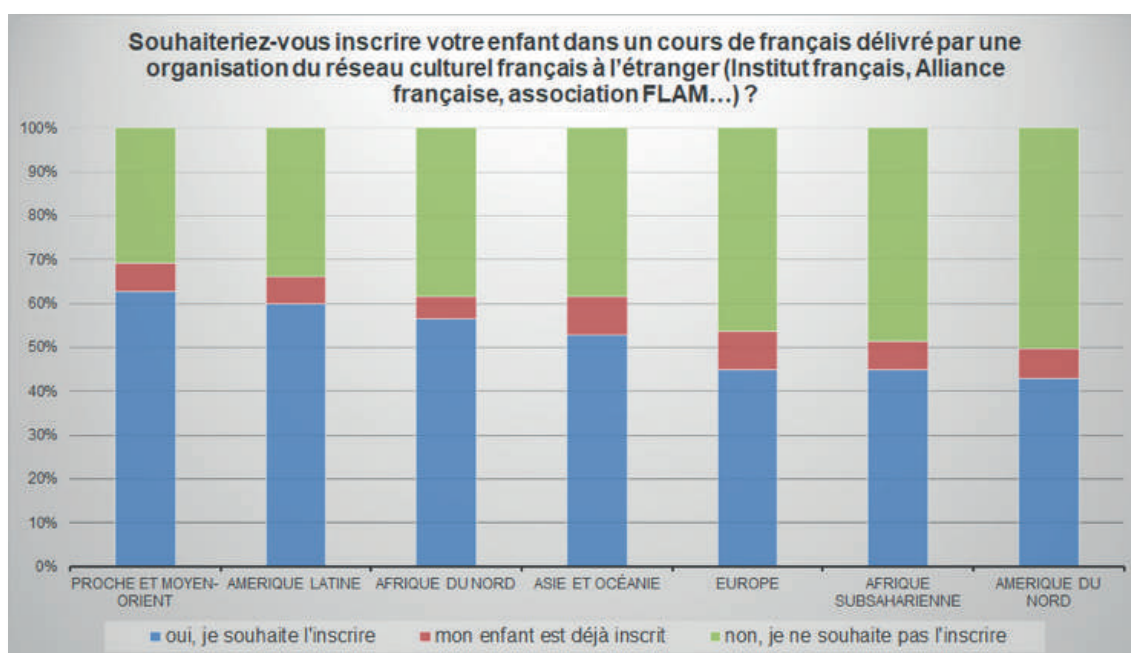
Parmi les réponses « autres » raisons évoquées sont :

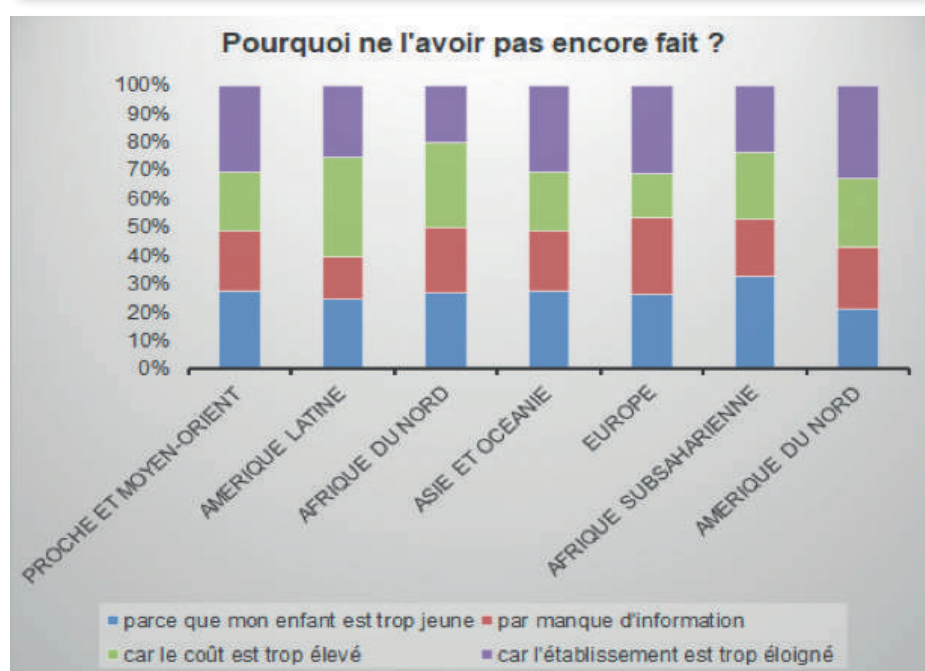
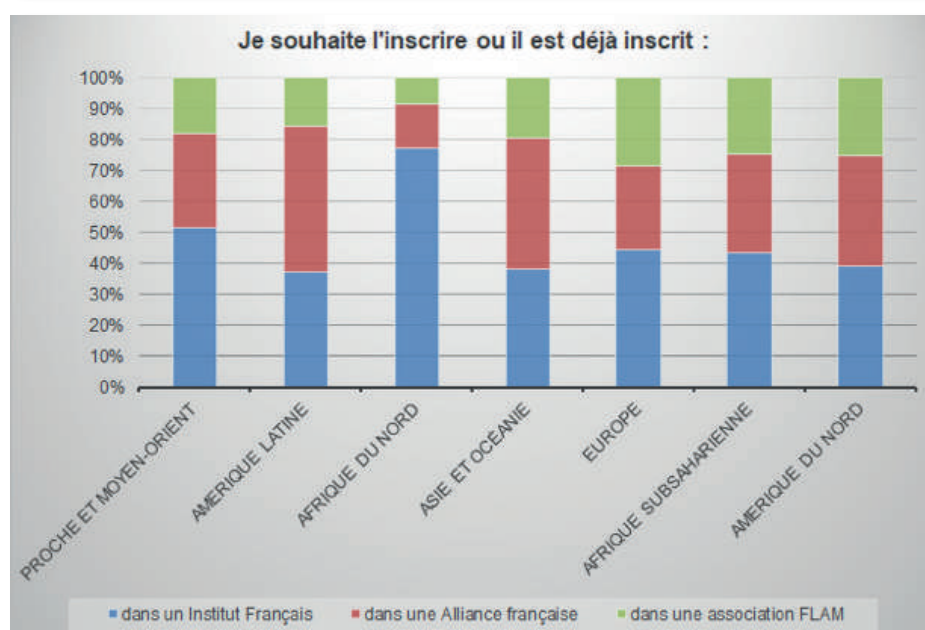
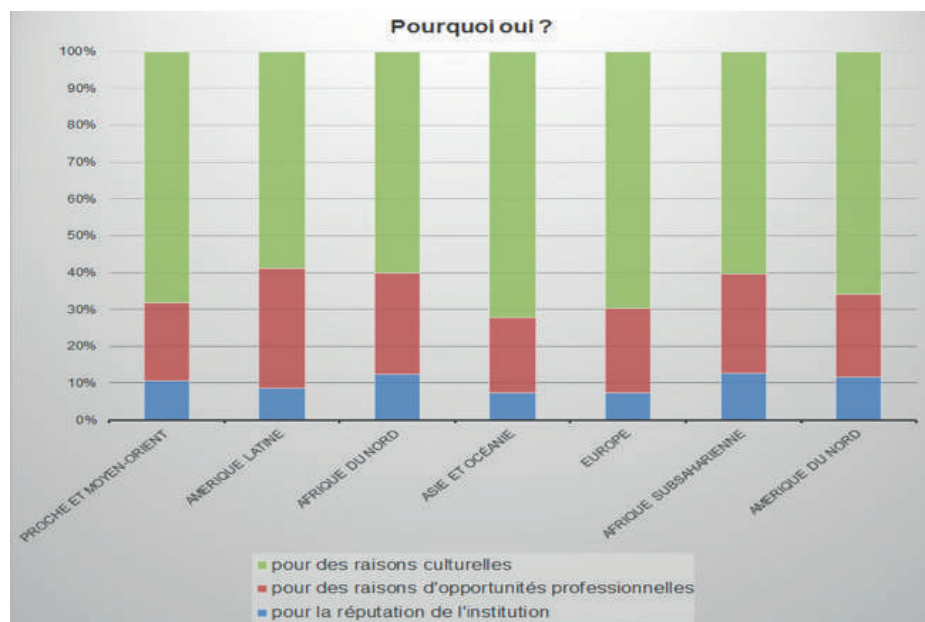
- le **manque de place** dans l'école
- la **faible qualité pédagogique** de l'établissement notamment dans le domaine des langues
- l'**absence d'ASH**
- le manque de **filière bilingue**
- l'absence de **système de pensionnat** dans ces établissements.

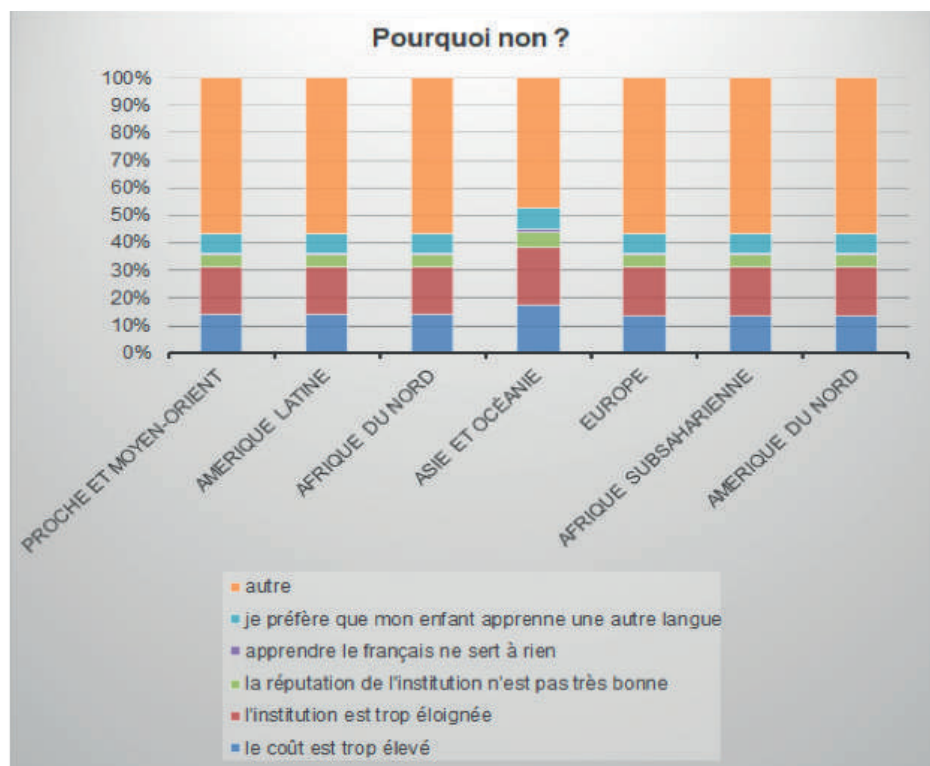
D'autres enfin, évoquent des raisons beaucoup plus spécifiques.



Enseignement français

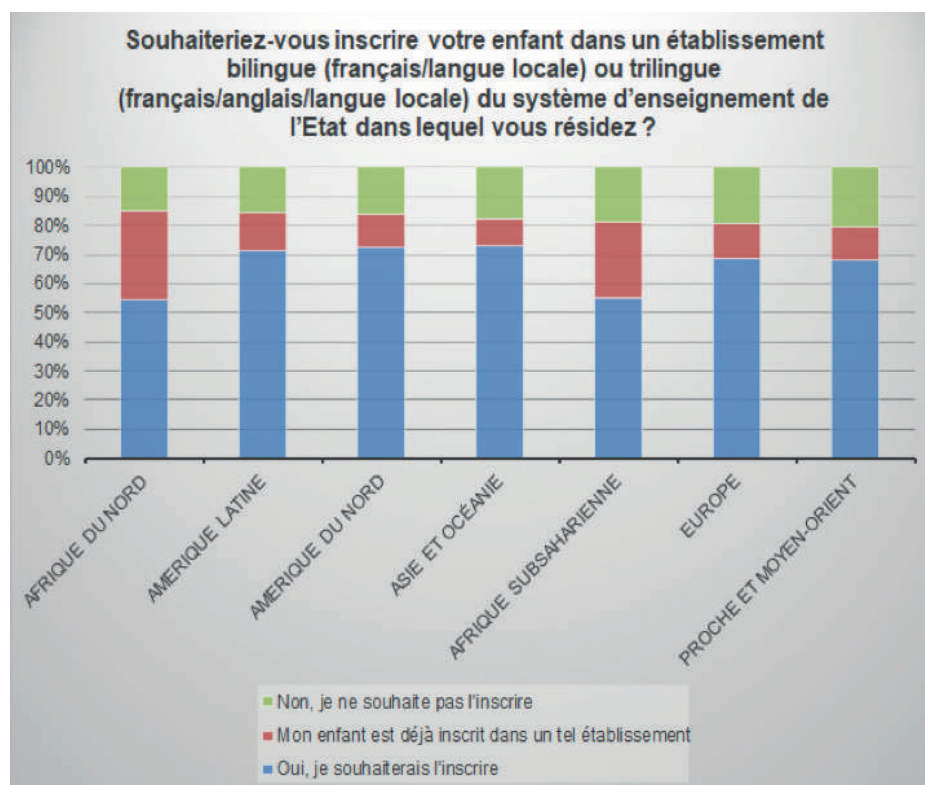


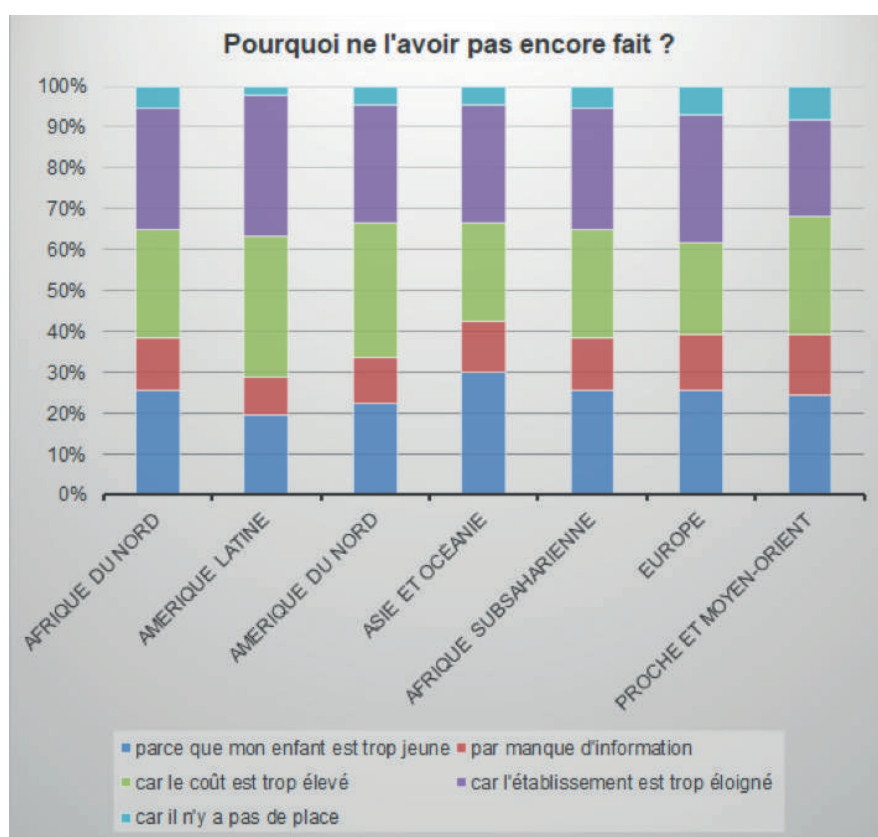
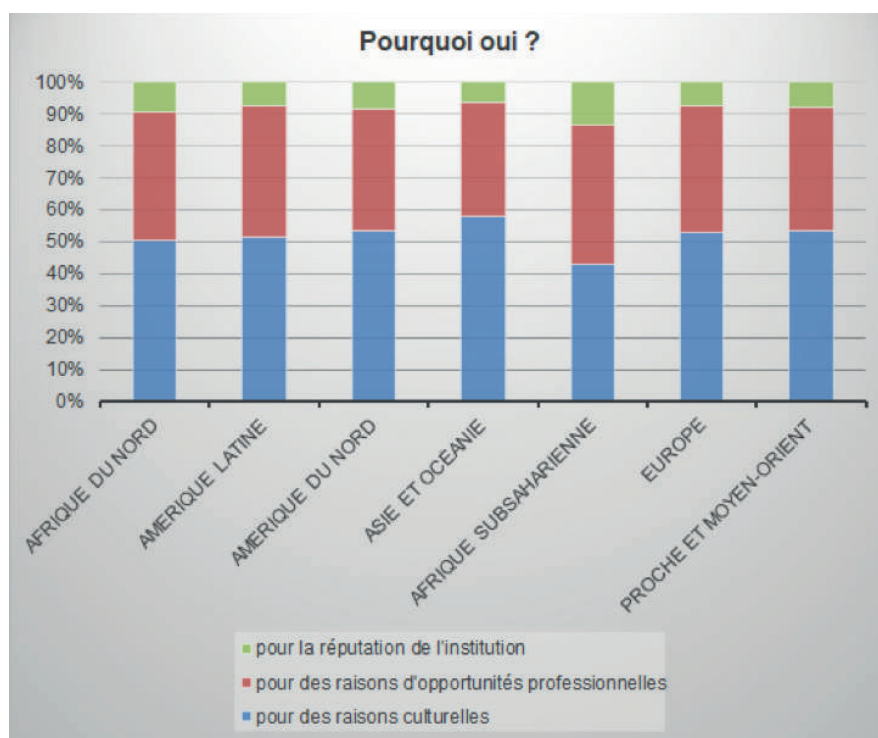


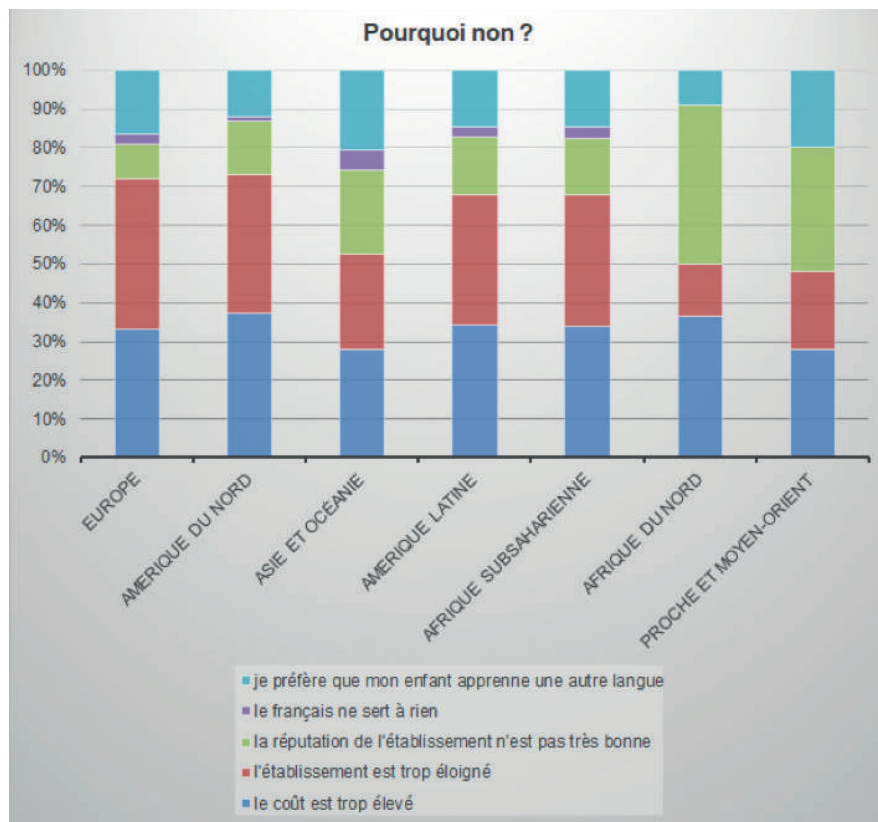


Ici, les réponses « autres » sont majoritaires. Parmi les raisons évoquées revient principalement le fait que les familles ayant répondu jouissent déjà d'une culture française ou francophone. Pour cette raison, **l'apprentissage de la langue se fait au sein de la famille.**

Etablissement bilingue/trilingue

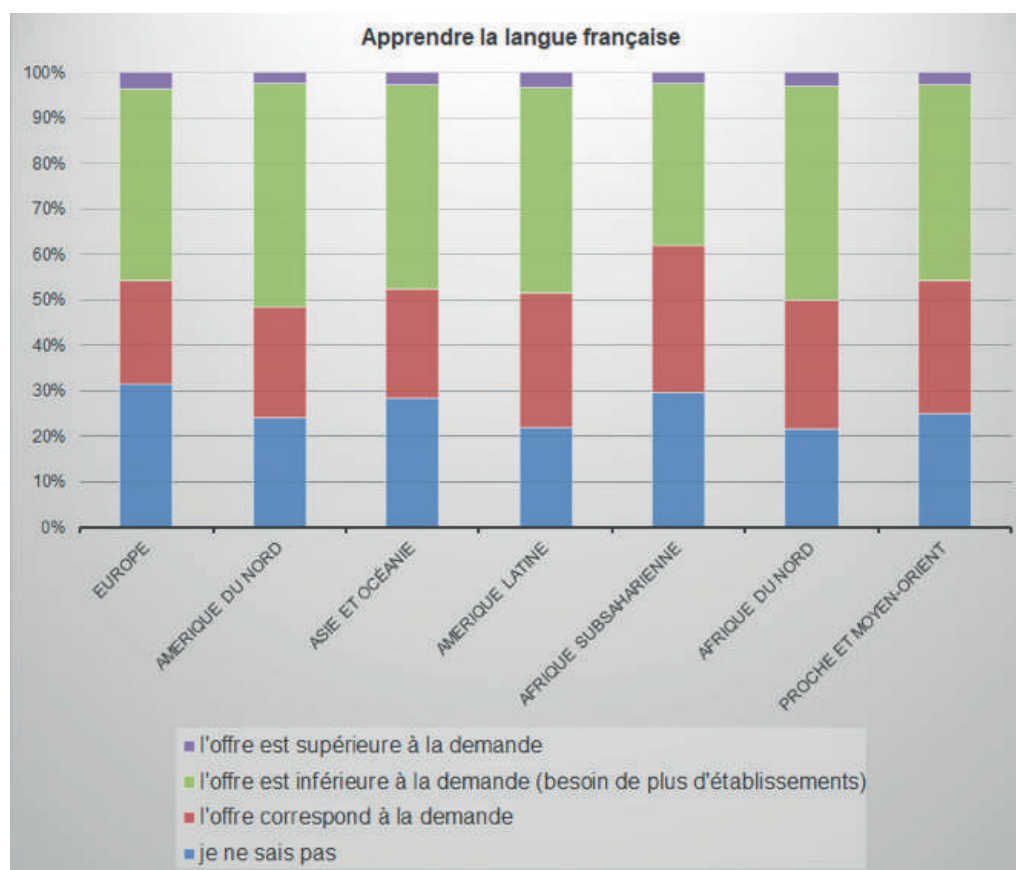


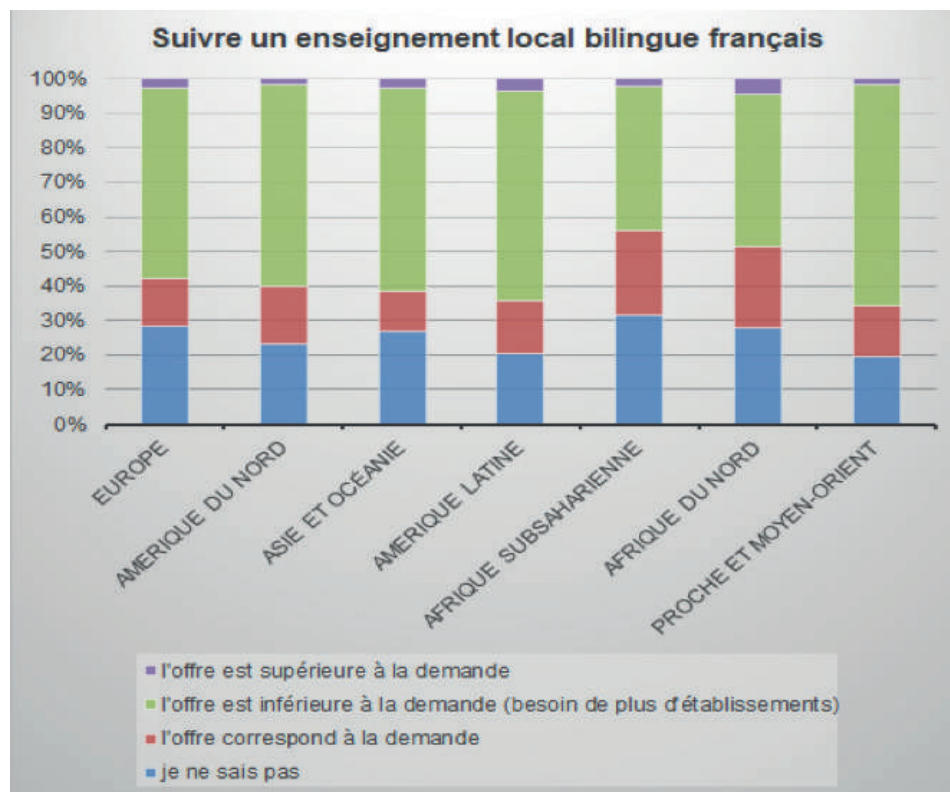




Développement

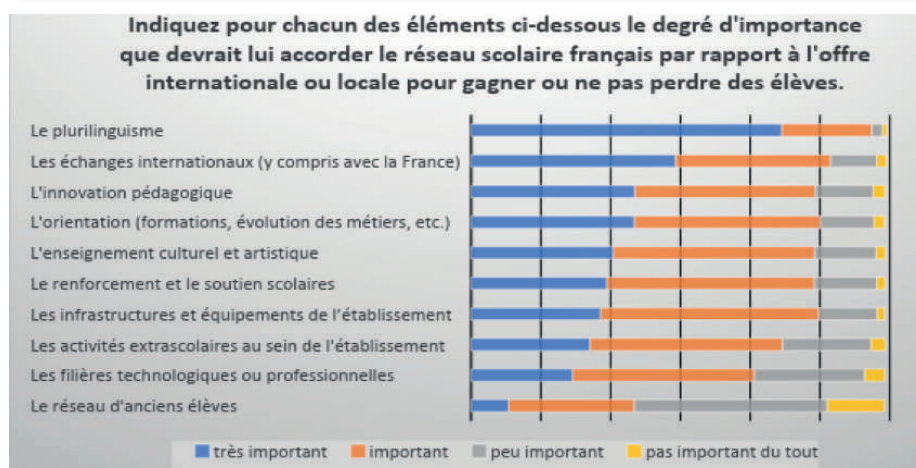
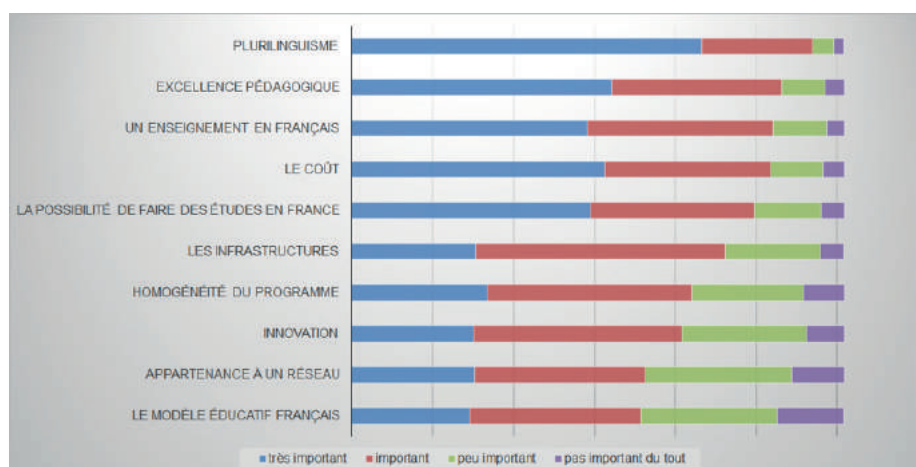
Concernant ces modalités de développement, considérez-vous que l'offre correspond à la demande, que l'offre est inférieure à la demande, que l'offre est supérieure à la demande ?

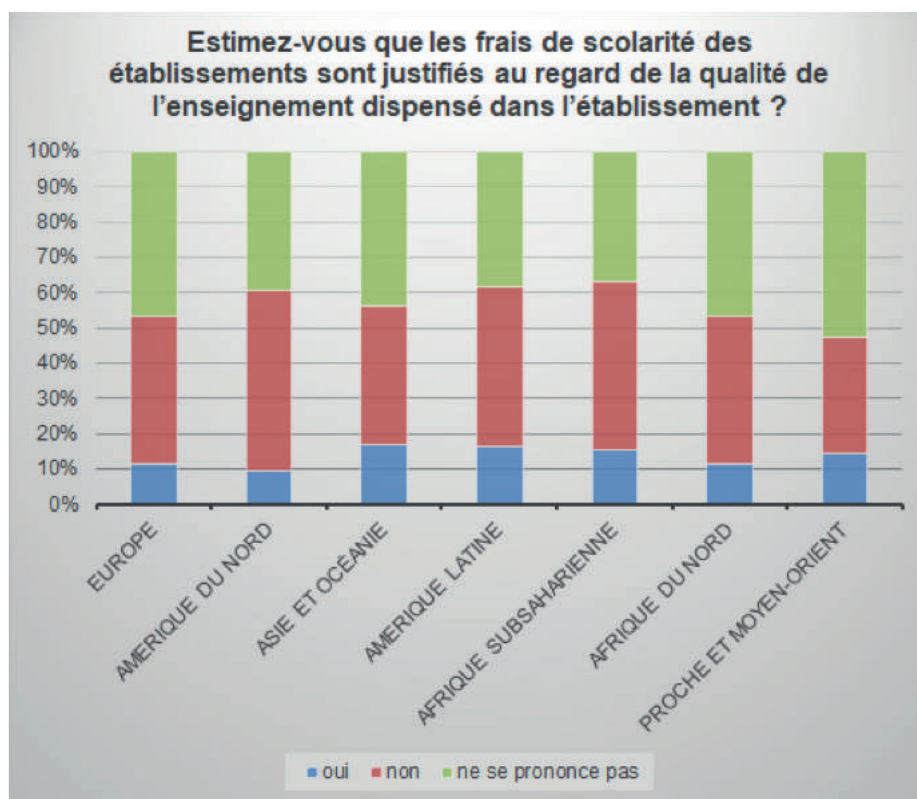




Avantages à scolariser les enfants dans le réseau

Par rapport au système d'enseignement du pays dans lequel vous résidez et aux autres établissements d'enseignement international, indiquez le degré d'importance qu'a pour vous chacun de ces avantages à scolariser votre enfant dans un établissement du réseau :

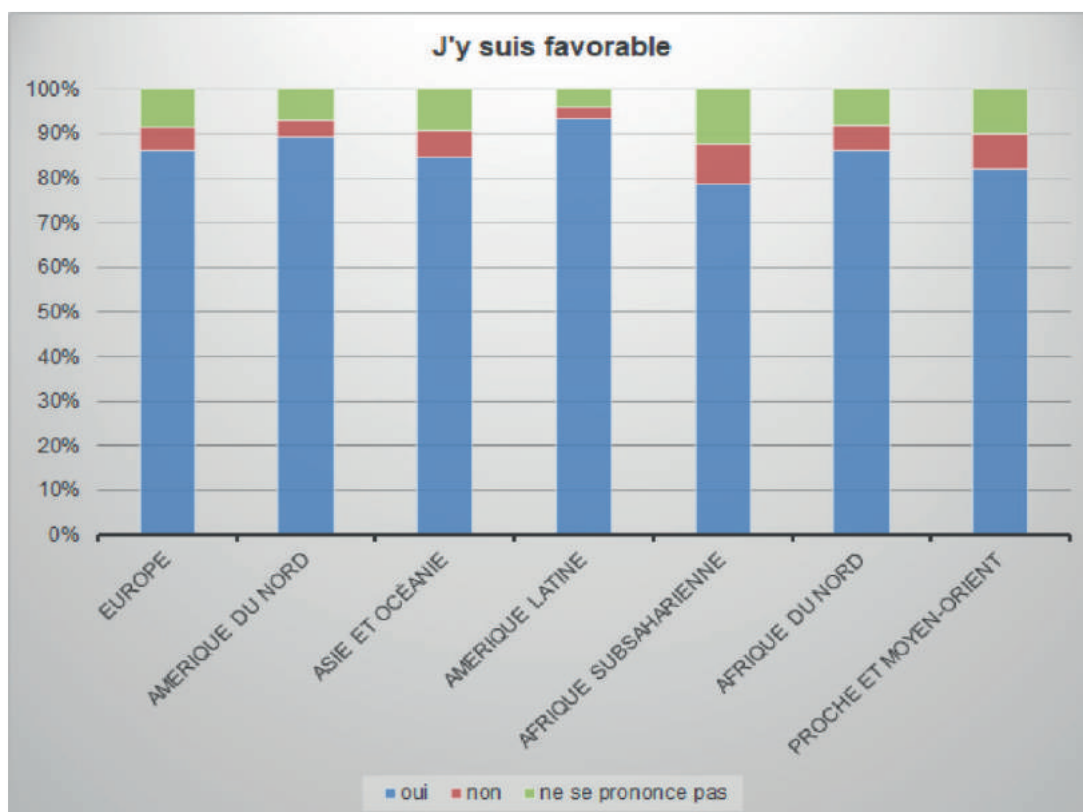




Les réponses « non » font apparaître deux types d'arguments :

- L'établissement devrait être **davantage accessible, voire gratuit**.
- La **qualité pédagogique n'est pas au rendez-vous** par rapport au système local ou à l'offre internationale.

Seriez-vous favorable à une politique plus ambitieuse de la France incitant au développement de filières francophones dans des lycées publics ou privés de votre pays de résidence, et conduisant à l'obtention du baccalauréat français et de son équivalent local, à l'image des programmes qui existent en Allemagne (Abibac), en Espagne (Bachibac) ou en Italie (Esabac) ?



- CONSULTATION ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES À L'ÉTRANGER -

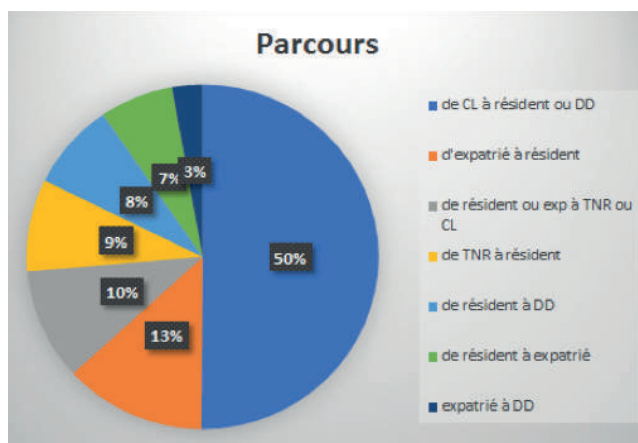
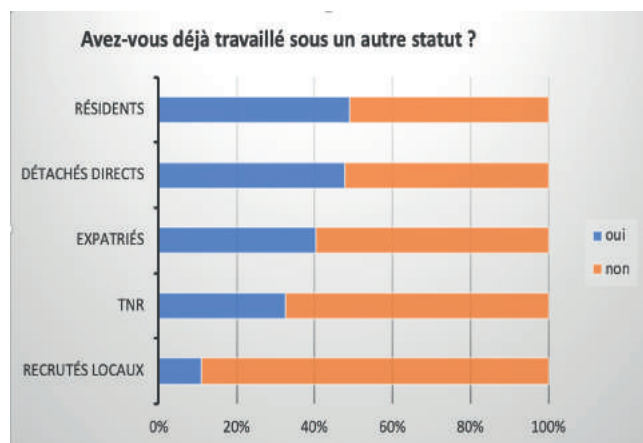
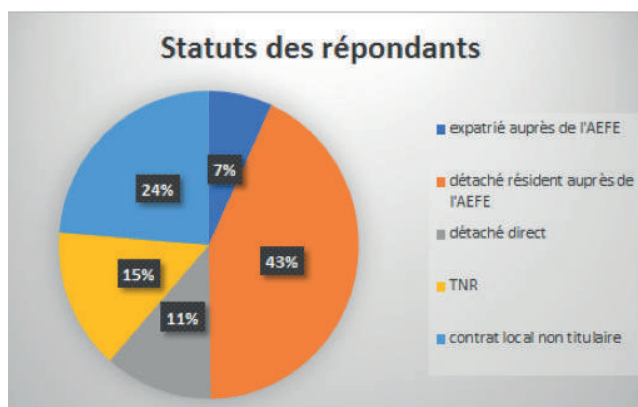
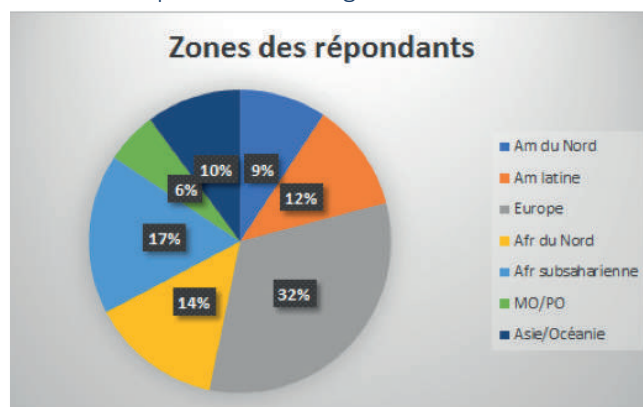
Nombre de réponses : **1 290 réponses**

Les questionnaires concernant les équipes pédagogiques du réseau scolaire français à l'étranger ont été envoyés par email aux opérateurs qui les ont transmis aux chefs d'établissement, qui les ont transmis aux équipes pédagogiques.

PROFIL DES RÉPONDANTS

49% des répondants sont en poste dans un établissement conventionné ou partenaire.

32% dans un EGD, 9% dans un établissement MLF, 4% dans un partenaire (autre). 6% des répondants ne connaissent pas le mode de gestion de leur établissement.



DD = en détachement direct - TNR = titulaire non résident - CL = contrat local

Pour vous quels sont les atouts du réseau qui ne doivent pas être changés ?

Ce qui revient le plus souvent : la qualité de l'enseignement, des enseignants, des infrastructures, les liens forts avec la France (spécificité de l'enseignement français, enseignants français et formés en France, valeurs et culture française), un réseau mondial avec le même programme dispensé, maillage géographique étendu.

Pour vous quels sont les atouts du réseau qui doivent évoluer ou s'adapter aux enjeux du 21^e siècle ?

Ce qui revient le plus souvent : la formation (initiale, continue, en ligne), le nombre d'élèves par classe, l'apprentissage d'autres langues, les échanges avec les systèmes locaux, l'amélioration des infrastructures et équipements.

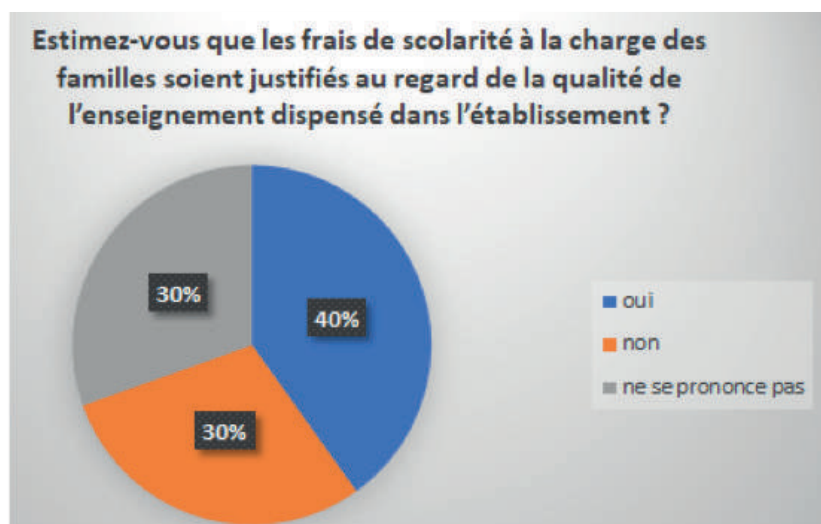
Pour vous quelles sont les faiblesses du réseau auxquelles il est urgent de répondre ?

Ce qui revient le plus souvent : la formation en ressources humaines des directions, la diminution des titulaires et des détachés, les différents statuts d'enseignants pour un même travail, la formation des contrats locaux, le dialogue social, le manque de financement de l'Etat, le numérique, le peu de mixité et d'inclusion des élèves en situation de handicap, le post-bac et le suivi du parcours des élèves.

DÉVELOPPEMENT DU RÉSEAU

57% des répondants pensent que le réseau doit pouvoir se développer en augmentant la subvention de l'Etat, 21% à moyens constants et 23% ne se prononcent pas sur la question.

Suggestions des répondants afin d'augmenter le nombre d'élèves dans l'établissement : la baisse des frais de scolarité, un investissement immobilier et des meilleurs équipements, une ambiance sans intimidation, l'épanouissement des élèves, plus de communication de l'équipe de direction et des ambassades, développer un baccalauréat international en français, diversifier l'offre de formation, cours de FLE/FLESCO, éducation inclusive avec les moyens qui vont avec, un enseignement intensif de l'anglais, plus d'enseignants pour moins d'élèves par classe, la garantie d'un visa pour poursuivre ses études en France grâce à l'obtention d'un bac français, l'attractivité des universités françaises.



Réponses oui

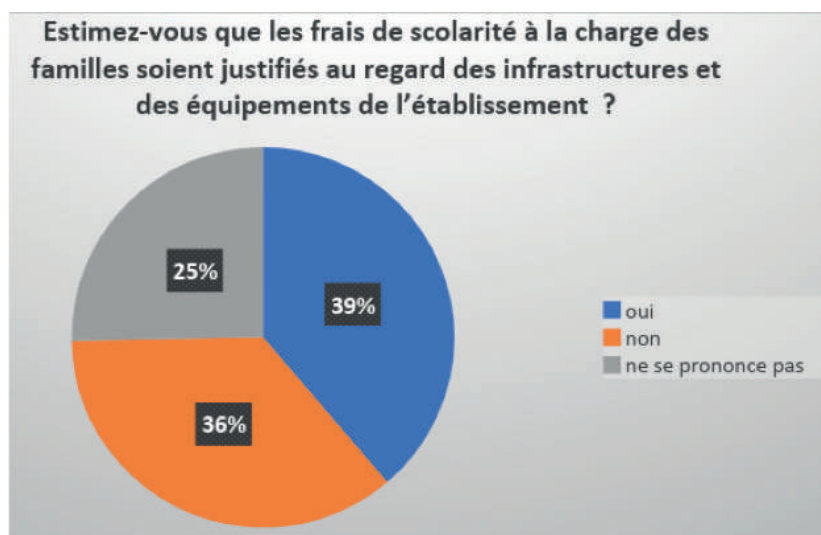
La plupart considère que si les frais sont justifiés par rapport à la qualité de l'enseignement, notamment **au regard des tarifs pratiqués par d'autres écoles internationales, leur augmentation met en péril** l'accès des établissements français à l'étranger pour les familles françaises.

Certains soulignent que l'exonération des frais pour les enfants des personnels devrait être systématique.

Réponses non

Deux types de réponses : **les tarifs sont trop élevés par rapport aux moyens des familles, notamment françaises, ou bien les tarifs ne se justifient pas, au regard d'une qualité d'enseignement équivalente aux écoles publiques en France**, voire moins élevée, quand il y a un fort taux de recrutés locaux non formés ou beaucoup d'élèves par classe.

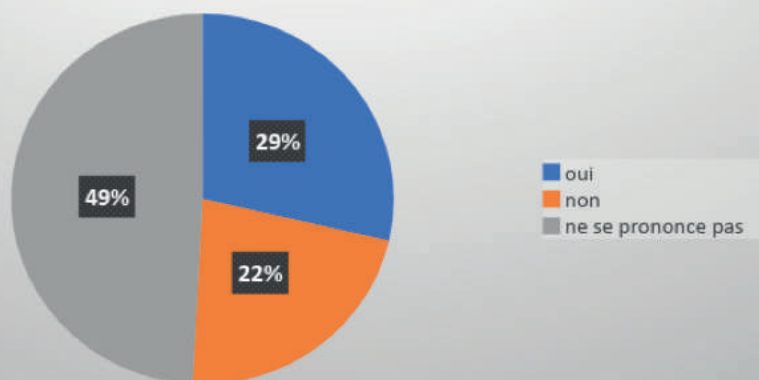
Certains répondants émettent l'idée de moduler les tarifs selon la qualité de l'enseignement local.



La plupart souligne que cela dépend des établissements, mais, qu'en général, les établissements sont **mieux équipés que ceux de France et que les écoles publiques locales, mais moins bien que d'autres écoles internationales**.

Dans certaines écoles, **les équipements et infrastructures sont financés via des levées de fonds (fundraising)**.

Seriez-vous favorable à ce que les établissements à gestion directe aient davantage la maîtrise de leur budget et soient plus autonomes ?



Réponses oui

Plus de souplesse par rapport aux réalités locales, dynamiserait les projets immobiliers, et favoriserait la concertation avec la communauté scolaire (parents et enseignants).

Réponses non

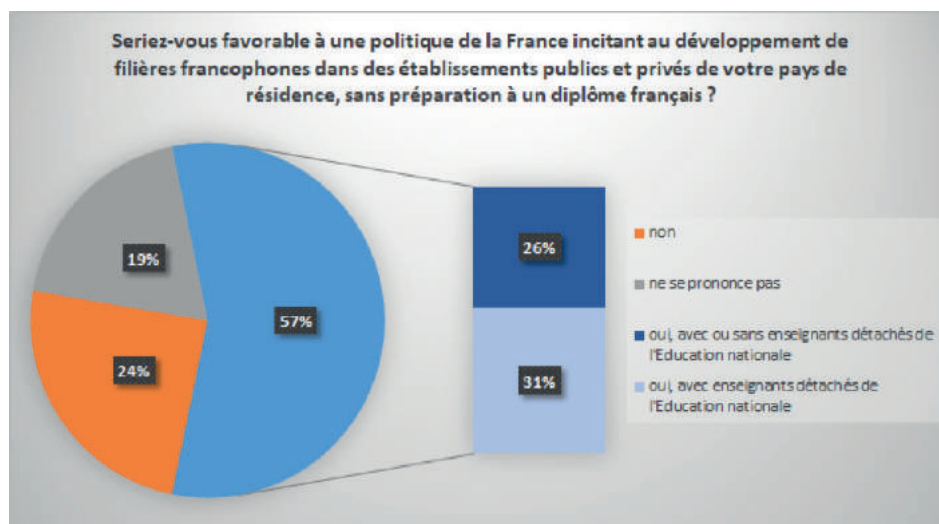
Risque accru de mauvaise gestion, donnerait trop de pouvoir aux parents, risques de conflits d'intérêt, de dérives, manque d'équité, de solidarité au sein du réseau.

La grande majorité des répondants estime que le développement du réseau doit se faire par le biais des EGD, suivi des établissements partenaires et enfin des filières bilingues dans le système local.

70% des répondants pensent que le réseau devrait proposer des filières professionnelles ou techniques.

Parmi les réponses "oui" les arguments avancés sont la variété de l'offre éducative pour prendre en compte la diversité des élèves. Ces filières peuvent intéresser autant les élèves français qu'étrangers, elles permettraient de continuer d'accompagner, après la troisième, les élèves ne souhaitant pas poursuivre dans les filières générales ou rentrer en France, et d'éviter ainsi les souffrances d'une orientation par défaut. Elles favorisent le développement des sociétés françaises (exemple à Mexico), et des filières à forts débouchés. Les arguments avancés parmi les réponses "non" sont : le peu de demandes formulées pour ces filières, les établissements sont fréquentés par des familles qui recherchent des voies de prestige, l'ouverture de ces filières serait très coûteuse, les filières professionnelles sont souvent proposées dans les systèmes locaux.

Filières bilingues



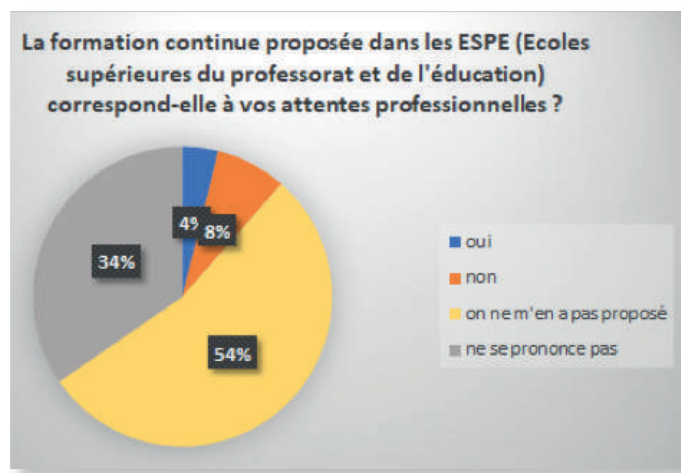
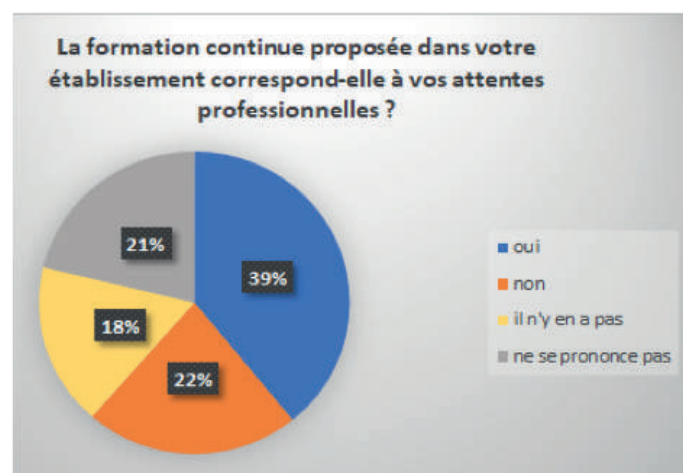
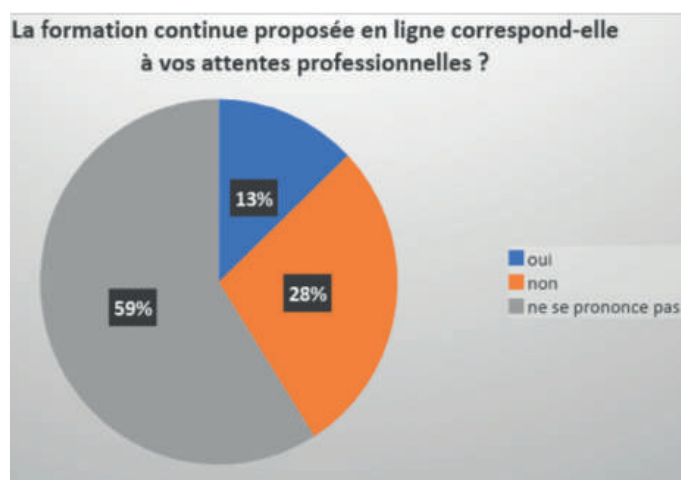
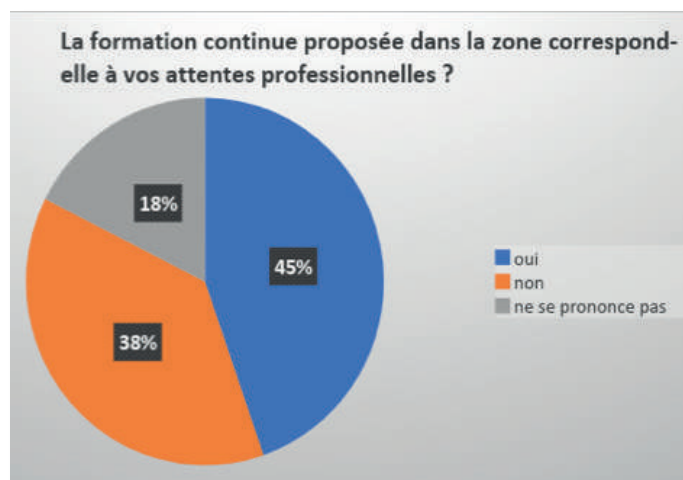
Les arguments qui reviennent le plus souvent parmi les répondants favorables au développement de filières francophones dans les établissements publics ou privés du pays de résidence avec ou sans enseignants de l'EN : développer l'apprentissage de la langue française, contribuer au rayonnement de la culture et langue française, pérenniser la francophonie dans les pays où ça se perd. Quelques-uns soulignent que certains systèmes locaux sont plus performants que le système français et d'autres encore que dans certains pays cette mesure serait intéressante car les nationaux n'ont pas le droit de fréquenter un établissement français (exemple : la Chine, Indonésie).

Parmi les répondants n'étant pas favorables au développement du réseau par le biais de filières francophones dans les établissements publics ou privés de leur pays de résidence, les arguments avancés sont la concurrence faite aux établissements français et la difficulté de gérer des pédagogies différentes. Enfin, dans une moindre mesure, cela ne permettrait pas aux élèves de faire des études supérieures en France et concurrencerait le rôle des Instituts et Alliances françaises.

FORMATION DES ENSEIGNANTS

69% des répondants pensent qu'enseigner à l'étranger est une expérience riche que davantage d'enseignants de France devraient vivre.

57% des répondants seraient favorables à ce que les établissements à gestion directe (EGD) soient centres de formation (35% ne se prononcent pas sur la question).



La formation qui aurait la préférence des répondants est la formation en ligne. Parmi les plateformes citées : M@gistère (pas accessible sans adresse académique), FUN, Forum pédagogique de la MLF, PRF, FOCO, Canopé (idem adresse académique), Open Classrooms. Arrivent en second lieu la formation continue dans la zone, qui permet d'échanger avec les autres collègues du réseau, et la formation dans l'établissement répondant à une demande précise des enseignants. Quelques-uns aimeraient pouvoir participer aux plans académiques de formations. Peu d'appétence pour les formations ESPE.

75% des répondants estiment que la formation continue proposée par le réseau devrait permettre d'avoir accès à davantage de certifications et 68% que le développement de formation continue qualifiante ou certifiante, à distance ou locale, encadrée par les universités ou l'ESEN et l'opérateur public est nécessaire.

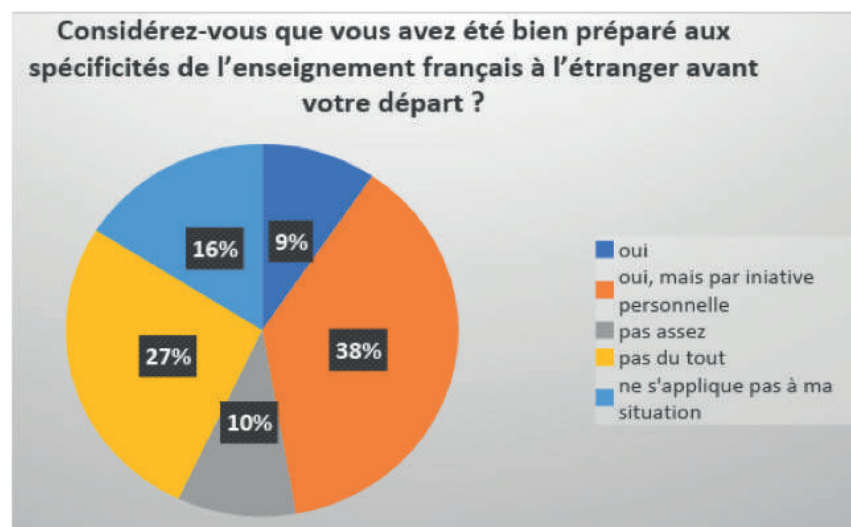
Les certifications qui paraissent pertinentes sont principalement : langues vivantes (notamment du pays de travail) pour préparer une certification DNL, les certifications ASH, FLE, CAFFA et CAFIPEMF. Puis viennent les concours internes de l'enseignement, les TICE, les options théâtre, cinéma, audiovisuel et arts.

Parmi les réponses libres sur la formation continue, les répondants estiment, dans les commentaires positifs, que les stages de formation continue sont de grande qualité et qu'ils permettent d'entretenir une culture de réseau. Parmi les réponses négatives reviennent principalement les inégalités dans les compétences des formateurs expatriés, le fait que les formations ne sont pas ouvertes à tous, que les formateurs venus de France ne sont pas toujours au fait des spécificités de l'enseignement à l'étranger et que les contenus sont trop souvent institutionnels et non innovants.

PRÉPARATION AU DÉPART ET SATISFACTION

La moitié des répondants pensent que la communication proposée sur le réseau par le Ministère de l'Éducation nationale est insuffisante. Parmi les propositions pour améliorer cette situation sont évoquées : en parler en formation initiale, proposer des stages à l'étranger, organiser des journées d'information dans les ESPE.

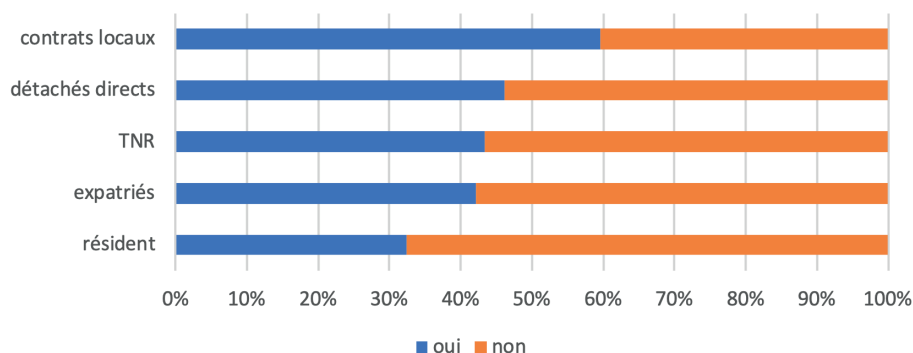
65% des répondants estiment qu'il est important ou utile de préparer les enseignants et les autres personnels au départ.



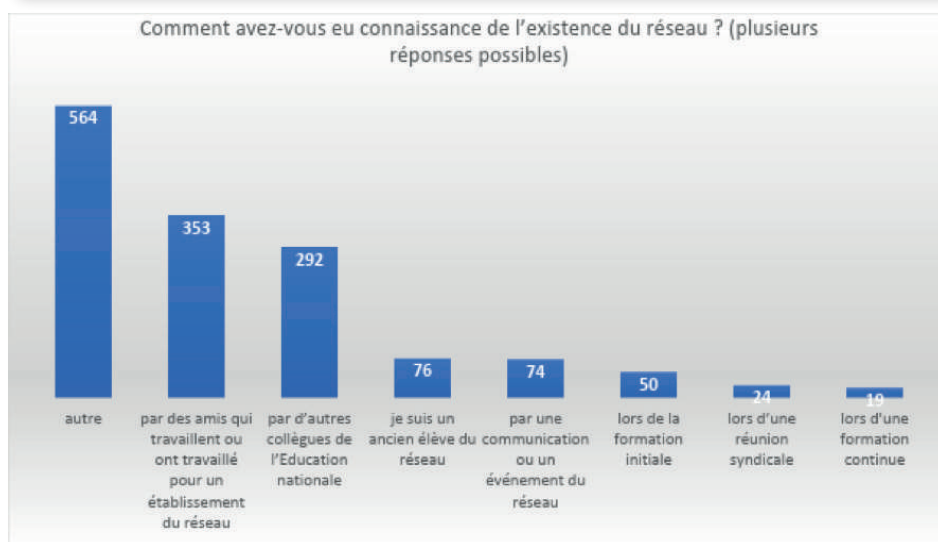
88% pensent qu'une préparation à l'enseignement français à l'étranger, proposée dans le cadre de la formation continue ou bien par l'AEFE serait utile.

20% des répondants estiment qu'une spécialisation pour travailler à l'étranger devrait être proposée en formation initiale comme introduction pour tout le monde, 45% que cette spécialisation devrait être sous forme de module facultatif.

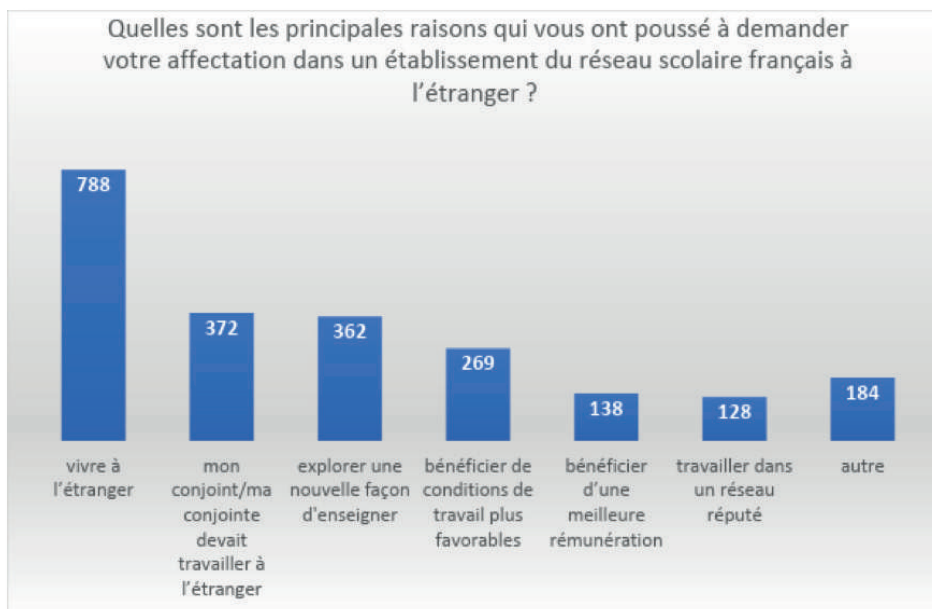
Une certification ou une spécialisation pour l'étranger, proposée par des universités dans le cadre de la formation continue, vous semblerait-elle utile ?



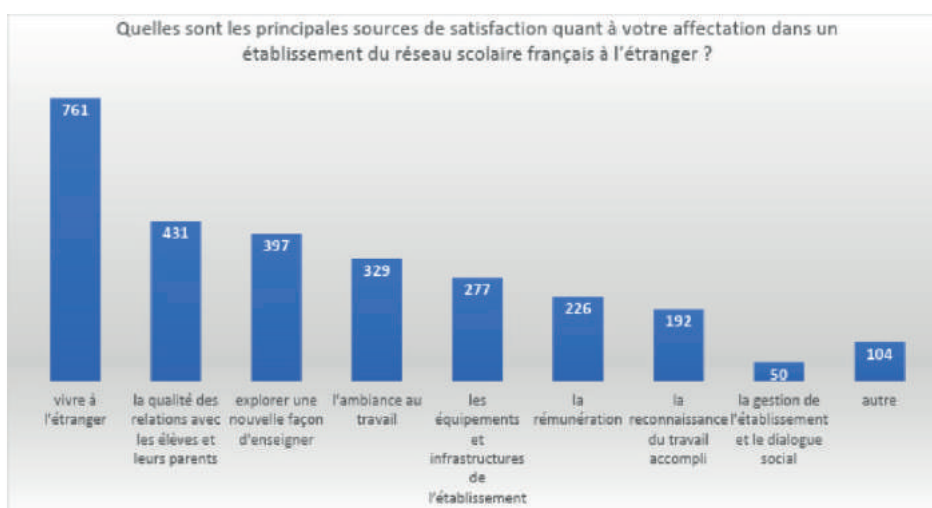
Comment avez-vous eu connaissance de l'existence du réseau ? (plusieurs réponses possibles)



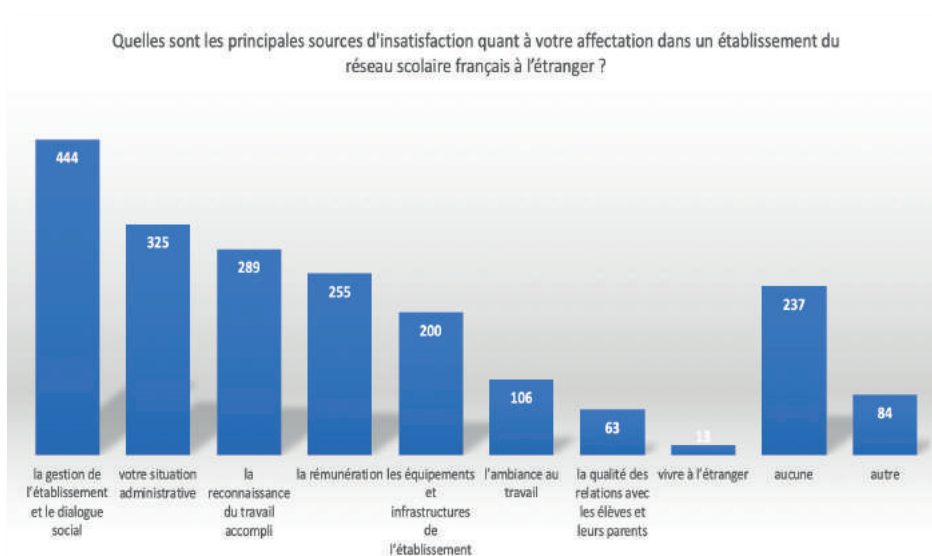
Autre : recherches personnelles par internet, coopérants du service national et/ou recherche de travail en résidant déjà à l'étranger...



Autre : relations familiales avec le pays de travail, faire vivre une expérience à l'étranger aux enfants, apprendre une autre langue.



Autre : Pouvoir travailler en français alors que suivi de conjoints, le niveau des élèves.



Commentaires libres sur la formation et sources de satisfaction/insatisfaction : les réponses d'**insatisfaction** portent principalement sur le **statut** des enseignants : différence entre les statuts plus ou moins justifiée par la qualité du travail et incertitudes (possibilité d'obtenir une résidence après des années de contrat local, renouvellement du détachement). Les réponses liées à la **satisfaction** portent sur l'**épanouissement professionnel** que permet le travail dans le réseau.

VALIDATION DE L'EXPÉRIENCE ET RETOUR EN FRANCE

55% des répondants ont déjà envisagé de retourner enseigner en France (ou d'y aller s'il n'y ont jamais enseigné). Parmi les facteurs qui les ont fait hésiter sont évoqués le salaire, la vie familiale, l'affectation au hasard, les élèves difficiles, le manque de moyens des établissements, le manque de reconnaissance des compétences acquises à l'étranger, la crainte de ne pas pouvoir repartir à l'étranger.

La moitié des répondants considère que leur expérience dans un établissement du réseau scolaire français à l'étranger **n'est pas un élément valorisable actuellement au sein de l'Education nationale en France** (30% ne répondent pas à la question).

Parmi eux, la grande majorité considère que l'expérience à l'étranger constitue un **enrichissement professionnel** : nouvelles façons de travailler, ouverture à d'autres cultures, enseignement à des élèves non francophones, expérience de campus, nouvelles responsabilités (formation notamment), relations avec les parents, **partages de bonnes pratiques de l'étranger**, notamment en travaillant avec des collègues formés dans le pays. Certains évoquent avoir **préparé leur retour en passant des certifications** pour valoriser leur expérience dans le cadre d'un mouvement spécifique.

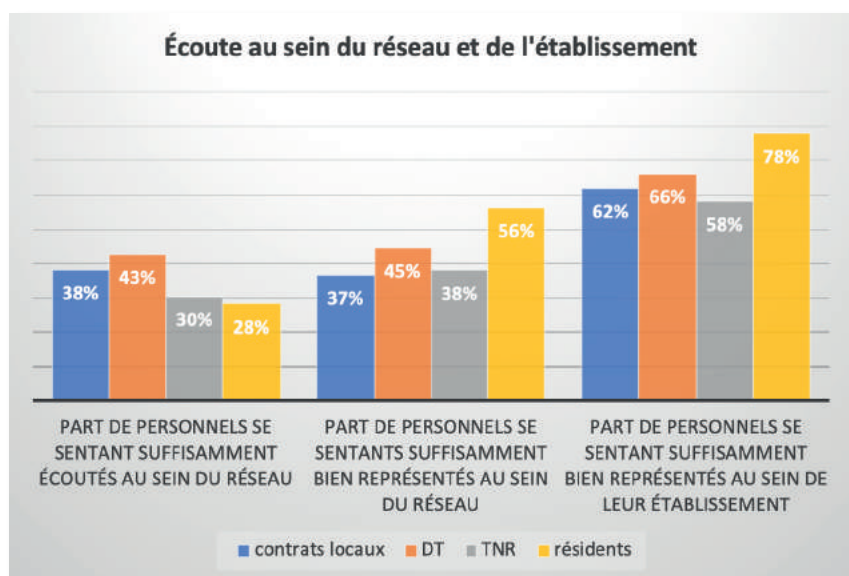
La plupart regrette l'**image élitiste** qui leur est accolée, tout comme celle de « touriste privilégié », sans reconnaissance de l'implication particulière exigée des personnels à l'étranger. Les **expériences particulières** (formation, direction, enseignement à d'autres niveaux, enseignement de nouvelles disciplines) **ne semblent pas prises en compte**, ni pour les responsabilités confiées, ni pour l'échelle de rémunération. **Certaines certifications nécessaires pour des postes à profil ne sont pas accessibles de l'étranger**. Affectation au barème. **Une expérience de TNR n'est pas reconnue**.

De manière générale, **le manque de reconnaissance freine l'envie de retourner en France**. Thématique qui rentre dans la problématique plus large de la prise en compte de parcours divers au sein de l'Education nationale.

63% des répondants pensent que leur expérience devrait être mieux valorisée (32% ne se prononcent pas sur la question). Sont évoqués notamment dans le cadre de la validation des acquis de l'expérience la possibilité de changer de niveau ou de discipline ou de corps, le concours interne, l'obtention de certificats, des responsabilités de formation, de direction, d'échange de bonnes pratiques, un entretien professionnel au retour pour envisager une affectation sur des postes spécifiques, la prise en compte pour accès à la hors classe, le suivi des compétences par portfolio, l'obtention pour les EEMCP2 du CAFFA, une formation de primi partants et l'obtention de points liés à l'ancienneté : bonus de points pour éviter un retour en arrière.

47% des répondants considèrent que, selon leur expérience ou celle d'un collègue, il n'y a **pas un accompagnement adéquat à la réintégration lors du retour en France** (48% ne se prononcent pas sur la question).

SENTIMENT D'ÉCOUTE ET DE REPRÉSENTATION AU SEIN DU RÉSEAU ET DE L'ÉTABLISSEMENT



Exemple : 43% des détachés directs se sentent suffisamment écoutés au sein du réseau.

STATUTS DES ENSEIGNANTS

66% des répondants n'auraient pas continué à travailler à l'étranger s'ils n'avaient pas obtenu le statut de résident ou de détaché direct.

Les principales raisons mises en avant sont :

- **la protection sociale et le revenu** : retraite, régime de sécurité sociale (dans certains pays, obligation de prendre une mutuelle, ce qui revient cher), sécurité de l'emploi, conditions financières (dans certains pays où les salaires des contrats locaux sont faibles), droits syndicaux, avantage familial. Dans certains pays, l'ancienneté dans le système français n'est pas reconnue pour le positionnement dans l'échelle salariale comme contrat local. 3 exemples : en Espagne, on commence à l'échelon 1, en Allemagne, 5 années maximum sont reconnues, au Québec : toute l'ancienneté est reconnue.
- **l'évolution de carrière**, échelons, sécurité pour un retour en France, perte du CAPES après 9 ans de disponibilité pour convenance personnelle.
- **la liberté pédagogique**, considération des collègues et des familles, sentiment d'injustice par rapport aux collègues avec de meilleures conditions pour un travail égal.

44% de répondants auraient continué à travailler à l'étranger même s'ils n'avaient pas obtenu le statut de résident ou de détaché direct. Les principales raisons mises en avant sont :

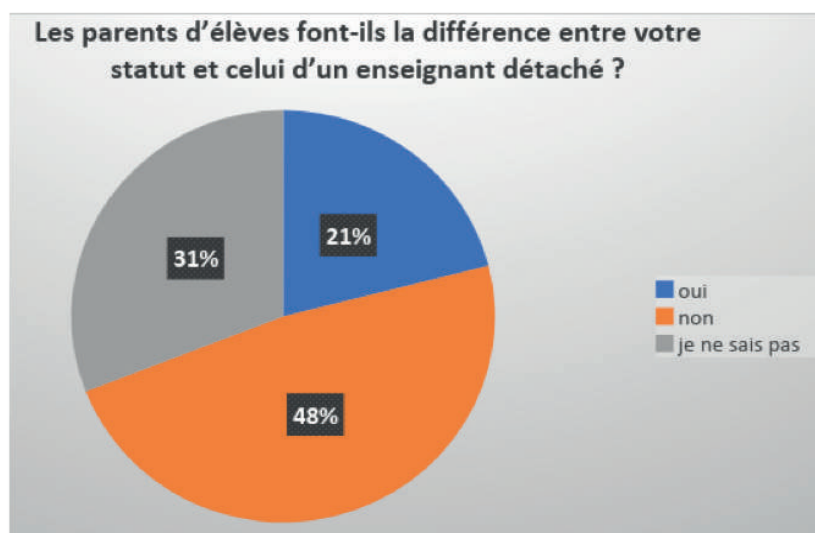
- **leur situation familiale** : soit le conjoint ou la conjointe travaille à l'étranger, soit ils ont construit leur vie de famille dans le pays où ils travaillent.
- **les meilleures conditions de travail ou de vie à l'étranger**, même sous contrat local, selon le pays de résidence (exemples cités : Koweït, Canada, Espagne, Singapour).
- certains avancent que, sans détachement, ils auraient continué de travailler à l'étranger, mais **hors système scolaire français** à cause de la pression de certains comités de gestion sur les recrutés locaux.

PARTIE CONCERNANT LES CONTRATS LOCAUX



78% des répondants passeraient plus volontiers un concours de l'éducation nationale s'ils pouvaient faire leur stage de 2ème année sur leur poste actuel.

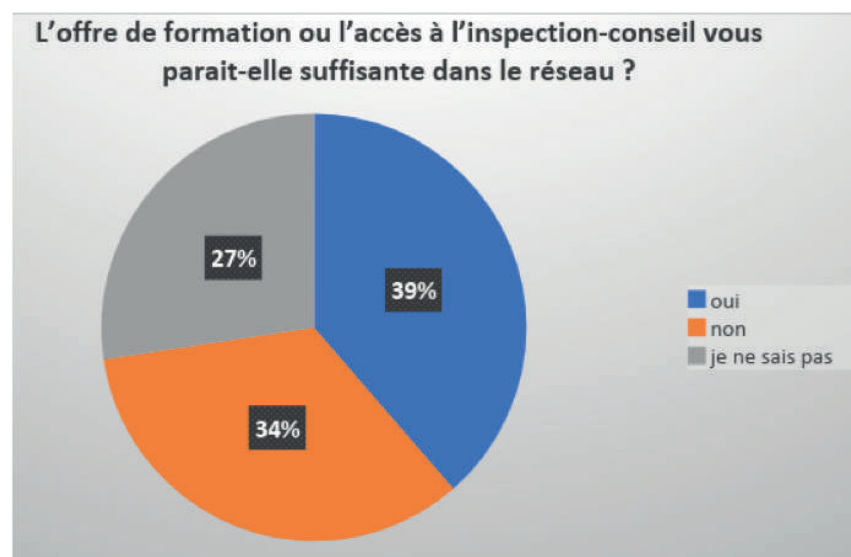
92% accepteraient de suivre une formation qualifiante à distance si elle leur était proposée.



80% des répondants en contrat local estiment que leur travail est similaire à celui d'un enseignant détaché (commentaires : même travail, mêmes classes, mêmes horaires, mais pas le même salaire ni la même protection).

Parmi les différences qui existent entre le statut de détaché et celui de contrat local sont soulignés : **le salaire** (dans certains établissements peut être de l'ordre de 10 fois plus important qu'un contrat local), **la sécurité de l'emploi, la protection sociale** et notamment **la retraite** et, enfin, dans quelques réponses, **la considération** des collègues et de la direction.

Parmi les différences qu'il faudrait changer sont cités : les écarts de salaires (favoriser plutôt des primes par rapport à l'investissement dans l'établissement et non par rapport au statut de l'enseignant), pouvoir poursuivre une activité enseignante en cas de retour en France (VAE ou non, perte du CAPES pour les TNR en dispo), la possibilité de passer le stage dans l'établissement de travail, et la possibilité de cotiser pour une retraite française.



Commentaires : Offre très inégale selon les zones géographiques, le contenu dépend trop des EEMCP2 présents cependant la qualité des formations comparée à d'autres écoles internationales est soulignée.

PARTIE CONCERNANT LES RECRUTÉS LOCAUX EN DÉTACHEMENT DIRECT

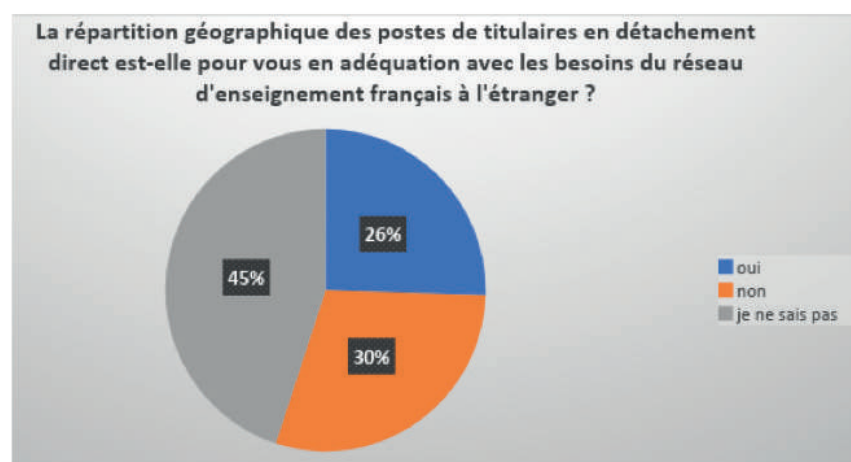
72% des répondants en détachement direct estiment que leur **mission est suffisamment bien définie** malgré une lettre de mission inexistante ou peu précise.

93% des répondants en détachement direct estiment que leur mission **répond aux enjeux de leur établissement** en apportant de la crédibilité et un accompagnement pour les recrutés locaux non titulaires. Enfin leur recrutement sur profil par l'établissement permet de répondre aux besoins locaux.

69% des répondants en détachement direct pensent qu'ils devraient être dévolus à d'autres tâches (principalement de formation mais aussi : référent handicap, référent numérique etc.). **96% seraient prêts à avoir une décharge horaire pour répondre à d'autres missions.**

55% des répondants en détachement direct estiment que leur niveau de rémunération est cohérent avec leurs missions afférentes mais qu'il est très dépendant des établissements et des pays et que les missions supplémentaires qui leur sont confiées ne sont pas rémunérées.

Répartition géographique

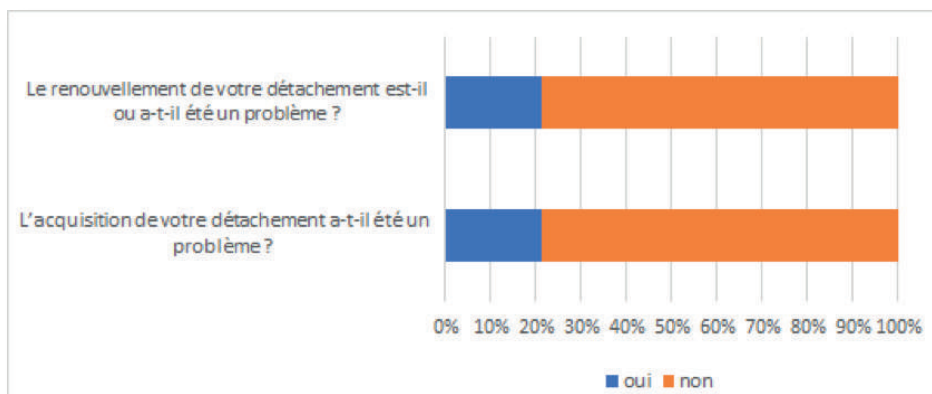


La répartition est jugée trop inégale selon les zones : Afrique et Amérique latine sont en manque.

Certains établissements n'ont qu'un ou deux détachés, ce qui est jugé insuffisant pour assurer une qualité d'enseignement française.

Conditions de mobilité des détachés

En général, les commentaires soulignent qu'une **mobilité est souhaitable**, notamment au sein du réseau, mais qu'elle **doit se faire au regard des établissements**. Par ailleurs, les répondants estiment que le MEN devrait être plus au fait des **enjeux dans certaines régions**. Par exemple un détachement devrait être renouvelé si l'établissement se trouve dans une zone où le recrutement est considéré comme difficile.



PARTIE CONCERNANT LES TITULAIRES NON RÉSIDENTS (TNR)

54% des répondants estiment que leur **mission est suffisamment bien définie** mais regrettent l'absence de lettre de mission.

89% des répondants TNR estiment que leur mission **répond aux enjeux de leur établissement** (mêmes commentaires que les détachés directs).

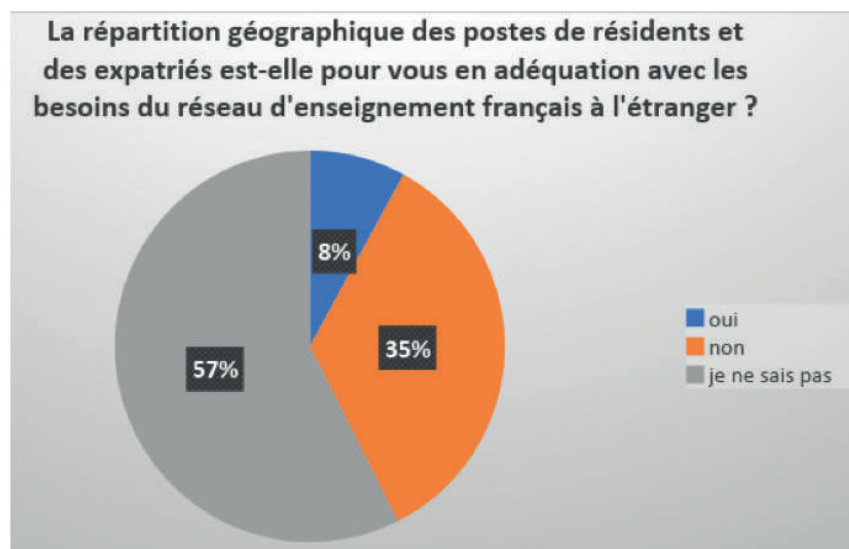
90% estiment que leur travail est similaire à celui d'un résident ou à celui d'un détaché direct.

66% des répondants TNR pensent qu'ils devraient être dévolus à d'autres tâches et **87% seraient prêts à avoir une décharge horaire pour répondre à d'autres missions**.

52% des répondants estiment que **leur niveau de rémunération n'est pas cohérent avec leurs missions afférentes** et qu'il devrait être similaire à celui des résidents car le travail et leurs compétences sont identiques, ajusté selon les villes et/ou au moins aussi élevé que les enseignants du système public local.

74% des TNR ne le sont pas par choix mais par manque de poste de résident disponible et 66% auraient accepté un détachement direct, dans l'attente d'un poste de résident. 28% des répondants ne connaissent pas le statut de détaché direct.

L'impossibilité de cotiser à la retraite française, le défaut d'avancement de la carrière et, dans une moindre mesure, la rémunération et la sécurité de l'emploi sont cités comme des inconvénients de la disponibilité qui seraient susceptibles de faire renoncer les enseignants TNR en contrat local s'ils n'obtenaient pas un détachement prochainement.



Parmi les réponses « non » : il faudrait plus de postes de résidents et **établir un pourcentage minimum de résidents et d'expatriés**.

Conditions de mobilité des détachés

La moitié des répondants souligne qu'une mobilité ne devrait pas être forcée, notamment pour prendre en compte les situations familiales. L'autre considère qu'il faut une mobilité pour éviter l'immobilisme, si cette mobilité est accompagnée de primes de déménagement et d'un soutien des consulats pour s'adapter au nouveau pays.

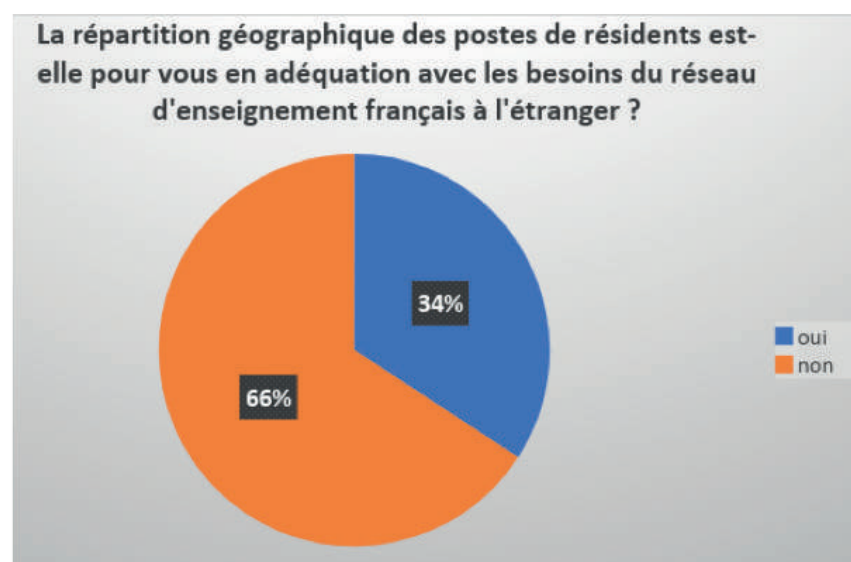
PARTIE CONCERNANT LES RÉSIDENTS

78% des répondants résidents estiment que leur **mission est suffisamment bien définie** même si le contrat ne spécifie pas les attentes ou que l'on demande parfois des tâches équivalentes à celles des expatriés, sans les avantages.

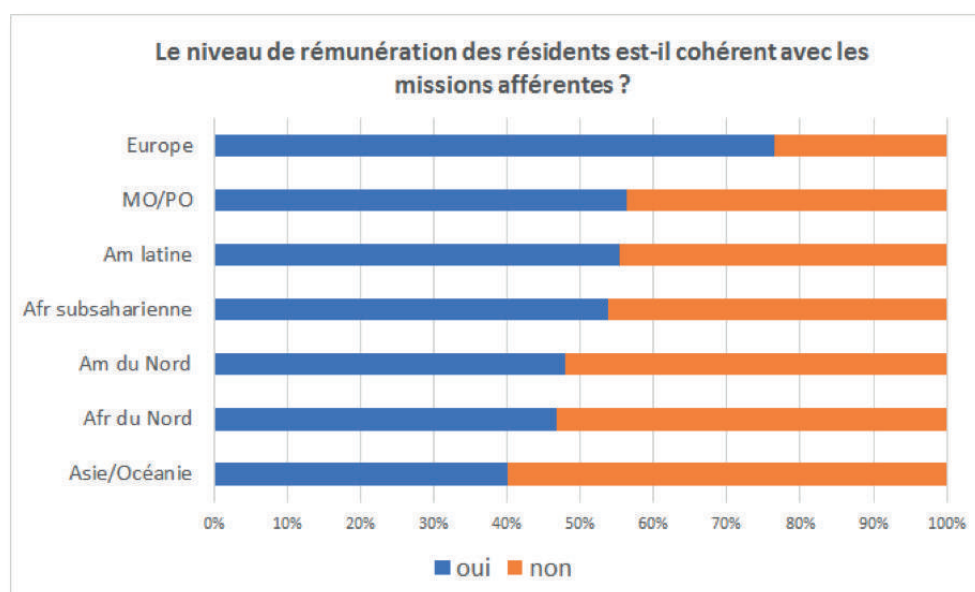
95% des répondants résidents estiment que leur mission **répond aux enjeux de leur établissement** et qu'ils véhiculent l'excellence de l'enseignement à la française en apportant qualité et stabilité.

50% pensent qu'un résident devrait exclusivement enseigner et l'autre moitié qu'il devrait être dévolu à d'autres tâches (formation, devenir référent pédagogique par exemple). **85% seraient prêts à avoir une décharge horaire pour répondre à d'autres missions.**

75% des répondants résidents estiment que l'acquisition de leur détachement ou son renouvellement n'est pas ou n'a pas été un problème.



Selon les répondants, la répartition des postes ne devrait pas se faire à l'échelle mondiale qui ne leur semble pas pertinente, mais à l'échelle de l'établissement avec un quota minimum de résident (50%).



Conditions de mobilité des détachés

Pour la majorité des répondants, il faut du temps pour s'adapter aux singularités de l'enseignement à l'étranger, la stabilité des équipes est un atout pour un établissement et les enseignants ont davantage le désir de s'investir dès lors qu'il n'est pas question de mobilité. Celle-ci doit rester choisie et être mieux accompagnée.

Concernant les dernières dispositions prises en matière de réduction de postes de résidents, les répondants pensent que la qualité va en pâtir et qu'elles sont en contradiction avec la volonté d'utiliser le réseau pour étendre le rayonnement de la France.

PARTIE CONCERNANT LES EXPATRIÉS

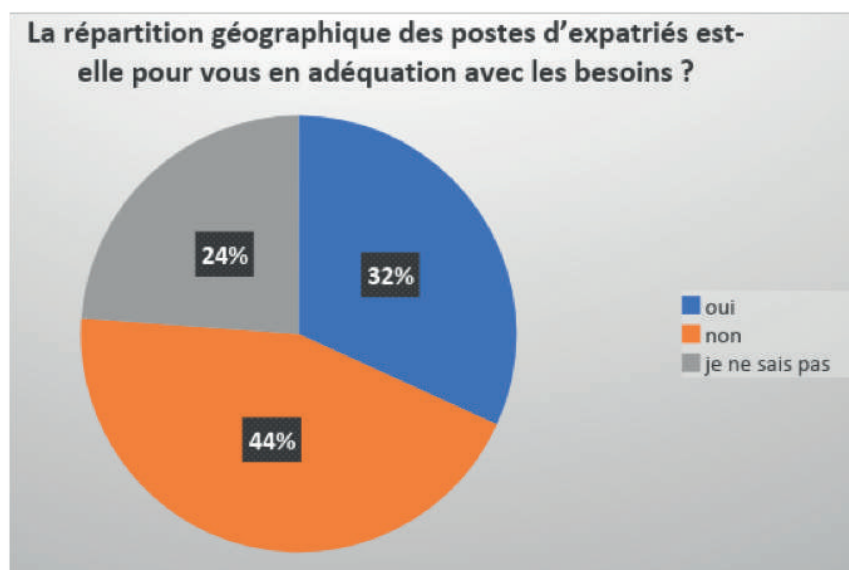
78% des répondants expatriés estiment que leur **mission est suffisamment bien définie** et 93% qu'elle **répond aux enjeux locaux**.

75% des répondants expatriés enseignent, 38% pensent qu'un expatrié devrait être exclusivement dévolu aux missions d'encadrement, d'inspection et de formation.

56% des répondants expatriés seraient prêts à renoncer à l'enseignement de leurs disciplines pour davantage de suivi de formation, d'accompagnement des personnels, de coordination avec les services de l'ambassade, des établissements du réseau ou encore des filières bilingues locales.

86% des répondants expatriés estiment que leur niveau de rémunération est cohérent avec leurs missions afférentes.

63% des répondants expatriés pensent qu'il faudrait davantage d'expatriés.



De manière générale, les ajustements ou redéploiements qui devraient être faits concernent **l'échelle de mission à resserrer**, car trop de temps perdu dans les déplacements.

- CONSULTATION ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES EN FRANCE -

Nombre de réponses : **1 924 réponses**

Les questionnaires concernant les professeurs en France ont été envoyés par email aux différents rectorats partenaires et non partenaires du réseau d'enseignement français à l'étranger. Certaines académies n'ont pas donné une suite favorable à l'envoi du questionnaire.

PROFESSEURS AVEC UNE EXPÉRIENCE AU SEIN DU RÉSEAU

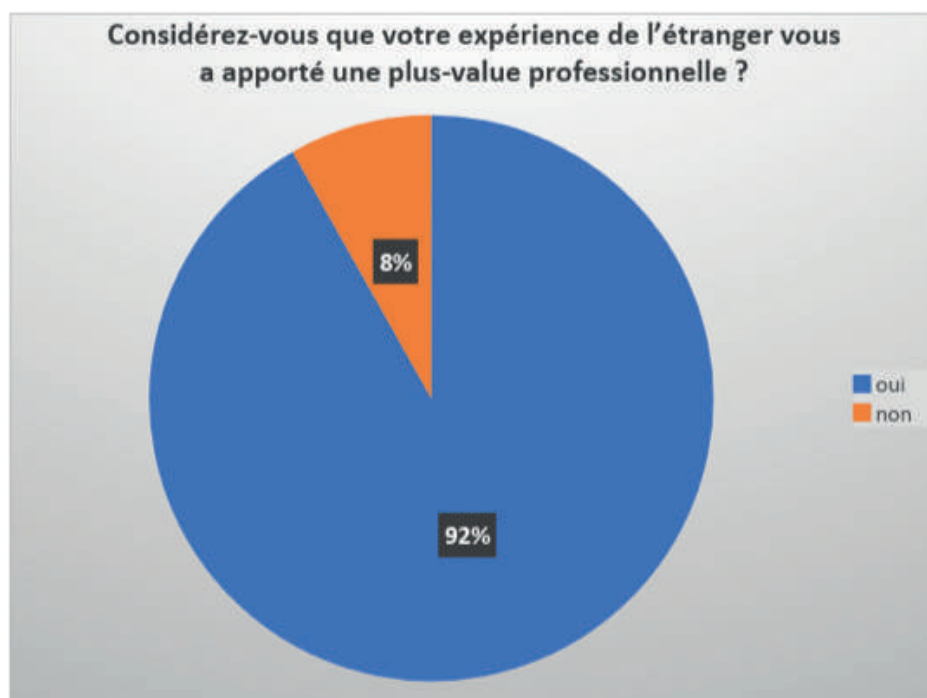
8% des personnes ayant répondu avaient déjà travaillé dans le réseau.

Les professeurs ayant déjà travaillé dans le réseau considèrent pour **38% avoir été bien préparés ou formés sur les spécificités du pays**, pour **29% sur les spécificités des élèves** et pour **33% sur les conditions professionnelles avant leur départ**. Les collègues et l'opérateur (AEFE ou MLF) sont cités largement en tête dans la préparation et/ou formation sur ces trois points, loin devant l'ambassade, le rectorat ou un syndicat.

Suggestions pour améliorer la préparation au départ :

- Mise en évidence de la circulaire pour demander un détachement, formalités administratives simplifiées, explication concrète du statut et de ce que cela implique pour la retraite, les inspections, l'avancement de carrière par exemple.
- Un **contrat "clair"**, sans surprise, avec des attentes définies.
- Des informations **en amont du départ** sous la forme d'une **formation** (de type séjour de découverte), d'une **fiche d'information/ livret d'accueil ou d'échanges avec des collègues** :
 - **Vie locale** : Coût de la vie, de l'installation, aide au déménagement (aide financière et logistique pour trouver un logement), liste de contacts utiles. Initiation linguistique et culturelle à la/les langue(s) officielle(s) du pays d'accueil. Spécificités du pays, codes culturels. Démarches administratives dans le pays d'accueil. Intégration du reste de la famille.
 - **Spécificités de l'enseignement** : Public accueilli (francophone ou non), les effectifs, l'organisation pédagogique de la structure, le travail en équipe, les particularités d'enseignement liées aux lois locales, la relation avec les élèves, la relation avec les parents d'élèves, les missions auprès des recrutés locaux, adaptation de l'enseignement à des élèves non francophones.

Plus-value professionnelle et reconnaissance de l'expérience à l'étranger :



Si oui, avez-vous pu la partager ou la faire reconnaître ? Comment ?

La majorité des réponses souligne **le manque ou le très peu de reconnaissance par l'institution** ainsi que les **difficultés à partager** cette expérience à l'étranger en dehors de la salle des professeurs.

Le partage ou retour d'expérience se fait donc avec les **collègues**, dans le cadre de **formations** ou bien encore avec les **élèves**.

À leur retour en France, les professeurs constatent une **modification de leurs pratiques pédagogiques** (approches, notation, travail d'équipe etc.), une **communication différente** avec la hiérarchie, les collègues et les parents d'élèves, une **meilleure compréhension de certaines situations avec les élèves** (gestion des groupes francophones et non francophones). L'expérience à l'étranger est un **atout sur un CV**, certains utilisent leur niveau de langue acquis dans leur pays d'accueil pour passer une **DNL ou une spécialisation en langues** ou pour postuler sur des postes à profil (Upe2a, spécialisation en FLS, FLE formateurs...).

Parmi les répondants, certains expriment le fait qu'une telle expérience est généralement valorisée dans l'enseignement privé sous contrat.

Suggestions pour mieux mettre en avant cette plus-value au sein du rectorat, des établissements, autres ?

Les principales suggestions sont un accompagnement par un entretien, une validation d'expérience, un accès à des postes spécifiques et la participation à des échanges de pratiques, via séminaire ou plateforme numérique. Apparaît également de manière ponctuelle la prise en compte de l'expérience à l'étranger pour l'accès à classe exceptionnelle.

D'après votre expérience, quels sont les points positifs du réseau de l'enseignement français à l'étranger ?

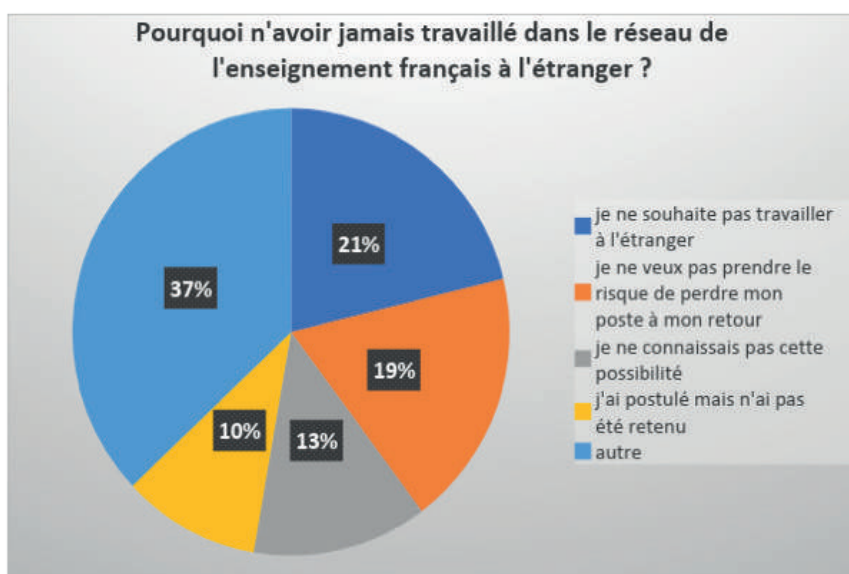
Dans la grande majorité des réponses, les professeurs répondent l'opportunité pour les élèves d'une **ouverture sur le monde et la culture et langue française**, **l'apprentissage dans de bonnes conditions**. La **qualité de l'enseignement** est également citée dans la plupart des réponses ainsi que le fait que le réseau propose le même programme et même approche pédagogique à l'échelle mondiale.

D'après votre expérience, quels sont les points à améliorer ?

Très majoritairement, la **gestion des personnels**, le **suivi de carrière**, la **formation des contrats locaux**, les **taux inégaux titulaires/non titulaires** selon les établissements et les **critères de recrutement**.

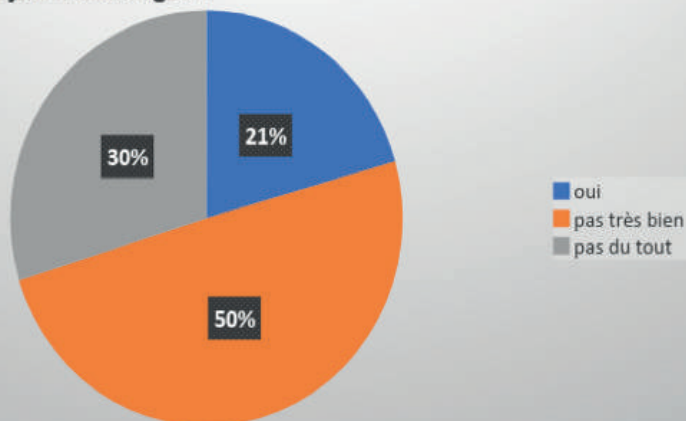
La grande majorité souhaite retravailler à l'étranger.

PROFESSEURS SANS EXPÉRIENCE AU SEIN DU RÉSEAU (pour rappel 92% des réponses)



Dans les réponses "autres" reviennent les raisons familiales et une ancienneté insuffisante pour candidater.

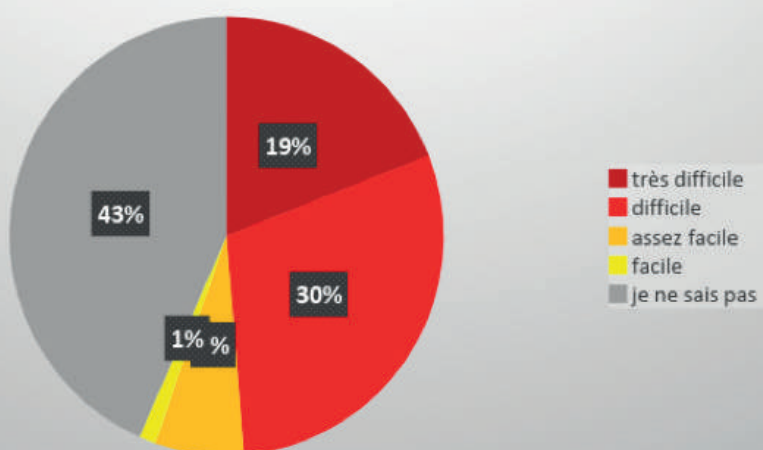
Connaissez-vous le fonctionnement du réseau scolaire français à l'étranger ?



53% répondent par ailleurs que le manque de connaissances du réseau (contrat, conditions financières, durée etc.) **les a conduit à ne pas postuler** et 66% souhaiteraient recevoir plus d'informations sur le fonctionnement du réseau à l'étranger et comment l'intégrer.

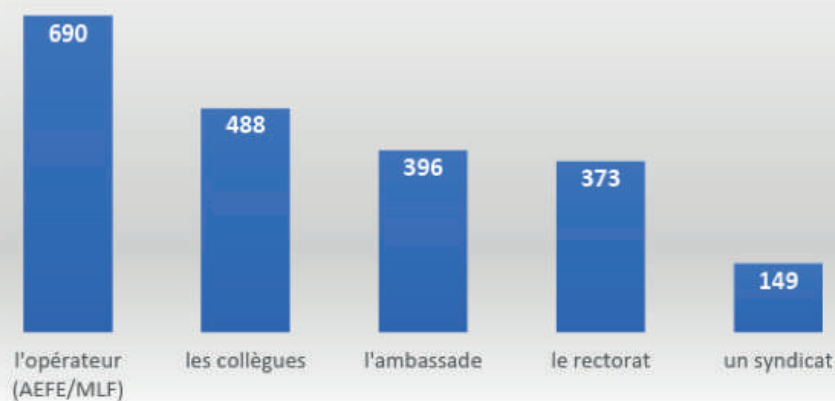
Intégration du réseau

Par votre expérience ou des témoignages indiquez la facilité ou la difficulté à intégrer ce réseau



Dans les difficultés à intégrer le réseau apparaissent le manque d'information et l'opacité des critères qui conduisent parfois à des soupçons de piston.

Quel serait pour vous l'interlocuteur idéal pour répondre à vos questions ?



L'immense majorité souhaiterait qu'il existe une formation sur les spécificités de l'enseignement français à l'étranger avant de postuler et après avoir été retenu, formation tant pédagogique qu'administrative.

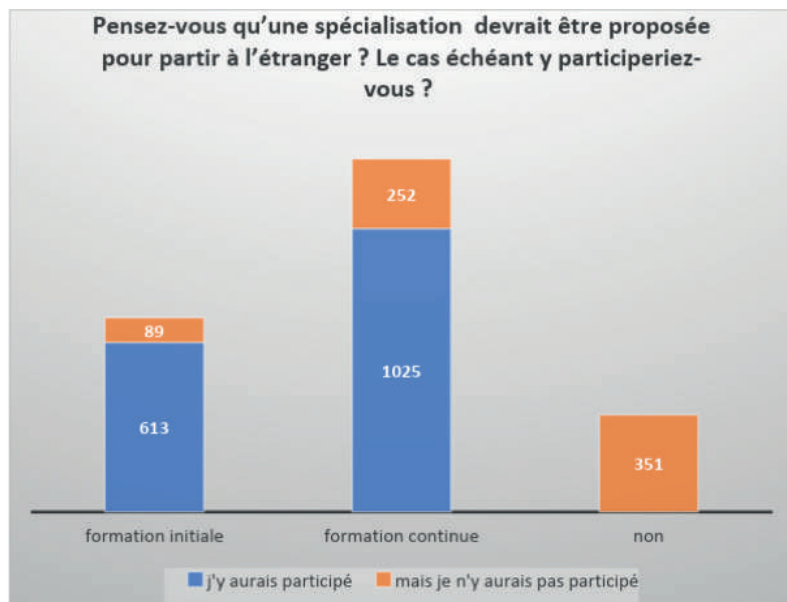
Quels éléments vous conduiraient à ne pas postuler ?

Dans les éléments de réponses arrivent en premier lieu, la peur d'avoir perdu son poste au retour et les considérations familiales (travail du conjoint ou déracinement des enfants). Dans une moindre mesure est évoquée la peur de vivre dans un pays dangereux.

Quels éléments, s'ils étaient améliorés, vous inciteraient à postuler ?

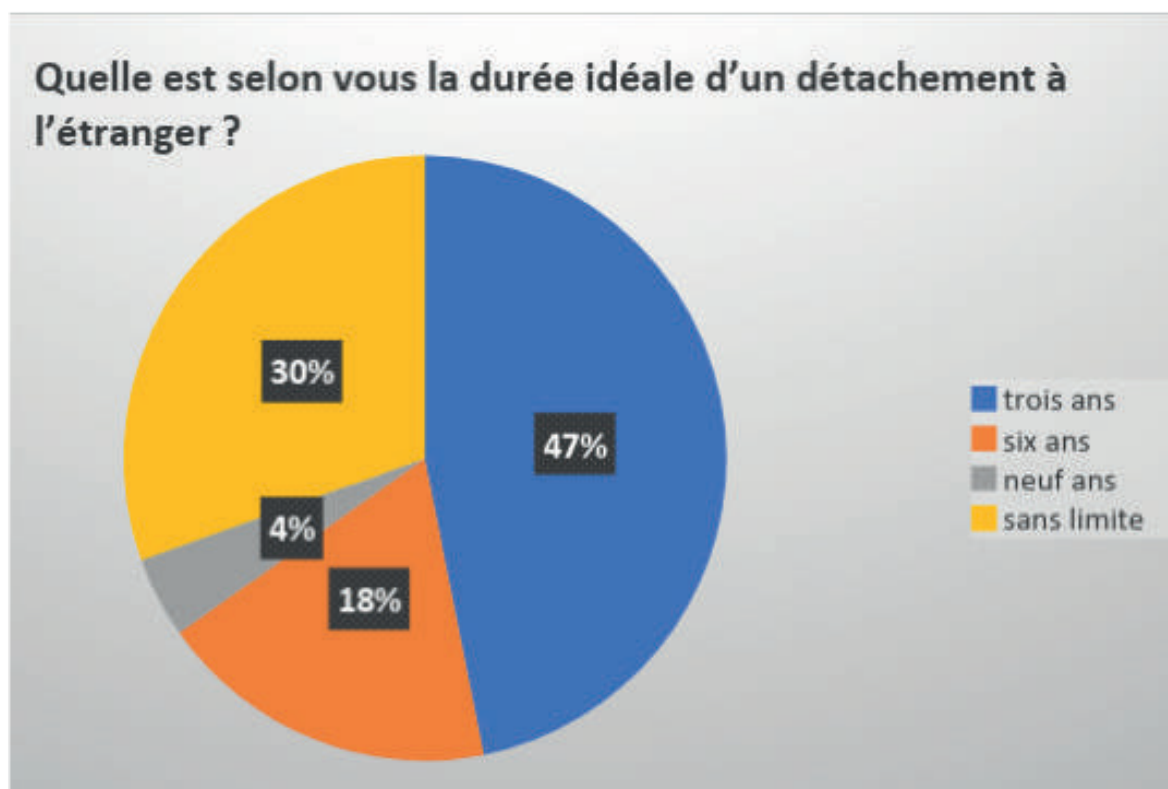
Dans les éléments de réponses, la possibilité de reprendre son poste d'origine et l'accès à plus d'informations.

Formation ou spécialisation

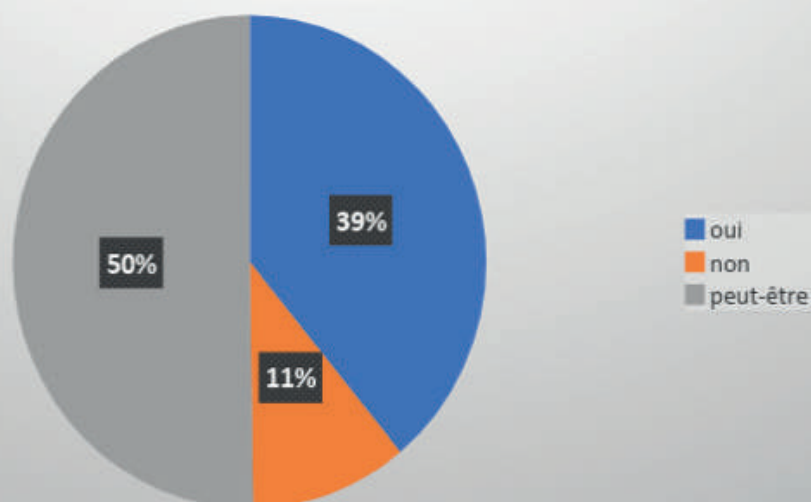


77% des personnes interrogées estiment que **la certification ou qualification obtenue à l'issue de cette formation devrait donner plus facilement accès au réseau et au recrutement** qu'actuellement.

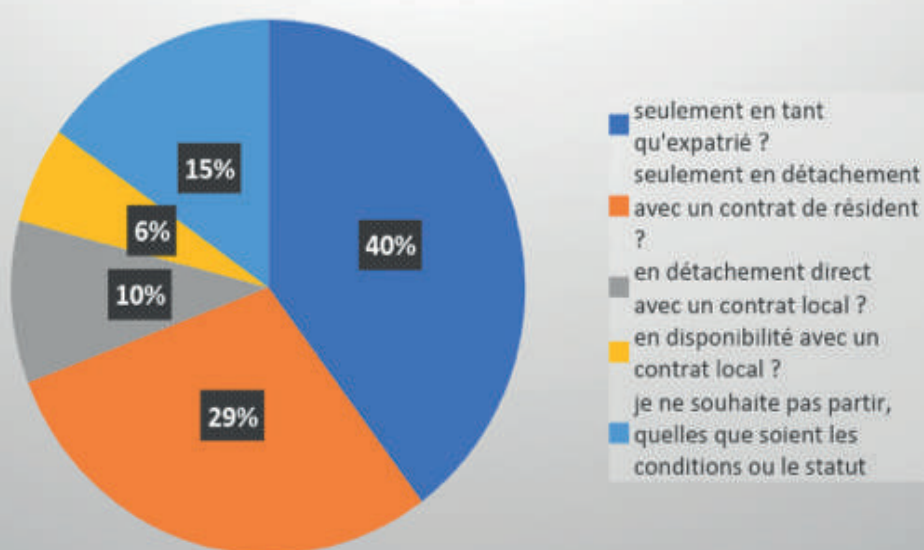
70% pensent qu'une expérience à l'étranger **doit être un élément de valorisation de carrière**.



Pensez-vous qu'il faille associer une lettre de mission à tout poste d'enseignant en détachement ?



En tant que titulaire, seriez-vous prêt à partir :



- CONSULTATION ANCIENS ÉLÈVES DU RÉSEAU -

Nombre de réponses : **928 réponses**

Les questionnaires concernant les anciens élèves ont été envoyés par email via le Registre des Français à l'étranger et via l'association ALFM, réseau des anciens des lycées français du monde.

Profil des répondants

84 pays sont représentés à travers les réponses des anciens élèves. En moyenne les anciens élèves ayant répondu ont quitté le réseau en 2001 et y sont **restés scolarisés durant 9 années scolaires**.

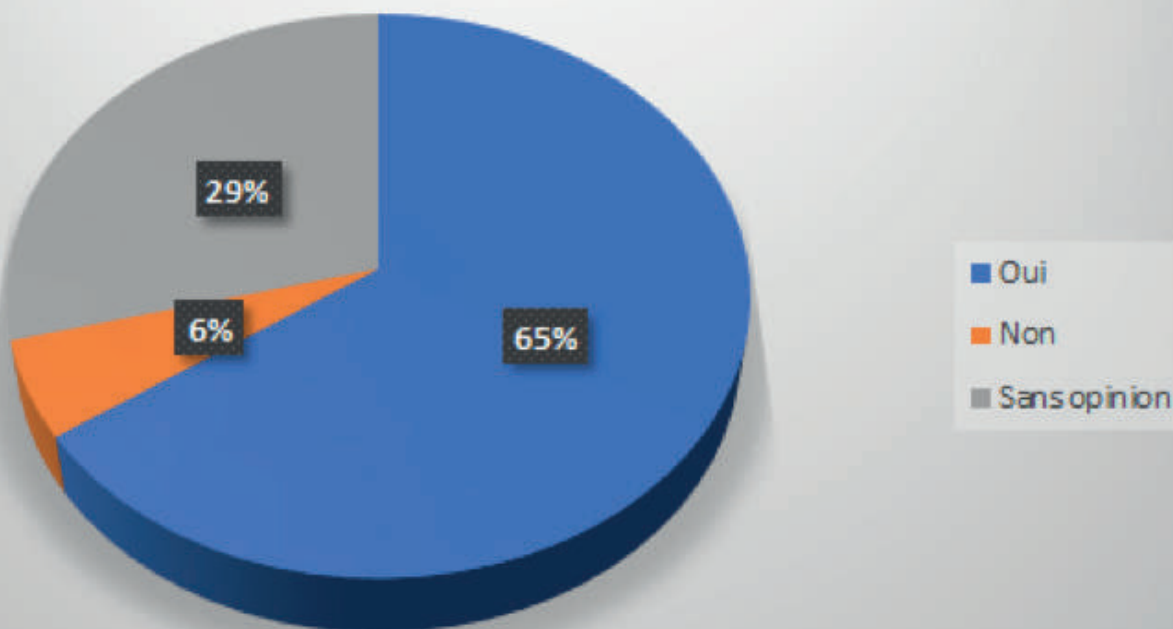
93% des anciens élèves considèrent qu'avoir pu faire leurs études secondaires au sein du réseau est une chance et soulignent l'ouverture internationale et interculturelle ainsi que la qualité pédagogique du réseau.

47% continuent de suivre l'actualité de leur établissement notamment sur les réseaux sociaux et 14% s'y rendent régulièrement. **82% pensent que les anciens élèves devraient être associés au développement du réseau**. 82% des répondants ignoraient l'existence de l'association ALFM.

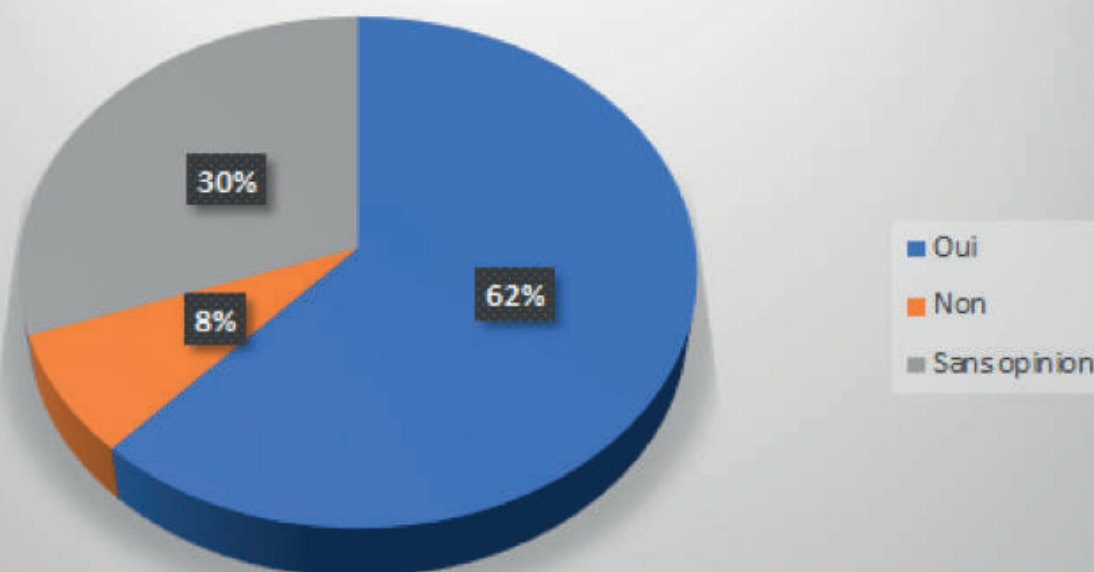
Dans la grande majorité des réponses, les répondants soulignent **un attachement fort à leur(s) ancien(s) établissement(s)**.

Rôle des anciens élèves

Pensez-vous qu'un représentant des anciens élèves devrait être membre du Conseil d'Administration de l'AEFE ou de la Mission laïque française ?

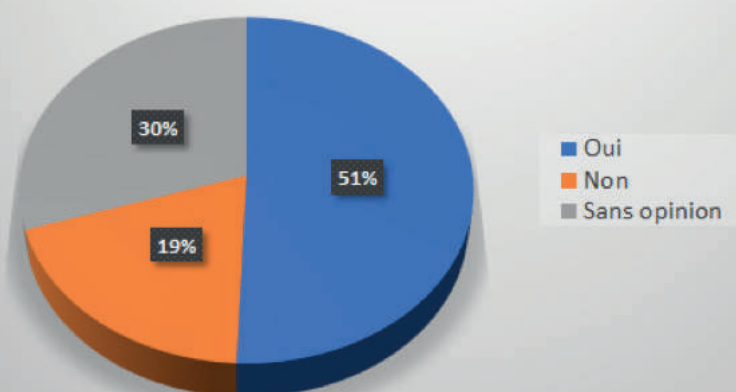


Pensez-vous qu'un représentant des anciens élèves devrait être membre du Conseil d'Administration de l'établissement ?

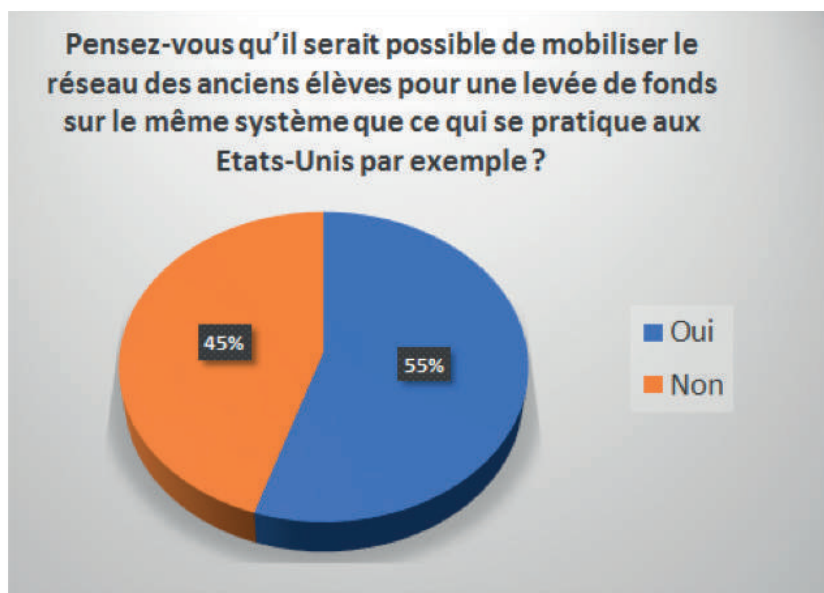


Les répondants souhaiteraient, au-delà d'un rôle dans les instances (CA de l'AEFE, de la Mlf ou de l'établissement), **être associés à l'organisation d'événements** (culturels, sportifs et anniversaire de l'établissement etc.). Par ailleurs, ils soulignent l'envie, dans la plupart des réponses, de témoigner, de faire un **retour d'expérience** sur leur parcours, ou même de devenir « parrains » afin de **créer du lien entre les différentes générations d'élèves**. Enfin, le non **suivi des élèves après leur départ de l'établissement ou après l'année suivant l'obtention du baccalauréat** apparaît comme un manque à combler.

Vous-même souhaiteriez-vous aider au développement de ce réseau et/ou de votre ancien établissement ?



Parmi les réponses « non » ou « sans opinion » à cette question, les répondants précisent pour la grande majorité qu'ils sont encore étudiants et peu disponibles pour le moment.



Parmi les réponses « non » la moitié ne connaissait pas ou pas suffisamment le système américain pour se prononcer.

L'autre moitié considère que les établissements sont déjà assez chers ou bien que ça ne relève pas de leur responsabilité.

Quels sont les atouts de ce réseau scolaire à l'étranger qu'il faudrait absolument maintenir ?

La **qualité et l'excellence pédagogique** sont les deux atouts du réseau que les anciens élèves citent et considèrent comme non négociables dans le développement du réseau. Être scolarisé dans un établissement français à l'étranger est également pour beaucoup le seul moyen de garder **un lien avec la France**. Enfin, **l'accès à de nombreux projets** développés soit par le réseau, soit par l'établissement lui-même fait partie de l'identité des lycées français à l'étranger.

Quelles sont les faiblesses de ce réseau auxquelles il faudrait répondre en priorité ?

Les **frais de scolarité**, le **manque de place**, le **sentiment d'isolement** ou d'être dans « une bulle franco-française », le **manque de moyens** ou les **différences flagrantes de moyens** entre certains établissements parfois de la même zone sont les cinq points qui reviennent dans presque la totalité des réponses.

Avez-vous des suggestions pour aider au développement du réseau ou pour promouvoir la francophonie et la coopération éducative ?

Dans la très grande majorité des réponses revient en premier lieu une **nouvelle manière de communiquer** et de **faire connaître le réseau**. Une majorité pense également que **l'aide à l'orientation post bac** n'est pas suffisante et que les élèves ne sont pas suffisamment bien accompagnés dans le choix et la poursuite des études supérieures.

Beaucoup pensent que le **partenariat avec les établissements locaux** servirait à promouvoir la francophonie tout comme les **solutions numériques** et le **développement de plateformes en ligne**.

Certains suggèrent de **développer davantage les échanges avec les enfants français de France** afin de leur faire découvrir les établissements scolaires du réseau.

Enfin, à de nombreuses reprises, les répondants rappellent que le développement du réseau est lié à **un engagement de l'État**.

- CONSULTATION ÉLÈVES DU RÉSEAU -

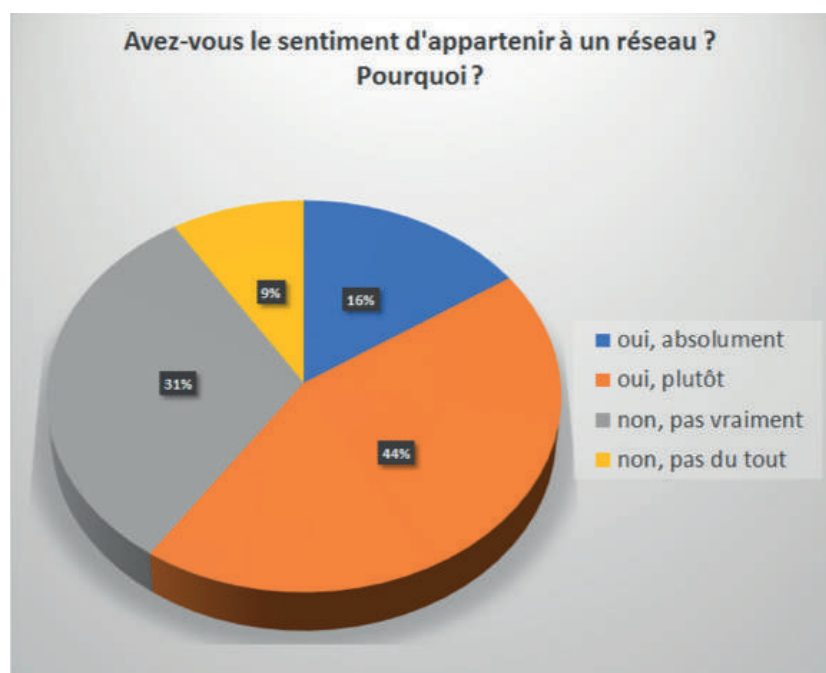
Nombre de réponses : **1124 réponses**

Les questionnaires concernant les élèves ont été envoyés par email via leurs chefs d'établissement. Ce questionnaire s'adressait aux élèves lycéens et pouvait être travaillé dans le cadre du CVL de l'établissement.

74 pays sont représentés à travers l'ensemble des réponses des élèves.

11 établissements ont choisi de répondre au questionnaire par le biais du CVL de leur établissement ou d'ateliers de réflexion.

Le réseau



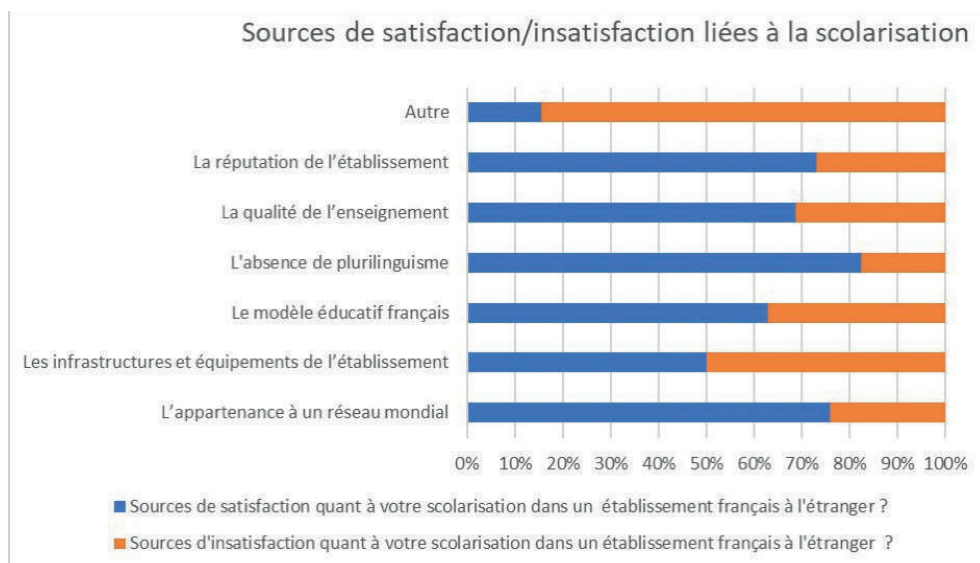
Les répondants « oui, absolument » ou « oui, plutôt » ont le sentiment d'appartenir à une « communauté française » d'expatriés.

Ils ont conscience de la chance qu'ils ont de pouvoir suivre le programme scolaire français partout dans le monde et de poursuivre leurs études en France.

La notion de « réseau » prend du sens selon eux lors des compétitions ou rencontres inter-établissements.

Les répondants « non, pas vraiment » ou « non, pas du tout », eux, pointent **une communication insuffisante entre l'AEFE et ses établissements**. Une grande partie des répondants déplorent le fait de se sentir « coupés » de la France et des autres établissements à l'étranger avec lesquels ils ont par ailleurs le sentiment d'être trop souvent en compétition.

Quelles sont les principales sources de satisfaction quant à votre scolarisation dans un établissement du réseau d'enseignement français à l'étranger ?



Sources de satisfaction

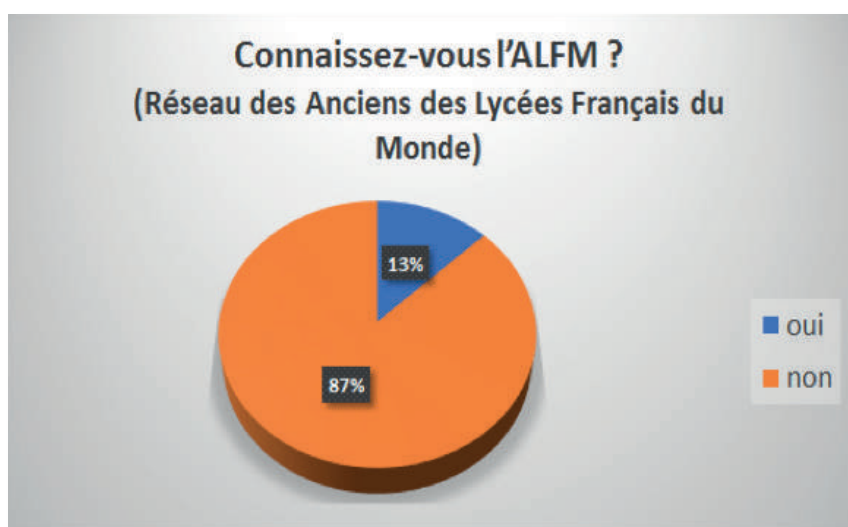
Un grand nombre plébiscitent le fait de **pouvoir passer le bac à l'étranger**, de bénéficier de **bourses**, d'être plongés dans un **univers plurilingue**. Figurent également dans les sources de satisfaction le fait de pouvoir conserver une **culture française**, de pouvoir **retourner en France** ou de **changer de zone géographique** grâce au réseau.

Parfois, le réseau scolaire français est le **seul moyen de poursuivre des études longues dans des pays peu développés**. Plusieurs élèves vantent **l'ouverture d'esprit de l'équipe pédagogique** sur des sujets sensibles parfois réprimés dans leurs pays de résidence.

Sources d'insatisfaction

Le principal sujet de mécontentement provient du **coût de l'enseignement** et d'un **niveau en langue** considéré pour beaucoup comme insuffisant. Les répondants déplorent le **manque d'options** d'enseignements, de filières au bac et en postbac. Enfin, le **manque de lien entre les établissements et avec le réseau** est également régulièrement pointé. Certains regrettent que leurs établissements soient **coupés de la culture locale**.

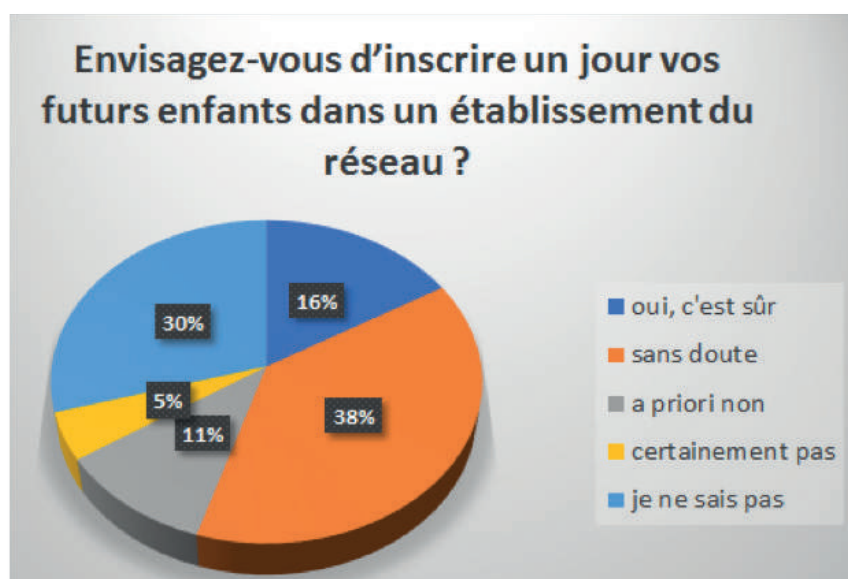
Association d'anciens élèves



87% des élèves ne connaissent pas l'ALFM mais accepteraient de s'inscrire sur une plateforme numérique regroupant l'ensemble des anciens élèves pour **garder contact** avec leurs camarades, pour avoir un **carnet d'adresses** ou bien pour **conseiller les plus jeunes**.

Parmi les élèves ayant répondu négativement, les raisons évoquées sont le **peu d'intérêt en cas de retour en France** ou le fait de ne **pas se sentir faire partie du réseau** alors même qu'ils y sont scolarisés aujourd'hui.

Inscription des futurs enfants



Les répondants « oui » estiment que le système français est **l'un des plus réputés au monde**, souvent meilleur que les systèmes locaux avec un **taux de réussite au bac très élevé**. Il garantit la transmission d'une **culture et d'une langue française**, tout en étant ouvert au **plurilinguisme**. Enfin certains envisagent cette possibilité par « patriotisme ».

Les répondants « non » pensent en grande partie que le système **anglo-saxon est meilleur**. Les établissements français sont vus comme **trop onéreux**, le **niveau en langues et notamment en anglais n'y serait pas à la hauteur**.

Les atouts de ce réseau à conserver absolument

Les atouts à conserver revenant le plus sont : la **qualité** du système éducatif, l'omniprésence du **réseau français dans le monde**, le **plurilinguisme**. Ce réseau permet aux élèves de bénéficier d'une **culture et d'une langue françaises** tout en accueillant un **public hétérogène**.

Sont également perçus comme des atouts mais dans une moindre mesure : la possibilité de **retourner en France**, le modèle de **laïcité** et l'existence de **formations à distance** (par exemple via le CNED).

Faiblesses du réseau auxquelles il faut répondre en priorité

Beaucoup pointent le **manque de sentiment d'appartenance à un réseau**. De même, les établissements français ne créeraient **pas assez de lien avec les cultures locales**.

Reviennent également comme points négatifs : le **coût** de la scolarité, le **faible niveau en langues**, un **modèle d'enseignement vieillissant**, certains lycées disposent d'**infrastructures inadaptées**.

Dans une moindre mesure : certains **professeurs en fin de contrat ne seraient pas toujours remplacés**, il y aurait de plus en plus de **professeurs en contrats locaux** et la **qualité** de l'enseignement est **inéga**le en fonction des établissements.

Suggestions pour le développement du réseau

Pour beaucoup, le développement doit passer par une emphase sur les **nouvelles technologies**, un **lien accru avec la métropole** et un **apprentissage renforcé des langues**.

Une grande partie des élèves disent qu'une « publicité » sur le réseau serait nécessaire.

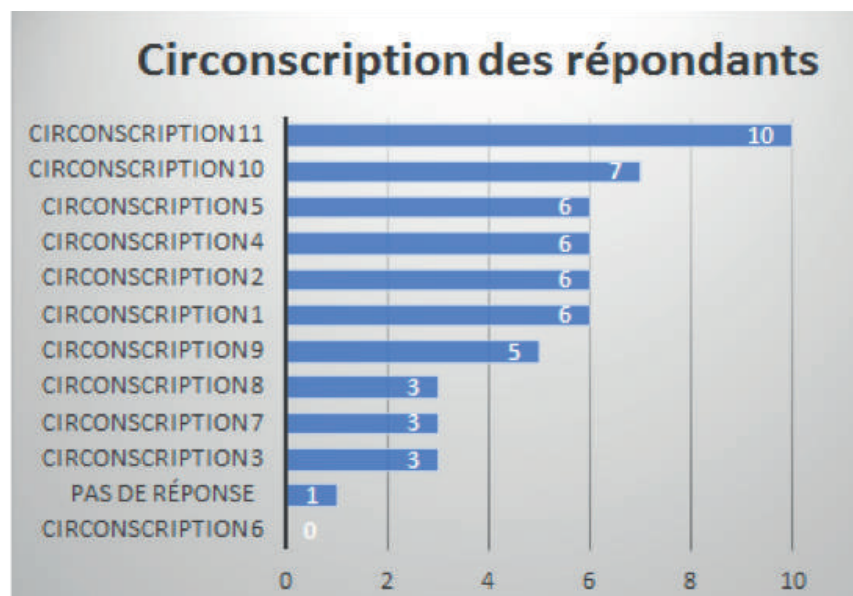
Certains expliquent enfin qu'il faudrait développer plus de **partenariats avec les entreprises françaises à l'étranger**.

- CONSULTATION ÉLUS CONSULAIRES -

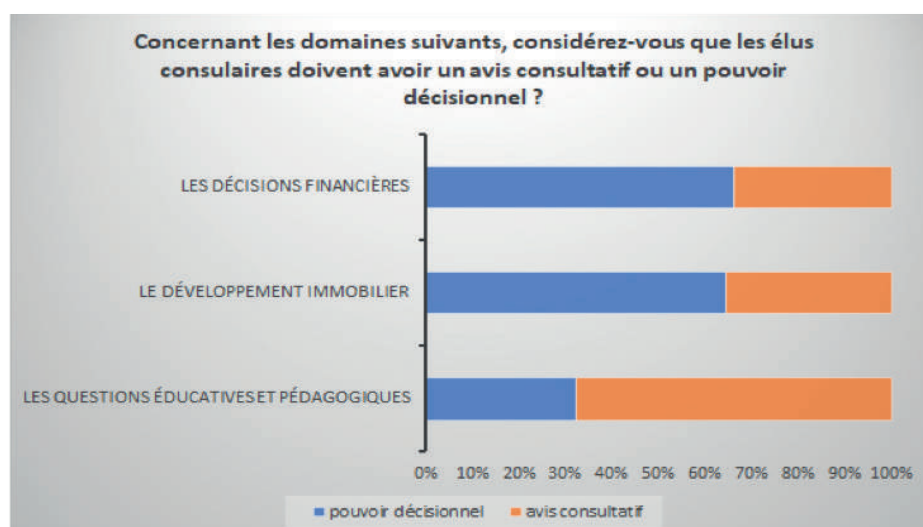
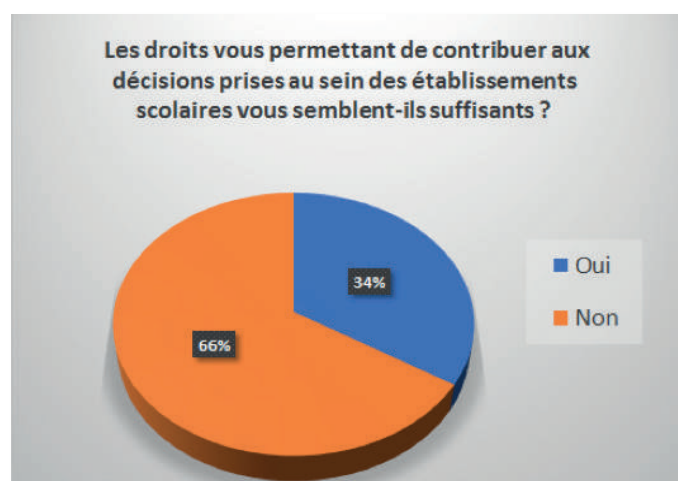
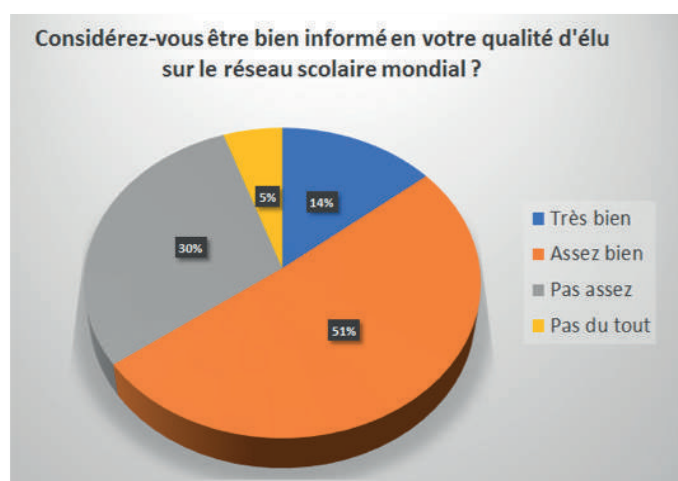
Nombre de réponses : **56 réponses**

Les questionnaires concernant les élus ont été envoyés par email via le MEAE.

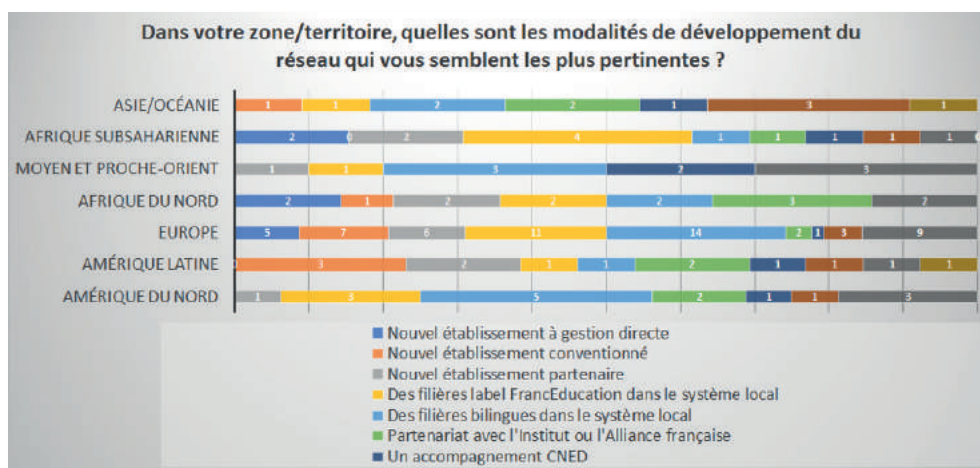
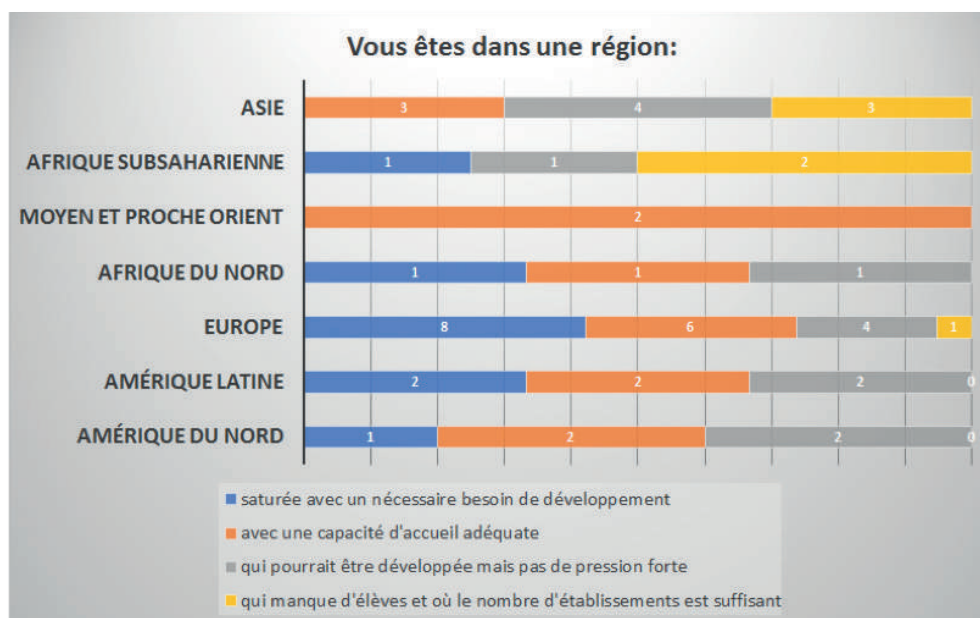
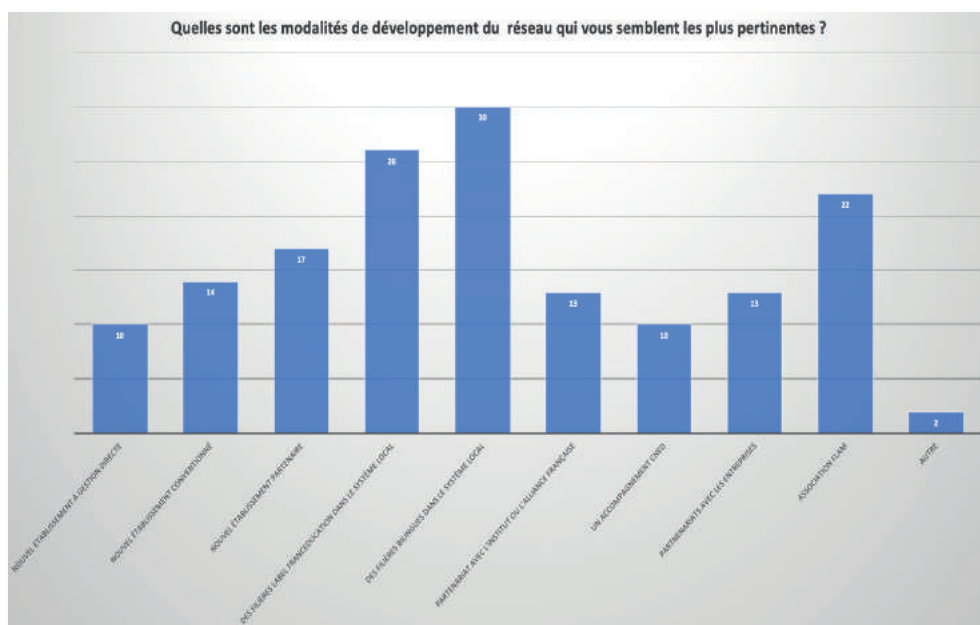
Les élus, sénateurs et députés, se sont réunis le 26 septembre à l'Assemblée nationale. .



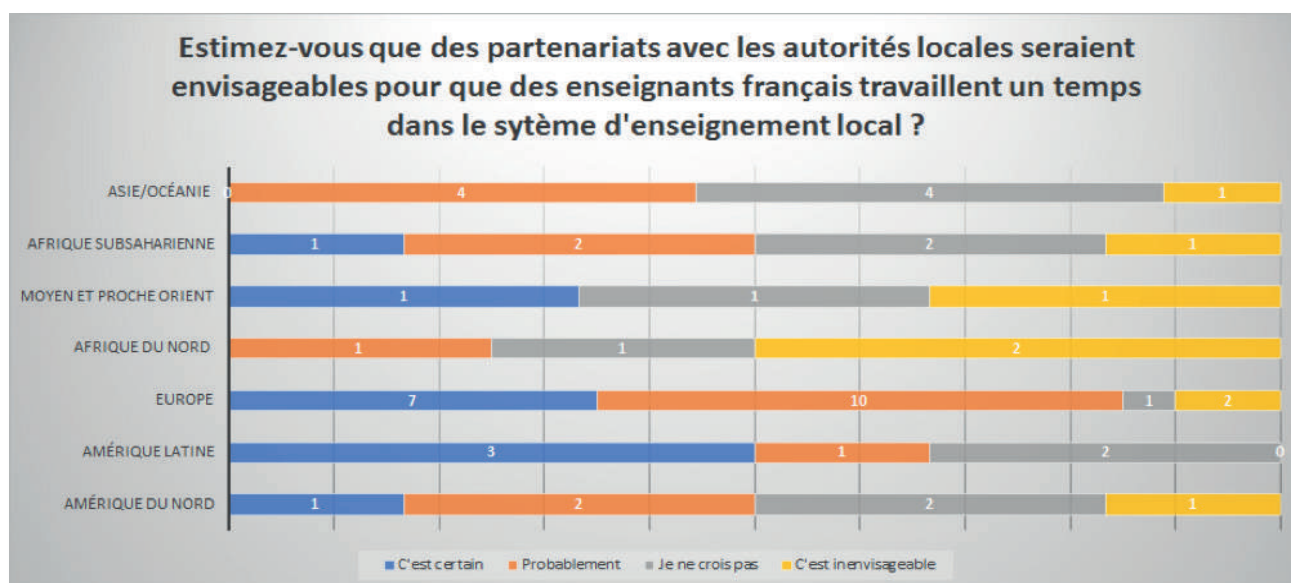
Si les conseillers consulaires ayant répondu connaissent bien, pour la très grande majorité d'entre eux, les établissements de leur circonscription pour participer notamment aux conseils d'établissement, aux commissions des bourses etc., ils relèvent : le **manque d'informations** (notamment financières sur le fonctionnement du réseau), une **collaboration avec les services de l'ambassade qu'ils souhaiteraient plus régulière**, être informés plus en amont des dates des conseils afin de s'organiser, rencontrer et se faire connaître des personnels, des élèves et des parents.



Développement du réseau



67 % des répondants estiment que des partenariats avec les autorités locales seraient envisageables pour que des enseignants français travaillent un temps dans le système d'enseignement local.



Selon vous, quels sont les points forts de ce réseau scolaire dans votre région ?

La **qualité de l'enseignement** et sa **bonne réputation** sont les éléments qui font l'unanimité parmi les élus consulaires qui ont répondu au questionnaire. Le réseau scolaire français à l'étranger est considéré comme un **lien important avec la France**. Certains évoquent des initiatives inspirantes, propres à leur zone, comme l'Association des écoles bilingues français-anglais d'Australie (AAFEBS) qui joue le rôle d'organe de coordination entre tous les établissements.

Selon vous, quels sont les points faibles de ce réseau scolaire dans votre région ?

Une scolarité coûteuse, le manque de place, le nombre limité de bourses sont les points les plus souvent cités. Parmi les autres réponses, on trouve les problèmes de détachements des enseignants, **l'absence de filières technologiques**, **l'influence syndicale**, le **faible niveau des langues** par rapport aux autres établissements étrangers, des locaux moins bien dotés que la concurrence et enfin la difficulté de recruter.

Avez-vous des idées ou suggestions pour développer l'investissement privé dans le réseau scolaire ?

Deux idées principales :

- le cofinancement des projets et partenariats avec des investisseurs du monde privé (encouragés par les services de l'Ambassade et par des contreparties : places pour leurs employés, par exemple);
- la déductibilité de l'Impôt sur le Revenu ou sur les sociétés des dons/donations aux établissements AEFE pour travaux faits.

Quelles sont vos idées pour promouvoir la francophonie et la coopération éducative ?

Trois idées principales :

- une **meilleure coordination entre les acteurs** scolaires, culturels et l'Ambassade
- une **politique plus offensive de publicité** pour souligner l'importance du français
- favoriser l'accès à la culture française par le **numérique**

- CONSULTATION MISSIONS DIPLOMATIQUES -

Nombre de réponses : **53 réponses**

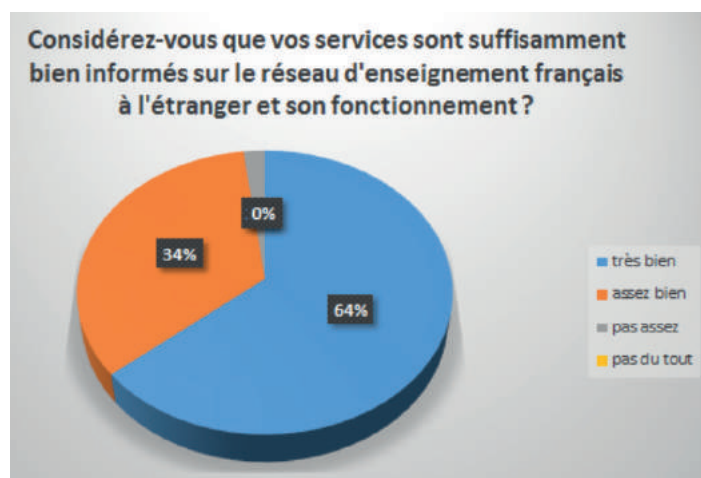
Les questionnaires concernant les missions diplomatiques ont été envoyés par email par le ministère des Affaires étrangères. Les serveurs sécurisés des missions ont posé des difficultés pour ouvrir le questionnaire en ligne.

48 pays représentés à travers l'ensemble des réponses.

NB : en raison du nombre trop faible de réponses d'Amérique du Nord, nous avons choisi de ne pas les intégrer dans les graphiques par zone par manque de représentativité.

PARTAGE D'INFORMATIONS ET RÔLE DES MISSIONS DIPLOMATIQUES

Quelles informations souhaiteriez-vous avoir pour mieux connaître les établissements scolaires français de votre zone ?



Beaucoup de répondants souhaiteraient que l'AEFE leur transmette **plus de données comparatives** (évolution des effectifs, frais de scolarité, etc.), au travers de **lettres d'informations régulières**. De même, beaucoup souhaiteraient disposer de **synthèses à l'échelle régionale**. Plusieurs souhaiteraient que soient faites des **études de marché** afin de déterminer les positionnements des lycées français par cycles, ainsi que de disposer d'une **expertise juridique** sur les problèmes d'adéquation lycées français – autorités locales. Enfin, la **nécessité de faire des réunions de zones entre les services culturels des ambassades et l'AEFE** est posée.

58% des personnes interrogées estiment que les outils mis à leur disposition pour permettre le développement du réseau scolaire français dans le territoire de leur ressort sont suffisants. Beaucoup mettent en avant l'enquête de rentrée comme outil indispensable du fonctionnement du réseau tout comme les **comptes rendus de rapports d'inspections, la participation des établissements au conseil d'organisation stratégique**. Bon nombre de répondants estiment qu'il faut que l'**ambassade soit plus impliquée** dans le développement des établissements scolaires. Quelques personnes indiquent la **nécessité des Plans école** ou projet similaire.

Quelles améliorations souhaiteriez ou suggéreriez-vous ?

L'immense majorité des répondants indique un **manque d'outils de communication** pour promouvoir les établissements, le **manque d'outils de pilotage**, le **manque d'articulation entre AEFE et MEN**, le **manque de connaissance d'alternatives privées**. Le manque de moyens humains est également régulièrement avancé.

Quel rôle jouent vos services dans la création de nouveaux établissements ?

Le poste participe aux **études de marché**, accompagne les investisseurs privés et les met en relation avec des acteurs locaux publics et privés. De même, il aide à maintenir un lien lycée – AEFE et se fait **médiateur face aux autorités locales**. Le poste aide à la **répartition française de lycées sur la zone**. Certains SCAC s'impliquent auprès de **fondations**.

Quel rôle jouent vos services dans le suivi de l'homologation ?

Le poste participe aux réunions de comités de gestion des établissements. Il accompagne les corps d'inspection, **donne un avis sur l'homologation (dont la grille de lecture est vue pour beaucoup comme trop rigide)** et procède à des **vérifications post-homologations régulières**. Certains ajoutent que le poste accompagne les établissements dans leurs recherches de personnels et de financements.

Quel rôle jouent vos services dans la création et le suivi des LabelFrancEducation ? De quel accompagnement disposez-vous ? Comment se déroule la coopération avec ces partenaires ?

Le SCAC visite les établissements et **donne un avis sur l'attribution des labels**. L'attaché de coopération pour le français **instruit les demandes d'attribution**. Le poste **pilote la création et le suivi du label**, selon le même process que l'homologation, il fait un audit sur la nécessité de l'attribution de ces labels.

Dans certains pays, les LabelFrancEducation sont l'une des seules **manières d'étendre le réseau**, au vu de l'hostilité des autorités de voir s'implanter de nouveaux établissements.

Quel rôle jouent vos services dans la création et le suivi de filières bilingues dans le système local ? De quel accompagnement disposez-vous ? Comment se déroule la coopération avec vos partenaires locaux et français ?

Beaucoup de postes approchent des acteurs privés afin de **soutenir ce type de filières**. Ceux-ci bénéficient souvent de l'aide du CIEP ainsi que de certaines académies. Le poste **accompagne le montage des dossiers de filières internationales** et mettent à disposition des **outils pédagogiques** (manuels, formations des enseignants, etc.).

Cependant, **le rôle du poste est incitatif** mais ne se substitue pas au Ministère de l'Education nationale des pays d'accueil. Le poste peut soutenir auprès des autorités locales l'intérêt de la création des bacs bilingues ainsi que de nouvelles filières mettant en avant les langues.

Concernant le suivi des différents établissements ou des différentes filières, quels sont vos liens avec les CA ? Avec les comités de gestion ?

Le poste tient un **rôle d'intermédiaire** et communique avec les autorités locales. Il participe aux réunions de CA et de comité de gestion. Il prend position en cas de difficultés de gouvernance ou avec les autorités locales.

En représentation des EGD, le poste a une voix délibérative, tandis qu'en représentation des partenaires/conventionnés, il n'a qu'une voix consultative.

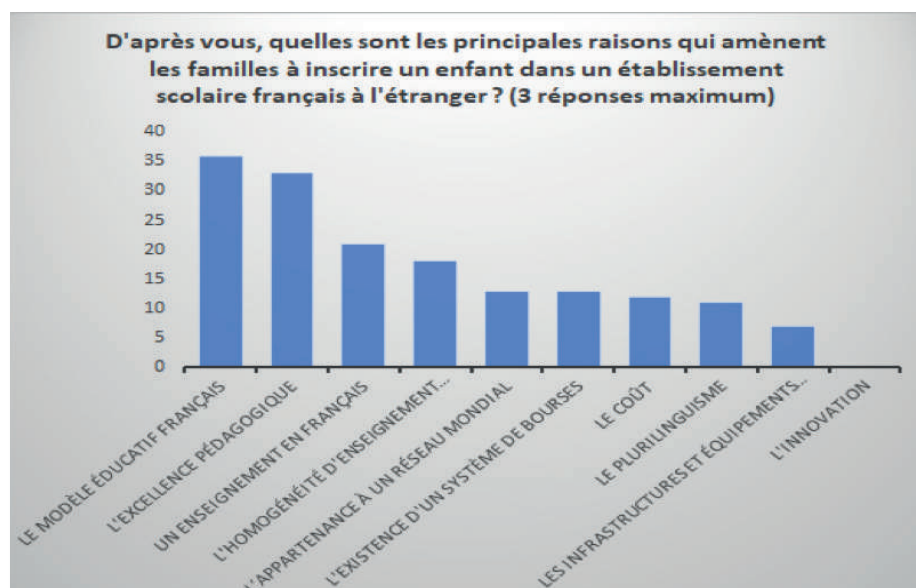
ATOUTS ET DIFFICULTÉS DU RÉSEAU SCOLAIRE

Points forts de ce réseau scolaire :

Sont considérés comme des points forts du réseau : la **répartition des établissements dans le monde**, leur **réputation** et la **qualité pédagogique**, les classes souvent moins nombreuses que dans le système local, l'accueil de beaucoup d'étrangers, la **qualité de l'enseignement des langues**, les infrastructures.

Points faibles de ce réseau scolaire :

Sont considérés comme des points faibles du réseau : l'**éloignement** des centre villes, des **établissements saturés** et peu attractifs pour les non francophones, les **frais d'écologie** trop élevés, le manque de professeurs détachés, la faible couverture géographique dans certains pays, la forte concurrence des établissements anglo-saxons, le manque de coordination du SCAC pour l'accompagnement.



CONTRIBUTION AU RAYONNEMENT DE LA FRANCE

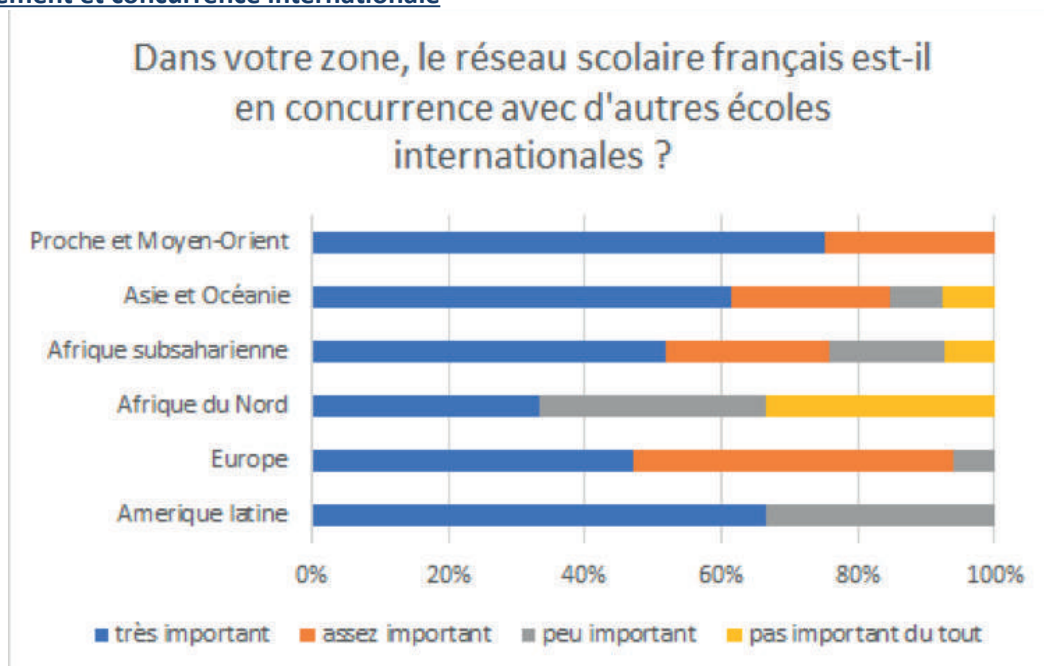
Estimez-vous que, dans votre zone, les établissements scolaires français jouent un rôle pour la diplomatie française ?

Ils sont des outils de la francophonie, forment les élites locales, disposent d'un réseau très dense dans le monde et promeuvent un modèle.

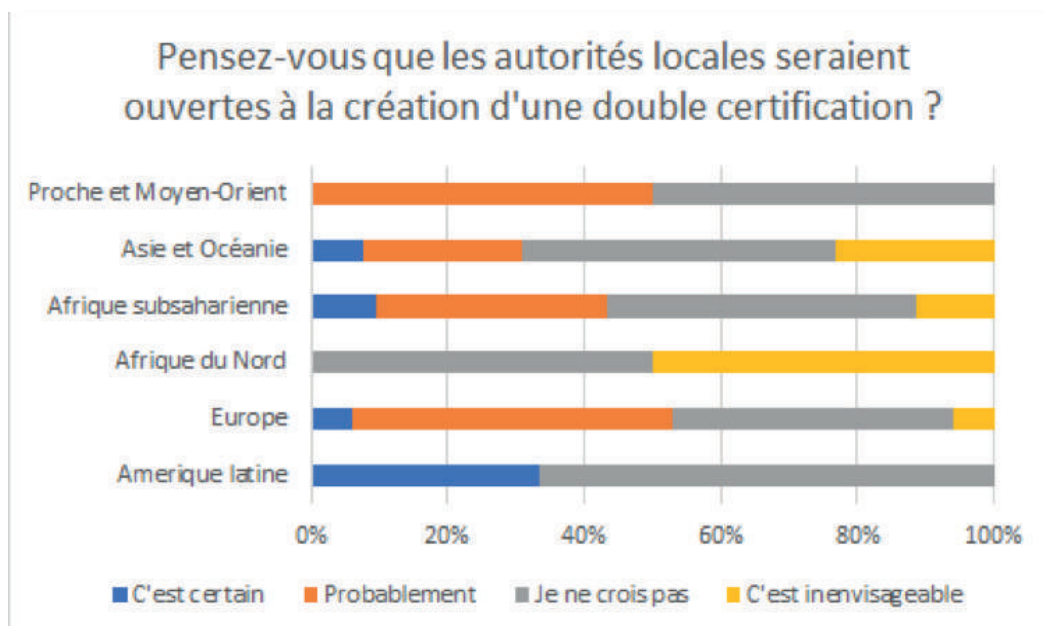
Dans la très grande majorité des zones, les postes diplomatiques considèrent que **les établissements sont bien, voire très bien, intégrés dans la société du pays**. La pédagogie « française » est reconnue et les établissements qui participent à des échanges culturels et sportifs sont nombreux ce qui favorise le lien avec le pays d'accueil.

En revanche, certains répondants reconnaissent qu'un milieu professionnel presque exclusivement français n'invite pas toujours les enseignants à s'ouvrir à leur environnement local et que ces derniers ne connaissent pas ou mal les modèles d'enseignement locaux. Les calendriers scolaires différents du pays d'accueil entraînent également un décalage certain.

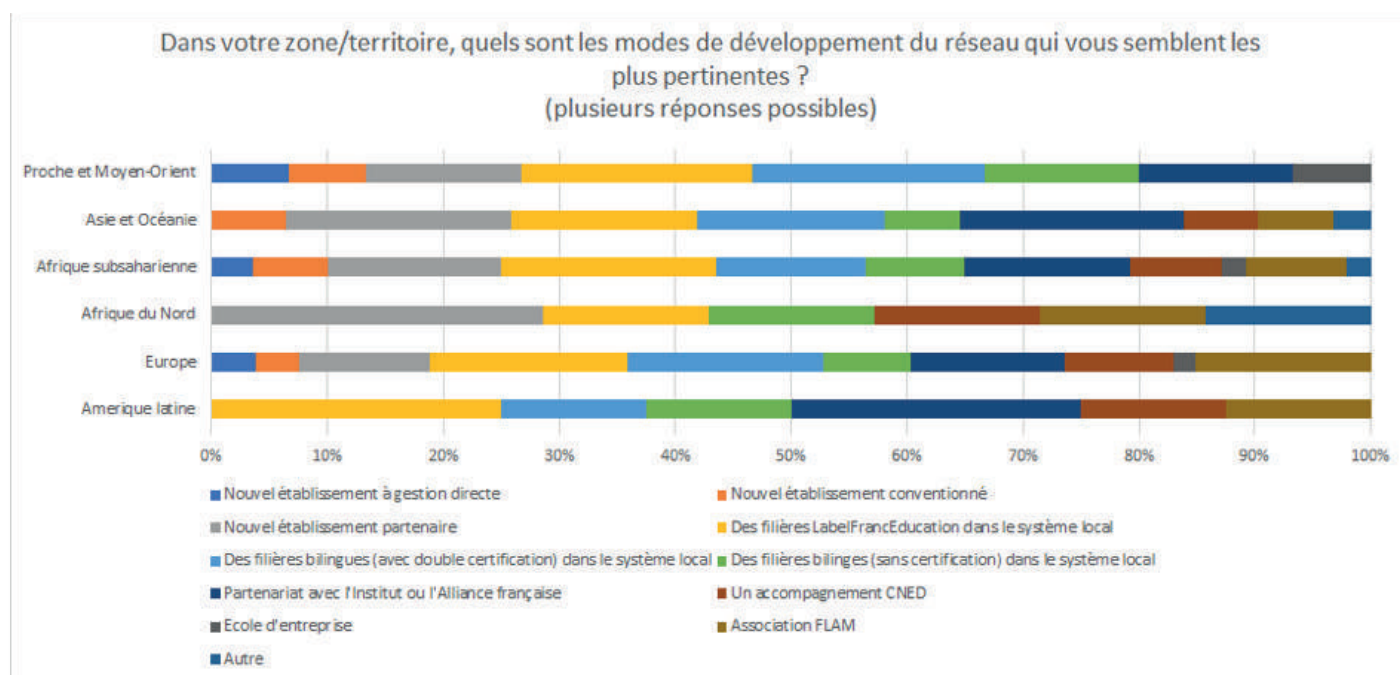
Développement et concurrence internationale



La très grande majorité des répondants serait favorable, voire très favorable, à une étude de marché dans leur zone. Plusieurs sont déjà en cours et permettent de comprendre les dynamiques locales et les choix des familles. L'étude de marché constitue une étape essentielle pour la mise en place d'un Plan Ecole.



La forte **hétérogénéité des programmes** scolaires peut poser difficulté, ainsi que la volonté de certains pays de **conserver le contrôle sur l'enseignement** délivré à leurs élèves.



Pourquoi ces modes de développement vous semblent-ils porteurs ?

Zone 1 Amérique du Nord :

Le modèle de partenariat s'imbrique très bien avec la culture des Etats-Unis.

Zone 2 Amérique Latine :

Certification des filières bilingues : processus long mais peu coûteux qui portera ses fruits à l'avenir.

Zone 3 Europe :

L'investissement privé marche très bien pour les pays anglo-saxons.

Les filières bilingues sont peu coûteuses.

Des partenariats avec le CNED sont déjà en cours.

La double certification permet de trouver un meilleur ancrage local.

Les gouvernements de l'Est sont globalement favorables au LabelFrancEducation, mais pas à des doubles certifications.

Zone 4 Afrique du Nord :

Au vu des contraintes politiques dans certains pays d'Afrique du Nord, il faudrait renforcer des établissements déjà existants.

Zone 5 Afrique subsaharienne :

Besoin de nouveaux établissements partenaires pour désengorger ceux existant déjà et assurer une présence sur le long terme. Le CNED ne rencontrant pas de succès, mieux vaut encourager les LabelFrancEducation.

Zone 6 Proche et Moyen-Orient :

Il faut créer de nouveaux établissements partenaires et conventionnés, au vu de l'attrait des populations locales pour le secteur privé.

De même, il serait nécessaire de développer des filières de type IB pour résister à la concurrence ou développer des filières LabelFrancEducation.

Zone 7 Asie et Océanie :

Le développement de filières bilingues est envisagé dans le plupart des pays, cependant, ce type de développement est impossible dans certains pays en raisons des politiques gouvernementales locales. De nouveaux établissements (partenaires et conventionnés) sont nécessaires dans d'autres.

Avez-vous des idées, suggestions pour développer l'investissement privé dans le réseau scolaire ?

Parmi les suggestions des répondants figurent :

- collaborer activement avec les CCI locales
- faire connaître les partenaires régionaux
- développer les écoles d'entreprises et les cours du soir
- développer les fondations et le mécénat
- défiscaliser les investisseurs français à hauteur de leur contribution
- attirer les investissements français.

Le modèle de la fiducie (« *fideicomiso* »), **fonds créé avec l'aide d'une banque**, permet de proposer aux parents de placer leur argent dans leur école. Des titres sont émis, avec un taux d'intérêt intéressant, et l'école, au lieu d'emprunter à une banque, emprunte aux parents d'élèves. C'est une des pistes de financement du lycée français de Saint-Domingue.

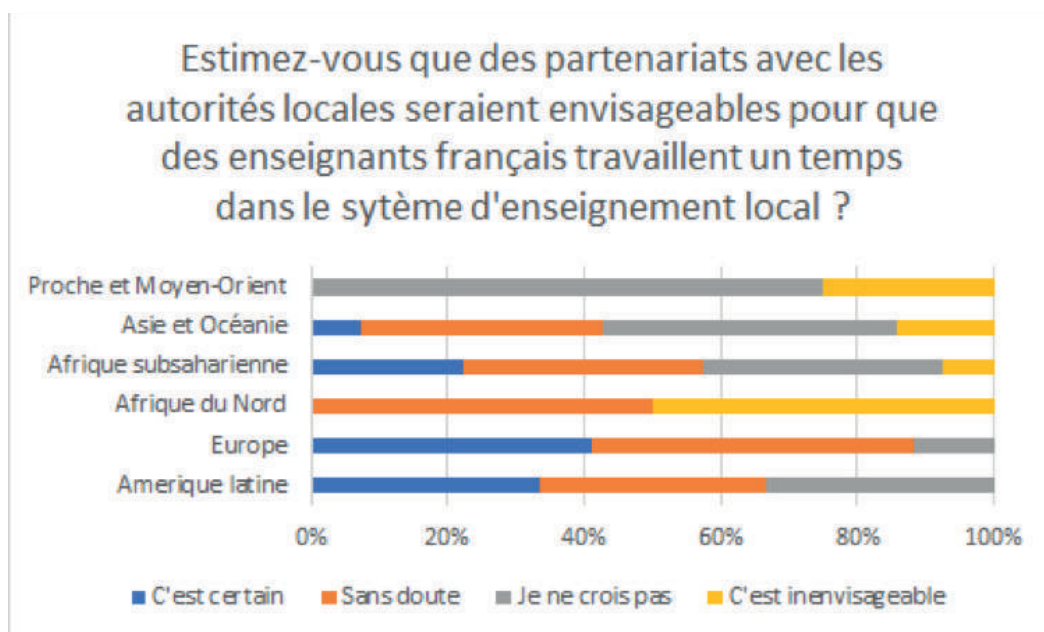
De manière générale, quelles sont les bonnes pratiques de partenariat qu'il serait judicieux d'appliquer ailleurs ? Et comment améliorer les pratiques de partenariat existantes ?

Etablir des partenariats avec les établissements « concurrents », collaborer avec les Alliances françaises, montrer la complémentarité de la diversité de l'offre, développer un partenariat ambassade-Institut français, renforcer les liens entre AEF et MLF, soutien d'établissements locaux par des lycées français, établir un partenariat « Equipe France » dans le monde entier, développer des visites et stages en entreprises pour chaque lycée français à l'étranger.

Quelles sont vos idées pour promouvoir la francophonie, et la coopération éducative ?

La question du **développement de filières bilingues** (primaire et secondaire) est la plus évoquée. **L'école numérique** (via le CNED) ainsi que la nécessité de **plus de moyens humains** est au cœur de toutes les préoccupations. Beaucoup apprécient les actions telles que la semaine de la francophonie, « ambassadeurs en herbe » ou autres événements fédérateurs. Il est également mis en avant la nécessité d'accueillir des professeurs étrangers en vue de les former, d'offrir plus de possibilité aux élèves étrangers de poursuivre leurs études supérieures en France, d'établir des programmes d'échanges entre professeurs français et étrangers, de développer des services comme Campus France.

RESSOURCES HUMAINES ET FORMATION



Y a-t-il dans votre zone des expérimentations en cours concernant la formation continue dédiées aux personnes recrutées localement et non titulaires ?

Zone 1 Amérique du Nord :

Oui, la formation est gérée par le bureau de l'IEN, de l'établissement mutualisateur et du poste diplomatique.

Zone 2 Amérique Latine :

Oui, entre autres, la formation à Rio des professeurs pour venir dans les lycées français.

Zone 3 Europe :

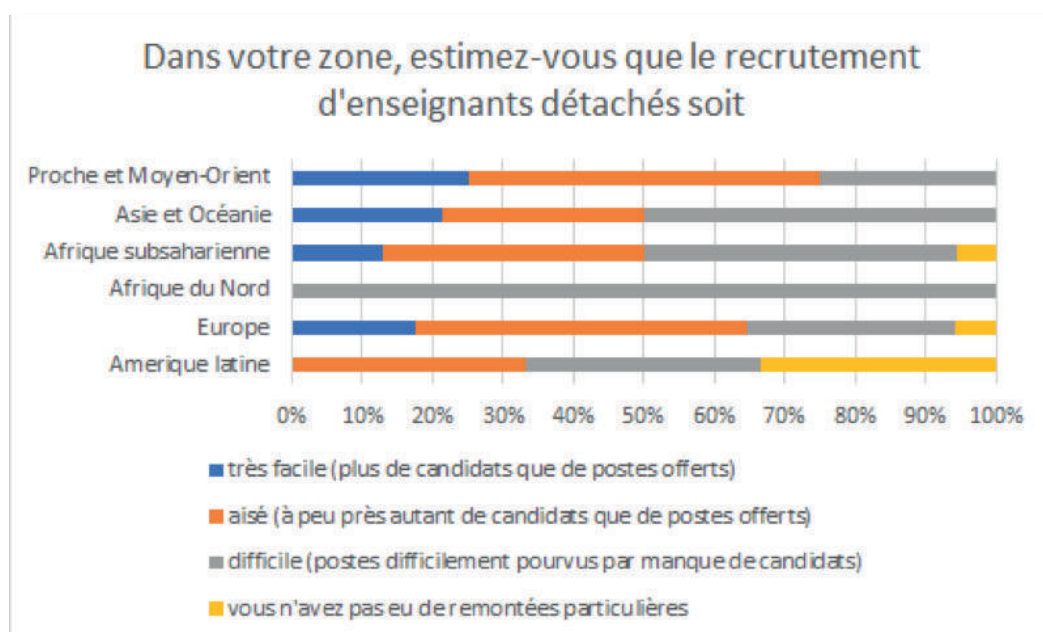
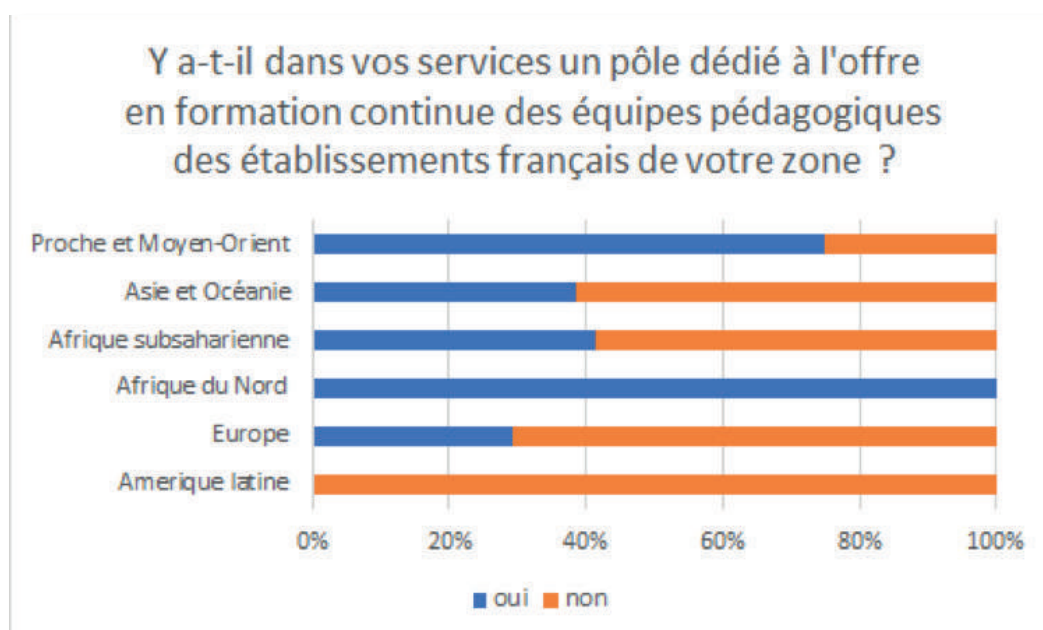
Des stages de professeurs sont organisés par la DGESCO. Un lycée dans la zone regroupe toutes les formations de professeurs.

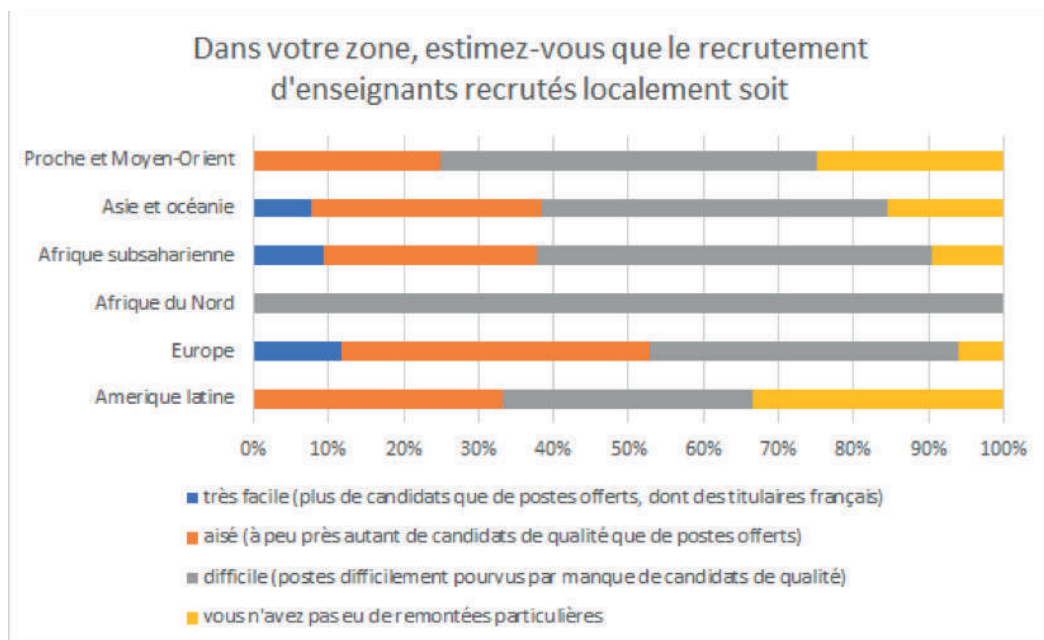
Zone 5 Afrique subsaharienne :

Il existe des formateurs de professeurs pour maternelle. Certains expatriés forment des professeurs de droit local. D'autres formations sont données via des MOOC.

Zone 7 Asie et Océanie :

Il existe une journée pédagogique du français au Japon, ainsi que des formations sur la lutte contre les intimidations et le harcèlement en Asie du Sud-Est.





Dans votre zone, estimez-vous que le recrutement d'enseignants détachés soit :

Zone Amérique Nord : Faciles à recruter, car ils ont de nombreux avantages.

Zone Amérique latine : Difficiles à recruter, les académies ne détachent pas facilement les enseignants.

Zone Europe : Grandes disparités entre Europe occidentale (très simple à recruter en raison des salaires et des avantages) et l'Europe de l'Est, où les conditions de vie sont précaires (sauf en Roumanie, en raison du faible coût de la vie).

Zone Afrique du Nord : Difficiles à recruter en Algérie, car peu d'enseignants souhaitent s'y installer.

Zone Afrique subsaharienne : Le MEN refuse les détachements, beaucoup de pays africains sont peu attractifs et dangereux.

Zone Asie et Océanie : La Chine, le Japon et Singapour sont très attractifs, mais pas le reste de l'Asie du Sud-Est

Dans votre zone, estimez-vous que le recrutement d'enseignants recrutés localement soit :

Zone Amérique latine : Difficiles à recruter car leurs salaires sont faibles.

Zone Europe : On retrouve le même clivage Est-Ouest.

Zone Afrique subsaharienne : Difficiles à recruter en raison du faible niveau d'études.

Zone Proche et Moyen Orient : Difficiles à recruter, car même s'ils sont très diplômés, ils ont peu de formation pédagogique.

Zone Asie et Océanie : Difficiles à recruter en dehors de Singapour, Hong Kong et de la Thaïlande, car leurs conditions de travail sont peu attractives.

Commentaires sur les ressources humaines :

Il y a des réelles difficultés à obtenir un détachement de professeurs, tandis que les zones moins développées économiquement peinent à recruter des professeurs locaux.

Pour beaucoup de lycées, il est difficile de parvenir à un équilibre détachés / recrutés locaux.

Beaucoup de répondants pointent le système éducatif français à l'étranger comme étant en train de faiblir. Certains considèrent qu'il est nécessaire de former des professeurs locaux, afin de suppléer à la raréfaction des expatriations.

- CONSULTATION ENCADREMENT -

Nombre de réponses : **77 réponses**

Les questionnaires concernant les équipes de direction ont été envoyés par email via les opérateurs AEFE et MLF.

Profil des répondants

57 pays et 67 établissements sont représentés à travers ces 77 réponses.

Profil des établissements représentés : **7 EGD**, **38 conventionnés** et **22 partenaires** (dont 2 écoles d'entreprises). Les répondants sont pour la très grande majorité des chefs d'établissement et/ou directeurs du Primaire (71%). Ont également répondu des DAF (Directeurs administratif et financier), responsables Vie Scolaire, Inspecteur de l'Education nationale, ou faisant fonction.

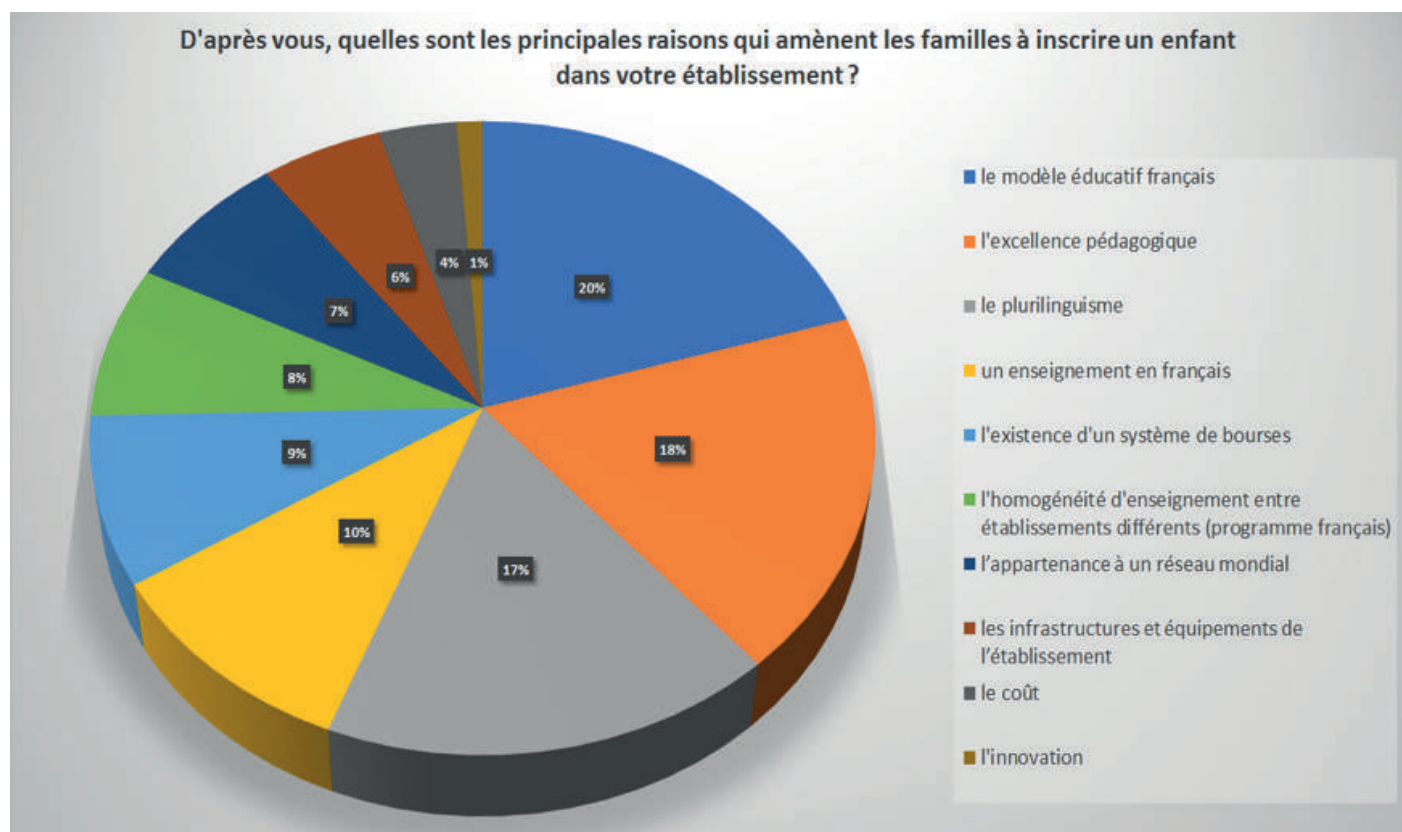
Choix du réseau scolaire français

Selon vous, quels sont les points forts de ce réseau scolaire dans votre zone ?

La **très bonne réputation de l'éducation française** est un élément attractif du réseau scolaire. Certains répondants soulignent également **l'enseignement des langues** comme point fort de l'offre. **Les faiblesses du système éducatif local** dans certaines zones accentuent la demande auprès des établissements scolaires français. Enfin, à moindre échelle, dans certains pays, l'enseignement français est considéré comme un vecteur de laïcité.

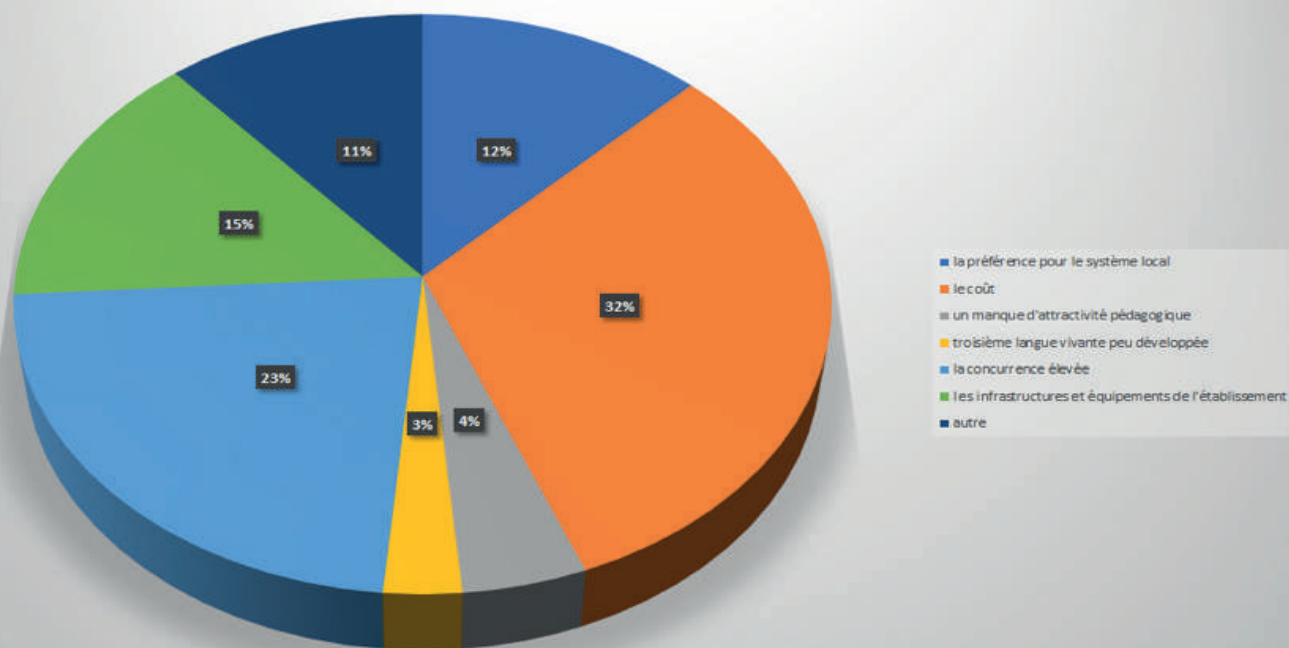
Selon vous, quels sont les points faibles de ce réseau scolaire dans votre zone ?

Les frais de scolarité et **la concurrence élevée avec d'autres programmes éducatifs**, comme l'IB, sont les deux éléments qui sont cités dans la très grande majorité des réponses. Le **manque de synergie** entre les différents acteurs est un autre point faible récurrent correspondant également à un manque de perspectives sur le long terme, parfois assimilé à un manque de transparence du réseau. À moindre échelle, certains répondants soulignent la **difficulté de recrutement d'enseignants titulaires** comme facteur de faiblesse ainsi que le **manque de place** dans certains établissements.



Trois principales raisons évoquées qui amènent les familles à inscrire un enfant :
Le **modèle éducatif français**, **l'excellence pédagogique** et le **plurilinguisme**.

D'après vous, quelles sont les principales raisons qui amènent des familles à ne pas inscrire un enfant dans votre établissement ?

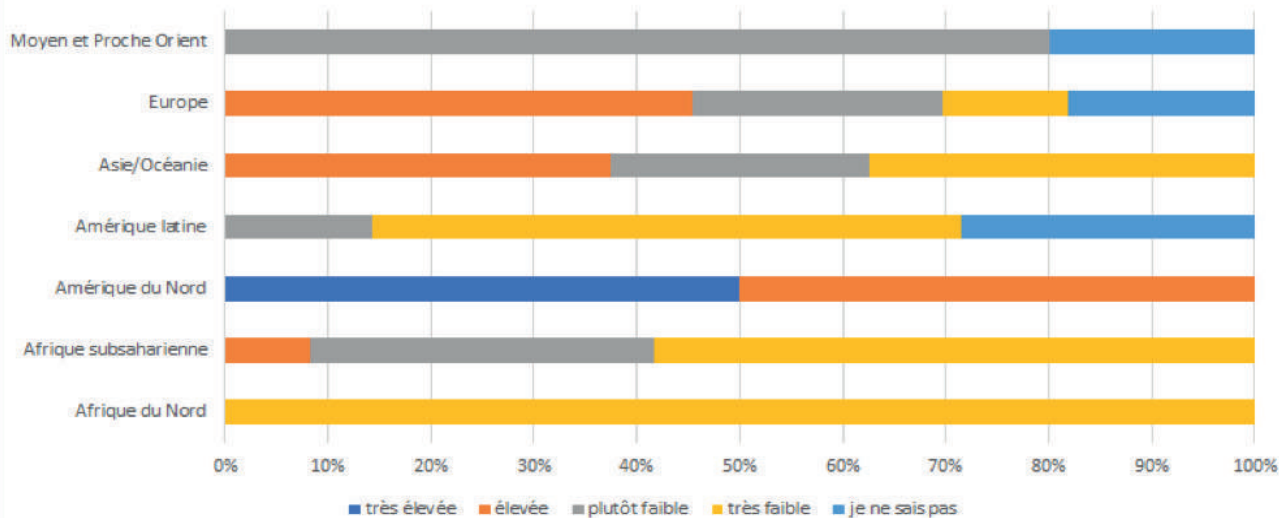


Trois principales raisons évoquées qui amènent les familles à ne pas inscrire un enfant :

Le **coût**, la **concurrence élevée** et les **infrastructures ou équipements** de l'établissement.

54% des répondants estiment que la part des Français qui ont fait le choix délibéré d'un autre modèle d'éducation que celui de la France est plutôt faible ou très faible alors que 34% des répondants estiment que cette même part est élevée ou très élevée.

La part de Français qui fait le choix délibéré d'un autre modèle d'éducation que celui de la France est-elle importante dans votre circonscription ?

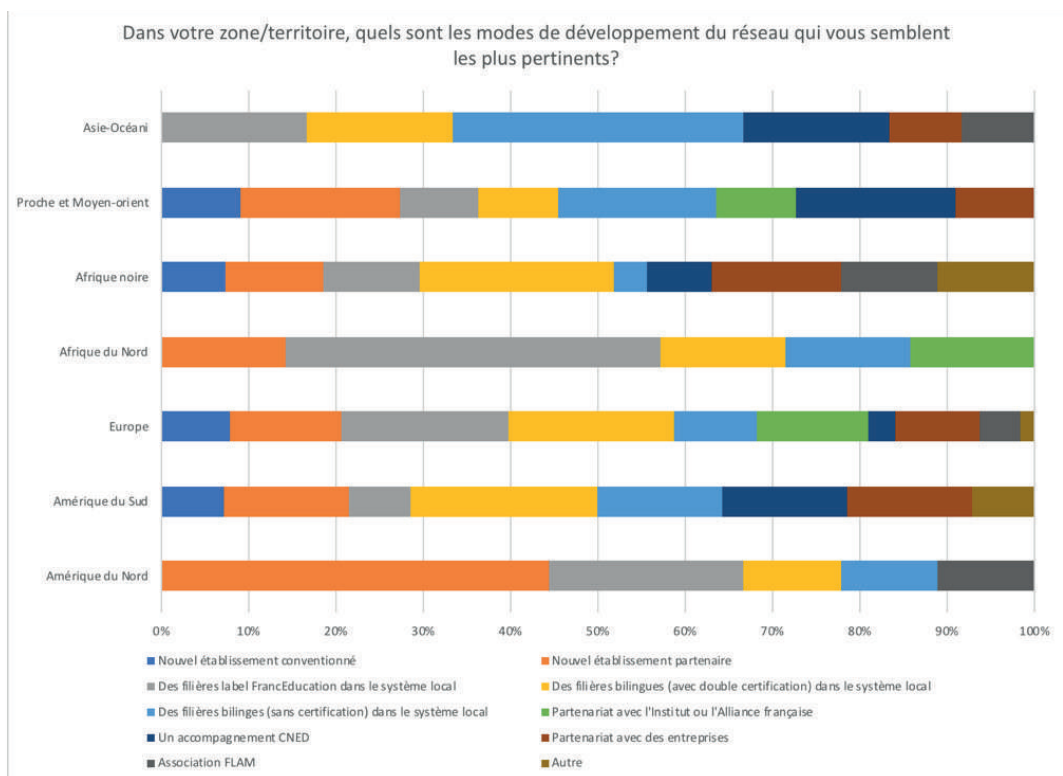
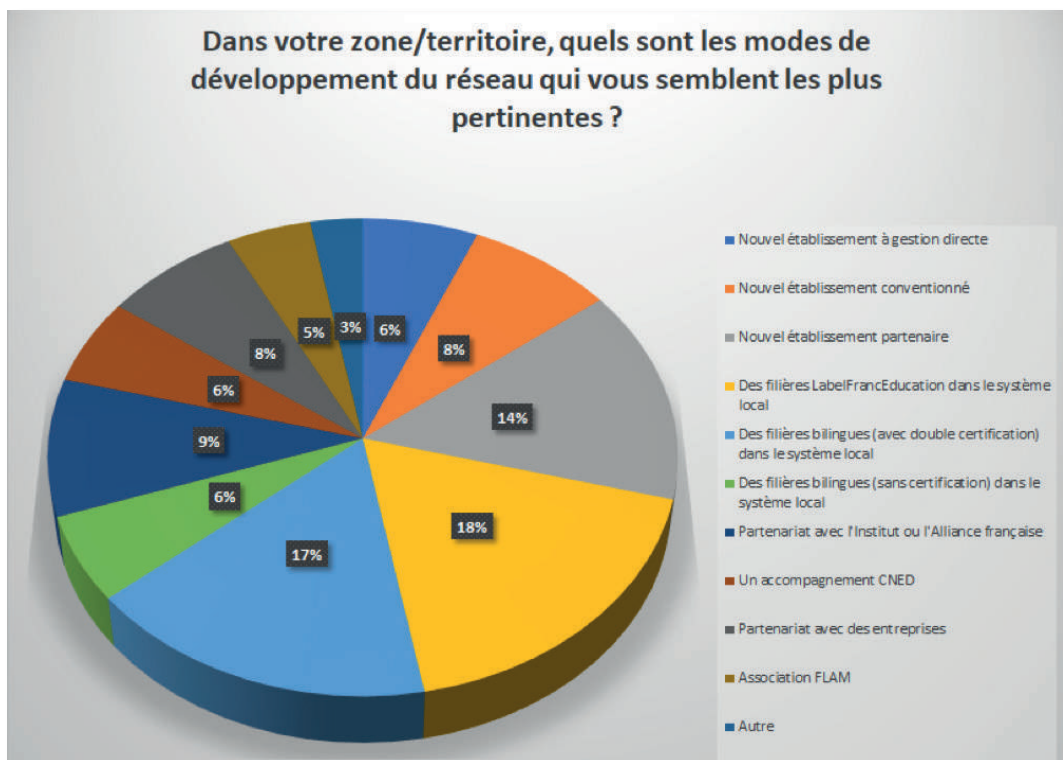


Développement du réseau

75% des répondants estiment que contribuer au développement du réseau scolaire fait partie des points précisés dans leur lettre de mission et 57% que le dispositif prévu pour l'accompagner est suffisant.

37% répondent que leur établissement **a déjà eu recours à une étude de marché** et **44% à un audit financier**. **68 % sont favorables ou très favorables à ce type d'outils** pour connaître le potentiel de développement de leur établissement.

Parmi les modes de développement suggérés, les trois modes qui semblent les plus pertinents pour les répondants sont **l'ouverture de filières bilingues** (avec double certification) dans le système local, la création d'un **nouvel établissement partenaire** et le développement de **filières LabelFrancEducation**.



Homologation des établissements, LabelFrancEducation, filières bilingues

La plupart des répondants affirment que le **suivi d'homologation est trop lourd et peu adapté** et souhaitent un meilleur accompagnement de l'AEFE ainsi que des inspections plus régulières.

La plupart des répondants ne sont pas impliqués dans le processus de labellisation des établissements LabelFrancEducation.

De nombreux répondants soulignent qu'il existe de plus en plus de liens entre Alliance Française, Institut Français, Business France et l'AEFE. Enfin, beaucoup estiment que leur **marge de manœuvre est limitée**.

Commentaires sur les ressources humaines et formation des personnels



La très grande majorité des répondants estiment que les **ressources humaines et la formation des personnels est un enjeu majeur dans le projet de réforme du réseau**.

Les commentaires à ces deux questions concernant le recrutement des détachés et des contrats locaux varient en fonction du secteur géographique et des disciplines concernées.

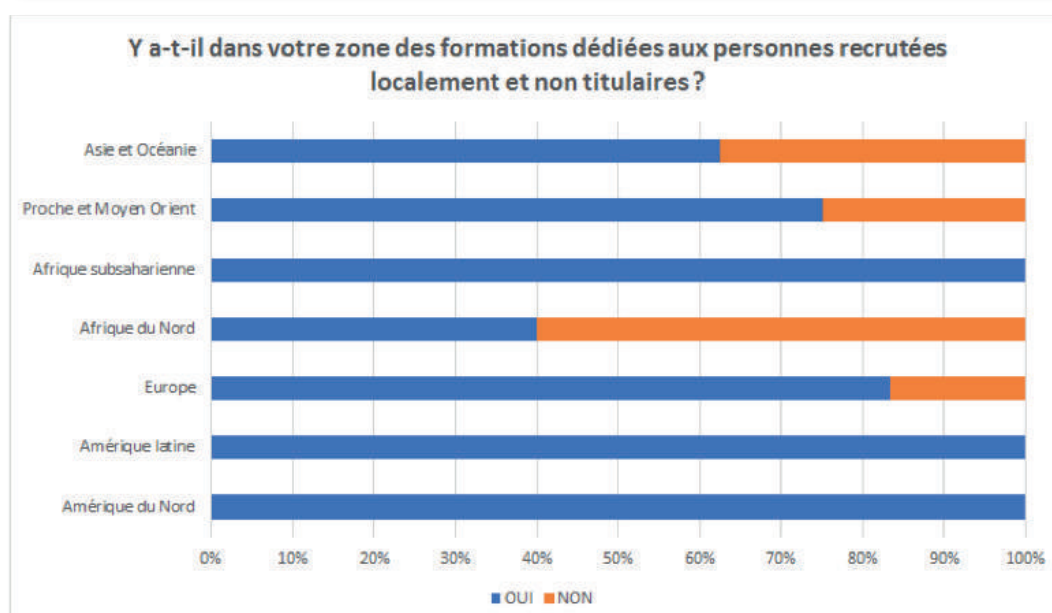
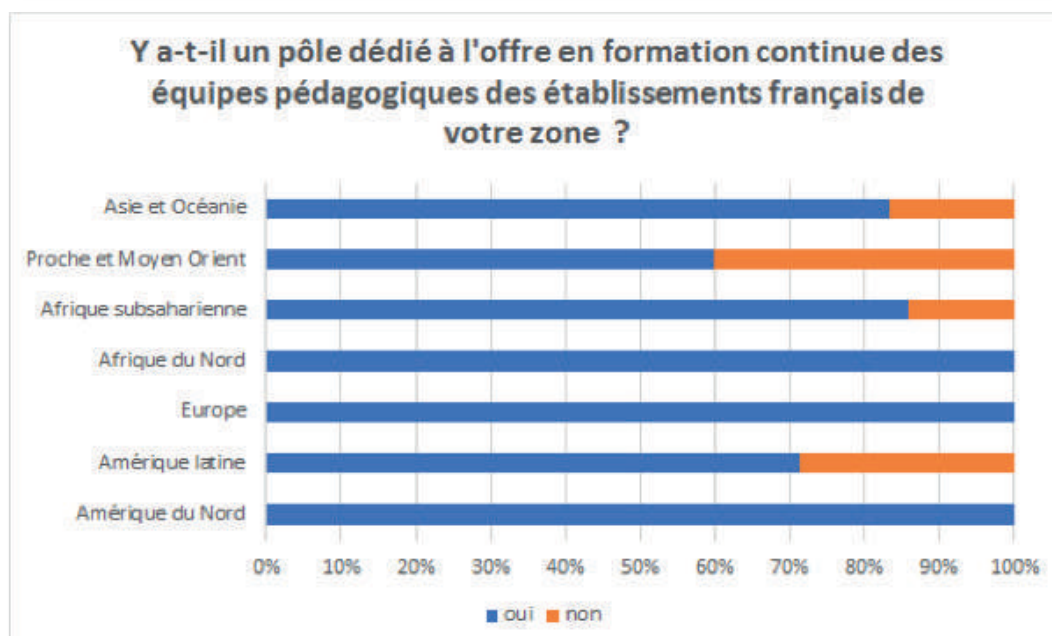
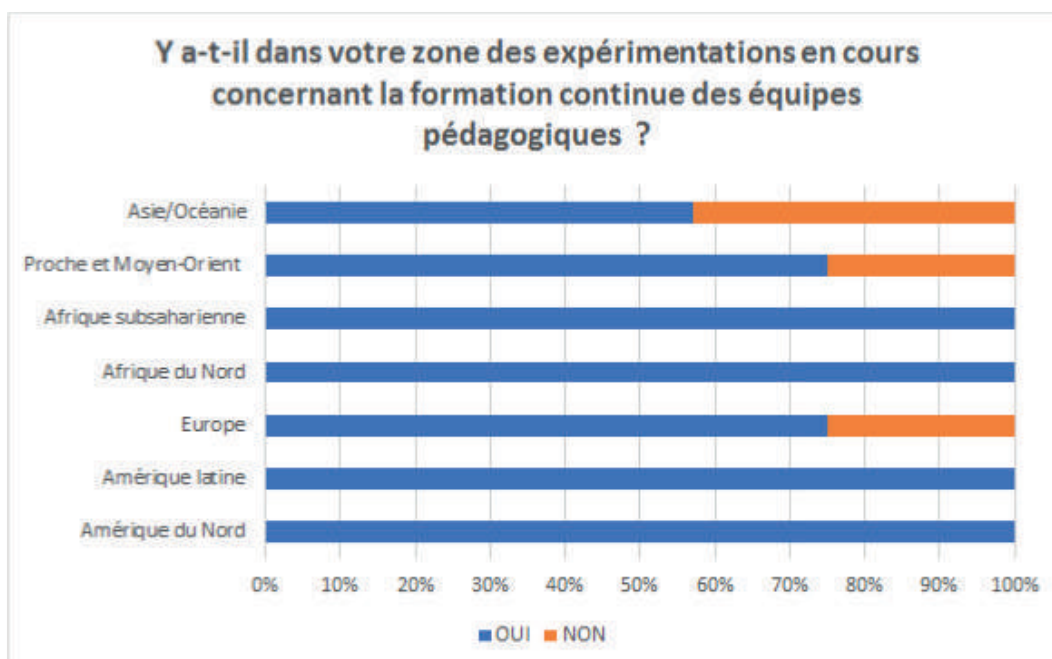
Pour les détachés, les principales difficultés relevées sont liées aux **refus de détachement** des académies, au **coût élevé de la vie** et à la **situation politique** dans certains pays.

Sont relevées à plusieurs reprises les réponses « excessivement » tardives de détachement.

Pour les contrats locaux, les principales difficultés relevées sont liées **au manque de candidats francophones** et à la **rémunération** parfois en dessous de la rémunération pour un poste équivalent dans le pays.

Certains évoquent faire appel à des cabinets spécialisés dans le recrutement.





Quelles améliorations souhaiteriez ou suggéreriez-vous ?

Sont évoqués majoritairement la **révision du seuil des bourses scolaires** ainsi que le **renforcement des liens avec l'ambassade** et les **services du SCAC** (participation aux réunions de service par exemple), la **clarification** et l'**unité du réseau** de l'enseignement français à l'étranger. En second lieu arrive le développement de davantage de **solutions bilingues** avec les écoles locales comme le *hybrid system* qui permettent de répondre au souhait des familles d'avoir une approche bilingue et biculturelle, tout en offrant une scolarité moins coûteuse. Enfin le **développement du partenariat avec les entreprises** et l'implication des CCI des pays.

La **formation des professeurs et de l'équipe éducative en général** apparaît comme centrale.

Sont évoquées comme fédératrices et renforçant les liens et/ou le sentiment d'appartenance à un réseau les **rencontres entre les élèves** de plusieurs établissements (MUN, CVL, rencontres sportives ou tout autre projet fédérateur ...) ainsi que les **rencontres entre professeurs**.

Certains répondants soulignent la nécessité d'améliorer les synergies possibles avec les autres outils du réseau diplomatique comme par exemple la **mutualisation des infrastructures** (création d'euro-campus par exemple) ou **mise en commun des ressources**. Enfin, la création d'une **agence française de levée de fonds** est évoquée à plusieurs reprises afin de développer l'investissement privé dans le réseau scolaire.

Un dispositif type « Plan Ecole » de Londres vous semble-t-il pertinent pour votre zone ?

60% des répondants ne se sont pas exprimés sur cette question considérant qu'ils n'avaient pas assez d'information sur le contenu du Plan Ecole. 23,3% ont répondu "non" car pas adapté au contexte de leur zone géographique ou bien parce que le plan école demande une forte implication du poste diplomatique.

CONCLUSION

L'EFE, c'est une évidence, dispose d'un potentiel de développement colossal si on veut bien lui en donner la chance.

L'opérateur public a un rôle essentiel à jouer dans ce développement : celui du garant de notre modèle éducatif institutionnel, dont la renommée à l'étranger se nourrit de la grandeur historique de notre pays et de ses valeurs, pays des Lumières et des droits de l'Homme. Pays où le souci d'enseignement de qualité pour toutes et tous a joué un rôle prépondérant dans la construction d'une citoyenneté exigeante.

Si le rôle de l'opérateur public est majeur, cela l'invite à la redéfinition de sa stratégie qui, au fil du temps et comme le relèvent l'ensemble des rapports produits ces dernières années, s'est construit et développé grâce à une demande élevée, celle portée par la communauté française accompagnée des élites locales. Aujourd'hui, cette demande de France, que nous avons pris l'habitude de considérer comme naturelle, a perdu de son évidence. **L'offre scolaire internationale est devenue plurielle et nous n'avons pas le monopole du modèle éducatif d'excellence.** En revanche, nous avons encore un monopole, celui d'une grande expérience à l'international construite sur un réseau unique au monde, élément essentiel qui permettra à l'EFE de relever tous les défis s'il sait s'organiser, innover et offrir un nouveau modèle original d'excellence à la française.

Le défi est ambitieux mais décisif. Comment, en ces temps d'instabilité mondiale, ne pas nous donner toutes les chances de renforcer encore l'image et le savoir-faire français grâce à l'éducation ? Il s'agit d'un acte de responsabilité collective et individuelle. Il est important de le faire connaître et reconnaître pour ce qu'il apporte à ses usagers, bien sûr, mais aussi à la France toute entière.

L'EFE doit certes repenser son organisation, mais il doit avant tout pouvoir compter sur l'aide et la garantie d'un accompagnement structuré de l'opérateur public qui définira sa propre stratégie et son propre fonctionnement en fonction des enjeux et de l'intérêt global.

Sans ce gage de coordination, l'EFE continuera certes de se développer, car la nature a horreur du vide et la demande pour une offre scolaire internationale de qualité est en pleine expansion, mais il le fera de manière désorganisée, par initiatives individuelles, sans orientation clairement définie, sans objectifs concertés et peut-être même de manière chaotique et contreproductive, risquant de faire naître des situations de concurrence interne et même déloyale au sein d'une même famille et cette situation nuirait fortement à l'ensemble du réseau.

L'EFE mérite un pilotage politique et institutionnel fort, stratégique et orienté vers les enjeux du siècle. L'offre scolaire française doit se trouver partout où les classes moyennes locales sont en attente forte d'une éducation reconnue et valorisée à l'international. La demande internationale est grande mais notre offre reste à construire, une offre qui répondra aux attentes nouvelles qui pointent partout dans le monde et en particulier en Afrique et en Asie. La France de demain passera aussi par la considération qu'elle portera à son éducation, sur son territoire national bien sûr, mais également par celle qu'elle projettera à l'international.

Les moyens sont là, leur structuration et leur efficacité sont une chance dont aucun autre pays n'a fait le choix en matière d'éducation à l'international. Les restructurer, c'est faire des moyens publics un vecteur de rayonnement tourné vers le plus grand nombre, tout en élargissant ses bénéfices à une plus large part de notre communauté française. Améliorer leur efficacité, c'est ne pas réduire les moyens publics jusqu'à l'asphyxie mais au contraire les préserver tout en donnant à ses gestionnaires une responsabilité forte et essentielle, celle de garant d'une équité véritablement recherchée à tous les niveaux.

L'EFE possède un réseau, une expérience et un potentiel pour relever le défi. Il ne lui manque plus qu'à déterminer l'ampleur de son envie, de sa volonté, et celles de toutes ses parties prenantes dans leur diversité. La volonté et l'envie ne se décrètent pas, elles se suscitent, elles s'éveillent. La subtilité du pilotage sera essentielle et déterminante. Le développement de l'EFE passera par une véritable prise de conscience, des explications transparentes, un accompagnement au changement, une reconnaissance et une confiance a priori.

Chacun des acteurs du réseau constitue un maillon essentiel car, nous le savons tous, créer une résistance même passive est particulièrement simple, faire prendre conscience et faire adhérer, construire, susciter l'envie face à l'inconnu est d'une complexité qui méritera finesse, rigueur et dévouement.

Si le défi n'est pas relevé, il s'agira d'une occasion historique manquée mais également d'une responsabilité collective dont personne ne pourra se dédouaner. Le développement de l'EFE doit se mener de manière structurée et concertée, au service d'une ambition et d'une perspective commune que chacun doit garder en tête. De toute évidence, le développement de l'enseignement à l'international pourra se faire par d'autres sans la France mais convenons collectivement que ce serait mieux avec.

Le potentiel de développement de l'EFE est incontestable !

REMERCIEMENTS

Ce rapport concrétise cinq mois de rencontres et échanges avec les acteurs de l'enseignement français à l'étranger. Il s'est inspiré de parcours de vie, de combats, de réflexions et d'expériences. Il y a eu tellement d'engagements sincères et de volonté partagée que les auditions ont souvent été des temps d'échange d'une richesse dont il convient de ne pas perdre l'essence. Mes sincères remerciements vont donc à tous ceux qui ont en partage l'éducation, l'épanouissement et la réussite de nos enfants et croient en l'avenir de l'enseignement français à l'étranger, ainsi qu'à tous ceux qui ont contribué par leurs témoignages à éclairer ou à guider certaines recommandations.

Je tiens à remercier avant tout les parents d'élèves sans qui le réseau ne pourrait exister. Je salue leur engagement et la confiance en lui qu'ils témoignent au quotidien.

Je remercie élèves, anciens élèves, chefs d'établissement et l'ensemble des personnels du réseau qui ont joué le jeu de la transparence, de la sincérité et de l'échange constructif.

Je remercie l'ensemble des diplomates et agents en poste à l'étranger, les recteurs d'académie, directeurs et responsables d'administration, d'organisations et d'associations, agents des opérateurs publics et privés, pour la bienveillance de leur accueil et la profondeur de nos échanges.

Je remercie les élus, parlementaires et conseillers consulaires pour les discussions qui ont indubitablement nourri le rapport sur un sujet que nous avons tous en partage.

Je remercie l'ensemble des services de l'AEFE pour leur grande disponibilité et réactivité, tout au long de cette mission, et particulièrement lors de ces dernières semaines.

Je n'oublie pas, non plus, les plus de 20 000 personnes qui ont pris le temps de répondre consciencieusement aux questionnaires de la consultation que j'ai souhaité la plus large possible, et nous ont ainsi permis d'extraire de leurs réponses de précieuses informations.

Je remercie enfin ceux qui, de près ou de loin, ont alimenté de leur expertise la réflexion de ce rapport. Je m'engage à rester mobilisée durant mon mandat pour continuer à défendre l'enseignement français à l'étranger, aux côtés de tous ceux qui ont voulu que je porte leurs messages.

Enfin, je remercie chaleureusement mes collaborateurs qui se sont engagés avec toute leur énergie et la force de leurs convictions pour mener à bien, dans un délai très contraint, la réalisation de cette mission. Ils m'ont accompagnée sans relâche pour que puisse aboutir ce rapport qui se veut une synthèse des attentes les plus fortes et raisonnables, et dont nous souhaitons qu'il puisse trouver l'adhésion du plus grand nombre.

Samantha CAZEBONNE

Mathilde ARCHAMBAULT, enseignante contractuelle

Philippe CHOLLET, collaborateur stagiaire

Jeanne LAGABRIELLE, enseignante titulaire de l'Education nationale

Ugo LOPEZ, ancien élève du réseau

Lionel ROCHE, enseignant docteur titulaire chercheur

Elisa SCHIAVINI, chargée de mission au Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères

RECOMMANDATIONS

RECOMMANDATIONS

PARTIE 2 : Un modèle EFE de qualité au service du rayonnement de la France et des Français établis hors de France

Recommandation 1 :

nommer un binôme d'experts composé :

- d'un inspecteur général de l'éducation nationale pour sa connaissance du système éducatif et des contraintes de son administration, et qui saura, en soutien des opérateurs, s'appuyer sur un réseau interne pour faire entendre les considérations d'homologation, de ressources humaines et de ressources pédagogiques ;
- d'un ambassadeur thématique pour son expérience, sa connaissance du réseau diplomatique et des enjeux géopolitiques en matière de politique d'influence.

Recommandation 2 :

définir une Carte stratégique de développement de l'EFE soumise à la Direction Générale de la Mondialisation (programme 185 du Projet de loi de finances).

Recommandation 3 :

réaliser des études de marché de l'éducation locale pour aider à cerner les zones d'attractivité, ainsi que les attentes et les besoins.

Recommandation 4 :

associer les académies partenaires, les recteurs, les DAREIC, le CNED et le CIEP aux travaux et/ou aux conclusions du binôme.

Recommandation 5 :

dans les zones à fort potentiel de développement identifiées par le binôme, faire du développement de l'EFE une priorité dans la lettre de mission de l'ambassadeur.

Recommandation 6 :

former si nécessaire les ambassadeurs et CoCAC nouvellement nommés, en particulier dans les postes à forts enjeux scolaires, aux complexités des services des différents opérateurs avant leur départ en mission.

Recommandation 7 :

s'assurer que les CoCAC ou CoCAC adjoints aient, dans les zones à fort potentiel ou à forte présence d'EFE, une bonne connaissance des services du MEN, à défaut d'y avoir eu une expérience.

Recommandation 8 :

dans les ambassades concernées par le développement, convoquer au minimum une fois par an et autant que nécessaire un Comité de prospective EFE composé, dans un premier temps, du service de coopération et d'action culturelle et du service économique* de l'ambassade pour établir un état des lieux.

Recommandation 9 :

dans un deuxième temps annuel, élargir ce Comité de prospective à l'ensemble des parties prenantes de l'EFE (directeurs d'établissements, représentants des parents et des personnels, élus consulaires, représentants des anciens élèves) afin de débattre des problématiques externes aux établissements (potentiel de développement, identification d'une concurrence éventuelle, définition d'objectifs communs, critères de respect d'une charte de l'EFE et de ses contraintes vis-à-vis de l'homologation...).

Recommandation 10 :

identifier les opportunités et établir un plan stratégique de coopération de l'EFE avec les établissements locaux, publics et privés : filières françaises/francophones, LabelFrancEducation, filières bi-bac, FLAM...

Recommandation 11 :

encourager le développement des filières bi-bac et rechercher d'autres partenariats sous l'impulsion du binôme d'experts MEAE/MEN.

Recommandation 12 :

réunir autour du conseiller de coopération et d'action culturelle ou de son adjoint les chefs d'établissement de l'EFE et leurs homologues locaux d'établissements bilingues/trilingues en français, particulièrement en Europe où les conditions sont propices (Allemagne, Espagne, Italie, Portugal...) afin d'envisager des mutualisations possibles, en particulier en matière d'enseignements des langues (français/langue nationale) et d'histoire-géographie, ainsi que l'exploitation conjointe de dispositifs existants (Jules Verne, Erasmus+, eTwinning*...).

Recommandation 13 :

dédier à la coopération des postes d'enseignants détachés, proposés prioritairement aux résidents volontaires sur place ou à des enseignants titulaires spécialement missionnés de France.

Recommandation 14 :

accompagner les établissements locaux concernés dans une démarche de progression vers l'homologation, en passant par des étapes intermédiaires (LabelFrancEducation, bi-bac, etc.).

Recommandation 15 :

nouer des liens entre ces établissements à filière française et les futures ESPE locales (cf. recommandation 80), afin d'ouvrir et de mutualiser les plans de formation continue à des coûts plancher, et de dédier des heures d'EEMCP2 à l'accompagnement pédagogique aux établissements locaux qui entreraient dans une démarche LabelFrancEducation, bi-bac ou d'homologation.

Recommandation 16 :

rendre accessibles les ressources CANOPE à ces établissements concernés par la coopération EFE, comme le prévoit l'initiative à destination des LabelFrancEducation.

Recommandation 17 :

élaborer en grand nombre des partenariats entre opérateurs EFE et DAREIC, des conventions tripartites ou bipartites entre un établissement local à filière francophone, un établissement EFE, et un établissement scolaire en France (ou une école internationale en France), dans le but de mener des projets pédagogiques communs et de favoriser les échanges scolaires numériques ou physiques.

Recommandation 18 :

proposer des formations continues au sein de l'EFE sur le thème du plurilinguisme réunissant enseignants locaux de filières plurilingues, FLE et professeurs universitaires de langue française locaux pour travailler conjointement sur les particularités de l'approche de l'enseignement des langues dans les établissements primaires, secondaires et supérieurs du pays.

Recommandation 19 :

développer les établissements LabelFrancEducation en les accompagnant plus concrètement grâce à la mutualisation des outils pédagogiques et de la formation continue, ainsi qu'aux échanges d'enseignants volontaires à titre temporaire.

Recommandation 20 :

permettre aux EEMCP2 (dédiés à la formation continue) d'effectuer des visites conseil auprès des enseignants de filières labellisées au sein des établissements LabelFrancEducation.

Recommandation 21 :

donner aux établissements LabelFrancEducation accès aux ressources CANOPE et aux supports médias français, en mutualisant si besoin via les services de coopération et d'action culturelle de l'ambassade.

Recommandation 22 :

créer à l'AEFE une plateforme de mutualisation des données pédagogiques de FLE, de disciplines non linguistiques (DNL), des cours en lignes, des CV d'enseignants FLE, d'assistants de langues, de retraités de l'enseignement à l'étranger...

Recommandation 23 :

mettre en place à l'AEFE un support numérique imprimable expliquant ce que sont l'EFE, les filières LabelFrancEducation et les FLAM. Diffuser ce support auprès des établissements en France, aux corps d'inspection et à l'ESEN, afin de favoriser les échanges.

Recommandation 24 :

encourager par le biais des établissements de l'EFE, des Instituts français, des Alliances françaises et du CNED, la mise en place de tests de langues à coûts réduits, aux niveaux 3ème (Diplôme national du brevet) et du baccalauréat de français, pour les enfants de familles françaises scolarisés hors EFE et souhaitant faire valider leurs compétences en langue française. Les certifications DELF ou DALF sont de niveau fiable pour ce besoin. Une ligne budgétaire de la subvention du programme 185 pourrait être fléchée, sous conditions de ressources de familles modestes, pour couvrir auprès de l'organisme en charge du test le différentiel entre le coût réduit et le reste à charge.

Recommandation 25 :

offrir aux familles françaises d'autres opportunités d'accès à l'enseignement français grâce à des formations hybrides du CNED avec accompagnement de professeurs titulaires détachés avec double prise en charge État/familles. Permettre aux familles éligibles aux bourses une prise en charge de ce dispositif.

Recommandation 26 :

créer un nouveau dispositif de formation CNED plus léger, « Langue et culture françaises ».

Recommandation 27 :

faire mieux connaître, via le consulat et les adresses consulaires, l'ensemble des dispositifs de formation CNED et rappeler la prise en charge par les bourses pour les familles éligibles.

Recommandation 28 :

favoriser des périodes d'immersion dans des établissements de l'EFE d'élèves français suivant tout ou partie de leur scolarité via le CNED.

Recommandation 29 :

développer pour les familles françaises établies à l'étranger les partenariats de type « académie numérique ».

Recommandation 30 :

ouvrir les activités extrascolaires (particulièrement culturelles et linguistiques) des établissements de l'EFE aux élèves français scolarisés en dehors. Prévoir un statut particulier pour ces élèves afin de leur permettre une couverture par les assurances, à l'instar des élèves extérieurs accueillis temporairement pour les stages ou les échanges scolaires au sein de l'EFE.

Recommandation 31 :

étendre le dispositif FLAM à l'enseignement maternel (à partir de 3 ans) et faciliter son articulation avec l'EFE, les établissements locaux à filière bilingue ou trilingue francophone, et le CNED hybride.

Recommandation 32 :

ouvrir aux associations FLAM l'accompagnement, en matière de formation pédagogique, par des EEMCP2 ainsi que par des enseignants résidents volontaires en poste dans la même agglomération.

Recommandation 33 :

ouvrir aux associations FLAM l'accès à certaines formations, en ligne ou présentiels, organisées pour les personnels de l'EFE.

Recommandation 34 :

ouvrir aux associations FLAM l'accès aux ressources pédagogiques en ligne, notamment celles de CANOPE.

Recommandation 35 :

création d'un label FLAM qui permettrait à ce réseau associatif d'être reconnu, d'être encadré par un cadre juridique et de garantir un programme pédagogique de qualité.

Recommandation 36 :

faire apparaître sur le site Internet de l'AEFE un onglet FLAM permettant non seulement un focus sur l'existence et le fonctionnement du programme, mais également l'accès à un forum d'échanges de pratiques pour les associations.

Recommandation 37 :

ouvrir aux enfants français établis à l'étranger et à l'ensemble des élèves inscrits dans un lycée français de l'étranger, quelle que soit leur nationalité, les centres de loisirs gérés par les municipalités en France.

Recommandation 38 :

réunir, via les postes diplomatiques, les acteurs du suivi de l'homologation afin d'identifier les particularités éventuelles nécessitant une adaptation des critères d'homologation.

Recommandation 39 :

faire remonter des postes diplomatiques, via le binôme d'experts MEAE/MEN et en fonction des zones géographiques définies, les plans régionaux d'homologation afin d'en définir en commission interministérielle les nécessaires adaptations liées au contexte et aux enjeux locaux.

Recommandation 40 :

accepter que des établissements homologués de l'EFE donnent une place importante aux autres langues que le français afin de développer le plurilinguisme, conformément aux principes énoncés à l'article de loi sur l'innovation (article L.401-1 du code de l'éducation), tout en assurant par étapes un contrôle du niveau DELF Prim au primaire et DELF scolaire au secondaire pour les élèves non francophones relevant d'un établissement homologué.

S'assurer du niveau DALF pour les enseignants non francophones du primaire et ceux du secondaire dans les matières requérant une maîtrise approfondie de la langue française (français, philosophie, histoire-géographie...).

Recommandation 41 :

faciliter la mise en contact avec les porteurs de projet de création d'établissements, via un onglet présentant les grandes lignes de la procédure et les acteurs concernés ainsi qu'un numéro de téléphone facilement accessible sur les sites des missions diplomatiques et des opérateurs.

Recommandation 42 :

adapter le calendrier d'homologation aux contraintes locales en matière de délais. Réduire ce délai et ce calendrier à un an si les critères d'accompagnement, de recrutement et de formation sont garantis par les opérateurs. Le respect de ces critères ouvrira droit à une homologation de principe qui devra être rigoureusement vérifiée par un suivi du poste diplomatique et de sa commission de suivi ad hoc.

Recommandation 43 :

vérifier la participation effective des représentants des personnels et des parents au sujet du respect des principes de gouvernance et de gestion des établissements scolaires à l'occasion du suivi d'homologation.

Recommandation 44 :

généraliser le principe d'accompagnement à l'homologation des créateurs d'écoles françaises par les opérateurs de l'EFE. Rédiger un vade-mecum définissant et harmonisant les principes de cet accompagnement humain, concerté entre les accompagnateurs, avec pour objectif l'obtention d'une homologation scrupuleuse en un an.

Recommandation 45 :

rendre obligatoire le recrutement d'un personnel d'encadrement titulaire dans les établissements de niveau collège en procédure d'homologation, ou d'un professeur des écoles titulaire avec une expérience de direction si le seul niveau proposé est le primaire. Fixer un taux minimum de personnels titulaires en contrat local ou d'enseignants issus des ESPE locales dans les critères de validation et de suivi de l'homologation.

Recommandation 46 :

pour ne pas pénaliser la carrière des personnels titulaires qui sont en disponibilité et qui accompagnent (enseignent et encadrent) un établissement vers l'homologation, encourager l'établissement qui aura bénéficié de cette expertise à contribuer au rachat des cotisations retraites pour ces personnels dans les dispositions prévues pour les années travaillées à l'étranger.

Recommandation 47 :

réserver aux établissements en procédure d'homologation un nombre minimum de places de formation dans les ESPE ou dans le cadre de la formation continue des enseignants. Rendre impératif le suivi des enseignants non titulaires par des formateurs EEMCP2, les trois premières années suivant l'homologation. Laisser la possibilité aux enseignants titulaires volontaires d'en bénéficier.

Recommandation 48 :

faire de l'adhésion et de la participation des futurs établissements partenaires à la mutualisation de la formation continue un critère de validation et de suivi de l'homologation.

Recommandation 49 :

rendre obligatoire de réaliser tous les ans, en fin d'année scolaire et avec les représentants de la communauté scolaire, une auto-évaluation des critères d'homologation retenus et recensés par les opérateurs au moment de l'harmonisation de leur livret d'accompagnement.

Recommandation 50 :

rendre obligatoire lors du Conseil d'établissement de renseigner tous les ans la fiche d'auto-évaluation de suivi d'homologation, d'en faire une présentation aux représentants des personnels et des parents de l'établissement, et de l'annexer aux documents réglementaires transmis au SCAC après chaque CE ou transmission de PPMS.

Recommandation 51 :

généraliser les procédures d'auto-évaluation de l'homologation au sein des EGD, conventionnés ou Établissements en pleine responsabilité (et accorder le crédit nécessaire à cette évaluation puisqu'elle pourrait être doublée d'un contrôle interne des opérateurs), afin de permettre à ces derniers de concentrer leurs efforts de suivi sur les nouveaux établissements homologués et les établissements en difficulté au regard des critères d'homologation.

En contrepartie de cette autonomie, donner un pouvoir de saisine du CoCAC puis du médiateur du MEN aux représentants des personnels et des parents d'élèves qui contesteraient les conclusions d'une auto-évaluation, au nom du respect des principes essentiels de l'homologation.

Recommandation 52 :

retirer l'homologation aux établissements qui se soustraient à leurs obligations malgré les mises en demeure, à l'issue d'une période probatoire.

Recommandation 53 :

doter l'EFE d'indicateurs transparents sur les taux et destinations de départ des lycéens avant le bac (et leurs motifs), ainsi que sur les études supérieures suivies par les bacheliers du réseau (durant toute la durée de ces études, et pas seulement l'inscription).

Recommandation 54 :

doter l'EFE d'indicateurs afin de permettre à ses établissements d'entrer dans une politique de certification linguistique, reconnue par l'ensemble des universités de destination de ses bacheliers.

Recommandation 55 :

inciter par la formation des personnels et dans l'ensemble des établissements EFE la mise en place des enseignements de FLE avec une participation différenciée selon les besoins.

Recommandation 56 :

favoriser dans l'ensemble des établissements EFE les cours d'anglais langue seconde ou de la langue du pays d'accueil avec une participation différenciée selon les besoins.

Recommandation 57 :

faire entrer l'EFE dans une démarche qualité officielle afin de répondre aux attentes des familles.

Recommandation 58 :

reconnaître publiquement au niveau du MEN et du MEAE les établissements de l'EFE ayant adopté une démarche qualité, et les mettre à l'honneur lors de rassemblements de l'EFE organisés par les missions diplomatiques ou les ministères.

Recommandation 59 :

faire de l'école inclusive une priorité de tous les établissements de l'EFE en l'inscrivant dans les projets d'établissements.

Recommandation 60 :

former des référents « inclusion » en primaire et secondaire dans chaque établissement, et prévoir une rétribution ou une décharge horaire pour cet accompagnement.

Recommandation 61 :

ouvrir lors des recrutements des résidents des postes à profils (certifiés CAPPEI/2CA-SH/ou CAPA-SH) dans les EGD ou les conventionnés n'ayant pas d'enseignants formés à l'inclusion.

Recommandation 62 :

s'assurer que dans les prochaines années, l'ensemble des enseignants aient reçu une formation sur l'éducation inclusive, en ligne ou en présentiel, dont les adaptations spécifiques aux élèves dys en contexte plurilingue.

Recommandation 63 :

mettre à disposition de tous les établissements et de tous les consulats un livret de prise en charge du handicap dans l'EFE, explicitant par exemple le fonctionnement des bourses scolaires pour les accompagnants et la procédure de dépôt du dossier administratif.

Recommandation 64 :

élaborer dans chaque pays d'EFE une charte de l'accompagnant, avec ses droits et ses obligations, à destination des familles. Des documents types pourraient être aussi mis à disposition pour aider les familles à recruter les accompagnants de leurs enfants.

Recommandation 65 :

mettre en place une plateforme numérique de mutualisation des CV d'accompagnants avec accès pour tous les établissements (répartition par pays et villes).

Recommandation 66 :

prendre en compte le coût de la rémunération de l'accompagnant de l'enfant en situation de handicap comme frais de scolarité pour calculer le revenu de référence (revenu net - frais de scolarité) dans le cadre des bourses.

Recommandation 67 :

informer de manière beaucoup plus explicite via l'ensemble des établissements que toute famille boursière peut prétendre à la prise en charge totale ou partielle du salaire de l'accompagnant de leur enfant.

Recommandation 68 :

dans le cadre de la formation continue, développer les formations sur les thèmes de la bienveillance, de l'épanouissement à l'école et de l'empathie.

Recommandation 69 :

augmenter le budget des bourses proportionnellement à l'augmentation des effectifs par zone géographique.

Recommandation 70 :

prévoir une ligne budgétaire, sur la soule de la subvention du programme 151, afin de permettre d'aider, comme

les familles françaises de l'EFE, les familles françaises qui veulent garder un lien avec un enseignement français, en français ou du français (prise en charge partielle ou totale, selon barème, du coût d'un cours CNED hybride, d'un cours en FLAM, ou de français en Alliance ou Institut français).

Recommandation 71 :

prévoir au nom de la solidarité nationale et sur simple attestation écrite de revenus aux services du consulat la prise en charge immédiate des frais de scolarité de tout enfant français dont l'un des parents décéderait ou serait victime d'invalidité permanente. Le parent en charge de l'enfant aurait alors jusqu'à 6 mois pour produire les pièces justificatives demandées par le service des bourses scolaires.

Recommandation 72 :

prévoir, grâce à un budget dédié du programme 185, couplé avec le budget du programme STAFE, la création d'un PASS ÉDUCATION qui donnerait accès à des tarifs à coût réduit pour des prestations auprès du CNED, des FLAM, des Alliances françaises et instituts français, de médias éducatifs français pour tous les enfants français inscrits au registre consulaire et non scolarisés dans le réseau EFE.

Recommandation 73 :

établir un continuum, de la formation initiale à la formation continue, visant à former spécifiquement à l'enseignement à l'étranger.

Recommandation 74 :

créer une mention « enseigner dans un établissement français à l'international », dans le master MEEF.

Recommandation 75 :

créer une plateforme centralisant les emplois émanant des établissements français à l'étranger.

Recommandation 76 :

mettre en œuvre un accompagnement pédagogique de terrain renforcé, en présentiel et/ou à distance.

Recommandation 77 :

enrichir et développer une offre de formation hybride en DU et MASTER.

Recommandation 78 :

développer des formations en partenariat avec le CIEP.

Recommandation 79 :

optimiser l'usage des ressources de formation existantes pour la formation des enseignants.

Recommandation 80 :

créer des instituts locaux de formations dans des EGD, les ESPÉI.

Recommandation 81 :

conditionner l'homologation des établissements à des critères linguistiques et didactiques.

Recommandation 82 :

mettre en place la validation de l'année de stage à l'étranger.

Recommandation 83 :

développer les missions d'inspection par les EEMCP2 ayant assuré cette mission ou étant recrutés à l'avenir avec cette compétence.

Recommandation 84 :

renforcer les relations avec les académies partenaires pour permettre la validation des stagiaires.

Recommandation 85 :

permettre aux enseignants titulaires à l'étranger d'accéder à la formation du CAPPEI.

Recommandation 86 :

développer l'offre de formation à destination des EEMCP2.

Recommandation 87 :

créer une certification complémentaire « Enseigner dans un établissement français à l'international ».

Recommandation 88 :

développer la formation continue des chefs d'établissement pour les préparer à l'international et à la gestion public-privé des établissements de l'EFE.

Recommandation 89 :

établir des VAE afin de valoriser les compétences développées lors des périodes d'enseignement à l'international.

Recommandation 90 :

donner la possibilité aux DAREIC de proposer au service des ressources humaines l'ouverture de postes à profils pour les enseignants de retour de périodes d'enseignement à l'international.

Recommandation 91 :

mieux exploiter le temps des rendez-vous de carrière pour présenter les perspectives d'engagement dans la voie de l'enseignement à l'étranger.

Recommandation 92 :

ouvrir une concertation entre le MEN et le MEAE afin

Recommandation 93 :

ouvrir la réflexion sur la création d'un statut unique de l'enseignant détaché.

Recommandation 94 :

revoir le plafond d'emploi de manière cohérente en réponse à la création d'un nouveau statut.

Recommandation 95 :

permettre 1500 détachements supplémentaires pour l'EFE en montant le nombre d'enseignants détachés à 10 590.

Recommandation 96 :

permettre à terme à l'ensemble des EGD et établissements conventionnés d'avoir accès aux détachements directs.

Recommandation 97 :

mettre en place un mode de fonctionnement pour les demandes de premier détachement qui puisse prendre en compte le nouveau contexte de tension rencontré par les académies.

Recommandation 98 :

mettre en place un ratio minimum et maximum de titulaire par élèves par établissement, afin d'offrir à l'ensemble des élèves la même part d'encadrement pédagogique « certifié français ».

Recommandation 99 :

augmenter la subvention publique d'un montant de 3,8 millions d'euros, afin de ne pas pénaliser les familles de la mesure de compensation par l'État de l'augmentation de la CSG pour les fonctionnaires.

Recommandation 100 :

ouvrir une réflexion sur l'extension du modèle du Lycée français de Mexico aux autres établissements conventionnés pour réduire le coût de la Pension civile et sortir du déficit.

Recommandation 101 :

prendre en charge les frais de scolarité des enfants de tous les personnels de conventionnés et EGD, y compris en contrats locaux, scolarisés dans l'établissement de leur parent, grâce au versement direct aux établissements concernés des 41 millions d'euros de droits de scolarité. Reverser la différence au budget de l'AEFE pour financer la formation des personnels et le maintien de la qualité.

Recommandation 102 :

s'assurer que les établissements partenaires s'acquittent de leur contribution à la formation continue et à la formation initiale complémentaire

Recommandation 103 :

renforcer la pression sur les autorités des États concernés par le blocage des remontées de crédits, et mettre à l'étude des propositions de désengagement de moyens financiers de la France dans une telle situation.

Recommandation 104 :

assouplir la tutelle de Bercy sur les plafonds d'emploi afin d'éviter l'externalisation de services qui coûtent bien plus cher du fait de la gestion indirecte et du recours à un intermédiaire.

Recommandation 105 :

trouver des indicateurs qui permettent de mettre en avant l'effort de l'État dans chaque établissement, celui des familles, et les projections sur trois années des projets divers à financer et des frais de scolarité.

Recommandation 106 :

présenter de manière claire et transparente à l'ensemble de la communauté scolaire des indicateurs pertinents pour une compréhension du budget de l'établissement afin de permettre à toute personne, même non experte, une lecture de la comptabilité de l'établissement.

Recommandation 107 :

présenter toute augmentation des frais de scolarité au sein de l'EFE à la Commission permanente de l'établissement afin d'éclairer les débats.

Recommandation 108 :

soumettre ces indicateurs à la Commission permanente de l'établissement pour débat, avant information et vote en Conseil d'établissement.

Recommandation 109 :

rétablir par la loi la possibilité de recourir à l'emprunt bancaire direct comme ce fut le cas jusqu'en 2011.

Recommandation 110 :

garantir le recours possible à l'ANEFE (association nationale des écoles françaises à l'étranger).

Recommandation 111 :

faire appel aux financements bpi france et AFD/proparco.

Recommandation 112 :

mieux équilibrer la part des coûts d'investissement entre les EGD.

Recommandation 113 :

mettre en place, au sein de l'Agence, un comité d'affectation des subventions où les représentants des parents d'élèves et les comités de gestion pourront être représentés.

Recommandation 114 :

mettre en place une Commission permanente pour permettre un débat et une préparation en amont du Conseil d'établissement autour des propositions de projets de développement.

Recommandation 115 :

modifier le règlement intérieur afin de donner aux parents élus (vote à l'unanimité des parents) la capacité de reporter à un Conseil d'établissement (ou à une Commission permanente) ultérieurement tout projet immobilier dont ils seraient financeurs à 75 % et qui nécessiterait, selon eux, des informations supplémentaires.

Recommandation 116 :

organiser ou généraliser l'organisation d'événements au sein des établissements de l'EFE avec les partenaires économiques de la communauté française.

Recommandation 117 :

renforcer les actions de recherche de partenariats scolaires (Eurocampus...) cofinancés avec des États volontaires, par le biais des relations diplomatiques ou gouvernementales.

Recommandation 118 :

identifier et recenser toutes les aides fiscales et subventions possibles dans les États d'accueil (mission conjointe des chefs d'établissements, DAF et CoCAC).

Recommandation 119 :

solliciter davantage les fonds privés locaux, notamment via les réseaux d'anciens élèves de l'EFE et de l'écosystème entrepreneurial français local.

Recommandation 120 :

explorer les modèles de fideicomiso (fonds créé avec l'aide d'une banque) et du prêt participatif (crowdfunding).

Rappel recommandation n° 43 :

s'assurer que l'homologation s'attache à respecter la part de représentation et d'expression dans l'ensemble des établissements de l'EFE. En faire un critère de contrôle fort lors du suivi d'homologation.

Recommandation 121 :

augmenter, au CA de l'AEFE, le nombre de sièges dévolus aux fédérations de parents d'élèves proportionnellement à celle de la représentation des personnels et dédier un siège spécifique représentant les organismes gestionnaires des établissements conventionnés.

Recommandation 122 :

réunir une commission permanente en amont du conseil d'administration de l'AEFE pour présenter le budget aux membres élus ou désignés de cette commission, où le nombre de représentants des parents est le même que celui des représentants des personnels.

Recommandation 123 :

arrêter chaque année en Conseil d'établissement des critères de satisfaction à sonder auprès de l'ensemble des familles pour qu'elles puissent conforter les choix de l'établissement ou faire entendre des demandes d'adaptation.

Recommandation 124 :

faire évoluer les objectifs ou indicateurs du projet d'établissement en fonction des retours des consultations ou enquêtes organisés auprès de l'ensemble de la communauté éducative.

Recommandation 125 :

consulter la représentation parentale pour les renouvellements de détachement au-delà de la période de mobilité de 6 ans.

Rappel de la recommandation n° 115 :

ouvrir la possibilité du vote à l'unanimité des représentants des familles pour bloquer un projet immobilier (voir modèle économique). Ce vote permettrait de discuter des points de blocage en réunissant la commission permanente avant une nouvelle convocation du CE afin de donner un temps supplémentaire au dialogue.

Recommandation 126 :

inciter vivement par le biais de l'homologation les établissements de l'EFE à présenter une trajectoire triennale de leurs frais de scolarité.

Recommandation 127 :

contextualiser des dispositions particulières permettant l'adaptation du conventionnement.

Recommandation 128 :

donner une place reconnue et clarifiée à la direction exécutive dans l'organigramme de structure de l'établissement conventionné, afin que chaque profil de direction puisse évoluer dans un périmètre clairement identifié.

Recommandation 129 :

élire, dans le cadre du Conseil d'établissement, un binôme de médiateurs (composé d'un personnel et d'un parent d'élève) reconnus pour leurs compétences ou expériences en la matière.

Recommandation 130 :

élire un binôme de médiateurs dans le cadre du Conseil d'administration de l'AEFE, suite à la présentation d'une liste de noms suggérés pour leur qualification en la matière.

Recommandation 131 :

permettre la participation des élus consulaires à la commission permanente sur le budget.

Recommandation 132 :

permettre la participation des élus consulaires à la commission permanente sur les décisions immobilières.

Recommandation 133 :

permettre aux élus consulaires de saisir le médiateur nommé dans le cadre du Conseil d'administration de l'AEFE.

Recommandation 134 :

entretenir dès le plus jeune âge le sentiment d'appartenance à l'établissement et au réseau.

Recommandation 135 :

inciter l'ensemble de l'EFE à participer aux événements de l'AEFE. La notion de réseau mondial pour les anciens élèves doit faire sens.

Recommandation 136 :

permettre dans les établissements l'accueil physique d'une association d'anciens d'élèves (bureau, matériel et fichiers des anciens élèves).

Recommandation 137 :

aider les anciens élèves à s'organiser en leur permettant d'avoir accès à des outils numériques recensant les initiatives et permettant une mutualisation des idées pour organiser des événements ou des levées de fonds.

Recommandation 138 :

donner la possibilité aux élus du Conseil d'établissement d'inviter un représentant des anciens élèves en sa qualité d'expert.

Recommandation 139 :

faire apparaître dans le projet d'établissement des objectifs en matière de recensement, de projets coopératifs et d'invitation aux événements des anciens élèves.

Recommandation 140 :

recenser et créer des annuaires d'anciens au sein des établissements et permettre du mécénat par les entreprises.

Recommandation 141 :

par le biais des plateformes AGORA ou celle des établissements mettre en place un tutorat conseil post bac afin de permettre aux anciens élèves d'aider un élève de lycée dans ses dernières années de secondaire.

Recommandation 142 :

reconnaître la place des anciens élèves au sein des ambassades en les associant aux événements réservés à la communauté française (événements culturels, sportifs, politiques, etc.) et en parrainant leurs événements (gala, colloque, etc.).

Recommandation 143 :

mettre en avant les parcours professionnels, les carrières des anciens élèves et les anciens élèves au parcours prestigieux en leur demandant de parrainer des établissements scolaires.

Recommandation 144 :

favoriser les conditions d'une meilleure communication sur les outils déployés par l'Agence et via les réseaux sociaux pour mettre en lien les anciens élèves.

PARTIE 3 : Pourquoi la France et les Français doivent soutenir l'enseignement français dans le monde**Recommandation 145 :**

faire entrer fortement la dimension professionnelle dans les objectifs de l'opérateur public et favoriser les partenariats avec les entreprises implantées localement, dont les entreprises françaises.

Recommandation 147 :

mieux mutualiser les moyens, initiatives et fichiers des écoles post-bac au sein de l'EFE.

Recommandation 146 :

considérer que les élèves qui ont réalisé tout ou partie de leur scolarité dans un des établissements français à l'étranger homologués et qui justifient d'un baccalauréat français reçoivent un traitement identique aux Français ou étudiants européens, quelle que soit leur nationalité, quand ils choisissent de poursuivre leurs études supérieures en France. Accorder un régime dérogatoire pour les élèves de l'EFE hors UE.

ANNEXES

ANNEXES

LISTE DES AUDITIONS RÉALISÉES PAR VOTRE RAPPORTEURE ET SON ÉQUIPE _____

SEMAINE DU 27 AU 31 AOÛT

Jean-Pierre JOUYET	Ambassadeur de France au Royaume-Uni	29/08	Assemblée Nationale
Nicolas WARNERY	MEAE-DFAE- Directeur des Français à l'étranger et de l'administration	30/08	Assemblée Nationale
Jean Claude MARFAING	MEAE-DFAE- Chef mission aide à la scolarité	30/08	
François BARRY DELONGCHAMPS	UFE- Président	31/08	Assemblée Nationale
Hélène FARNAUD-DEFROMONT	MEAE-DGAM- Directrice générale de l'administration et de la modernisation	31/08	Assemblée Nationale
Odile ROUSSEL	MEAE-DGAM- Sous-directrice des opérations immobilières	31/08	
Agnès CUKIERMAN	MEAE-DGAM- Directrice des affaires financières	31/08	

SEMAINE DU 3 AU 7 SEPTEMBRE

André FERRAND	ANFEF- Association nationale des écoles françaises de l'étranger	06/09	Assemblée Nationale
Olivier BROCHET	MEAE- DGM- Directeur adjoint de la culture, de l'enseignement, de la recherche	06/09	Assemblée Nationale
Laurence AUER	MEAE-DGM- Directrice de la culture, de l'enseignement, de la recherche		
Jean PAUTROT	Président du Conseil MAGELLAN de l'International Conseiller du Commerce Extérieur	07/09	Assemblée nationale

SEMAINE DU 10 AU 14 SEPTEMBRE

Bénédicte ROBERT	ESENSR directrice	11/09	ESENSR Poitiers
Benjamin CHAPAT	ESENSR Responsable Formation initiale et continue		
Christian LAJUS	ESENSR Responsable Formation initiale et continue		
Armel DE LA BOURDONNAY	Recteur Académie de Poitiers	12/09	Rectorat de Poitiers
Michel REVERCHON-BILLOT	CNED Directeur général	12/09	CNED de Poitiers
Etienne RABATE	CNED Directeur des affaires internationales et européennes		
Rencontre avec l'équipe de direction	Dominique DUTHEL, Proviseur, Didier MATHIEUX, DAF, Emily VERMERSCH, proviseure adjointe, Olivier RUBIERA, proviseur adjoint, Jean-Christophe MAIGNAN, directeur de l'école élémentaire, Stéphane HOUSSET, directeur de l'école maternelle	13/09 et 14/09	Lycée français de Barcelone, ESPAGNE
Rencontre avec les représentants des personnels	Personnels du secondaire : Erwan GOADEROCH, Carmen MARCO, Guy SABATIER Personnels du primaire : Virginie IRIGOINI, Olivia MARTELLI, Anne MARINCIC		
Représentants de parents d'élèves	Marta CLIMENT, présidente de l'APE		
Représentant des anciens élèves	Pierre GOUDARD		

SEMAINE DU 17 AU 21 SEPTEMBRE

François PERRET	MLF- Président	17/09	MLF Paris
Jean-Christophe DEBERRE	MLF- Directeur général		
Michel BUR	MLF- Adjoint au Directeur général Chef du service de la Pédagogie		
Philippe ESNAULT	MLF- Responsable Ecoles d'entreprises		
Dominique COLLADO	MLF- Chargée de mission service pédagogie		
Mohamed HAMDOUN	MLF- DAF		
Hervé TILLY	DREIC Chef de service délégué aux relations européennes et internationales et à la coopération	17/09	Assemblée nationale
Myriam GRAFTO	DREIC cheffe du département de l'internationalisation et de la valorisation du système scolaire		
Annick BONNET	DREIC homologation adjointe du département de l'internationalisation et de la valorisation du système scolaire		
Hélène DEGRYSE	Conseillère consulaire Pays-Bas	17/09	RDV téléphonique
Jean-Hervé FRASLIN	Conseiller consulaire	17/09	Assemblée nationale
AEFE Paris	AEFE- Direction (Clothilde Fayet, Florent Vergès, Raphaëlle Dutertre)	21/09	AEFE- Siège Paris
	AEFE- Service immobilier		
	AEFE- SORES Service de l'orientation et de l'enseignement supérieur		
	AEFE- Service expertise et conseil		
	AEFE- Direction des affaires financières et du contrôle de gestion		
	AEFE- Service de l'aide à la scolarité		
Mariano RUIZ FERNANDEZ	Directeur- Colegio Espanol Federico Garcia Lorca	18/09	Colegio Espanol Federico Garcia Lorca Paris
Maria MALLOL FERRANDIZ	Directeur Cheffe d'études- Colegio espanol		
José SUBIRI FERNANDEZ	Secrétaire de direction- Colegio espanol		
Christian GIRAUD	Proviseur cité internationale Honoré de Balzac	18/09	Cité internationale Honoré de Balzac- Paris
Florence POITEVINEAU	Responsable sections internationales Honoré de Balzac		
Isabelle NEGREL	Proviseure du Lycée international de Saint Germain-en-Laye	18/09	Assemblée nationale
Elisabeth ZEBoulON	Directrice générale de l'école Jeannine Manuel	19/09	Paris
AEFE Nantes	AEFE- Agence comptable principale	19/09	Siège Nantes
	AEFE- Services des systèmes d'information		
	AEFE- Direction des ressources humaines		
William MAROIS	Recteur Académie de Nantes	19/09	Rectorat de Nantes
Vincent DELAHAYE	Sénateur	20/09	Sénat
Rémi FERAUD	Sénateur		
Olivier CADIC	Sénateur	20/09	Sénat
Sébastien VILLE	Syndicat SNES-FSU	20/09	Assemblée nationale
Patrick SOLDAT	Secrétaire national SNES-FSU		

Rémi RIOUX	AFD- Agence Française pour le Développement directeur	20/09	Assemblée nationale
René RANDRIANJA	Président ALFM- Association des anciens élèves des Lycées français du monde	20/09	Assemblée nationale
AEFE Paris	AEFE- Secteur Europe	21/09	Siège AEFE Paris
	AEFE- Secteur Asie-Moyen Orient		
	AEFE- Secteur Afrique		
	AEFE- Secteur Maghreb-Moyen Orient		
	AEFE- Service pédagogique		
	AEFE Direction : Christophe Bouchard, Jean-Paul Négrel, Laurent Signoles, Clothilde Fayet, Florent Vergès, Raphaëlle Dutertre		

SEMAINE DU 24 AU 28 SEPTEMBRE			
Morgan LARHANT	Sous-directeur Action et comptes publics- Bercy	25/09	Assemblée nationale
Catherine DESLIENS	Syndicat SNUIPP-Hdf	26/09	Assemblée nationale
Bruno RIBARD	Syndicat SNUIPP-Hdf		
Pierre CHATEAU	Secrétaire national Stratégie Développement, Hors de France à l'Unsa-Education	26/09	Assemblée nationale
Serge FAURE	Provisur du lycée français de Lisbonne (AEFE) pour le SNPDEN		
Adrien GUINEMER	Résident AEFE à Sarrebruck pour le SE-Unsa		
Djamel SOUIAH	Conseiller technique à la section du Hors de France du SE-Unsa		
Patrice MENOUD	Secrétaire général de la section Hors de France du SE-Unsa		
Boris FAURE	Secrétaire national chargé de l'International, de l'Europe pour A&I Unsa		
Gilles PECOUT	Recteur Académie de Paris	27/09	Assemblée nationale
Joëlle SEE	Conseillère Consulaire 5ème	27/09	RDV Téléphonique
Damien REGNARD	Sénateur	27/09	Assemblée nationale
Joëlle GARRIAUD-MAYLAM	Sénatrice		
Jean-Yves LECONTE	Sénateur		
Ronan LE GLEUT	Sénateur		
Evelyne RENAUD GARABEDIAN	Sénatrice (représentée)		
Olivier CADIC	Sénateur (représenté)		
Robert DEL PICCHIA	Sénateur (représenté)		
Jacky DEROMEDI	Sénatrice (représentée)		
Christophe André FRASSA	Sénateur (représenté)		
Claudine LEPAGE	Sénatrice		
Amélia LAKRAFI	Députée		
Alexandre HOLROYD	Député		
M'jid EL GUERRAB	Député (représenté)		
Paula FORTEZA	Députée (représentée)		
Frédéric PETIT	Député (représenté)		
Joachim SON FORGET	Député (représenté)		
Anne GENETET	Députée		

Jean-Paul DE GAUDEMAR	AUF- Recteur Agence universitaire de la francophonie	27/09	AUF Paris
-----------------------	--	-------	-----------

SEMAINE DU 1ER AU 5 OCTOBRE			
François NORMANT	FAPEE- Président	2/10	Assemblée nationale
Isabelle TARDE	FAPEE- Déléguée générale		
Virginie ROYER	FAPEE- Vice présidente EGD		
Yves BEAUVOIS	MEN- Bureau de la formation continue	2/10	Assemblée nationale
Thierry PELLETIER	MEN- Bureau de la formation continue		
Bernard BEIGNIER	Recteur Académie de Aix Marseille	02/10	RDV téléphonique
Stéphane VOJETTA	Parent d'élève- FAPEE	02/10	RDV téléphonique
Pierre-François MOURIER	CIEP- Directeur	02/10	CIEP Sèvres
Stéphane FOINT	CIEP- Directeur adjoint		
Nuria ALIGANT	CIEP- Adjoint service coopération éducation		
Juliette SALABERT	CIEP- Département langue française		
Carles Andrés RAGE	Directeur- IES Ausias Marche de Manises	2/10	IES Ausias Marche de Manises (école Bachibac) ESPAGNE
Blanca CRESPO REGNAULT DE MAULMIN	Professeur de français, IES Ausias Marche de Manises		
Marine HAVEL	Présidente Asso FLAM USA	02/10	RDV Skype
AFE (Commission Education)	Intervention avenir du réseau	03/10	MEAE
Magali CENSER	Service international du rectorat de Reims	03/10	RDV téléphonique
Martial ATTIAS	Proviseur du Lycée de Koweït (établissement partenaire)	03/10	RDV Skype
Alain SCHNEIDER	SGEN-CFDT	04/10	Assemblée nationale
Françoise GUYOT	SGEN-CFDT		
Pascale CANOVA	SGEN-CFDT		
Pascale SEUX - AFE	AFE- Présidente Commission Education	04/10	Assemblée nationale
Ghania BEN GHARBIA	Provisseur	05/10	Lycée Jean Monnet BELGIQUE
Représentants parents	Michaela BUCUROIU- (UPE) Guénaëlle CORTYL CATELLE (UPE)- Christelle CHALLENGEAS (secrétaire générale UPE) - Catherine BABILLON (UPE), Stéphanie BOUFFANAIS (FCPE-Bruxelles, secrétaire), Rémy ZENTAR (FCPE Bruxelles, Président)		
Représentants personnel	François BOCHOLIER (SGEN CFDT), Valérie LAVRENDEAU (SNES), Hélène LACHAUD (SNES), Michelle DARRIEU (La Liste Locale), Joëlle NEVEU (SE_UNSA), Anne-Sophie LAILLY (SNUIPP), Claude BOTELLA (FGTB-setca recruté locaux)		
Raphaël TRANNOY	Consul général de France à Bruxelles		
Bertrand FORT	Conseiller de coopération et d'action culturelle		
Thierry MASSON	Conseiller consulaire		
Pieyre-Alexandre ANGLADE	Député des Français établis hors de France		
Colloque Plurilinguisme	Table ronde : «Développer l'enseignement Français à l'étranger : vecteur d'influence pour la francophonie dans le monde».	06/10	Assemblée nationale

En Marche - Call Référents FdE	Margaux REAMS (Amérique du Sud)- Isabelle NEGRIER (Allemagne-Autriche)- Anne DARDELET (Suiss)- Josyane DUPUIS (Péninsule Ibérique)- Céline SAMEE (Asie du Nord)	06/10	Visio-conférence
-----------------------------------	---	-------	------------------

Semaine du 8 au 12 octobre			
Olivier POIVRE D'ARVOR	Ambassadeur de France au Tunisie	08/10	Ambassade de France TUNISIE
Annick MARSAL	Chef d'établissement	08/10	Lycée Français Louis Pasteur TUNISIE
Marc DE LE HELLE D'AFFROUX	Proviseur adjoint		
Représentants parents	Mouna SIYATI (trésorière), KALLEL Anis (Vice-président), GARGOURI Ahmed (Président), GAHMA Habib (Président section FCPE école primaire AEFE à Sousse), Salma TURKI (secrétaire générale APE LLP)		
Représentants personnel	Abdelhamid ALLAGUI, Alexandre MESANGE, David MOLINIER, Armelle ALLARD (CPE) Samira MONNACHI		
Francis GAETTI	Conseiller consulaire		
Mjid EL GUERRAB	Député des Français établis hors de France		
Meriem LAGHMANI	Fondatrice et PDG des établissements LAGHMANI	09/10	Institution LAGHMANI Ecole FrancEducation TUNISIE
Mohamed MHEDHBI	Chef d'établissement		
Meriem LAGHMANI	Fondatrice et PDG des établissements Laghmani		
Représentants parents d'élèves	APE de l'institution- Liste non communiquée		
Représentants personnels	Liste non communiquée	09/10	Lycée Français Gustave Flaubert TUNISIE
Jean-Jacques MOIROUD	Chef d'établissement		
Représentants personnel 1er et 2nd degré	Pierre-Emmanuel GILLET (SNES Tunisie), Elisabeth SIMON (SNES LGF Tunisier), Mourad KAROUI (personnel ATOS) Patrick DUPONT (SNES ERT Tunisie), Thierry WUILLEZ (SNES PMF ERT), Fatma SKOURI (SNES LaF Tunisie), Rozenn DELAFONTAINE (SNUipp-FSU Tunisie Laf) Caroline VUYZE (SE représentante Tunisie) Ashraaf HAOUET (SE Unsa Tunisie)		
Représentants parents d'élèves	Samy CHAPOULOT: membre de l'APE PMF et élu APEESFT au CE de l'ERT. Sonia KHOUAJA, Présidente de la section APEESFT PMF; Nadia HASSAIRI, Vice-présidente de la section APEESFT LGF et élue au CE, Manel DRIDI, Présidente du comité directeur de l'Apeesft Comité Directeur, Tuline BELKHODJA elue APEESFT au CE, Mounira BENHADJ YAHIA, membre du comité directeur, de la section PMf et élue au CE de l'ERT, Monica AJIMI, Présidente de la section George Brassens Megrine et élue APEESFT au CE.	10/10	Ecole Française Internationale Casablanca Maroc
Cyrille LOFFROY	Chef d'établissement	10/10	

Représentants parents d'élèves	Yasmine BURON, Lamia BOUJEMAOU, Dalal JEDDI, Yasmine KADMIRI (présidente de l'association de parents d'élèves My Apefi)	10/10	Lycée Lyautey Casablanca MAROC
Claude THOINET	Chef d'établissement		
Représentants personnel primaire et secondaire	L. BONNETERRE (SNES Casablanca), Annelie CARRIE(SE-UNSA Maroc-Casablanca), Pierre-Emmanuel BOCCARD (SNUIPP), Isabelle LAHLOU (SGEN-CFDT), Stéphane EBERT (UNSA), Claudine BENABDELOUAHED (Les Indépendants)		
Représentants parents d'élèves	Samia DOGHMI (PEEP), Aicha DINIA (APEI), Younes EL HIMDY (APEEF)		
Arnaud DE SURY	Consul général de Casablanca		
Clelia CHEVRIER KOLACKO	Conseillère de coopération et d'action culturelle		
Michel HOUDU	Conseiller de coopération et d'action culturelle adjoint	11/10	Lycée Français Louis Massignon Casablanca MAROC
Catherine BELLUS	Chef d'établissement		
Représentants parents d'élèves	Ihsane BOUCETTA (parents Indépendants), Aboubakr MEZZOUZ (APE), Mounya BENDAOUD (AIEM), Amina MOUTAOUIK (FAPEE Charcot) Ahmed MADIH (APE Charcot)		
Représentants personnel	François FAGOAGA (professeur certifié sciences physiques), Kamal HAKIM (professeur certifié SVT), Jérôme LAHOUCHE (professeur des écoles), Akim BENNIS (professeur certifié SES), David RAVELEAU (professeur certifié mathématiques), Gilles MARCHETTI (professeur des écoles)		
François MAIPLE	Chargé de mission Relations Internationales et du Master Enseigner à l'étranger de l'université Jean Jaurès de Toulouse, Espé de Toulouse.	12/10	RDV Téléphonique
Soazig GROS	Directrice de la digitale académie-Montereau-Fault-Yonne	12/10	RDV Téléphonique

SEMAINE DU 15 AU 19 OCTOBRE

Paul SAVALL	Chef d'établissement	15/10	Lycée Français de Zurich SUISSE
Jean-Jacques VICTOR	Consul général		
Carine DELPLANQUE	Conseillère de coopération et d'action culturelle		
Sébastien RICOUT	Président Comité de gestion		
Représentants parents	Mme Charlet, Mme Parein, M. GRESSE		
Représentants personnel	Mme Turati, M. Fruitet, Mme Paul, M. de Zaiacomio		
Equipe de direction	François LATOUCHE, directeur de l'école primaire, Sandrine KEROUILLÉ, DAF		
Comité de gestion	Marie GALY-DEJEAN, Arigoni Coralia ARIGONI, Stéphane JUEN, Alexandra TARMO		
Catherine CLAMADIEU	Animatrices comité En Marche à Zurich	16/10	RDV Skype
Odile AVEZOU			
Franck SCOLA	Médecin pour expatriés	16/10	RDV téléphonique
Christine GAVINI-CHEVET	Rectrice de Limoges	16/10	RDV Skype
Rana CHALLAH	Enseignante-chercheuse (cf thèse AEFÉ)	16/10	

Nathalie SAMY	Responsable RI ESPé de Créteil	16/10	RDV Téléphonique
Arnaud VAISSIÉ	Président CCI International	17/10	Assemblée nationale
Andrea YOUNG	Responsable RI ESPé de Strasbourg	17/10	RDV Téléphonique
Cécile LECLERC	Responsable RI ESPé de Lille	17/10	RDV Téléphonique
Jocelyne BARREAU	Responsable RI ESPé de Nantes	17/10	RDV Téléphonique
Hélène DESORMES	Responsable RI ESPé de Poitiers	18/10	RDV Téléphonique
Brigitte MARIN	Présidente du réseau des ESPé	18/10	RDV skype
Mario COTTRON	Responsable du réseau des ESPé RI		
Raphaël COUDERT	Responsable du Diplôme d'Université « Enseigner dans un établissement français à l'étranger », Université Clermont Auvergne	18/10	Assemblée nationale
Rencontre avec la Direction	Mireille RABATE, Provisseure Claire PINTON, Responsable Marketing et Communications	18/10	Lycée Français LIL Londres ROYAUME-UNI
Rencontre avec l'équipe	Anne STEINHAUER, Professeur Certifiée d'Histoire Géographie, Sylvane AVEZOU, Professeur Agrégée d'Espagnol, Hugh PODMORE, Professeur d'Anglais		
Rencontre avec les représentants élus de l'association de parents d'élèves APLIL	Amélie MALLET, Florian PESCHELT, Ana HENRIQUEZ		
Les représentants des élèves	Sydney OTOKI (Présidente), Timothy RHYDDERCH (Vice-Président), Emma DELACOTE (Communications) et Ambrine PIRBAY KATCHERA, élèves de terminales et élus du Gouvernement des élèves		
Sophie ROUTIER	Conseillère consulaire	18/10	Londres ROYAUME-UNI
Lorène LEMOR	Attachée de coopération culturelle	19/10	Institut Français de Londres ROYAUME-UNI
Claudine RIPERT-LANDLER	Conseillère de Coopération et d'Action Culturelle		
Laure PHILIPPON-MAILLARD	Suppléante M. Alexandre HOLROYD, député des Français établis hors de France	19/10	Lycée Français Charles de Gaulles Londres ROYAUME-UNI
Didier DEVILARD	Chef d'établissement		
Pascale CHAPELAIN	CPAIEN		
Rencontre avec la direction	Delphine CARTON, Olivier COLANGELO, Simon McNAUGHT (provisseurs adjoints) Benoît GAUDRY (DAF)		
Représentants des parents d'élèves	Florence GOMBAULT (ACE), Salima TRIKI (APL), Soraya FLITTI (APL), Christine KNAUF (APL), Nicole SEMAAN (APL) Virginie ROYER (APL) Charlotte PIERRE (APL)	19/10	Ecole Jeannine Manuel de Londres ROYAUME-UNI
Représentants des élèves	Emma MARTINELLI (TES), Cyril ESTIER (TS)		
Rencontre avec la Direction	Pauline PREVOT, Chef d'établissement	19/10	Ecole Jeannine Manuel de Londres ROYAUME-UNI
Rencontre avec des enseignants	Mme. Violaine MARSELLA, Professeur d'Histoire-Géographie, Mme. Camille MURIS-PRIME, Professeur de Lettres Mme. Séverine LIGER-GALOPIN, Professeur des Ecoles		
Représentants des parents d'élèves	Rana MASSOUD, Présidente de l'Association de Parents d'Elèves		

François-Xavier GABET	Chef d'établissement	19/10	Collège Français Bilingue de Londres ROYAUME-UNI
Représentants des parents d'élèves	Marie-Pierre BOUCHE, Atlantide RICHARD		
Rencontre avec des enseignants	Aurélié WATTS, Vincent BARBIER, Jean-Michel VIAUD		
Rencontre avec des membres du comité de gestion	Antoine DEROIDE, Laurent BATUT		
Yohan VIGNE	EEMCP2 zone AMLA NORD	19/10	Rdv Skype
Julien TIXIER	EEMCP2 zone Liban	20/10	Rdv Skype

SEMAINE DU 22 AU 26 OCTOBRE

Patrick PICARD	Ex-directeur du centre Alain SAVARY et co-concepteur de la ressource Neopass@ction	22/10	RDV Téléphonique
Cécile PROVIDENTI	Parent d'élèves créatrice de l'école Jacques Prévert à Saly (Sénégal)	22/10	Rdv Skype
Catherine BECCHETTI-BIZOT	MEN- Médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur	22/10	Rdv téléphonique
Valérie LE MEUR	Responsable RI ESPé de Bretagne	23/10	RDV Téléphonique
Bruno FOUCHER	Ambassadeur de France au Liban	23/10	Ambassade de France LIBAN
Véronique AULAGNON	Conseillère de Coopération et d'Action Culturelle Ambassade de France à Londres	23/10	SCAC LIBAN
Serge TILLMANN	Conseiller de Coopération et d'Action Culturelle adjoint		
Rencontre avec les directions	Brice LETHIER (proviseur GLFL), Cédric THOIRON (proviseur adjoint GLFL), Rachel ATALLAH (chef établissement Lycée Montaigne), Antoine SALLOUM (directeur adjoint GLFL), Christine VANDROMME (directrice cycle III GLFL), Fabienne JANKOWSKI (DAF GLFL), Sandra PARDO (proviseuse adjointe GLFL), Christophe PERSONNETTAZ (proviseur adjoint Collège protestant français), Ollivier BRIAND (directeur et principal Lycée Montaigne), Cynthia ARAMOUNI (Assistante de direction Collège de la Sainte Famille Fanar)	24/10	Grand Lycée Franco-Libanais de Beyrouth LIBAN
Rencontre avec les parents	GLFL : Georges COURY et Mirna SABA Collège Protestant Français : Nadine EL AHKAR CHEHOURY, Mira ABOUCHACRA RAHAM, Rafif NSOULI HAMMOUD Lycée Montaigne : Nathalie BIJAMI, Abir ABOU CHANAH		
Rencontre avec les professeurs	GLFL : Fouad CHEHAB (professeur de mathématiques), Olfate TIMANI (professeur titulaire), Mona HAIDAR (professeur titulaire), Carole RIHAN (professeur maternelle), Fazli DIAB (CPE), Nicole TAGER (Professeure des écoles), Sandrine PROMEYRAT (Professeure documentaliste résidente), Ghada FAHD RACHED (présidente du comité des enseignants), Sandra MOUZANNAR (Professeur de SES), Marina NOHRA (professeur de français), Yana AMMAR (Professeur Histoire-géographie, OIB) Frédérique CHAUVY (professeur de lettres modernes résidente) Collège Protestant Français : Marylise EL HAGE (CPE), François MONNIER (Professeur des écoles), Fadi HAWA (Professeur documentaliste)		

Rencontre avec les élèves	GLFL : Sasha SFEIR, Marc MOUKHEIBER, Philippe SALLOUM, Samir MOUKHEIBER, Zeina FARHAT, Jad CHAIBAN, Rawan KHOUIFE, Alexandre BESSON, Aya WAZEN, Naya ABDALLAH, Léa KHAIRALLAH, Julien ALOM, Sarahline BOUASSAF, Sibylle ANTAKI, Henry TYAN, Rayan DABBAGH Collège Protestant Français : Arine PELTEKIAN, Michel KOZAK ANGELO COMNENO	24/10	Grand Lycée Franco-Libanais de Beyrouth LIBAN
Karim BEN CHEIKH	Consul général de France à Beyrouth	24/10	Beyrouth LIBAN
Vincent COMBES	Coordinateur Français- bilinguisme	24/10	Escuelas Francesas SAL de Séville, ESPAGNE
Jean-Paul COSSART	Membre du CA de l'ALF (Avenir de la Langue Française)	24/10	RdV Skype
Jean-Luc MAGRE	Parent d'élève (USA)	24/10	Rdv Skype
Rimmah HAMMOUD	Vice-président de l'AFLEC, membre du CA de la Mlf	25/10	Beyrouth LIBAN
Omar MONTAZ	Parent d'élève, Arabie Saoudite	26/10	RdV Skype
Myriam SOCIE	EEMCP2 zone ibérique	29/10	RdV Skype

SEMAINE DU 5 AU 9 NOVEMBRE			
Ana Clara SANTOS	Enseignant chercheur, Faculté des sciences humaines et sociales de l'Université d'Algarve	12/11	Rdv Skype
Luc DALL'ARMELLINA	Responsable RI ESPé de Versailles	05/11	Rdv téléphonique
Jean-Paul REBAUD	Conseiller de Coopération et d'Action Culturelle Ambassade de France au Mexique	08/11	Lycée Français de Mexico MEXIQUE
Mme Anne Grillo	Ambassadrice de France au Mexique		
Rencontre avec les directions	Thierry GRECO, proviseur- Christophe IBORRA, directeur primaire Coyoacan, Mathieu NOIROT, proviseur adjoint collège Polanco, William FIOL, proviseur adjoint Coyoacan, Hervé JARDONNET, directeur maternelle Polanco, Mireille MAZEAS, directrice section élémentaire Polanco, Olivier SCHOEFS, directeur de cycle initial de Formation d'Ingénieur (Post Bac), Noël JEGOU, proviseur adjoint en charge du lycée		
Rencontre avec les parents	Daniela DELGADO, vice présidente APE, Monique JACQUES, déléguée collège APE, Pascale BRACHET, déléguée élémentaire APE, Chantal SUBERVILLE, sous-déléguée élémentaire APE, Sophia EL QACEMI, déléguée niveau 6ème et 2nde APE, Gabbie GARCIA, déléguée maternelle, Gaëlle WU, déléguée 2nde APE, Blanca DIEGO-FERNANDEZ, déléguée, Laurence FONT, Présidente FCPE, Marialda CASO, Présidente APE.		
Rencontre avec les professeurs	Patrick De MAQUEVILLE, Perla ROBLES, Marie-Edith De FEUARDENT, Philippe JENNER, Norma PAZ, Fabien POURTAU, Nicole MATTHEWS		
Claude LE BRUN	Président du conseil d'administration du LFM		
Paula FORTEZA	Députée des Français établis hors de France		

Ana VETTER	Responsable du FOAD au CIEP	09/11	Rdv Skype
Olivia LE MARCHAND	Directrice général CANOPE	09/11	Librairie Canopé
Gael LE DREAU	Délégué à l'internationale CANOPE		
Esther MAC NAMARA	Open Classroom (VP affaires publiques et réglementaires)	09/11	Échange de mails

SEMAINE DU 12 AU 16 NOVEMBRE

Eric VETEAU	Chef d'établissement, senior administration	12/11	Lycée Français de Chicago ETATS-UNIS
Rencontre avec le board	Robert SEVIM, Nathalie DEUDON, Jean-Pierre COMTE, Mamadou-Abou SARR, Philippe LUNARDELLI, Aurélie RICHARD		
Rencontre avec les parents d'élèves	Christophe RIDET, Isabelle MULLER, Cholé MIZUTA, Stéphanie GLEASON, Khadija LAURENS, Laurence LIGNEL, Anissa BOUZAMONDO, Nathalie POURRAT, Delphine LEGRAND, Véronique MACDONALD, Alexandra CHAMBARON, Frédérique FROMONT		
Rencontre avec les élèves	CVC (collégiens) : Luc GARRETT, Ludie BURR, Karl-Frédéric SCHWEITZER, Hallsey SOUDER CVL (lycéens) : Louis ALCALDE, Arthur PERCE, Pierson MICHALAK Délégués : Aurélie ROBERT, Nathan HAMILL		
Rencontre avec les professeurs	Chefs de départements, coordinateurs, représentatives du conseil d'établissement et du conseil des enseignants		
Rencontre avec l'équipe d'Operational (francophones)	Séverine FOUGEROL, Pascal LEON, Lara RAYNAUD, Corinne MANARANCHE, Sarah GALER, Arielle EXNER, Sébastien TOURLOUSE, Delphine GEANNOPOULOS, Maris HARRINGTON, Jenna RABISSE		
Jonathan DERAÏ	Odyssey Education	13/11	Assemblée Nationale
Jérôme TRAIN	Conseillers pédagogiques MLF America	14/11	RDV Skype
Julie HIGOUNET	Conseillers pédagogiques MLF America		
Florine Ursia	Enseignante dans le programme d'immersion de l'Utah, de retour en France	14/11	RDV téléphonique
Vanessa DREVET	Parent d'élève du lycée français de HK	14/11	RDV téléphonique
Edouard GEFFRAY	MEN- DGRH	14/11	MEN PARIS
Virginie GOHIN-MCHAIK	MEN- Mission de la formation, des parcours professionnels et de la mobilité internationale		
Florence DUBO	MEN- Services des personnels enseignants de l'enseignement scolaire- chef de service, adjoint au directeur général.		
Céline BELOEIL	Enseignante en filière bilingue école publique de NY	16/11	RDV Skype
Laureano CUEVAS MUNOZ	Directeur	16/11	IES Angel Corella de Colmenar Viejo, ESPAGNE

SEMAINE DU 19 AU 23 NOVEMBRE			
M. et Mme LEVITRE	Enseignants en programme d'immersion de l'Utah	21/11	RDV Skype
Bruno MERY	IPR EPS AEFE	22/11	Siège AEFE- Paris
Florence Bray	Référente formation continue AEFE		
Flora AUBIN	Chargée de programmes au CIEP-Chef de projet PROFLE	23/11	RDV Skype
Isabelle NEGRIER	Ancienne élève du réseau, référente LaREM Allemagne-Autriche	22/11	Hambourg ALLEMAGNE
Alain CROUZET	Reponsable du pôle éducation LaREM Allemagne/Autriche, membre du Conseil Syndical du SGEN de l'Étranger		
Julia VON ROSEN	Professeur de philosophie, présidente de l'Association des professeurs de français de Hambourg	23/11	Hambourg ALLEMAGNE
Stefan SCHULZ	Proviseur du Lycée allemand d'Othmarschen		
Norbert KREMEYER	Président de l'Association d'Amitiés franco-allemande de Cluny, ancien directeur de la section allemande du lycée internationale de Saint-Germain-en-Laye		
Yvon PANARIOUX	Chef d'établissement	23/11	Lycée franco allemand Hambourg ALLEMAGNE
Rencontre avec l'équipe de Direction	Mme NEVEUX, Mme DOLLEY, M. GENON-CATALAT, Mme FIGUR, M. WOLLSCHLAGER		
Rencontre avec le Comité de gestion	Mme BENTHIEN, Mme CHARONDIERE-HESS, Mme PETERSENN, Mme SEREN		
Rencontre avec les représentants parents	Mme BAUMGARTNER, Mme NEVEUX, Mme DOLLEY		
Rencontre avec les représentants des personnels	Mme RAYMOND, Mme SINGER, Mme FOURNIER, Mme PARWULSKI, M. RICHEUX, Mme WOLTER, Mme CHAUVIN		
Anne-Marie DESCOTES	Ambassadrice de France en Allemagne	24/11	Ambassade de France à Berlin ALLEMAGNE

SEMAINE DU 26 AU 30 NOVEMBRE			
Claudine LEPAGE	ADFE, sénatrice, Présidente	26/11	AEFE
Charles ROMERO	ADFE		
Michèle BLOCH	ADFE		
Sylvestre JOBIC	Ancien parent d'élève, membre du comité de gestion du lycée français de Johannesburg, membre du groupe de travail sur l'attractivité des études supérieures en France à Bercy	26/11	RDV téléphonique
Thierry GRECO	Proviseur du lycée franco-mexicain, Mexico	29/11	RDV SKYPE

SEMAINE DU 3 AU 7 DÉCEMBRE			
Marie-Paule VANNOUQUE-DIGNE	Consultante, ancienne Directrice de la Mission de gestion des Potentiels et de la Mobilité internationale à la DGRH.	4/12	RDV téléphonique
Hélène CONWAY-MOURET	Sénatrice	5/12	RDV téléphonique

SEMAINE DU 10 AU 14 DÉCEMBRE			
Alexandre ZIEGLER	Ambassadeur de France en Inde	12/12	RDV téléphonique
Olivier RICHARD	Ministre Conseiller	13/12	RDV téléphonique
Jean-Yves COQUELIN	Conseiller adjoint de coopération et d'action culturelle et Directeur adjoint de l'Institut français de Chine		
Françoise MATTOSSI	Inspectrice de l'Education Nationale en résidence à Pékin		
Jacqueline PLESSIS	Attachée de coopération linguistique, éducative et sportive	14/12	RDV téléphonique
Christian MASSET	Ambassadeur de France en Italie		

ANNEXES

LISTE DES ÉTABLISSEMENTS VISITÉS _____

5 établissements en gestion directe EGD

5 établissements conventionnés

9 établissements partenaires

9 établissements internationaux français ou étranger dont 1 LabelFrancEducation

	Lycée français de Barcelone	Espagne	13 et 14/09/2018	EGD
	Colegio Español "Federico García Lorca"	France	18/09/2018	International
	Cité internationale Honoré de Balzac	France	18/09/2018	International
	Lycée international de Saint-Germain-en-Laye	France	18/09/2018	International
	Ecole Jeannine Manuel	France	19/09/2018	International
	IES Ausias Marche de Manises	Espagne	02/10/2018	Bachibac
	Lycée français Jean-Monnet	Belgique	05/10/2018	EGD
	Lycée Français Louis Pasteur	Tunisie	08/10/2018	Etablissement partenaire
	Institution Laghmani	Tunisie	09/10/2018	Label Franc-Education
	Lycée Français Gustave-Flaubert	Tunisie	09/10/2018	EGD
	Ecole Française Internationale de Casablanca	Maroc	10/10/2018	Etablissement partenaire
	Lycée Lyautey	Maroc	10/10/2018	EGD
	Lycée Français international Louis-Massignon	Maroc	11/10/2018	Etablissement partenaire

	Lycée Français Marie-Curie de Zurich	Suisse	15/10/2018	Etablissement conventionné
	Lycée international de Londres Winston-Churchill	Royaume-Uni	18/10/2018	Etablissement partenaire
	Ecole Jeannine-Manuel de Londres	Royaume-Uni	19/10/2018	Etablissement partenaire
	Lycée Français Charles-de-Gaulles	Royaume-Uni	19/10/2018	EGD
	Collège français Bilingue de Londres	Royaume-Uni	19/10/2018	Etablissement partenaire
	Grand Lycée franco-libanais de Beyrouth	Liban	24/10/2018	Etablissement conventionné
	Lycée Montaigne, Beyrouth	Liban	24/10/2018	Etablissement partenaire
	Collège protestant français, Beyrouth	Liban	24/10/2018	Etablissement conventionné
	Collège de la Sainte-Famille, Fanar	Liban	24/10/2018	Etablissement partenaire
	Escuelas Francesas SAL	Espagne	24/10/2018	Autre
	Lycée franco-mexicain	Mexique	3/11/2018	Etablissement conventionné
	Lycée français de Chicago	Etats-Unis	11/11/2018	Etablissement partenaire
	Lycée français Antoine-de-Saint-Exupéry, Hambourg	Allemagne	23/11/ 2018	Etablissement conventionné
	IES Angel Corella de Colmenar Viejo	Espagne	16/11/2018	Autre

ANNEXES

LISTE DES CONTRIBUTIONS LIBRES

- **ANEFE**

- Atelier « Avenir de l'enseignement français à l'étranger » le 12 novembre 2018 au Lycée français de San Francisco

- Contribution de collectifs engagés dans la vie politique

- **Cercle Magellan de l'International**, Jean Pautrot

- Collectif « **Avenir des Lycées Français du Monde en Danger** »

- **Comité Éducation Shanghai** : « Pérennité des intérêts français »

- Contributions individuelles envoyées par mail

- **FAPEE** : « Propositions de la FAPEE pour l'évolution du réseau d'enseignement français à l'étranger »

- « **Partage d'Initiatives et de Connaissance** » Anne Genetet, Stéphanie Reverchon, Sylvette Collard, Céline Samee, Géraldine Plas, Sophie Undorf.

- **UFE**

ANNEXES

GLOSSAIRE

A

AEFE : Agence pour l'enseignement français à l'étranger

AESH : Accompagnant à la scolarité d'un élève en situation de handicap

AFLEC : Association franco-libanaise pour l'Education et la Culture

AIU : L'Alliance israélite universelle

ALEDAS : Plateforme collaborative créée par des membres de l'Association de Parents d'Elèves du Lycée français de Barcelone et visant à aider les enfants en difficulté d'apprentissage scolaire dans les établissements français à l'étranger.

ALFM : Association des anciens élèves des lycées français du monde

AP : Accompagnement pédagogique

APE : Associations de Parents d'Elèves

ASEM : Agent spécialisé des écoles maternelles

ASH : Adaptation scolaire et scolarisation des élèves en situation de handicap

AUF : Agence universitaire de la Francophonie

C

CAFEP : Certificat d'aptitude aux fonctions d'enseignement du privé

CAFFA : certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique

CAFIPEMF : Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles maître formateur

Canopé : Réseau numérique dépendant du ministère de l'Education nationale et éditant des ressources pédagogiques transmédias (imprimé, web, mobile, TV), répondant aux besoins de la communauté éducative.

CAPA-SH : Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

CAPEPS : Certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive

CAPES : Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré

CAPPEI : Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

CAS Pensions : Compte d'Affectation Spéciale Pensions. Ce compte vise à clarifier le mode de financement des pensions des agents du service public.

CA-SH : Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap.

CCPL : Commissions consultatives paritaires locales

CIEP : Centre international d'études pédagogiques

CNB : Commission nationale des bourses

CNED : Le Centre national d'enseignement à distance est un établissement public qui propose des formations à distance.

CoCAC : Conseiller de coopération et d'action culturelle

CODOFIL : Conseil pour le développement du français en Louisiane

Contrat local : Contrat de travail établi dans un autre pays que la France et relevant du droit de ce pays. L'agent est alors rémunéré par l'établissement employeur.

Conventionné : Établissement géré par un organisme à but non lucratif. Le réseau français à l'étranger compte 153 établissements ayant signé une convention administrative, financière et pédagogique avec l'AEFE.

CPAEIN : Conseiller pédagogique en circonscription auprès d'une inspectrice ou d'un inspecteur de l'Education nationale

CPCMR : Code des pensions civiles et militaires de retraite

CPGE : Classes préparatoires aux grandes écoles

CRPE : Concours de recrutement de professeurs des écoles

CVC : Conseil de vie collégienne

CVL : Conseil de vie lycéenne

D

DAEFLE : Diplôme d'Aptitude à l'Enseignement du Français Langue Étrangère

DALF : Diplôme approfondi de langue française

DAREIC : Délégation aux relations européennes et internationales

DCIO : Directeur des centres d'information et d'orientation

DELF : Diplôme d'Etudes en Langue Française

Détachement : situation du fonctionnaire titulaire placé dans un corps ou cadre d'emplois différent de son corps ou cadre d'emplois d'origine.

DFAE : Direction des Français de l'étranger et de l'administration consulaire

DGM : Direction générale de la mondialisation du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères

DGRH : Direction générale des ressources humaines du MEN

DILF : Diplôme Initial de Langue Française

Disponibilité : Situation du fonctionnaire titulaire de l'Education nationale qui se trouve placé temporairement hors de son administration d'origine et qui cesse, durant cette période, de bénéficier de sa rémunération et de ses droits à l'avancement et à la retraite.

DNL : Discipline non linguistique

DREIC : Délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération du MEN

DU : Diplôme universitaire

E

EAD : Enseignement à distance

EEFI : Enseignement en Établissement Francophone à l'International

EEMCP2 : Enseignant expatrié à mission de conseil pédagogique du second degré

EFE : Enseignement français à l'étranger

EGD : Établissement en gestion directe. L'AEFE compte 74 EGD, ces établissements constituent des services déconcentrés de l'Agence.

EMFE : Enseignant maître formateur en établissement

EPLÉ : Établissement public local d'enseignement

EPR-MLF : Établissement en pleine responsabilité de la MLF

ERSEH : Enseignants référents pour la scolarisation des élèves en situation de handicap

ESENE SR : École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

ESPE : Écoles supérieures du professorat et de l'éducation

ESPEI : Écoles supérieures du professorat et de l'éducation internationale

ETP : Équivalent temps plein

ETPT : Équivalent temps plein travaillé

Ev@lang : Test numérique développé par le CIEP afin de rendre compte du niveau en langue de chaque usager.

Expatrié : Agent détaché de son administration d'origine auprès de l'AEFE pour servir à l'étranger dans le cadre d'un contrat qui précise la qualité « d'expatrié », la nature de l'emploi et les fonctions exercées, la durée pour laquelle il est conclu et les conditions de son renouvellement.

F

FAPEE : Fédération des associations de parents d'élèves des établissements d'enseignement français à l'étranger

FCPE : Fédération des conseils de parents d'élèves

FIC : Formation initiale et complémentaire

FLAM : Programme de consolidation du « français langue maternelle »

FLE : Français langue étrangère

G

Greta : Les Greta sont les structures de l'éducation nationale qui organisent des formations pour adultes dans la plupart des métiers. On peut aussi bien y préparer un diplôme du CAP au BTS que suivre un simple module de formation.

H

Homologation : Attribuée par le Ministère de l'Education nationale, l'homologation garantit la conformité au modèle éducatif français et la qualité de l'enseignement dispensé.

I

IA-IPR : Inspecteurs d'académie- inspecteurs pédagogiques régionaux

IB : Baccalauréat international

IENT : Inspecteur de l'Education nationale

IFE : Institut Français de l'Education

INE : numéro d'Identification National Etudiant

INP : Institut national du professorat

L

«**LabelFrancÉducation**», il s'adresse aux établissements étrangers comprenant une part importante d'enseignement en français. L'AEFE en assure la gestion. Il y a 209 établissements labellisés en 2018.

M

M@DOS : Master professionnel «Management des organisations scolaires»

M@gistère : Plateforme numérique proposant à tous les personnels de l'Éducation nationale une offre de formations à distance, accompagnées ou non, en se connectant avec une adresse professionnelle.

MAGE : Maîtres Auxiliaires Garantis d'Emploi

MEAE : Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères (anciennement MAE ou MAEDI)

MEEF : Master d'enseignement en établissement francophone à l'international

MEN : Ministère de l'Éducation nationale

MFE : Enseignant maître formateur en établissement

MLF : Mission laïque française. Association à but non lucratif dont le but est la diffusion de la langue et de la culture française à travers la scolarisation à l'étranger.

O

OBEP : Observatoire pour les élèves à besoins éducatifs particuliers

OCDE : Organisation pour la Coopération et le Développement Économique

ODAC : Organismes divers d'administration centrale

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie

P

Partenaire : établissement ayant signé un accord de partenariat avec l'AEFE. Les partenaires sont les établissements homologués les plus nombreux.

PFC : participation forfaitaire complémentaire d'un établissement au budget de l'AEFE.

Plafond d'emploi : le plafond autorisé d'emploi fixe le volume maximum d'emplois utilisable dans le cadre de l'année budgétaire par l'AEFE.

PPRC : Parcours Professionnels Carrières et Rémunérations

PRF : Plan régional de formation

PRR : taux de participation financière d'un établissement à la rémunération des résidents, remonté à l'AEFE.

PSC1 : Certificat prévention et secours civiques de niveau 1

R

REP : Réseau d'éducation prioritaire

Résident : Agent détaché de son administration d'origine auprès de l'AEFE pour servir dans le cadre d'un contrat qui précise la qualité de résident, la nature de l'emploi et les fonctions exercées, la durée pour laquelle il est conclu et les conditions de son renouvellement.

S

SCAC : Service de Coopération et d'Action Culturelle

Segpa : sections d'enseignement général et professionnel adapté

SST : Sauveteur secouriste du travail

T

TCF : Test de connaissance du français

TICE : Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

Titulaire en détachement direct : Enseignant titulaire de l'Éducation nationale recruté localement. Celui-ci négocie les conditions de sa rémunération avec l'établissement.

TNR (titulaire non résident) : Personnel titulaire de l'Éducation nationale, en disponibilité, exerçant dans un établissement de l'Agence sur un contrat de droit local.

TSA : Troubles Spécifiques de l'Apprentissage

U

UFAPE : Union fédérale des associations de parents d'élèves de l'étranger

UNESCO : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

UNSS : Union nationale du sport scolaire

UV2S : Université Virtuelle en Sciences du Sport

V

VAE : Validation des Acquis de l'Expérience

ANNEXES

BIBLIOGRAPHIE / MÉDIAGRAPHIE

RAPPORTS INSTITUTIONNELS

Assemblée Nationale, Commission des Affaires culturelles et de l'éducation, *Rapport d'information n°1296*, <http://www.assemblee-nationale.fr/15/pdf/rap-info/i1296.pdf>, Octobre 2018, consulté le 12 novembre 2018.

Cour des Comptes, *L'enseignement français à l'étranger, Communication à la commission des finances du Sénat*, Octobre 2016.

DELAHAYE, Vincent, FERAUD Rémi, *Le réseau de l'enseignement français à l'étranger a-t-il les moyens de ses ambitions ?*, Rapport d'information n°689, Commission des finances du Sénat, Juillet 2018.

FERRAND, André, *Financements de l'enseignement français à l'étranger - Réagir et s'unir pour un nouvel élan*, Paris, Sénat/La Documentation française, Octobre 2004.

FILATRE, Daniel, EVREN, Agnès, *Développer l'offre scolaire internationale dans la région Ile-de-France - Un plan ambitieux au service de l'éducation et de l'attractivité*, Paris, Premier Ministre, Janvier 2018.

GENETET, Anne, *Rapport n°1034 de la Commission des Affaires étrangères*, Paris, Assemblée Nationale, mai 2018.

Inspection générale de l'éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, *“Le recours à l'expérimentation par les établissements autorisé par l'article L. 401-1 du code de l'éducation”* [document électronique], Rapport n° 2013-057, Juillet 2013, http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/92/3/2013-057-Le-recours-a-l-experimentation-par-les-etablissements_277923.pdf consulté le 15 novembre 2018.

LEPAGE, Claudine, CORDERY Philip, *Enseignement français à l'étranger - Recommandations visant à limiter l'augmentation des frais de scolarité*, Sénat, Ministère des Affaires étrangères et du développement international, Février 2015.

Ministère de l'éducation nationale, *Bulletin officiel* n° 30 du 25 juillet 2013, http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/19/7/BO-MEN-30-25-7-2013_263197.pdf, consulté le 9 novembre 2018.

Ministère de l'Education nationale, *Études et statistiques de la Depp, L'éducation nationale en chiffres 2018*, <http://www.education.gouv.fr/cid57111/l-education-nationale-en-chiffres.html>, consulté le 22 novembre 2018.

Ministère de l'Education nationale, *Taxe d'apprentissage (métropole, Alsace-Moselle, DOM)*, <http://www.education.gouv.fr/cid2484/taxe-d-apprentissage.html>, consulté le 14 novembre 2018

Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères, *Rapport du gouvernement sur la situation des Français établis hors de France 2018*, <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/services-aux-citoyens/actualites/article/rapport-du-gouvernement-sur-la-situation-des-francais-etablis-hors-de-france-237950>, consulté le 13 novembre 2018.

Ministère des Affaires étrangères, *Plan d'actions en faveur de l'enseignement français à l'étranger*, [document électronique], <http://www.aefe.fr/sites/default/files/asset/file/2013-11-mae-plandactionsenfaveurdelenseignementfrancaisaletranger.pdf>, 2013, consulté le 17 octobre 2018.

OCDE, *Enseigner, un métier qui s'apprend*, [document électronique], <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/enseigner.htm>, consulté le 8 novembre 2018

OCDE, *Politiques d'éducation et de formation Le rôle crucial des enseignants : ATTIRER, FORMER ET RETENIR DES ENSEIGNANTS DE QUALITÉ*. [document électronique], <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/34990974.pdf>, consulté le 8 novembre 2018.

PERRET, François, *Quel avenir pour l'enseignement français en Europe ?* (Allemagne–Espagne–Italie–Royaume-Uni), [document électronique], Juillet 2015, https://www.google.fr/search?biw=1190&bih=654&ei=pg8RXPicErGllwTC16SgDA&q=rapport+perret+aefe&oq=rapport+perret+aefe&gs_l=psy-ab.3..0i22i30.9077.10928..11243...0.0..0.146.383.4j1.....0....1.gws-wiz.zPAzOzRsKs4.

PETIT, Frédéric, *Rapport n°992 de la Commission des Affaires étrangères*, Paris, Assemblée Nationale, mai 2018.

Sénat, *Rapport d'information n°64 2016-2017, “L'enseignement français à l'étranger et l'accès des élèves français à cet enseignement”*, Sénat, octobre 2016.

DÉCRETS ET LOIS

Arrêté du 11 juin 2018 fixant la liste des écoles et des établissements d'enseignement français à l'étranger homologués, [document électronique], <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000037076848&dateTexte=&categorieLien=id> consultée le 3 décembre 2018.

Code de l'éducation- Article L. 401-1, [document électronique], <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000006524913&cidTexte=LEGITEXT000006071191>, consulté le 25 novembre 2018.

Décret n° 2018-113 du 16 février 2018 authentifiant la population des Français établis hors de France au 1er janvier 2018[document électronique], consulté le 16 octobre 2018.

Décret n°2002-22 du 4 janvier 2002 relatif à la situation administrative et financière des personnels des établissements d'enseignement français à l'étranger.[document électronique], <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000409498&categorieLien=cid>, consulté le 21 novembre 2018.

SITES INTERNET INSTITUTIONNELS

Agence Erasmus + France, «Mobilité pour l'enseignement et la formation professionnelle», <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3838203/>, consulté le 13 novembre 2018.

Agence Erasmus+, «La mobilité étudiante Erasmus 2015-2016», <https://info.erasmusplus.fr/erasmus/149-la-mobilite-etudiante-erasmus-chiffres-2015-2016.html>, consulté le 26 novembre 2018.

Campus France, «Au-delà de l'influence: l'apport économique des étudiants étrangers en France», [document électronique], Etude Campus France / BVA, novembre 2014.

CIEP, Rapport d'activité 2017.[document électronique], <http://www.ciep.fr/sources/presentation-ciep/rapport-activite-2017-du-ciep/>, consulté le 12 novembre 2018.

CIEP, Renseignements pratiques, <http://www.ciep.fr/delf-tout-public/renseignements-pratiques>, consulté le 12 novembre 2018.

Eduscol, L'homologation : principes et procédure, <http://eduscol.education.fr/cid48346/l-homologation-principes-et-procedure.html> consulté le 17 novembre 2018.

Fondation Alliance française, «Les Alliances françaises dans le monde», 2017, <https://www.fondation-alliancefr.org>.

LabelFrancÉducation, LabelFrancÉducation, Une marque de qualité pour l'enseignement bilingue francophone, <http://www.labelfranceducation.fr/>, consulté le 20 novembre 2018.

Organisation internationale de la francophonie, <http://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/>, consulté le 10 novembre 2018

Proparco, Groupe Agence Française de Développement, www.proparco.fr, consulté le 18 novembre 2018

Site du Ministère de l'Éducation nationale, Ensemble pour l'École inclusive, <http://www.education.gouv.fr/cid132935/ensemble-pour-l-ecole-inclusive.html>, consulté le 19 novembre 2018.

Site du Sénat, Projet de loi de finances pour 2018 : Action extérieure de l'État : Français à l'étranger et affaires consulaires, [document électronique], <http://www.senat.fr/rap/a17-110-3/a17-110-312.html>, consulté le 7 décembre 2018.

Site de l'Institut Français de l'éducation, <http://neo.ens-lyon.fr/neo>, consulté 20 novembre 2018

Site des associations FLAM, Localisation des associations FLAM, <http://www.associations-flam.fr/associations>, consulté le 16 novembre 2018.

Site du CIEP, «PROFLE+ : professionnalisation en FLE», <http://www.ciep.fr/formation/profle-plus>, consulté le 23 novembre 2018.

Site du CIEP+, <https://plus.ciep.fr>, consulté le 21 novembre 2018.

Site du réseau Canopé, «Des ressources pour se documenter sur la pratique de la classe», <https://www.reseau-canope.fr/BSD/index.aspx>, consulté le 22 novembre 2018.

Site du réseau Canopé, «Parcours Magistère», <https://www.reseau-canope.fr/notice/parcours-magistere.html>, consulté le 22 novembre 2018.

Site du réseau national des ESPE, <http://www.reseau-espe.fr>, consulté le 20 novembre 2018.

Site France Diplomatie, Agence pour l'Enseignement Français à l'étranger (AEFE), <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/services-aux-citoyens/preparer-son-expatriation/scolarite-en-francais/article/agence-pour-l-enseignement-francais-a-l-etranger-aeefe>, page consultée le 30 novembre 2018.

THÈSES ET OUVRAGES SCIENTIFIQUES SUR LE THÈME DE L'EFE

BERGERON, Léna, LECLERC, Martine, ROUSSEAU, Nadia, «La pédagogie universelle : au coeur de la planification de l'inclusion scolaire», [document électronique], Association canadienne d'éducation de langue française, Education et Francophonie, VOLUME XXXIX : 2, pp87-104, Automne 2011, https://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-39-2-087_BERGERON.pdf.

CHALLAH, Rana, Innovation en formation continue et dynamiques coopératives : étude sur le travail en réseau des enseignants au sein des établissements de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger au Liban (AEFE), [document électronique], Lyon, École doctorale Sciences de l'éducation, psychologie, information et communication (Lyon), Septembre 2016, <https://www.theses.fr/2016LYSE2020>.

Enquête Mondissimo, «Expatriés votre vie nous intéresse» (2013), http://www.mondissimo.com/pdf/resultats_etude_def_2013.pdf, consulté le 15 novembre 2018.

GENESEE, Fred, THE SUITABILITY OF FRENCH IMMERSION FOR STUDENTS WHO ARE AT-RISK: A REVIEW OF RESEARCH EVIDENCE, [document électronique], McGill University, novembre 2012, <http://www.psych.mcgill.ca/perpg/fac/genesee/Suitability%20of%20Immersion%20for%20At-Risk%20Students.pdf>, consulté le 05 novembre 2018.

GINESTIE, Jacques, «Former à l'université les professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation», Administration & Éducation, n°154, pp77-83., Février 2017.

HACQUARD-TAYLOR, Caroline, L'apprentissage du français langue seconde : les erreurs interlangues chez des élèves en classe d'immersion précoce au Nouveau Brunswick. [document électronique], septembre 2014, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01067545/document>

MARIAN, Viorica, SHOOK, Anthony, SCHROEDER, Scott R., Bilingual Two-Way Immersion Programs Benefit Academic Achievement, [document électronique], septembre 2013, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3838203/>, consulté le 09 novembre 2018.

JAUMONT, Fabrice, La Révolution bilingue : Le Futur de l'éducation s'écrit en deux Langues, New York, TBR Books, Septembre 2017.

REVUES DE PRESSE

28^{ème} session plénière de l'Assemblée des Français de l'étranger, Commission de l'Enseignement, des Affaires culturelles de l'Audiovisuel extérieur et de la Francophonie, Mars 2018.

Campus France. Stratégie d'attractivité pour les étudiants internationaux. Bienvenue en France. Choose France. Dossier de presse, novembre 2018, https://ressources.campusfrance.org/agence_cf/plaquettes/fr/Dossier_presse_Strategie_attractivite_etudiants_internationaux_fr.pdf

Palais de l'Elysée, UNE AMBITION POUR LA LANGUE FRANÇAISE ET LE PLURILINGUISME, Dossier de presse, Mars 2018, https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/une_ambition_pour_la_langue_francaise_et_le_plurilinguisme_cle816221.pdf

ARTICLES DE PRESSE

Le Monde, «Les 300 ans du « collège françois » de Berlin Depuis sa fondation en 1689, le lycée franco-allemand de Berlin a formé des générations de « médiateurs » entre la France et l'Allemagne», (11 janvier 1990). https://www.lemonde.fr/archives/article/1990/01/11/les-300-ans-du-college-francois-de-berlin-depuis-sa-fondation-en-1689-le-lycee-franco-allemand-de-berlin-a-forme-des-generations-de-mediateurs-entre-la-france-et-l-allemande_3967697_1819218.html#zdkgsW8OiCSi1Qti.999 [page consultée le 16 novembre 2018].

TSELIKAS, Effy. « La saga des lycées français de là-bas », L'Express, (18 avril 2005). https://www.lexpress.fr/actualite/monde/la-saga-des-lycees-francais-de-la-bas_486215.html [page consultée le 16 novembre 2018].

ANNEXES

DOSSIERS ANNEXES



**ANNEXE 2 : NOMBRE D'INSCRITS AU REGISTRE DES FRANÇAIS ÉTABLIS HORS DE FRANCE (REGISTRES CONSULAIRES)
DONT NOMBRE D'INSCRITS DE MOINS DE 18 ANS**

Année	2014	2015	2016	2017	2018
Afrique - Océan indien	141 787	144 433	145 443	145 225	143 112
Afrique du Nord - Moyen Orient	248 168	249 907	256 440	262 584	259 282
Amériques et Caraïbes	324 287	335 927	360 470	369 519	358 956
Asie - Océanie	131 302	136 282	142 782	144 919	142 476
Communauté européenne	817 141	826 927	859 141	881 017	862 107
Europe continentale	17 909	17 469	17 912	18 255	17 817
Total	1 680 594	1 710 945	1 782 188	1 821 519	1 783 750

Catégorie Age Moins de 18 ans

Année	2014	2015	2016	2017	2018
Afrique - Océan indien	46 640	47 709	48 856	49 181	48 641
Afrique du Nord - Moyen Orient	72 379	73 777	77 443	80 212	79 163
Amériques et Caraïbes	72 208	73 037	77 040	77 962	74 392
Asie - Océanie	37 978	39 515	4 063	41 650	40 612
Communauté européenne	191 415	190 933	196 459	199 080	190 408
Europe continentale	5 716	5 541	17 912	18 225	17 817
Total	426 336	430 512	458 773	466 310	451 033

Source : Direction des Français de l'étranger et de l'administration consulaire 2018

Le 11 décembre 2018

Décret n°2002-22 du 4 janvier 2002 relatif à la situation administrative et financière des personnels des établissements d'enseignement français à l'étranger.

NOR: MAEA0120362D

Version consolidée au 11 décembre 2018

Le Premier ministre,
Sur le rapport du ministre des affaires étrangères,
Vu le code du service national ;

Vu le code de l'éducation ;

Vu le code de la sécurité sociale ;

Vu la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires, ensemble la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 modifiée portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'Etat ;

Vu la loi n° 99-944 du 15 novembre 1999 relative au pacte civil de solidarité ;

Vu le décret n° 48-1108 du 10 juillet 1948 portant classement hiérarchique des grades et emplois des personnels civils et militaires de l'Etat relevant du régime général des retraites, ensemble les textes qui l'ont modifié et complété ;

Vu le décret n° 50-581 du 25 mai 1950 modifié relatif aux maxima de service hebdomadaire du personnel enseignant des établissements d'enseignement du second degré ;

Vu le décret n° 50-582 du 25 mai 1950 modifié relatif aux maxima de service hebdomadaire du personnel des établissements publics d'enseignement technique ;

Vu le décret n° 56-585 du 12 juin 1956 modifié relatif à la fixation du système général de rétribution des agents de l'Etat ou des personnels non fonctionnaires assurant à titre d'occupation accessoire soit une tâche d'enseignement, soit le fonctionnement de jurys d'examens ou de concours ;

Vu le décret n° 67-290 du 28 mars 1967 modifié fixant les modalités de calcul des émoluments des personnels de l'Etat et des établissements publics de l'Etat à caractère administratif en service à l'étranger ;

Vu le décret n° 79-433 du 1er juin 1979 relatif aux pouvoirs des ambassadeurs et à l'organisation des services de l'Etat à l'étranger ;

Vu le décret n° 79-1016 du 28 novembre 1979 relatif à l'administration et au fonctionnement de l'office universitaire et culturel français pour l'Algérie ;

Vu le décret n° 83-50 du 26 janvier 1983 modifié fixant le régime de rémunération applicable aux instituteurs nommés dans certains emplois ou exerçant certaines fonctions ;

Vu le décret n° 84-954 du 25 octobre 1984 relatif à l'exercice du droit syndical dans la fonction publique de l'Etat ;

Vu le décret n° 85-986 du 16 septembre 1985 modifié relatif au régime particulier de certaines positions de fonctionnaires de l'Etat et à certaines modalités de cessation définitive de fonctions ;

Vu le décret n° 85-1148 du 24 octobre 1985 modifié relatif à la rémunération des personnels civils et militaires de l'Etat et des personnels des collectivités territoriales ;

Vu le décret n° 86-416 du 12 mars 1986 modifié fixant les conditions et modalités de prise en charge par l'Etat des frais de voyage et de changement de résidence à l'étranger ou entre la France et l'étranger des agents civils de l'Etat et des établissements publics de l'Etat à caractère administratif ;

Vu le décret n° 86-428 du 14 mars 1986 relatif aux concessions de logement accordées aux personnels de l'Etat dans les établissements publics locaux d'enseignement ;

Vu le décret n° 88-342 du 11 avril 1988 fixant le régime de rémunérations applicable à certains emplois de direction d'établissements d'enseignement et de formation relevant du ministère de l'éducation nationale ;

Vu le décret modifié n° 90-437 du 28 mai 1990 fixant les conditions et les modalités de règlement des frais occasionnés par les déplacements des personnels civils sur le territoire métropolitain de la France lorsqu'ils sont à la charge des budgets de l'Etat, des établissements publics nationaux à caractère administratif et de certains organismes subventionnés ;

Vu le décret n° 90-1037 du 22 novembre 1990 relatif à l'administration et au fonctionnement de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger ;

Vu le décret n° 93-55 du 15 janvier 1993 instituant une indemnité de suivi et d'orientation des élèves en faveur des personnels enseignants du second degré ;

Vu le décret n° 2000-1159 du 30 novembre 2000 pris pour application des dispositions du code du service national relatives aux volontariats civils ;

Vu le décret n° 2000-1161 du 30 novembre 2000 fixant le régime des congés annuels des volontaires civils ;

Vu l'avis du comité technique paritaire auprès du directeur de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger en date des 20 juillet et 1er octobre 2001,

Article 1

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 5

Les articles D. 911-42 à D. 911-52 du code de l'éducation fixent les modalités relatives à la situation administrative des fonctionnaires relevant de la loi du 13 juillet 1983 susvisée placés en position de détachement pour servir dans les établissements situés à l'étranger suivants :

1° Etablissements d'enseignement dépendant du ministère des affaires étrangères en application du décret du 28 novembre 1979 et du décret du 22 novembre 1990 susvisés ;

2° Etablissements ayant passé une convention administrative, financière et pédagogique avec l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger ;

3° Etablissements dont le fonctionnement en matière administrative, financière et pédagogique a fait l'objet d'un traité ou accord international.

La liste de ces établissements est arrêtée conjointement par le ministre des affaires étrangères et le ministre chargé du budget.

Les modalités de calcul des émoluments de ces fonctionnaires sont fixées par le présent décret.

Article 2 (abrogé)

- Modifié par Décret n°2011-184 du 15 février 2011- art. 55 (V)
- Abrogé par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Article 3 (abrogé)

- Abrogé par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Article 4

- Modifié par Décret n°2016-446 du 12 avril 2016- art. 1

Les émoluments des personnels mentionnés à l'article D. 911-43 du code de l'éducation sont versés par l'AEFE en France, en euros. Ils sont exclusifs de tout autre élément de rémunération. Ils comportent :

A. Pour les personnels expatriés

a) Le traitement brut soumis à retenue pour pension civile correspondant à l'indice hiérarchique que les agents détiennent dans leur corps d'origine à la date du début de contrat. Cet indice ne peut être modifié avant le renouvellement éventuel du contrat. Pour les personnels relevant des décrets du 26 janvier 1983 et du 11 avril 1988 susvisés, l'indice d'échelon dans le grade est complété par la bonification indiciaire soumise à retenue pour pension attachée à la catégorie d'établissement d'affectation déterminée par arrêté du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

b) L'indemnité de suivi et d'orientation des élèves en faveur des personnels enseignants du second degré prévue par le décret du 15 janvier 1993 susvisé.

c) Les indemnités et avantages statutaires prévus par la réglementation en vigueur dans les établissements relevant en France du ministre de l'éducation nationale dont un arrêté du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget a prévu l'application à l'étranger.

Aux éléments ci-dessus, s'ajoutent :

d) Une indemnité mensuelle d'expatriation qui tient lieu d'indemnité de résidence au sens de l'article 20 de la loi n° 83-634 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires dont le montant annuel est fixé, pour chaque pays et par groupe, par arrêté conjoint du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

Le montant de l'indemnité d'expatriation varie en fonction de la durée des services continus dans une même localité d'affectation ; ce montant est réduit :

- au-delà de six années révolues, de 25 % ;
- au-delà de neuf années révolues, de 55 % ;
- au-delà de douze années révolues, de 85 %.

Les taux d'ajustement de l'indemnité d'expatriation, pour tenir compte notamment des variations des changes et du coût de la vie à l'étranger, sont fixés par arrêté conjoint du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

La répartition par pays et par groupe des agents expatriés fait l'objet d'un arrêté du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

e) Des majorations familiales pour enfants à charge, lesquelles sont attribuées en lieu et place des avantages familiaux accordés aux personnels en service en France et tiennent compte en outre des frais de scolarité des établissements français d'enseignement primaire et secondaire de référence au sein du pays ou de la zone d'affectation des agents. Les majorations familiales sont attribuées quel que soit le lieu de résidence des enfants, déduction faite des avantages de même nature dont peut bénéficier l'agent ou son conjoint, au titre des mêmes enfants et qui sont dus au titre de la législation ou de la réglementation française ou de tout accord communautaire ou international.

Le montant des majorations familiales est obtenu par l'application d'un coefficient au montant du traitement brut soumis à retenue pour pension afférent à l'indice brut 585. Les majorations familiales sont fixées selon trois tranches d'âge par pays ou par localité.

Un arrêté conjoint du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget fixe, pour chaque pays étranger, et compte tenu des diverses situations dans lesquelles les personnels peuvent être placés en France ou à l'étranger, le coefficient applicable pour chaque enfant à charge.

La limite d'âge des enfants à charge est fixée à seize ans révolus ; elle est reculée à dix-huit ans révolus si l'enfant est placé en apprentissage ou en stage de formation professionnelle et à vingt et un ans révolus si l'enfant poursuit ses études. La limite d'âge est supprimée lorsque l'enfant est atteint d'une infirmité permanente d'au moins 80 %, dûment constatée avant vingt et un ans révolus, le mettant dans l'impossibilité d'exercer une activité professionnelle et qu'il ne peut pas bénéficier au titre de la législation de l'Etat de résidence d'une allocation pour ce handicap.

La notion d'enfant à charge s'apprécie selon les critères retenus en France pour l'attribution des prestations familiales par les articles L. 513-1 et L. 521-2 du code de la sécurité sociale. Les majorations familiales peuvent éventuellement être versées à une tierce personne physique ou morale dans les conditions prévues par l'article L. 552-6 du code de la sécurité sociale.

Les majorations familiales tiennent compte des changements intervenus dans la situation de l'agent dès le premier jour du mois suivant.

f) Les rémunérations supplémentaires tenant compte des obligations hebdomadaires maximales d'enseignement, telles qu'elles sont définies par les statuts particuliers de ces fonctionnaires et par les décrets du 25 mai 1950 susvisés.

g) Le cas échéant, les indemnités prévues par le décret du 12 juin 1956 susvisé pour les personnels assurant à titre d'occupation accessoire le fonctionnement de jurys d'examen.

h) Le cas échéant, pour les agents comptables secondaires de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger, une indemnité de caisse et de responsabilité en application des dispositions du décret n° 73-899 du 18 septembre 1973 relatif aux indemnités de caisse et de responsabilité allouées aux agents comptables des services de l'Etat dotés d'un budget annexe et aux agents comptables des établissements publics nationaux.

B. Pour les personnels résidents

a) Le traitement brut soumis à retenue pour pension correspondant à l'indice hiérarchique que les agents détiennent dans leur corps d'origine. Pour les personnels relevant des décrets du 26 janvier 1983 et du 11 avril 1988 susvisés, l'indice d'échelon dans le grade est complété par la bonification indiciaire soumise à retenue pour pension attachée à la catégorie d'établissement d'affectation déterminée par arrêté du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

b) L'indemnité de suivi et d'orientation des élèves en faveur des personnels enseignants du second degré prévue par le décret du 15 janvier 1993 susvisé.

c) Les indemnités et avantages statutaires prévus par la réglementation en vigueur dans les établissements relevant en France du ministère de l'éducation nationale dont un arrêté du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget a prévu l'application à l'étranger.

Aux éléments ci-dessus, s'ajoutent :

d) Une indemnité spécifique liée aux conditions de vie locale qui tient lieu d'indemnité de résidence au sens de l'article 20 de la loi n° 83-634 modifiée portant droits et obligations des fonctionnaires dont le montant annuel est fixé par pays et par groupe par arrêté conjoint du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget. Ces montants sont ajustés annuellement, pour tenir compte notamment des variations des changes et des conditions locales d'existence, par arrêté conjoint du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

Le classement des personnels résidents entre les différents groupes de l'indemnité spécifique liée aux conditions de vie locale fait l'objet d'un arrêté du ministre des affaires étrangères et du ministre chargé du budget.

e) Le cas échéant, un avantage familial attribué au titre des enfants à charge, à raison d'un seul droit par enfant. Il est destiné à prendre en compte les charges de famille des agents.

La notion d'enfant à charge est celle prévue au e du A du présent article.

Le montant de cet avantage familial est déterminé par pays et zone de résidence de l'agent en fonction de l'âge des enfants, par arrêté conjoint des ministres chargés des affaires étrangères et du budget.

Il ne peut en tout état de cause être inférieur, par enfant, aux montants des frais de scolarité rapportés à des tranches d'âge, correspondant à ceux des établissements français d'enseignement primaire et secondaire de référence au sein du pays ou de la zone d'affectation des agents.

L'avantage familial est exclusif, au titre des mêmes enfants, de la perception d'avantages de même nature ou de la prise en charge de frais de scolarité, accordés par l'employeur, ainsi que des majorations familiales versées aux personnels expatriés en application du présent décret ou du décret du 28 mars 1967 susvisé, dont peut bénéficier l'agent ou tout autre ayant droit.

Par dérogation aux dispositions de l'alinéa précédent, les modalités d'octroi de l'avantage familial suivent les règles du droit de l'Union européenne, notamment celle visée à l'article 67-2 du règlement n° 259/68 du Conseil du 29 février 1968 fixant le statut des fonctionnaires des Communautés européennes et des règles de priorités définies pour la coordination des systèmes de sécurité sociale ou des dispositions des traités ou accords régulièrement ratifiés ou approuvés et appliqués par l'autre partie.

f) Les rémunérations supplémentaires tenant compte des obligations hebdomadaires maximales d'enseignement, telles qu'elles sont définies par les statuts particuliers de ces fonctionnaires et par les décrets du 25 mai 1950 susvisés.

g) Les indemnités prévues par le décret du 12 juin 1956 susvisé pour les personnels assurant à titre d'occupation accessoire le fonctionnement de jurys d'examen.

h) Le cas échéant, pour les agents comptables secondaires de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger, une indemnité de caisse et de responsabilité en application des dispositions du décret du 18 septembre 1973 précité.

Article 4 bis

- Créé par Décret n°2012-1262 du 14 novembre 2012- art. 2

Lorsque deux agents expatriés, au sens du présent décret, sont mariés, partenaires liés par un pacte civil de solidarité ou vivent en concubinage dans les conditions définies à l'article 515-8 du code civil et ont une résidence commune à l'étranger, leur indemnité d'expatriation est respectivement réduite de 10 %.

Article 5

- Modifié par Décret n°2012-1262 du 14 novembre 2012- art. 3

Une avance, au plus égale au montant mensuel des émoluments à l'étranger, peut être allouée, avant son départ, à tout expatrié ayant fait l'objet d'une décision d'affectation à l'étranger. Une autre avance de même nature peut lui être allouée dès son arrivée en poste.

L'avance est versée et remboursée en euros.

Le remboursement de toute avance est effectué au maximum en six retenues égales et consécutives opérées sur les émoluments mensuels de l'intéressé à compter de la fin du second mois qui suit celui de l'arrivée au poste.

Article 6

- Modifié par Décret 2003-481 2003-06-03 art. 3, art. 4 JORF 6 juin 2003

Dès lors qu'ils sont logés par l'Etat ou que leur logement est pris en charge par l'Etat, les agents subissent sur la totalité de leurs émoluments une retenue de 15 %. Son montant est augmenté, le cas échéant, de 25 % de la partie du loyer excédant ce montant.

Le loyer à retenir est :

- soit celui qui est effectivement payé par l'Etat français lorsque celui-ci est locataire du logement mis à disposition de l'agent ;
- soit un loyer égal à la valeur locative établie par référence aux loyers pratiqués dans la localité considérée pour des logements analogues lorsque le logement appartient à l'Etat français ou bien est mis à la disposition de l'agent ou de l'Etat français à titre gratuit. La valeur locative est fixée par l'autorité représentant le service des domaines.
-

Lorsque le montant de la retenue, calculée dans les conditions fixées au premier alinéa du présent article, est supérieur au loyer effectivement payé par l'Etat ou à la valeur locative, la retenue est limitée au montant du loyer effectivement payé par l'Etat ou de la valeur locative.

L'application de la retenue cesse à compter de la date de rupture d'établissement. Dans le cas où les deux conjoints sont rémunérés sur le budget de l'Etat ou d'établissements publics, la retenue n'est effectuée que sur le traitement brut soumis à retenue pour pension civile le plus élevé.

Les personnels exerçant les fonctions qui donnent vocation au bénéfice des dispositions du décret du 14 mars 1986 susvisé ne sont pas astreints aux dispositions prévues par le présent article.

Article 7

Par dérogation aux dispositions de l'article 4, lorsque le versement en France en euros n'est pas possible, l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger peut verser tout ou partie des émoluments en monnaie locale.

NOTA :

Décret 2002-22 (modifié par décret 2002-1002) art. 24 :

L'entrée en vigueur du décret 2002-22 prend effet, à titre dérogatoire, le 1er septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-unis d'Amérique.

Article 8 (abrogé)

- Abrogé par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Article 9

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 5

Les diverses situations donnant droit en tout ou en partie aux émoluments prévus à l'article 4 sont définies par les articles D. 911-46 à D. 911-52 du code de l'éducation et les articles 10 à 13,15 et 18 du présent décret.

Article 10

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Le droit à la totalité des émoluments à l'étranger est acquis à l'agent pendant la durée de sa présence au poste. Cette durée se mesure du jour inclus de l'arrivée de l'agent au poste jusqu'au jour inclus de la cessation du service.

Lors du changement de titulaire d'un poste ou d'un emploi, l'agent partant ne peut continuer à percevoir la totalité des émoluments en même temps que le nouveau titulaire du poste ou de l'emploi que pendant la durée maximale de douze jours consécutifs.

Article 11

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Dans cette situation, l'agent expatrié perçoit les émoluments prévus à l'article 4 (A, a, b, c et e), augmentés du montant de l'indemnité de résidence applicable aux personnels de même indice hiérarchique en service en France, zone 1, prévue par le décret du 24 octobre 1985 susvisé.

Article 12

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Lorsque l'appel par ordre n'excède pas quinze jours consécutifs, y compris la durée du voyage, l'agent perçoit la totalité de ses émoluments à l'étranger.

Au-delà de cette période, il perçoit son traitement indiciaire, le total formé par les autres éléments de la rémunération étant réduit de 50%.

Article 13

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

En ce cas, les émoluments varient en fonction de la durée d'absence du poste dans cette situation, sans qu'il soit fait application des réductions pour tenir compte de la durée de services continus dans une même localité d'affectation prévues à l'article 4 (A, d) ci-dessus, selon les modalités suivantes :

- jusqu'à 30 jours inclus, l'agent perçoit la totalité de ses émoluments à l'étranger ;
- au-delà du 30e jour et jusqu'au 60e jour inclus, l'agent perçoit, d'une part, le traitement et, d'autre part, le total formé par les autres éléments de la rémunération réduit de 40 % ;
- au-delà du 60e jour et jusqu'au 90e jour inclus, l'agent perçoit, d'une part, le traitement et, d'autre part, le total formé par les autres éléments de la rémunération réduit de 65 % ;
- au-delà du 90e jour, l'agent perçoit le traitement et l'indemnité de résidence d'un agent de même indice hiérarchique affecté en France (Paris). Il perçoit également les majorations familiales au coefficient le moins élevé figurant au tableau annexé à l'arrêté prévu à l'article 4 (A, d).

Dans cette situation, les abattements prévus à l'article 6 sont supprimés.

Cette situation ouvre droit à la prise en charge des frais de voyage de l'agent et de ses ayants droit dans les conditions fixées par le décret du 12 mars 1986 susvisé, si ces frais ne sont pas couverts au titre d'une autre disposition administrative.

Article 14 (abrogé)

- Abrogé par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Article 15

- Modifié par Décret n°2012-1262 du 14 novembre 2012- art. 4

La durée maximale des congés de maladie dont les agents peuvent bénéficier est celle prévue au 2° de l'article 34 de la loi du 11 janvier 1984 susvisée.

Cependant, l'agent, qui en raison de son état de santé, ne peut reprendre son service après cent quatre-vingts jours de congé de maladie, est remis à la disposition de son administration d'origine et, éventuellement rapatrié, s'il était expatrié.

Les émoluments de l'agent placé en congé de maladie comprennent :

- a) La totalité du traitement, et, le cas échéant, la totalité de la bonification indiciaire mentionnée au a du A et au a du B de l'article 4, ainsi que de la part fixe de l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves en faveur des personnels enseignants mentionnée au b du A et au b du B de l'article 4, dans la limite de 90 jours. Ces éléments de la rémunération sont ensuite diminués de moitié à partir du 91^e jour ;
- b) L'indemnité d'expatriation et l'indemnité spécifique de vie locale prévues respectivement aux d du A et au d du B de l'article 4 du présent décret ;
- c) Les majorations familiales pour enfants à charge ou l'avantage familial prévus respectivement aux e du A et e du B de l'article 4 du présent décret ;
- d) Les retenues prévues par le présent décret, notamment celle prévue à l'article 6.

Si la maladie provient de l'une des causes exceptionnelles prévues à l'article L. 27 du code des pensions civiles et militaires de retraite ou d'un accident survenu dans l'exercice ou à l'occasion de l'exercice de ses fonctions, ou a été causée par le séjour à l'étranger, l'agent placé en situation de congé de maladie à l'étranger perçoit l'intégralité de ses émoluments dans la limite des durées prévues à l'article susmentionné.

Article 16 (abrogé)

- Abrogé par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Article 17 (abrogé)

- Abrogé par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 4

Article 18

- Modifié par Décret 2003-481 2003-06-03 art. 5 JORF 6 juin 2003

Le congé de maternité, de paternité ou pour adoption auquel peut prétendre l'agent est égal à la durée prévue par la législation sur la sécurité sociale française. Pendant cette période, l'agent perçoit l'intégralité des émoluments prévus à l'article 4.

NOTA :

Décret 2002-22 (modifié par décret 2002-1002) art. 24 :

L'entrée en vigueur du décret 2002-22 prend effet, à titre dérogatoire, le 1^{er} septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-unis d'Amérique.

Article 19

Les frais de voyage et de changement de résidence à l'étranger ou entre la France et l'étranger des agents expatriés et de leur famille sont pris en charge par l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger dans les conditions prévues par le décret du 12 mars 1986 susvisé.

NOTA : Décret 2002-22 (modifié par décret 2002-1002) art. 24 :

L'entrée en vigueur du décret 2002-22 prend effet, à titre dérogatoire, le 1^{er} septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-unis d'Amérique.

Décret 2006-781 du 3 juillet 2006 art. 12 X : Dans tous les textes où il est fait mention, pour les déplacements temporaires, des décrets des 12 mars 1986, 12 avril 1989, 28 mai 1990 et 22 septembre 1998, ces références sont remplacées par celles du présent décret à compter du 1^{er} novembre 2006.

Article 20

- Modifié par DÉCRET n°2015-652 du 10 juin 2015- art. 5

Pour le calcul des émoluments afférents aux diverses situations mentionnées aux articles D. 911-46 à D. 911-51 du code de l'éducation et aux articles 10 à 13 et 15 du présent décret pour les expatriés et à l'article 15 du présent décret et à l'article D. 911-51 du code de l'éducation pour les résidents, la durée des services continus s'entend comme la période de services accomplis dans un service extérieur de l'Etat ou dans un établissement public de l'Etat, non interrompus par une affectation hors de la localité, depuis la date d'arrivée ou de recrutement dans la localité d'affectation.

Article 21

- Modifié par Décret n°2002-1002 du 17 juillet 2002- art. 1 JORF 19 juillet 2002

Dispositions transitoires :

L'agent résident, en service au moment de l'entrée en vigueur des dispositions du présent décret, et pour lequel le montant attribué au titre de l'indemnité spécifique liée aux conditions de vie locale (art. 4, B, d) est inférieur au total formé par le montant de la prime de cherté de vie, telle que définie dans le cadre du décret n° 90-469 du 31 mai 1990 modifié relatif à la situation administrative et financière des personnels des établissements d'enseignement français et le montant de l'indemnité de résidence Paris, peut prétendre à une indemnité différentielle.

Le montant annuel brut de cette indemnité, qui est fixé en valeur absolue à la date d'effet du présent décret, est égal à la différence entre le montant total annuel brut formé par la prime de cherté de vie et l'indemnité de résidence Paris, d'une part, et le montant annuel brut de l'indemnité spécifique liée aux conditions de vie locale, d'autre part. Cette indemnité différentielle se résorbe au fur et à mesure des augmentations de l'indemnité spécifique liée aux conditions de vie locale. Cette indemnité est supprimée en cas de changement d'affectation, et, au plus tard, au 31 août 2008.

Toutefois, cette indemnité sera versée, dans les mêmes conditions, jusqu'au 31 août 2009, aux personnels en service dans les établissements situés sur le territoire des Etats-Unis d'Amérique.

NOTA : Décret 2002-22 (modifié par décret 2002-1002) art. 24 :

L'entrée en vigueur du décret 2002-22 prend effet, à titre dérogatoire, le 1er septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-unis d'Amérique.

Article 22

Dans tous les textes réglementaires en vigueur, toute référence au décret n° 90-469 du 31 mai 1990 modifié relatif à la situation administrative et financière des personnels des établissements d'enseignement français est remplacée par la référence au présent décret.

NOTA : Décret 2002-22 (modifié par décret 2002-1002) art. 24 :

L'entrée en vigueur du décret 2002-22 prend effet, à titre dérogatoire, le 1er septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-unis d'Amérique.

Article 23

- Modifié par Décret n°2002-1002 du 17 juillet 2002- art. 2 JORF 19 juillet 2002

Le décret n° 90-469 du 31 mai 1990 modifié relatif à la situation administrative et financière des personnels des établissements d'enseignement français est abrogé. Toutefois, les dispositions du décret du 31 mai 1990 précité resteront applicables, jusqu'au 31 août 2003, aux personnels en service dans les établissements situés sur le territoire des Etats-Unis d'Amérique.

NOTA : Décret 2002-22 (modifié par décret 2002-1002) art. 24 :

L'entrée en vigueur du décret 2002-22 prend effet, à titre dérogatoire, le 1er septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-unis d'Amérique.

Article 24

- Modifié par Décret n°2002-1002 du 17 juillet 2002- art. 3 JORF 19 juillet 2002

Le ministre de l'économie, des finances et de l'industrie, le ministre de l'éducation nationale, le ministre des affaires étrangères, le ministre de la fonction publique et de la réforme de l'Etat, le ministre délégué à la coopération et à la francophonie et la secrétaire d'Etat au budget sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française et entrera en vigueur le 1er septembre 2002.

L'entrée en vigueur du présent décret prendra effet, à titre dérogatoire, le 1er septembre 2003 pour les établissements situés sur le territoire des Etats-Unis d'Amérique.

Lionel Jospin
Par le Premier ministre :

Le ministre des affaires étrangères,
Hubert Védrine

Le ministre de l'économie, des finances et de l'industrie,
Laurent Fabius

Le ministre de l'éducation nationale,
Jack Lang

Le ministre de la fonction publique et de la réforme de l'Etat,
Michel Sapin

Le ministre délégué à la coopération et à la francophonie,
Charles Josselin

La secrétaire d'Etat au budget,
Florence Parly

ANNEXE 4 : ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS À L'ÉTRANGER HOMOLOGATION ET SUIVI - ANNÉE SCOLAIRE 2018-2019

NOR : MENC1817916N
note de service n° 2018-083 du 27-6-2018
MEN- DREIC-DIVS

Texte adressé au ministre de l'Europe et des affaires étrangères ; aux ambassadrices et ambassadeurs ; au directeur de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) ; aux chefs d'établissement du réseau homologué
Vu Code de l'éducation, notamment articles L. 451-1, R. 451-1 à R. 451-14, D. 531-45 à D. 531-51 ; loi n°2013-595 du 8-7-2013

Les établissements d'enseignement français homologués par le ministère de l'éducation nationale (Men) forment un réseau mondial de près de 500 établissements dans 137 pays qui scolarise plus de 340 000 élèves de la maternelle à la terminale.

Ils ont vocation à accueillir des élèves français afin de leur permettre de poursuivre leur scolarité à l'étranger, sur programme français et dans le respect des exigences du système éducatif français. Ils peuvent également accueillir des élèves des pays hôtes ou de nationalités tierces. La scolarité accomplie par les élèves est considérée, en vue de la poursuite de leurs études et de la délivrance des diplômes, comme effectuée en France dans un établissement d'enseignement public.

Les établissements d'enseignement français à l'étranger homologués portent les valeurs du système éducatif français et contribuent, par leur action, au rayonnement de la France à l'étranger. Ils promeuvent la poursuite d'études des élèves dans l'enseignement supérieur français. Ils constituent des lieux d'échanges avec les pays qui les accueillent.

Le réseau des établissements homologués est complété par l'offre sur programmes français proposée par le Centre national d'enseignement à distance (Cned).

La présente note de service précise les modalités d'attribution et de renouvellement de l'homologation ainsi que le calendrier de la campagne d'homologation et de suivi d'homologation.

I - L'homologation des établissements d'enseignement français - dispositions générales

1.1 Définition

L'homologation des établissements d'enseignement français à l'étranger est la procédure par laquelle, en accord avec le ministère de l'Europe et des affaires étrangères (MEAE), le Men atteste et reconnaît que des établissements scolaires situés à l'étranger dispensent un enseignement conforme aux principes, aux programmes et à l'organisation pédagogique du système éducatif français.

1.2 Principes et critères

Les établissements d'enseignement français à l'étranger respectent les principes fondamentaux du système éducatif français tel que décrit dans le code de l'éducation :

- de liberté, d'égalité et de laïcité ;
- d'organisation pédagogique et éducative ;
- de fonctionnement des établissements scolaires.

Ces principes sont appréciés dans le contexte de la législation locale et des accords signés avec les États d'accueil.

L'attribution de l'homologation est subordonnée au respect des critères suivants :

- conformité de l'enseignement aux programmes définis par le Men ;
- préparation et passation des examens français ;
- enseignement dispensé en langue française ;
- enseignement direct ;
- nombre d'élèves scolarisés ;
- présence d'élèves français ;
- présence de personnels d'encadrement et enseignants titulaires du Men (et/ou de maîtres contractuels ou agréés des établissements d'enseignement privés sous contrat, en position de disponibilité) et personnels qualifiés recrutés localement ;

- participation à la formation continue des personnels ;
- -respect des principes de gouvernance et de gestion des établissements scolaires ;
- existence de locaux et équipements adaptés aux exigences pédagogiques des niveaux et des filières d'enseignement concernés, à l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers et au respect des règles de sécurité.

Les établissements d'enseignement français à l'étranger homologués s'engagent à respecter les principes et les critères cités ci-dessus et :

- à assurer la visibilité des programmes français ;
- à proposer une communication en français ;
- à faire figurer sur leurs supports de communication (site internet, brochures, etc.) la mention homologation par le ministère français chargé de l'éducation en précisant les classes homologuées conformément à l'arrêté en vigueur. Les mentions légales, le visuel et la charte d'utilisation sont disponibles sur le site Éduscol à l'adresse <http://eduscol.education.fr/homologation-etablissement-enseignement-francais> ;
- à répondre aux enquêtes diligentées par l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE), en particulier l'enquête de rentrée sur l'application MAGE ;
- à participer au plan de formation du réseau homologué en fonction des besoins identifiés et aux actions proposées par le poste diplomatique ;
- à notifier, sous couvert du poste diplomatique, aux secteurs géographiques concernés et au service pédagogique de l'AEFE tout changement susceptible d'avoir un effet sur l'homologation (demande d'accréditation auprès d'autres institutions, changement de nom, changement de gouvernance, etc.). Ces informations sont transmises par l'opérateur public aux deux ministères concernés.

1.3 Perspectives offertes par l'homologation

L'homologation permet :

- aux élèves de poursuivre un parcours sur programme français. Les élèves issus d'un établissement d'enseignement français à l'étranger homologué intègrent, sans examen de contrôle en France, un établissement public ou un établissement privé sous contrat d'association avec l'État et à l'étranger, un autre établissement d'enseignement français homologué dans les limites de ses capacités d'accueil ;
- aux élèves de passer les diplômes français en candidat scolaire ;
- aux élèves français de solliciter une bourse scolaire (selon les modalités en vigueur) ;
- aux personnels de participer au plan de formation du réseau homologué selon les besoins identifiés ;
- de bénéficier de l'accompagnement des inspecteurs de l'éducation nationale, de formateurs titulaires de l'éducation nationale et des postes diplomatiques ;
- aux établissements d'intégrer un réseau et de participer aux actions proposées par le Men, par le MEAE, l'AEFE et la Mission laïque française (MLF) ;
- aux établissements de recruter des personnels titulaires de l'éducation nationale par la voie du détachement, afin d'exercer leur fonction dans les seules classes homologuées. Il est rappelé que l'homologation n'implique pas le droit automatique au détachement de personnels titulaires du Men, les demandes de détachement restant soumises à l'appréciation et à l'accord de ce ministère. Le calendrier et les procédures relatives aux détachements font l'objet d'une note distincte. Les détachements sont prononcés par la direction générale des ressources humaines (DGRH) du Men en fonction de la ressource disponible.

II - Procédure de demande d'homologation

La délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération (Dreic) du Men coordonne la procédure d'attribution de l'homologation.

2.1 Conditions d'éligibilité

Les classes sur lesquelles porte la demande sont en activité depuis un an au moins à la date du dépôt du dossier. L'homologation peut concerner un établissement ou une section d'un établissement.

Les établissements ou niveaux scolarisant de faibles effectifs d'élèves sont invités à privilégier l'offre proposée par le Cned. Ils ne sont pas prioritaires pour l'homologation.

L'homologation est demandée par cycle(s) d'enseignement, voire par niveau (maternelle, élémentaire, collège, lycée). Pour les classes du cycle terminal (classes de première et de terminale), l'homologation est demandée par série(s). Pour les classes à examen, les établissements doivent disposer des résultats d'au moins une session au moment du dépôt (y compris par le Cned).

Les demandes ne s'effectuent pas classe par classe, à l'exception de la classe de 6e (cycle 3) si l'élémentaire est déjà homologué.

À titre dérogatoire au critère de l'enseignement direct, il est laissé la possibilité aux établissements d'inscrire les élèves au Cned (réglementé) l'année où l'établissement sollicite une demande d'homologation pour les seules classes à examen (3e ou 1^{re} ou Terminale).

Les établissements en année probatoire ne peuvent pas déposer de dossiers d'extension d'homologation.

Seuls les dossiers complets, ayant reçu un avis favorable du poste diplomatique, de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE) et de la direction générale de la mondialisation, de la culture, de l'enseignement et du développement international (DGM) du MEAE, sont transmis, pour évaluation, au Men.

2.2 Évaluation des dossiers par le Men

L'analyse pédagogique et administrative des dossiers d'homologation est réalisée par les inspections générales du Men (inspection générale de l'éducation nationale et inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche) en lien avec la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco) et la direction générale des ressources humaines (DGRH).

Elle tient compte de l'offre scolaire existante dans la zone géographique et de la possibilité pour les établissements de s'inscrire notamment dans d'autres dispositifs (Cned et LabelFrancÉducation).

Elle évalue les demandes au regard des principes et des critères de l'homologation.

Les dossiers de demande d'homologation sont constitués :

- pour les demandes de première homologation, d'un « cahier pédagogique » et d'un « cahier diplomatique » ;
- pour les demandes d'extension d'homologation, d'un « questionnaire pédagogique » et d'un « avis diplomatique » ;
- dans tous les cas, des pièces complémentaires énumérées en annexe de la présente note.

Des compléments d'information peuvent être demandés à l'initiative des instructeurs des dossiers. Les établissements, les inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) en résidence, les IA-IPR de l'AEFE, la Mission laïque française et les postes diplomatiques sont invités à répondre à ces interrogations. Ces éléments font alors partie intégrante de la documentation sur laquelle s'appuie l'évaluation des dossiers.

2.3 Commission interministérielle et publication des résultats

Après examen des dossiers présentés, les avis sont rendus par la commission interministérielle d'homologation (CIH), présidée par le délégué aux relations européennes et internationales et à la coopération, représentant le ministre de l'éducation nationale.

La liste officielle des établissements d'enseignement français à l'étranger est établie, par arrêté publié au Journal officiel de la République française, par le ministre de l'éducation nationale et le ministre de l'Europe et des affaires étrangères. La direction générale de la mondialisation, de la culture, de l'enseignement et du développement international (DGM) du MEAE notifie les avis et les recommandations de la commission par courrier formel aux postes diplomatiques. Ceux-ci informent les établissements concernés et suivent la mise en œuvre des recommandations émises lors de la CIH.

L'homologation entre en vigueur à compter de la rentrée scolaire suivante.

Nota bene

Les établissements ayant l'intention de déposer un dossier de première demande d'homologation sont invités à prendre l'attache des postes diplomatiques en amont de tout dépôt de candidature.

Ces derniers les informeront, sur la base de la présente note, des modalités d'attribution de l'homologation et des prestations qui peuvent être proposées par l'AEFE ou la MLF afin de préciser et préparer leur projet pendant une à deux années précédant le dépôt de candidature.

Cet accompagnement ne présume toutefois pas de l'obtention de l'homologation.

III - Respect des engagements liés à l'homologation et procédures de suivi

En lien avec le MEAE et l'AEFE, le ministère de l'éducation nationale procède au contrôle du respect des principes et critères d'homologation. Les établissements homologués sont soumis à un audit lié au renouvellement de l'homologation et peuvent faire l'objet d'un suivi d'homologation ponctuel. Les rapport(s) d'inspection sont rédigés par un inspecteur de l'AEFE ou un inspecteur général de l'éducation nationale ou de l'administration, de l'éducation nationale. Les avis sont rendus par la commission interministérielle d'homologation.

3.1 Renouvellement de l'homologation

Les établissements homologués font, dans le cadre d'un plan de suivi interministériel, l'objet au moins une fois tous les cinq ans d'un audit, condition du renouvellement de l'homologation accordée par le Men.

Le Men et le MEAE informent les postes diplomatiques et les établissements concernés par le renouvellement. Chacun de ces établissements doit alors mettre en œuvre les conditions favorables à l'organisation de cet audit. L'évaluation globale s'appuie sur un questionnaire transmis par l'établissement, sous couvert du poste diplomatique et sur le/les rapport(s) d'inspection.

3.2 Suivi ponctuel d'homologation

À l'occasion d'un signalement ou d'un avis de la commission interministérielle, chaque établissement homologué est susceptible de faire l'objet d'un suivi ponctuel, à tout moment de l'année. Il lui appartient alors de renseigner un questionnaire de « suivi d'homologation » et de le transmettre sous couvert du poste diplomatique dans un délai d'un mois après notification (hors période de congés scolaires). En outre, une mission d'inspection peut être diligentée. Il appartient à l'établissement de mettre en œuvre les conditions favorables à l'organisation de cette mission.

3.3 Année probatoire

L'établissement placé en année probatoire dispose d'un délai jusqu'à la prochaine commission interministérielle pour se mettre en conformité avec les engagements liés à l'homologation. Il doit alors mettre en œuvre les conditions favorables à l'organisation d'un audit, en renvoyant sous couvert du poste diplomatique un questionnaire spécifique et en accueillant une mission d'inspection. Si, à terme échu, une discordance persistante avec les principes et critères de l'homologation est constatée, la décision de « retrait d'homologation » pour tout ou partie des classes est prononcée.

3.4 Avis rendus par la commission interministérielle d'homologation

Après analyse par le Men, en lien avec le MEAE, la commission interministérielle d'homologation (CIH) prononce les avis suivants, éventuellement assortis de recommandations :

- la confirmation de l'homologation ;
- la demande de suivi ponctuel d'homologation ;
- le placement de l'établissement en année probatoire ;
- le retrait de l'homologation de tout ou partie de l'établissement.

En cas de nécessité, les deux ministères peuvent également décider d'une procédure de contrôle en urgence, pouvant conduire à un retrait immédiat de l'homologation.

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,

Le sous-directeur des affaires européennes et multilatérales
chargé de l'intérim du chef de service délégué aux relations européennes et internationales
et à la coopération
Hervé Tilly

Annexe 1 - Calendrier et modalités de la campagne d'homologation 2018-2019

1 - Calendrier de la campagne

6 septembre 2018	- ouverture de la campagne
16 octobre 2018	- date limite de transmission électronique des dossiers par les établissements aux postes diplomatiques
2 novembre 2018	- date limite de transmission électronique des dossiers par les postes diplomatiques au service pédagogique de l'AEFE
Novembre-décembre 2018	- examen des dossiers par le MEAE et l'AEFE
Janvier 2019	- transmission électronique des dossiers retenus par le MEAE et l'AEFE au Men
Février-avril 2019	- évaluation pédagogique par le Men, puis examen et évaluation des dossiers en commissions de synthèse
Mai 2019	- commission interministérielle d'homologation
Juin 2019	- publication, par le Men de l'arrêté interministériel fixant la liste actualisée des établissements d'enseignement français homologués - notification des avis et des recommandations de la CIH aux postes diplomatiques par le MEAE

2 - Modalités de la campagne d'homologation

Modalités pratiques du dépôt des dossiers d'homologation

La procédure d'homologation est informatisée. Les dossiers sont uniquement accessibles par voie électronique via l'application dédiée : <https://homologation.aefe.fr/>

Demande de première homologation

L'accès à l'application nécessite l'utilisation d'un identifiant et d'un mot de passe dont l'établissement fait la demande via l'application « homologation ». L'attribution de ces identifiants est soumise à validation par le service de coopération et d'action culturelle (SCAC) dont relève l'établissement.

L'établissement, muni de son identifiant et de son mot de passe, télécharge et complète le cahier pédagogique, qu'il enregistre dans l'application. Il joint impérativement les pièces énumérées en annexe, ainsi que les documents spécifiques précisés dans le cahier pédagogique.

Le poste diplomatique valide le cahier pédagogique, télécharge et complète le cahier diplomatique, qu'il enregistre dans l'application.

Demande d'extension d'homologation

L'établissement partiellement homologué demande des identifiants en ligne sur l'application « homologation ». Il télécharge le questionnaire, y répond et l'enregistre dans l'application.

Il joint impérativement les pièces énumérées en annexe ainsi que les documents spécifiques qui sont mentionnés dans le questionnaire.

Le poste diplomatique télécharge l'avis diplomatique, complète la partie qui lui est réservée et l'enregistre dans l'application.

Pièces complémentaires à joindre au dossier d'homologation

L'établissement met en ligne sur la plateforme d'homologation les pièces complémentaires :

- les statuts de l'établissement (et de la section/filière pour les demandes qui ne concernent qu'une section/filière au sein d'un établissement) ; les établissements doivent joindre une traduction des statuts si ces derniers ne sont pas rédigés en français ;
- les documents officiels des autorités locales (autorisation d'ouverture et à enseigner les programmes français) ;
- le projet d'école et/ou d'établissement ;
- le règlement intérieur ;
- la liste des instances de l'établissement (conseil d'école, conseil école-collège, conseil d'établissement, conseil d'administration, etc.) et leur composition ;
- les comptes rendus de chacune des instances de l'année 2017 et 2018 ;
- la présentation des locaux et des équipements (en cas de sites multiples, joindre les informations pour chaque site) ;
- la liste des certifications et accréditations de l'établissement (autres que celles du Men) ;

- la liste des effectifs des élèves scolarisés dans l'établissement (1^{re} demande) ou l'enquête de rentrée (MAGE) pour les demandes d'extension ;
- la liste des personnels de l'établissement (précisant leur statut et leurs qualifications) et la liste des stages de formation continue suivis par ces personnels en utilisant le modèle téléchargeable sur l'application « homologation » ;
- les modalités de certification des comptes et la présentation du budget ;
- le calendrier de l'établissement et les emplois du temps des élèves ;
- les résultats aux évaluations, aux examens et diplômes de l'éducation nationale ;
- l'engagement d'adhésion de l'établissement demandeur à signer la Charte pour l'enseignement français à l'étranger et un accord de partenariat avec l'AEFE (les établissements de la Mission laïque française fournissent le contrat qui les lie à la MLF).

Le dossier de l'établissement est étudié à l'appui d'un rapport d'un inspecteur de l'AEFE ou d'un inspecteur général du Men.

Points de contact

Les demandes d'aide à la constitution des dossiers et d'utilisation de l'application « homologation » sont à adresser à partir du 6 septembre au service pédagogique de l'AEFE à l'adresse : homologation.aefe@diplomatie.gouv.fr)

Les établissements peuvent également se reporter à la rubrique « homologation » du portail Éduscol :

<http://eduscol.education.fr/cid48346/l-homologation-principes-et-procedure.htm>

Nota bene

Pour rappel, les dossiers incomplets et/ou hors délai et/ou n'utilisant pas les modèles ne sont pas étudiés.

Les établissements peuvent également communiquer d'autres documents susceptibles d'éclairer leur demande.

L'ensemble des pièces doit être numéroté ; les documents qui requièrent une signature sont soit scannés et téléchargés sur l'application, soit adressés par voie postale à l'AEFE.

Annexe 2 - Calendrier et modalités - suivi d'homologation 2018-2019

1 - Calendrier

Juin 2018	- information des postes diplomatiques par le ministère de l'Europe et des affaires étrangères - information des établissements par le ministère de l'Éducation nationale
6 septembre 2018	- ouverture de la plateforme de suivi et mise à disposition des questionnaires de suivi
16 octobre 2018	- date limite de transmission électronique des dossiers par les établissements aux postes diplomatiques
2 novembre 2018	- date limite de transmission électronique des dossiers par les postes diplomatiques au Men
Novembre 2018	- communication des dossiers de suivi par le Men aux évaluateurs
20 février 2019	- date limite de la transmission électronique des dossiers des établissements en année probatoire
27 février 2019	- date limite de la transmission des dossiers par les postes diplomatiques au Men (en année probatoire)
Février-avril 2019	- évaluation pédagogique par le Men, puis examen et évaluation des dossiers en commissions de synthèse
Mai 2019	- commission interministérielle d'homologation
Juin 2019	- publication, par le Men de l'arrêté interministériel fixant la liste actualisée des établissements d'enseignement français homologués ; - notification des avis et des recommandations de la CIH aux postes diplomatiques par le MEAE pour communication aux établissements
Septembre 2019	Avis et recommandations de la commission interministérielle sont accessibles sur la plateforme de suivi

2 - Modalités de dépôt des dossiers de suivi d'homologation

La procédure de suivi d'homologation est dématérialisée. Les dossiers sont uniquement accessibles par voie électronique via l'application dédiée : <http://suivi-homologation.aefe.fr>

Les chefs d'établissement concernés sont notifiés à l'ouverture de la campagne de suivi.

L'établissement, muni de son code MAGE (identifiant), peut accéder à la plateforme. Il télécharge et complète le questionnaire de suivi accompagné des pièces complémentaires qu'il enregistre dans l'application.

L'établissement met en ligne sur la plateforme de suivi les pièces suivantes :

- les statuts de l'établissement (et de la section/filière pour les demandes qui ne concernent qu'une section/filière au sein d'un établissement) ;
- les établissements doivent joindre une traduction des statuts si ces derniers ne sont pas rédigés en français ;
- les documents relatifs aux autorisations données à l'établissement par les autorités locales et à la reconnaissance du parcours ;
- le projet d'école et/ou d'établissement ;
- le règlement intérieur ;
- la liste des instances de l'établissement, leur composition ;
- les comptes rendus de chaque instance au cours de deux dernières années (conseil d'école, conseil école-collège, conseil d'établissement, conseil d'administration, etc.) ;
- la liste des certifications et accréditations de l'établissement (autres que celles du Men) ;
- la liste des personnels de l'établissement (précisant leur statut et leurs qualifications) et la liste des stages de formation continue suivis par ces personnels en utilisant le modèle téléchargeable sur l'application « suivi d'homologation » ;
- l'organigramme fonctionnel de l'établissement ;
- les modalités de recrutement ;
- la présentation de la politique de formation ;
- la présentation de la politique des langues ;
- les emplois du temps des élèves ;
- les résultats aux évaluations, aux examens et diplômes de l'éducation nationale et leur analyse ;
- les emplois du temps des personnels titulaires de l'éducation nationale et des autres enseignants ;
- les frais de scolarité ;
- les modalités de certification des comptes et la présentation du budget ;
- les rapports d'audit ou d'évaluations de l'établissement (hors ministère français de l'éducation nationale) ;
- deux projets pédagogiques mis en œuvre par l'établissement ;
- la présentation des locaux et des équipements.

Le plan particulier de mise en sureté (PPMS) est consulté sur place par les inspecteurs mandatés.

Le dossier de l'établissement est étudié à l'appui des rapports des inspecteurs de l'AEFE ou d'un inspecteur général du Men :

- pour le premier degré, les deux derniers rapports d'IEN de zone ;
- pour le second degré, le rapport d'un IA-IPR détaché auprès de l'AEFE.

Point de contact

Les demandes d'aide à la constitution des dossiers et d'utilisation de l'application « suivi d'homologation » sont à adresser à partir du 6 septembre au service du suivi de l'homologation du ministère de l'éducation nationale à l'adresse suivante : contact.suivi-homologation@education.gouv.fr

Les établissements peuvent également se reporter à la rubrique « suivi d'homologation » du portail Éduscol : <http://eduscol.education.fr/cid72022/suivi-et-contrôle-de-l-homologation.html>

Pour rappel, les dossiers incomplets et/ou hors délai et/ou n'utilisant pas les modèles ne sont pas étudiés.

Les établissements peuvent également communiquer d'autres documents susceptibles d'éclairer leur dossier.

Les documents qui requièrent une signature sont scannés et téléchargés sur l'application.

ANNEXE 5 : MOYENNE DES FRAIS DE SCOLARITÉ PAR ZONE EN 2017

ZONE	MOYENNE/ÉLÈVE				NOMBRE D'ÉLÈVES		
	GÉNÉRALE	EGD	Conventionnés	Partenaires	EGD	Conventionnés	Partenaires
AFRIQUE SUBSAHARIENNE	3 863 €	3 467 €	4 827 €	2 208 €	4 327	22 673	18 874
AMERIQUE DU NORD	14 191 €	/	8 061 €	17 819€	/	8 809	16 340
AMERIQUE LATINE	4 677 €	5 775 €	4 767 €	2 941 €	1 402	28 117	2 348
ASIE, PROCHE-ORIENT, MOYEN-ORIENT	5 716 €	6 037 €	6 619 €	4 903 €	5 234	32 801	60 532
EUROPE	5 471 €	5 795 €	5 134 €	5 710 €	31 070	22 288	21 468
MAGHREB OCÉAN INDIEN	3 013 €	3 587 €	2 203 €	2 808 €	32 212	6 815	34 459

Source: AEFE, données retravaillées

ANNEXE 6 : ÉVOLUTION DES BOURSES SELON LES HYPOTHÈSES D'AUGMENTATION ET SELON LES ZONES

	2018					2030 si doublement des effectifs et 8% part des Français parmi les élèves supplémentaires et taux de boursiers reste le même et inflation globale de 10%						
Zone	nb_élèves	nb_élèves_français	nb_boursiers	montant moyen accordé par boursier	montant total	multiplicateur	nb_élèves	nb_élèves_français	nb_boursiers	montant moyen accordé	montant total	augmentation du montant
Afrique subsaharienne et Océan Indien	63 206	24 352	8 242	3 147	25 940 373	2	126 412	29 408	9 953	3 462 €	34 455 613 €	33%
Amérique du Nord	25 153	9 359	981	10 381	10 184 107	2	50 306	11 371	1 192	11 419 €	13 610 662 €	34%
Amérique latine	32 290	9 007	2 780	5 510	15 316 485	2	64 580	11 590	3 577	6 061 €	21 682 025 €	42%
Asie Pacifique	20 314	14 462	2 385	5 121	12 213 050	2	40 628	16 087	2 653	5 633 €	14 944 651 €	22%
Maghreb et Proche Orient	120 580	21 881	4 870	3 199	15 579 335	2	241 160	31 527	7 017	3 519 €	24 692 035 €	58%
Moyen-Orient	20 310	7 279	431	4 790	2 064 385	2	40 620	8 904	527	5 269 €	2 777 852 €	35%
Europe	74 043	38 686	4 561	4 456	20 325 580	2	148 086	44 609	5 259	4 902 €	25 779 286 €	27%
Total général	355 896	125 026	24 250	4 191	101 623 315		711 792	153 498	29 772	4 610 €	137 253 544 €	35%

	2018					2030 si augmentation des effectifs de 168 000 élèves et 8% part des Français parmi les élèves supplémentaires et taux de boursiers reste le même et inflation globale de 10%						
Zone	nb_élèves	nb_élèves_français	nb_boursiers	montant moyen accordé par boursier	montant total	multiplicateur	nb_élèves	nb_élèves_français	nb_boursiers	montant moyen accordé	montant total	augmentation du montant
Afrique subsaharienne et Océan Indien	63 206	24 352	8 242	3 147	25 940 373	1,47	93 042	26 739	9 050	3 462 €	31 331 257 €	21%
Amérique du Nord	25 153	9 359	981	10 381	10 184 107	1,47	37 026	10 309	1 081	11 419 €	12 339 496 €	21%
Amérique latine	32 290	9 007	2 780	5 510	15 316 485	1,47	47 532	10 226	3 156	6 060 €	19 129 084 €	25%
Asie Pacifique	20 314	14 462	2 385	5 121	12 213 050	1,47	31 801	15 987	2 565	5 613 €	14 395 902 €	16%
Maghreb et Proche Orient	120 580	21 881	4 870	3 199	15 579 335	1,47	88 535	18 704	4 046	3 040 €	12 300 309 €	25%
Moyen-Orient	20 310	7 279	431	4 790	2 064 385	1,47	115 194	14 442	2 134	4 935 €	10 528 938 €	38%
Europe	74 043	38 686	4 561	4 456	20 325 580	1,47	110 766	42 059	4 891	4 902 €	23 978 160 €	18%
Total général	355 896	125 026	24 250	4 191	101 623 315		523 896	138 466	26 923	4 606	124 003 145 €	22%

ANNEXE 7 : SECTIONS INTERNATIONALES DE L'EFE PAR ZONE GÉOGRAPHIQUE ET, EN FRANCE, PAR ACADEMIE PARTENAIRE

Zone géographique	Nb de sections internationales	Académie partenaire	Nb de sections internationales
Afrique australe et orientale	2	Rennes	15
Afrique centrale	0	Nantes	6
Afrique occidentale	2	Rouen	3
Amérique latine rythme nord	0	Bordeaux	13
Amérique latine rythme sud	6	Poitiers	1
Amérique du nord	15	Paris	40
Asie pacifique	20	Lyon	43
Europe centrale et orientale	6	Strasbourg	22
Europe Ibérique	0	Toulouse	6
Europe du nord-ouest et Scandinavie	21	Lille	17
Europe du sud-est	3	Grenoble	25
Maghreb est – Machrek	3	Versailles	95
Maroc	43	Montpellier	16
Moyen orient et péninsule indienne	5	Créteil	21
Océan indien	5	Orléans-Tours	6
Proche orient	3	Réunion	4
Total	134		333

Source: DREIC, 2018

ANNEXE 8 : COÛT MOYEN DES PERSONNELS DÉTACHÉS PAR FONCTION ET STATUT 2016

Fonction	01/01/2016							
	Expatriés		Résidents			Expatriés		
	Effectif	Coût moyen mensuel 01/2016	Effectif	ETPT	Coût moyen mensuel 01/2016	Effectif	Coût Moyen Mensuel 01/01/2017	
Coordonnateur	8	13 689,79 €				6	13 977,54 €	
IEN	19	14 097,84 €				18	13 915,76 €	
CPAIEN	22	12 101,30 €				21	11 960,57 €	
Prov	133	15 877,85 €				132	15 963,43 €	
PROVAD	72	14 885,31 €				73	14 953,17 €	
PPAL	23	14 026,36 €				28	13 859,49 €	
CFFADJ	21	11 529,66 €	3	3	6 379,70 €	19	11 677,18 €	
CPE	19	11 401,20 €	51	50,7	6 611,49 €	16	10 977,53 €	
DFC	20	11 819,26 €				15	11 451,08 €	
DIRPRIM	175	12 193,56 €	27	27	6 690,78 €	171	12 181,61 €	
DAF	51	12 931,80 €	5	5	5 951,75 €	52	12 920,68 €	
DAFACS	35	12 447,23 €	1	1	5 863,32 €	35	12 305,61 €	
ADJDAFACS	7	9 237,90 €		0		7	9 550,71 €	
GES			13	12,7	4 568,66 €			
Responsable antenne immobilière	1	7 411,53 €		0		1	8 343,30 €	
DCE	1	12 887,83 €		0		1	10 263,62 €	
COPSY	1	12 992,79 €	4	4	5 531,97 €			
Admin			26	26	3 907,22 €			
EMFE	39	12 296,25 €		0		34	12 136,19 €	
1DSPE	1	10 910,74 €	11	11	5 928,99 €	1	10 841,71 €	
ADJ1D			2 081	2 013	6 277,24 €			
EEMCP2	465	12 908,55 €				445	12 994,35 €	
PROF CLASSES PRÉPARATOIRES	6	11 668,04 €	6	6	7 701,28 €	6	12 398,59 €	
PROF	3	13 695,93 €	3 078	2 973,5	7 100,13 €			
DOC			49	47,6	6 164,15 €			
		13 169,23 €				6 651,70 €	13 222,07 €	

01/01/2017				01/01/2018				
	Résidents			Expatriés		Résidents		
	Effectif	ETPT	Coût Moyen Mensuel 01/01/2017	Effectif	Coût Moyen Mensuel 01/01/2018	Effectif	ETPT	Coût Moyen Mensuel 01/01/2018
				5	13 844,38 €			
				17	14 445,56 €		0	
				23	12 397,99 €		0	
				138	16 370,04 €			
				79	15 033,43 €		0	
				27	14 594,11 €		0	
	4	4	6 186,66 €	13	11 903,44 €	4	4	6 387,70 €
	54	53,7	6 903,34 €	17	12 080,19 €	58	56,8	6 972,87 €
				10	12 300,72 €		0	
	29	29	6 488,40 €	171	12 506,63 €	31	31	7 043,48 €
	5	5	6 311,88 €	51	13 191,35 €	6	6	6 794,13 €
	1	1	6 147,13 €	35	12 997,10 €	1	1	6 348,56 €
				7	9 143,68 €		0	
	12	11,7	4 535,68 €			9	8,7	4 969,71 €
				1	8 660,88 €		0	
				1	10 600,39 €		0	
	4	4	5 501,39 €			4	4	5 990,06 €
	20	20	3 784,49 €			18	18	4 076,84 €
				36	12 531,47 €		0	
	11	11	6 262,15 €			10	10	6 271,71 €
	2 052	2 017,4	6 321,25 €			2 004	1 969,5	6 610,99 €
				428	13 319,52 €			
	7	7	8 022,18 €	6	12 441,99 €	6	6	8 405,59 €
	3 085	3 046	7 235,00 €			3 068	3 026,6	7 503,30 €
	48	47,2	6 229,36 €			47	45,6	6 392,45 €
6 843,09 €				13 614,94 €		7 124,67 €		

ANNEXE 9 : PANORAMA DE L'OFFRE DE FORMATION EXISTANTE

De nombreux dispositifs de formation existent en faveur des différents acteurs du réseau. Le but n'est pas d'être exhaustif mais bien de décrire des formations qui nous semblent présenter des atouts pour développer une nouvelle offre de formation.

La formation mise en place par la zone MLF America.

Un DU a été créé et mis en place par l'ESPé de Caen, spécifiquement à destination des personnels de la MLF. Cette formation a un volume de 170h réparties en 6 modules. La spécificité de cette offre de formation est qu'elle s'appuie sur une pluralité d'acteurs. L'objectif est de mener à bien un accompagnement des personnels locaux nouvellement recrutés et un des principes de la formation est la co-conception des ressources de formation avec les personnels en formation. Cette formation, impulsée par les conseillers pédagogiques de la MLF, s'appuie sur quatre types de ressources :

- Des partenariats avec des universités et plus spécifiquement celles qui possèdent un laboratoire de recherche travaillant sur les thématiques au cœur de certaines formations comme le plurilinguisme par exemple. Cela passe notamment par l'organisation de conférences en ligne mensuelles
- Les pairs : certains enseignants ont développé et acquis des compétences professionnelles spécifiques sur le terrain. Ils constituent des ressources pour les conseillers pédagogiques pour essayer les formations notamment à travers des formations en ligne comme le forum pédagogique de la MLF (<https://www.leforumpedagogique.org>) qui constitue un excellent outil de partage et de circulation de l'expertise professionnelle
- Des intervenants extérieurs (hors EN), spécialiste d'un domaine particulier comme par exemple l'éducation aux médias ou le numérique
- Des outils institutionnels comme les ressources et parcours M@gistere de Canopé.

Dans le cadre de la formation, deux tuteurs suivent les stagiaires : un tuteur MLF (conseillers pédagogique) et un tuteur ESPé. La formation est véritablement hybride au sens où elle offre un fort accompagnement des personnels sur le terrain par les tuteurs MLF. La proximité avec le terrain est accrue grâce à des « micro-visites ». Ces dernières consistent en une visite d'une classe d'un enseignant en formation, la visite se faisant en visio grâce à une tablette ou un smartphone. Cette micro-visite doit se dérouler sur des moments spécifiques d'enseignement comme le travail par ateliers, les regroupement ou l'enseignement de l'EPS. Elles constituent un bon moyen de supervision de la mise en oeuvre de gestes professionnels en classe.

Cette formation possède comme atout la mise en place d'un accompagnement en classe via visio-conférence ce qui est innovant et permet d'accompagner de façon plus prégnante les enseignants, notamment dans une zone de formation étendue. La limite de cette formation est qu'elle ne s'adresse qu'aux enseignants du 1er degré.

Le dynamisme de la formation continue dans la zone MOPI et PO

La formation initiale et complémentaire (FIC) a été créée dans la zone Proche-Orient (PO) en 2010. Ce dispositif vise à mieux préparer l'intégration et la professionnalisation des personnels nouvellement recrutés dans les établissements à programme français du réseau AEFÉ durant les trois premières années de prise de fonctions environ 160h au total. Elle se compose de trois volets. Le premier consiste en un tronc commun qui vise l'acquisition par les enseignants néo-recrutés de compétences communes qui s'appuient sur la connaissance qu'ont les enseignants du système éducatif français, des valeurs de la République, de l'école et de l'enseignement. Le deuxième volet de la FIC consiste en une formation pédagogique des enseignants du premier et du second degré et le troisième volet consiste en une formation spécifique selon le niveau d'enseignement et la discipline enseignée.

Ce dispositif a inspiré la création d'autres dispositifs. En effet, l'AEFE a mis en place (depuis 2017) pour les zones MOPI et PO un dispositif pilote d'accompagnement à l'entrée dans le métier à destination des personnels locaux nouvellement recrutés. Pour la zone MOPI, le dispositif est obligatoire pour tous les nouveaux personnels de droit local. En 2018-2019, 108 nouveaux stagiaires sont entrés dans le dispositif : 51 stagiaires en année 1 (25 en primaire et 26 dans le secondaire) et 57 stagiaires en année 2 (26 en primaire et 31 dans le secondaire). Ce dispositif est calqué sur la formation initiale complémentaire (FIC) qui a été mis en place sur la zone PO. Le nouveau dispositif d'accompagnement des personnels de droit local compte 204 heures réparties sur deux années de la façon suivante : 48 h de stage, 36 h de suivi en établissement et 18 h d'observation et visites conseil. Chaque enseignant en formation est suivi par un accompagnant pédagogique (AP). Dès la rentrée des classes, chaque néo recruté bénéficie d'un suivi individuel par un AP désigné par le chef d'établissement et cela à raison d'une heure hebdomadaire forfaitaire prise en compte dans son service (décharge/HS). Ces AP sont en lien étroit avec le CPAIEN ou l'EEMCP2 de zone de la discipline concernée tout au long de l'année. De plus, pour la zone PO, l'AFLEC a mis en place un DU (en 2016), qui s'est étendu en 2017 à la zone MOPI. Ce DU « Enseigner dans un établissement français à l'étranger » (DU EEFE) a été mis en place dans le cadre d'une convention associant l'Ambassade, l'AEFE, l'ESPé de l'Université Clermont Auvergne, la MLF, et l'Ecole Supérieure des Affaires de Beyrouth (ESA).

Ce DU propose trois parcours de formation au choix : 1) professeur des écoles, 2) professeur de mathématiques en collège/lycée, 3) professeur de français en collège/lycée. Cette formation est répartie sur 120 heures environ et organisée en 10 modules. Il se déroule en grande partie à distance, et deux visites annuelles sont prévues. Ces dernières se déroulent à l'ESA qui a vocation à l'avenir à devenir un Institut de Formation local pour la formation des personnels locaux nouvellement recrutés. Les atouts de cette formation reposent notamment sur la volonté de création d'un Institut de Formation local, facilitant la liaison avec les pratiques de terrain des enseignants. La limite actuelle de cette formation est le faible accompagnement sur le terrain qui est offert aux enseignants en formation. Cette formation possède cependant un grand intérêt si elle se développe en créant un Institut de formation local. Enfin, le rapport Pietrzyk (2017) préconise « que le modèle proposé par l'ESPé de Clermont-Ferrand est à retenir dans les zones PO et MOPI » (p.7).

Le master MEEF Enseignement en Établissement Francophone à l'International de l'ESPé de l'académie de Versailles.

Le master MEEF « Enseignement en Établissement Francophone à l'International » (EEFI) est issu d'un partenariat entre l'ESPé de Versailles et le Service de Coopération et d'Action Culturelle (SCAC) de l'ambassade de France en Egypte.

La formation est dispensée à distance et par le site EAD qui promeut des pratiques pédagogiques où l'activité des groupes d'étudiants est organisée autour de tâches individuelles et collaboratives avec des changes collectifs synchrones et asynchrones. Cette formation est sanctionnée par un master MEEF. Le volume global est de 213h en ligne en M1 et de 123 h hors stage en M2.

Cette formation possède comme atout la délivrance d'un master MEEF, nécessaire pour les concours enseignants. La limite repose sur le fait que cette formation est entièrement en ligne et peut amener à un taux de décrochage de la formation assez élevé.

Beaucoup d'établissements partenaires sont victimes de difficultés relatives à la formation des enseignants nouvellement recrutés. Si la ressource en formateur pouvant s'adapter à un contexte local à plus grande échelle et un rythme plus soutenu qu'en France existe, l'activité des EEMCP2 est parfois entravée par des contraintes de déplacement. En effet, ils sont astreints à des heures d'enseignement, et leur emploi leur interdit parfois des déplacements pour formation en établissements car ces formations se tiennent en dehors des heures où ils enseignent. Dans certaines zones étendues, où les temps de route sont assez long, cette contrainte réglementaire réduit considérablement leur rayon et force d'action. Une évolution de ces aspects pourra constituer un levier fort et un potentiel évident afin de répondre aux enjeux indispensables de formation.

La formation des EEMCP2

La formation des EEMCP2 est actuellement en train de se structurer. Les EEMCP2 font l'objet de séminaires de formation disciplinaires spécifiques, inaugurés en 2018, en regroupement à Paris, pour une durée de deux à trois jours sous la responsabilité de l'IA IPR de la discipline. Ces stages, qui concernent les EEMCP2 du monde entier, sont financés par les établissements mutualisateurs et organisés par les IA IPR qui désignent les EEMCP2 les plus à même de démultiplier les actions de formation dans leurs zones.

De plus, à titre expérimental en 2018-2019, des EEMCP2 des zones Europe et Afrique du nord ont pu se former afin de présenter le CAFFA (certificat d'aptitude aux fonctions de formateur académique second degré). Cette formation et cette préparation se fait en lien avec l'ESPE de l'académie de Nancy-Metz et permet la validation de crédits universitaires, pouvant conduire par la suite à une VAE (validation des acquis de l'expérience) pour s'inscrire en master. Cette expérimentation mériterait notamment de pouvoir être étendue à d'autres certification comme le CAPPEI, ce qui n'est à l'heure actuelle pas possible.

La formation des chefs d'établissement

L'offre de formations de l'ESENESR s'adresse notamment aux personnels d'encadrement pédagogiques et administratifs, personnels ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et de santé, personnels des bibliothèques de l'enseignement supérieur et de la recherche, dans l'objectif de l'adaptation à la prise de fonction et l'actualisation et d'approfondissement des connaissances et des compétences professionnelles. A ce titre l'ESENESR constitue un lieu privilégié afin de préparer à au pilotage stratégique et opérationnel d'un établissement public d'enseignement à l'étranger. On peut notamment relever l'existence du Master professionnel «Management des organisations scolaires (M@DOS)». Le dispositif M@DOS repose sur une organisation pédagogique à distance innovante basé sur une plateforme de formation en ligne riche en ressources numériques textuelles et audiovisuelles. Les scénarii pédagogiques à distance prévoient un fort encadrement de la part de

l'équipe pédagogique et de nombreux échanges sont organisés dans le cadre de classes virtuelles.

L'équipe pédagogique est constituée d'universitaires qui interviennent déjà dans les Masters en présentiel dédiés aux personnels d'encadrement développés par l'ESENER. Ils disposent de ce fait d'une forte expertise en formation continue des personnels de l'éducation nationale. L'équipe est aussi résolument ouverte sur l'international. Le parcours de formation comprend 3 unités d'enseignement et un stage pouvant être réalisé à l'étranger avec un mémoire support. Le volume horaire total des unités d'enseignement est de 320 heures sur 24 mois et répartis en 4 semestres.

De plus, l'ESENER développe une volonté d'ouverture à l'international afin de permettre aux cadres français d'inscrire leur métier dans une perspective internationale. Cette volonté se concrétise notamment par des actions et des dispositifs, afin de situer l'activité et les missions des cadres dans une dimension internationale. Par exemple, au cours de leur formation initiale, les personnels en formation peuvent effectuer un stage dans un pays européen. Ainsi, dans une perspective de mobilité professionnelle de plus en plus facilitée et recherchée, la compréhension des enjeux des systèmes éducatifs étrangers est de nature à accroître l'expertise des cadres français. L'objectif de ces moments est un perfectionnement professionnel qui tire parti de la collaboration avec des homologues d'autres pays et/ou de l'immersion dans des institutions éducatives étrangères. Ces expériences constituent un bon moyen de préparer à l'encadrement et au pilotage d'un établissement français à l'étranger.

La formation master MEEF mention Pratiques et Ingénierie de Formation spécialité « Pilotage des Organisations Scolaires et Éducatives en France et à l'International » proposée et mise en place en partenariat avec le rectorat de l'académie de Lille et l'AEFE constitue un bon moyen de formation continue. Cette formation se déroule dans le cadre de la formation continue des personnels d'encadrement. Elle offre à des personnels de direction et à des directeurs d'école la possibilité de s'engager dans une formation diplômante en présentiel et en distanciel aboutissant à un master (diplôme de niveau bac +5). Son objectif est de développer les compétences en matière de pilotage stratégique et opérationnel d'un établissement public d'enseignement, en mettant l'accent sur l'exercice de ces fonctions à l'étranger. Au total, la formation comporte sur les deux années 210h de cours dont 180h en présentiel (soit 6 semaines complètes de cours) et 30h de cours à distance (soit 10 demi-journées) et 112h de stage dont 40h à l'étranger. Les autres périodes de stage sont assurées dans le cadre de l'exercice régulier des fonctions professionnelles.

ANNEXE 10 : ÉTUDES SUIVIES PAR LES BACHELIERS AEFE QUI CHOISISSENT LA FRANCE À BAC +1

Les études suivies par les bacheliers étrangers AEFE en France

LES ÉTUDES SUIVIES PAR LES BACHELIERS ÉTRANGERS AEFE QUI CHOISISSENT LA FRANCE EN BAC+1 (2016-2017)

	Bacheliers étrangers AEFE en France	Afrique du Nord	Afrique subsaharienne	Moyen-Orient	Amériques	Asie-Océanie	Europe
Effectifs concernés	3 490	1 339	1 098	313	368	93	279
Universités (dont Dauphine)	56,6 %	45,6 %	63,8 %	71,4 %	66,3 %	50,6 %	55,9 %
dont PACES	11,1 %	15,7 %	7,3 %	12,2 %	5,2 %	4,6 %	11,9 %
CPGE	13,9 %	21,2 %	8,6 %	6,6 %	8,8 %	13,8 %	13,4 %
dont CPGE littéraire	0,9 %	0,8 %	0,4 %	0,3 %	2,3 %	1,1 %	1,5 %
dont GPGE scientifique	7,2 %	10,1 %	4,4 %	5,9 %	3,6 %	8,0 %	8,8 %
dont CPGE économique	5,5 %	10,0 %	3,5 %	0,3 %	2,3 %	2,3 %	2,7 %
Formations courtes (BTS, DUT, DCG)	8,2 %	7,6 %	13,3 %	2,4 %	2,6 %	13,8 %	2,7 %
Écoles d'ingénieurs	7,5 %	10,0 %	5,6 %	6,6 %	6,5 %	3,4 %	6,9 %
Écoles de commerce	6,4 %	8,4 %	4,9 %	5,2 %	2,6 %	8,0 %	7,3 %
IEP	3,1 %	1,8 %	1,3 %	3,1 %	8,2 %	4,6 %	9,6 %
Écoles d'architecture	2,2 %	3,6 %	0,9 %	2,1 %	2,9 %	0,0 %	1,1 %
Autres écoles	2,0 %	1,9 %	1,5 %	2,4 %	2,0 %	5,7 %	3,1 %

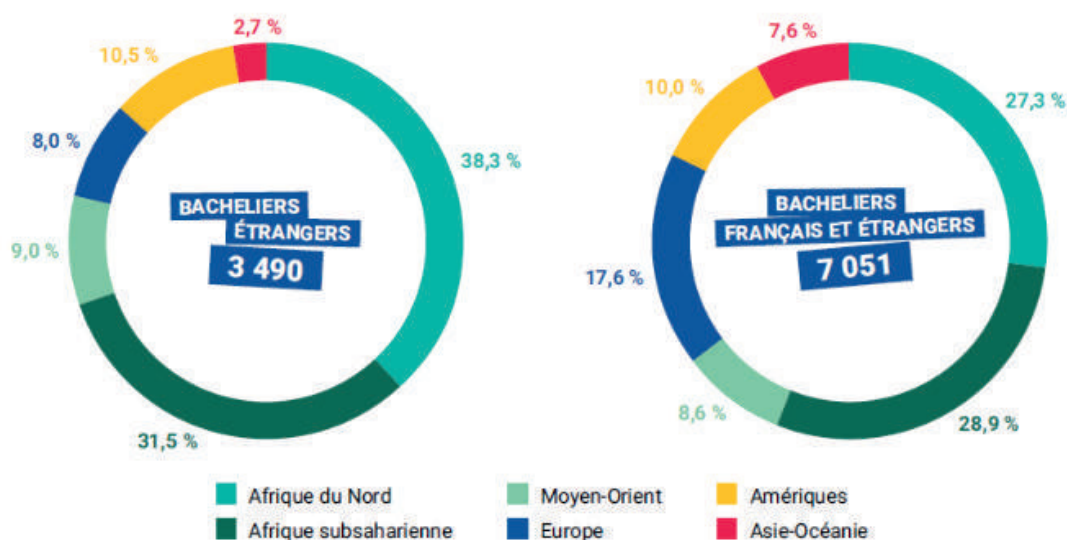
Source : AEFE, enquête Orientation 2016-2017.

La répartition des effectifs est calculée sur la base de l'enquête Orientation. Les pourcentages sont calculés sur les bacheliers dont l'orientation est connue (184 données réputées manquantes). Les effectifs sont ensuite projetés sur les résultats au bac connus les plus complets (soit l'enquête Orientation 2016-2017 pour la cohorte de bacheliers de 2015-2016).

ANNEXE 11 : ORIGINE GÉOGRAPHIQUE DES BACHELIERS AEFE QUI FONT LE CHOIX D'ÉTUDIER EN FRANCE

L'origine géographique des étudiants AEFE qui font le choix de la France

ORIGINE GÉOGRAPHIQUE DES BACHELIERS AEFE AYANT CHOISI LA FRANCE EN POST-BAC (2016-2017)



Source : AEFE, enquête Orientation 2016-2017.

La répartition des effectifs est calculée sur la base des enquêtes Orientation. Les effectifs sont ensuite projetés sur les résultats au bac connus les plus complets (soit l'enquête Orientation 2016-2017 pour la cohorte de bacheliers de 2015-2016).

CONTACT

mission@edu-france-monde.fr

