

# RAPPORT ANNUEL



**Campagne d'évaluation  
des établissements  
2020-2021**

**FÉVRIER 2022**

# CAMPAGNE 2020-2021

## **L'évaluation des établissements : une nouveauté dans le paysage éducatif français, une opportunité de développement des établissements au service de la réussite des élèves**

Créé par la loi pour une École de la confiance de juillet 2019, le Conseil d'évaluation de l'École s'est vu confier la mission de définir la méthode et les modalités d'une évaluation régulière des établissements. Sa mise en oeuvre a reposé sur l'engagement et l'investissement des équipes académiques.

Au terme d'une première année de déploiement dans le contexte particulier de la crise sanitaire, le CEE propose un bilan quantitatif et qualitatif de la mise en oeuvre de l'évaluation, une nouveauté dans le paysage éducatif français que les académies et les établissements se sont appropriée avec succès.

L'évaluation des établissements, fondée sur une vision globale de l'établissement et une démarche participative avec l'ensemble des acteurs, permet, par la prise en compte du contexte et la combinaison de données, d'observations et du recueil de points de vue, une réflexion sur les décisions prises par l'établissement au regard des besoins des élèves et une mesure des effets induits.

En cela, l'évaluation est une opportunité de développement des établissements qui, par l'exploration des marges de manœuvre, des ressources et des leviers, permet de construire collectivement le projet que l'établissement se donne pour les cinq années à venir, avec pour finalité l'amélioration de la qualité du service public d'éducation.

Il s'agit maintenant d'inscrire l'évaluation des établissements dans le temps, tant pour la mise en oeuvre que pour le suivi, et le CEE, en lien avec les académies, l'IH2EF, la DEPP et l'IGÉSR, continuera d'accompagner les acteurs, par la production d'outils et de ressources adaptées aux besoins.

Le CEE, dans sa séance du 25 janvier 2022, au vu du bilan de la première campagne d'évaluation et après analyse de ses enseignements, a émis quatre séries de recommandations portant sur :

- l'organisation de l'évaluation, la formation et l'accompagnement des équipes ;
- le renforcement de la démarche évaluative dans les établissements ;
- l'accompagnement des établissements par les académies avant, pendant et après l'évaluation ;
- les thématiques fondamentales correspondant aux missions de l'École.

# SOMMAIRE

RECOMMANDATIONS 2020-2021 .....	4
INTRODUCTION .....	6

---

## L'évaluation des établissements en France : finalités, méthodes et mise en oeuvre dans les académies

<b>1.1 Finalités et méthode de l'évaluation des établissements .....</b>	<b>  8</b>
— Finalités de l'évaluation des établissements .....	8
— Méthode de l'évaluation des établissements .....	8
— Une démarche inédite d'évaluation d'un service public .....	9
<b>1.2 Mise en oeuvre par les académies de l'évaluation des établissements .....</b>	<b>  11</b>
— Un bilan quantitatif très encourageant .....	11
— 2021-2022 : un déploiement de l'évaluation qui s'amplifie .....	12
— Un engagement collectif sans précédent à saluer dans une période contrainte par la pandémie .....	12
<b>→ RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES .....</b>	<b>  13</b>

---

## L'évaluation des établissements : un levier structurant et stratégique pour l'amélioration du service public d'éducation et de la vie dans l'établissement

<b>2.1 Un processus d'évaluation au service de l'établissement, qui doit se l'approprier .....</b>	<b>  14</b>
— Renforcer la capacité de chaque établissement à mieux se connaître et à identifier les effets de son organisation et des choix et actions qu'il a décidés et mis en oeuvre .....	15
— Engager l'établissement dans une dynamique collective formalisée par un projet d'établissement .....	21
<b>→ RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ÉTABLISSEMENTS ET DES ÉVALUATEURS .....</b>	<b>  24</b>

<b>2.2 Une évaluation qui engage l'ensemble de l'académie et la collectivité de rattachement</b> .....	<b>  25</b>
— Renforcer la capacité d'accompagnement des établissements par l'académie.....	<b>  25</b>
— Développer les rapports avec la collectivité de rattachement en matière d'évaluation des établissements.....	<b>  29</b>
<b>→ RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ACADÉMIES</b> .....	<b>  31</b>

---

## Ce que l'évaluation nous apprend des établissements au travers de quelques thématiques

<b>3.1 Quelques invariants observés dans les rapports d'évaluation</b> .....	<b>  32</b>
<b>3.2 Quelques thématiques observées de plus près</b> .....	<b>  34</b>
— Éducation au développement durable .....	<b>  35</b>
— Lutte contre le harcèlement.....	<b>  36</b>
— Place du numérique .....	<b>  37</b>
— Ouverture européenne et internationale.....	<b>  40</b>
<b>→ RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ÉTABLISSEMENTS</b> .....	<b>  41</b>

<b>CONCLUSION</b> .....	<b>  42</b>
-------------------------	-------------

---

<b>Membres du Conseil d'évaluation de l'École</b> .....	<b>  44</b>
<b>Liste des acronymes et des abréviations utilisés</b> .....	<b>  45</b>

# RECOMMANDATIONS 2020-2021

## RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES RELATIVES À L'ORGANISATION DE L'ÉVALUATION, À LA FORMATION ET À L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉQUIPES

- Améliorer et poursuivre l'accompagnement des académies par les instances nationales (CEE, IH2EF, IGÉSR) et des établissements par les instances académiques et nationales
- Élaborer une programmation pluriannuelle des établissements évalués, les prévenir en année N-1 et définir et organiser avec eux le calendrier spécifique de l'évaluation
- Assurer une large communication sur l'évaluation des établissements et une diffusion auprès des acteurs et des établissements de toutes les informations concernant les campagnes d'évaluation
- Élargir les viviers d'évaluateurs externes, notamment aux enseignants, en conservant une taille des équipes compatible avec la soutenabilité de l'évaluation de tous les établissements
- Poursuivre et développer la formation initiale et continue aux enjeux et à la méthode de l'évaluation, pour les cadres, les enseignants et les réseaux professionnels.

## RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ÉTABLISSEMENTS ET DES ÉVALUATEURS, RELATIVES AU RENFORCEMENT DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE DANS LES ÉTABLISSEMENTS

- Identifier avec précision le contexte de l'établissement pour une mise en perspective du cadre de travail et des résultats des élèves
- Analyser avec une égale attention les quatre domaines pour évaluer l'établissement dans sa globalité ; à ce titre, identifier et valoriser des axes transversaux structurants
- Identifier les besoins des élèves pour l'analyse des actions passées et à venir, en prenant davantage appui sur les données et indicateurs, les observations et le recueil des points de vue des parties prenantes
- Distinguer les décisions internes à l'établissement de celles qui relèvent du pilotage externe, exploiter les marges d'autonomie (compétences et responsabilités), identifier les leviers, pistes d'action et besoins de formation
- Mobiliser l'ensemble des acteurs, dont les élèves et les parents, dans tous les domaines et à toutes les étapes de l'évaluation, pour la formalisation et la mise en œuvre du projet d'établissement qui en découle.

# RECOMMANDATIONS 2020-2021

## RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ACADÉMIES, RELATIVES À L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉTABLISSEMENTS AVANT, PENDANT ET APRÈS L'ÉVALUATION

- Encourager les établissements à identifier collectivement leurs besoins en formation continue et en faire l'un des axes structurants du plan académique de formation
- Accompagner et promouvoir les innovations et expérimentations menées dans les établissements
- Identifier et formaliser les missions des inspecteurs en lien avec l'évaluation et l'accompagnement des établissements
- Faire de l'évaluation des établissements un levier pour un pilotage académique de proximité et le dialogue avec la collectivité territoriale de rattachement
- Construire une programmation stratégique, critérisée et transparente de l'évaluation des établissements, en lien avec la collectivité territoriale de rattachement.

## RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ÉTABLISSEMENTS, RELATIVES AUX THÉMATIQUES FONDAMENTALES CORRESPONDANT AUX MISSIONS DE L'ÉCOLE

- S'approprier les missions de l'École définies dans le cadre du service public d'éducation en les rapportant aux besoins des élèves tels qu'identifiés en contexte
- Considérer de manière transversale la notion d'équité scolaire en se fondant sur les acquis des élèves et leurs corrélations avec le genre, l'origine sociale et territoriale, etc.
- Intégrer la plus-value apportée par une réflexion collaborative sur les ressources humaines, notamment en termes d'accueil et d'accompagnement des personnels
- Prendre davantage en compte dans la réflexion évaluative les enjeux majeurs de société que sont le numérique, le développement durable et l'ouverture européenne et internationale, auxquels les élèves doivent se préparer.

# INTRODUCTION

La loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 qui crée le Conseil d'évaluation de l'École (CEE) marque une nouvelle étape : elle dispose que tous les établissements scolaires sont évalués de façon systématique et régulière. Il s'agit là d'une évolution très significative et inédite qui conduit à évaluer avec l'ensemble des parties prenantes la qualité d'une part du service public rendu au bénéfice des élèves, d'autre part de la vie dans l'établissement.

La loi confie au CEE<sup>1</sup> la mission de définir « *le cadre méthodologique et les outils des auto-évaluations et des évaluations des établissements conduites par le ministère chargé de l'éducation nationale* » et d'en analyser les résultats. Le décret relatif au CEE<sup>2</sup> précise que « *le Conseil d'évaluation de l'École analyse la proposition de programmation des évaluations des établissements pour l'année scolaire à venir et les résultats des évaluations des établissements réalisées au cours de l'année scolaire écoulée que lui transmet, chaque année en fin d'année scolaire, le recteur d'académie* ».

Le cadre d'évaluation des établissements du second degré a été publié en juillet 2020 à l'issue de la délibération 2020-02 du CEE. Cette première version a été enrichie par la prise en compte des établissements dépendant du ministère chargé de l'agriculture (délibération 2020-03 du 20 novembre 2020) et des établissements privés sous contrat (délibération 2021-05 du 29 juin 2021). Un cadre d'évaluation des écoles du premier degré a également été récemment élaboré (délibération 2022-01 du 25 janvier 2022).

Le cadre d'évaluation du second degré et ses annexes (guide d'auto-évaluation, cahier des charges de l'évaluation externe, charte de déontologie des évaluateurs externes) définissent les finalités et modalités de l'évaluation ainsi que la périodicité de cinq ans pour cette évaluation.

Pour accompagner les académies dans la mise en œuvre de l'évaluation des établissements, le CEE a produit un ensemble de ressources dont chaque établissement peut se saisir en les adaptant. Le CEE a également co-piloté avec l'IH2EF un plan de formation national, en lien avec les académies et l'IGESR.

Sur la base du cadre méthodologique défini par le CEE et tel que prévu par la loi, les académies ont conduit une première campagne d'évaluation des collèges et lycées malgré un contexte sanitaire très contraint. Près de 950 établissements ont ainsi été évalués au titre de l'année scolaire 2020-2021, soit un peu plus de 9 % de l'ensemble des établissements du second degré publics et privés sous contrat (collège, lycées généraux et technologiques, lycées professionnels).

Le rapport national de cette première campagne d'évaluation repose sur l'analyse par le CEE de rapports d'évaluation d'établissements, des 30 bilans annuels réalisés par les académies et des comptes rendus des 39 visites des correspondants académiques (COAC) de l'IGESR dans des établissements évalués. Ce rapport bénéficie aussi des apports des consultations menées avec les organisations représentatives de l'ensemble des parties prenantes et représentants des personnels (syndicats des personnels de l'éducation, fédérations de parents d'élèves, associations de collectivités territoriales).

La première partie de ce rapport rappelle brièvement les principaux éléments du

1 Décret n° 2019-1058 du 17 octobre 2019

2 Tous les acronymes et abréviations sont détaillés en fin de document.

La première partie de ce rapport rappelle brièvement les principaux éléments du cadre d'évaluation des établissements défini par le CEE, présente le bilan quantitatif de la campagne d'évaluation 2020-2021 et évoque plusieurs perspectives pour l'année scolaire 2021-2022.

La deuxième partie analyse les conditions qui font de l'évaluation des établissements un levier structurant et stratégique pour l'amélioration du service public d'éducation, par ses effets sur les établissements eux-mêmes (leurs actions, leur dynamique) et sur la conception et le pilotage des politiques académiques.

La troisième partie présente un premier bilan des contenus qui émergent des évaluations, globalement et à travers quelques thématiques : l'éducation au développement durable, la lutte contre le harcèlement, la place du numérique et l'ouverture européenne et internationale.



# L'évaluation des établissements en France : finalités, méthode et mise en œuvre dans les académies

## 1.1 Finalités et méthode de l'évaluation des établissements du second degré

Le cadre d'évaluation des établissements et les ressources méthodologiques proposées par le CEE sont en accès libre sur la page du CEE<sup>3</sup>. Pour une meilleure lecture du présent rapport, nous en présentons ici les principaux éléments relatifs à ses finalités et à sa méthode.

### ➤ Finalités de l'évaluation des établissements

Le cadre précise la finalité qui sert de boussole à toute la démarche :

*« La finalité de l'évaluation des établissements est l'amélioration, dans l'établissement, du service public d'enseignement scolaire, de la qualité des apprentissages des élèves, de leurs parcours de formation et d'insertion professionnelle, de leur réussite éducative et de leur vie dans l'établissement. Elle a pour but d'améliorer, pour l'ensemble de la communauté éducative et de ses acteurs, les conditions de réussite collective, d'exercice des différents métiers et de bien-être dans l'établissement. »*

L'évaluation des établissements aide ceux-ci à faire émerger leurs caractéristiques propres, à analyser leur fonctionnement, les résultats de leurs élèves et la qualité de leur parcours, à valoriser l'investissement de leurs équipes pédagogiques et à dégager des pistes d'action.

Cette évaluation conduit à l'écriture du projet d'établissement et constitue également un point d'appui aux opérations de contractualisation des établissements avec les autorités académiques et, le cas échéant, la collectivité de rattachement.

### ➤ Méthode de l'évaluation des établissements

La méthode de l'évaluation découle directement de ses finalités. L'évaluation est d'abord l'affaire de l'établissement lui-même.

Dans un premier temps, l'établissement procède à une auto-évaluation qui mobilise l'ensemble des acteurs (équipe de direction, personnels, élèves, parents, partenaires) et donne lieu à la rédaction d'un rapport d'auto-évaluation dans lequel l'établissement analyse son fonctionnement, les impacts de son action (résultats, parcours et bien-être des élèves et de l'ensemble des acteurs, relations partenariales, etc.), propose des orientations stratégiques et un plan d'actions et de formation partagé.

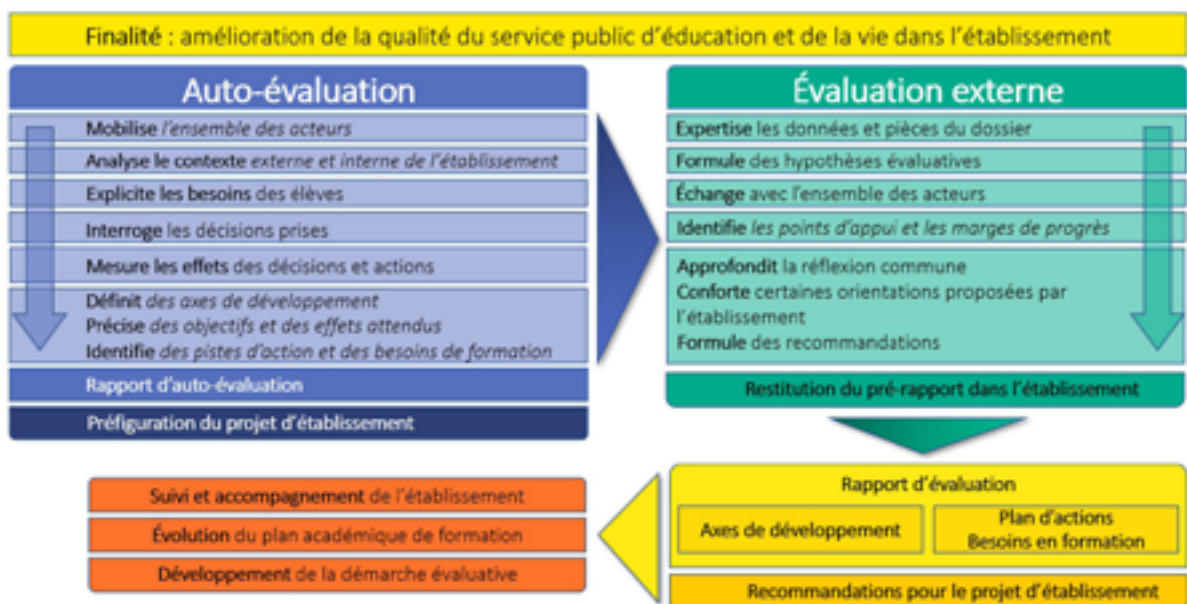
Dans un second temps, l'établissement se prête au regard extérieur d'évaluateurs qui, sur la base du rapport d'auto-évaluation, conforte, prolonge et enrichit la réflexion collective menée dans l'établissement, soutient la recherche de solutions et croise les regards pour accompagner les avancées collectives et renforcer les dynamiques positives engagées. L'équipe d'évaluateurs comprend en général trois ou quatre personnes, choisies pour leur expérience, leur expertise, leur sens de l'écoute et

3 <https://www.education.gouv.fr/CEE>

leur impartialité, formés à la démarche d'évaluation des établissements et ayant signé la charte de déontologie établie par le CEE. Mixte et pluri-catégorielle, l'équipe associe des inspecteurs pédagogiques territoriaux, des personnels de direction, des enseignants, des cadres académiques ou d'autres personnes ayant une bonne connaissance du fonctionnement pédagogique ou administratif d'un établissement.

À la suite de ces deux étapes et après avoir pris le temps d'un échange avec l'établissement sur les conclusions qu'ils ont tiré provisoirement, les évaluateurs externes rédigent le rapport final de l'évaluation, qui synthétise la démarche d'évaluation en identifiant les spécificités de l'établissement, les éléments de plus-value, les marges de progrès et les orientations stratégiques qu'ils proposent de mettre en œuvre. Le rapport final est transmis à l'établissement et son conseil d'administration.

*La démarche d'évaluation des établissements proposée par le CEE*



### ➤ Une démarche inédite d'évaluation d'un service public

Par ses finalités et sa méthode, l'évaluation est fondamentalement centrée sur l'établissement et sur ce que l'on peut appeler « l'effet-établissement ». Il s'agit d'une évaluation de l'établissement et d'une évaluation pour l'établissement. Elle a vocation à aider les établissements à accomplir leur mission de service public telle que définie dans l'article L111-1 du Code de l'éducation (encadré page 10). En ce sens, elle ne peut en aucune façon être confondue avec toute autre forme d'évaluation (notamment des personnels de l'établissement) ou avec des opérations de contrôle (administratif et financier par exemple), ni être exploitée à des finalités qui ne sont pas les siennes.

L'évaluation des établissements concourt à l'évaluation du service public d'éducation. Rapportée aux modalités habituelles d'évaluation de l'action publique appliquées

en France, l'évaluation des établissements revêt un caractère inédit quant à son périmètre, sa périodicité et ses parties prenantes :

- elle est cadrée au niveau national, dans ses finalités et sa méthode ;
- elle concerne l'ensemble des établissements scolaires publics et privés sous-contrat chargés d'une mission de service public d'éducation ;
- elle est régulière selon un cycle d'évaluation de cinq ans ;
- elle doit associer obligatoirement l'ensemble des bénéficiaires du service public, les personnels chargés de sa mise en œuvre, ainsi que les partenaires.

### **Les missions du service public de l'éducation**

« L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à la scolarisation inclusive de tous les enfants, sans aucune distinction. Il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement. Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative.

Outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République. Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité. Par son organisation et ses méthodes, comme par la formation des maîtres qui y enseignent, il favorise la coopération entre les élèves. Dans l'exercice de leurs fonctions, les personnels mettent en œuvre ces valeurs.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.

Pour garantir ce droit dans le respect de l'égalité des chances, des aides sont attribuées aux élèves et aux étudiants selon leurs ressources et leurs mérites. La répartition des moyens du service public de l'éducation tient compte des différences de situation, notamment en matière économique, territoriale et sociale.

Elle a pour but de renforcer l'encadrement des élèves dans les écoles et établissements d'enseignement situés dans des zones d'environnement social défavorisé et des zones d'habitat dispersé, et de permettre de façon générale aux élèves en difficulté, quelle qu'en soit l'origine, en particulier de santé, de bénéficier d'actions de soutien individualisé.

L'école garantit à tous les élèves l'apprentissage et la maîtrise de la langue française.

L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique. »

**Code de l'éducation, article L111-1**

## 1.2 Mise en œuvre par les académies de l'évaluation des établissements

### ➤ Un bilan quantitatif très encourageant

Malgré un contexte perturbé par la crise sanitaire, le processus d'évaluation des établissements s'est engagé au cours de l'année 2020-2021. Pour installer la démarche et en faciliter la mise en œuvre, le calendrier des opérations a été assoupli et il a été fait appel au volontariat des établissements. De ce fait, la programmation du nombre d'évaluations à mener au cours de l'année est passée d'environ 2000 en septembre 2020 à 1200 en octobre 2020, soit 12 % des établissements publics et privés sous contrat. Les académies ont donné de la souplesse au processus pour permettre aux établissements de disposer de plus de temps pour mener à bien leur auto-évaluation : 900 auto-évaluations et 700 évaluations externes étaient terminées en juin 2021. Cette situation a conduit plusieurs académies à poursuivre le processus au cours du premier trimestre de l'année scolaire 2021-2022.

En décembre 2021, 950 évaluations avaient été menées à terme au titre de cette première campagne d'évaluation des établissements.

Tableau 1 : **Nombre d'établissements évalués au titre de l'année scolaire 2020-2021**

Évaluations programmées pour l'année 2020-2021	1 200
Auto-évaluations menées à terme fin juin 2021	900
Évaluations menées à terme fin juin 2021	700
Évaluations menées à leur terme en décembre 2021	950

Comme proposé par le CEE pour permettre aux lycées généraux, technologiques et professionnels de finaliser la mise en place des réformes les concernant, les académies ont privilégié, pour cette année de lancement, les collèges de l'enseignement public. À plusieurs titres, l'échantillon de collèges évalués est représentatif de la diversité de l'ensemble des collèges publics.

Tableau 2 : **Répartition des collèges évalués au titre de l'année scolaire 2020-2021 et des collèges publics au niveau national selon certaines caractéristiques**

	REP+	REP	Hors EP	CLG avec Ulis	CLG avec SEGPA	Rural	Urbain
Collèges évalués	8 %	12 %	80 %	59 %	25 %	16 %	84 %
Collèges publics au niveau national	7 %	14 %	79 %	56 %	26 %	14 %	86 %

Compte tenu de l'engagement de la démarche et des incertitudes sanitaires, il n'y a pas toujours eu une information partagée avec les collectivités territoriales et les partenaires sociaux sur la programmation de l'année et les critères de choix. De plus, le calendrier de l'évaluation propre à chaque établissement (durée de l'auto-évaluation, date de remise du rapport, programmation de la visite et de la restitution dans l'établissement) n'a pas toujours été fixé dans de bonnes conditions pour les établissements concernés.

En rythme de croisière, il serait bénéfique que le calendrier soit organisé très en amont entre l'équipe d'évaluateurs externes et l'établissement, et que la restitution des évaluateurs externes se fasse dans le mois qui suit leur visite.

## ➤ 2021-2022 : un déploiement de l'évaluation qui s'amplifie

Le contexte pandémique de l'année scolaire 2020-2021 n'a pas permis d'atteindre la cible de 20 % des établissements évalués pour assurer sur cinq ans une évaluation de tous les établissements publics et privés sous contrat. Aussi les académies ont, pour la majorité d'entre elles, construit une programmation sur les quatre années à venir et, pour cette année 2021-2022, une programmation de l'évaluation de plus de 2 000 établissements est actuellement prévue. Si la situation sanitaire ne se dégrade pas, cette stratégie permet d'envisager l'évaluation de l'ensemble des établissements d'ici juillet 2025 en répartissant le report des établissements non évalués en 2020-2021 sur les quatre années suivantes. Lorsque les établissements évalués ont d'ores et déjà été identifiés pour chacune des campagnes à venir, les informer dès maintenant leur permet de s'y préparer dans les meilleures conditions.

L'adaptation du cadre d'évaluation aux établissements privés sous contrat a été votée par le CEE en juin 2021. Ainsi que le prévoit la loi, ces établissements entrent dans le processus d'évaluation et il est prévu que 11 % d'entre eux soient évalués en 2021-2022.

L'intégration des établissements privés conduit certaines académies à mener des évaluations de groupes scolaires allant de la maternelle au baccalauréat, voire au post bac (CPGE ou STS).

## ➤ Un engagement collectif sans précédent à saluer dans une période contrainte par la pandémie

En 2020-2021, la démarche d'évaluation des établissements s'est pleinement installée dans le paysage éducatif. La réussite de sa mise en œuvre est liée à un engagement fort à tous les niveaux : les équipes dans les établissements, les évaluateurs externes et les acteurs académiques, malgré un contexte sanitaire qui a souvent conduit à organiser les temps d'échanges à distance, que ce soit pour la formation, l'auto-évaluation ou l'évaluation externe.

Les évaluations ont engagé un peu plus de 2 100 évaluateurs externes : 53 % sont des inspecteurs (IA-IPR, IEN ET-EG, IEN IO ou IEN du premier degré), 33 % des membres d'équipes de direction, 9 % des cadres administratifs ou des psychologues de l'Éducation nationale. Deux académies ont proposé la fonction d'évaluateur externe à des enseignants.

À l'occasion de cette première année de déploiement, l'IH2EF, en collaboration avec le CEE, et les académies se sont fortement engagés pour élaborer des formations visant à accompagner la mise en œuvre de ce processus, que ce soit pour l'auto-évaluation ou pour l'évaluation externe. Ainsi, un parcours d'autoformation à l'auto-évaluation a été construit et proposé notamment aux équipes de direction des établissements évalués en 2020-2021. Fin 2021, on dénombrait plus de 2 200 usagers actifs de ce parcours. En outre, tous les évaluateurs externes ont bénéficié d'une formation dont les modalités ont été adaptées aux conditions sanitaires, contenant des apports théoriques et méthodologiques mais aussi des ateliers et études de cas organisés en académie.

De façon complémentaire, pour augmenter la capacité évaluative de l'ensemble du système éducatif, des interventions du CEE sur l'évaluation des établissements

scolaires ont été introduites dans les plans de formation initiale et continue élaborés par l'IH2EF pour les personnels de direction, les inspecteurs pédagogiques et d'autres réseaux professionnels (directeurs délégués aux formations professionnelles et technologiques, conseillers CARDIE, ingénieurs de formation).

L'ampleur de l'engagement dans l'accompagnement de la mise en œuvre de l'évaluation des établissements est aussi révélatrice de la dynamique collective que ce processus a fait émerger au sein des établissements.

#### EXTRAIT

« Cela nous a permis de voir qu'il y avait des choses dont on parlait régulièrement mais sans pour autant agir dessus pour que cela change, aujourd'hui ce n'est plus le cas. On a une vision de notre point de vue mais pas une vision de ce que peut faire l'autre. On a pu constater qu'il nous manquait des temps de concertation pour aborder des points qui nous intéressent toutes et tous. L'évaluation permet à des personnels qui arrivent d'avoir une idée plus précise de l'établissement. Cela nous a aidé à mieux appréhender des aspects que nous ne regardions pas, cela nous a sorti de notre zone de confort. »

Propos d'un enseignant extrait d'un rapport de visite d'un COAC de l'IGÉSR dans un collège de 400 élèves

### RECOMMANDATIONS GÉNÉRALES RELATIVES À L'ORGANISATION DE L'ÉVALUATION, À LA FORMATION ET À L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉQUIPES

- Améliorer et poursuivre l'accompagnement des académies par les instances nationales (CEE, IH2EF, IGÉSR) et des établissements par les instances académiques et nationales
- Élaborer une programmation pluriannuelle des établissements évalués, les prévenir en année N-1 et définir et organiser avec eux le calendrier spécifique de l'évaluation
- Assurer une large communication sur l'évaluation des établissements et une diffusion auprès des acteurs et des établissements de toutes les informations concernant les campagnes d'évaluation
- Élargir les viviers d'évaluateurs externes, notamment aux enseignants, en conservant une taille des équipes compatible avec la soutenabilité de l'évaluation de tous les établissements
- Poursuivre et développer la formation initiale et continue aux enjeux et à la méthode de l'évaluation, pour les cadres, les enseignants et les réseaux professionnels.

# L'évaluation des établissements : un levier structurant et stratégique pour l'amélioration du service public d'éducation et de la vie dans l'établissement

Au-delà de la diversité des établissements, au-delà également des différences de mise en œuvre de la démarche d'évaluation des établissements dans chaque académie à partir du cadre national défini par le CEE, l'analyse des rapports d'évaluation des établissements, des bilans annuels académiques et des comptes rendus de visites d'établissements permet de relever les conditions qui contribuent à faire de l'évaluation des établissements un levier structurant et stratégique pour l'amélioration du service public d'éducation, tant au niveau de l'établissement que dans le déploiement et le pilotage académique des politiques éducatives.

## 2.1 Un processus d'évaluation au service de l'établissement, qui doit se l'approprier

L'une des évolutions structurelles du système éducatif depuis le milieu des années 1980 est l'émergence de l'établissement en tant qu'entité à part entière. Dans la continuité des lois de décentralisation de 1982-1983, la loi du 25 janvier 1985 donne aux collèges et lycées un statut d'établissement public local d'enseignement (EPLÉ). Ce statut juridique leur confère une autonomie administrative, budgétaire, pédagogique et éducative.

Cette autonomie est consolidée par les lois d'orientation de 1985 et de 2005, qui instaurent respectivement le projet d'établissement et le contrat d'objectifs, et par les réformes successives des collèges et lycées qui accordent toutes des moyens, notamment d'enseignement, dont l'affectation est laissée à l'initiative des établissements. Ainsi, les domaines d'autonomie de l'établissement sont significatifs.

### **Les domaines de l'autonomie des établissements publics locaux d'enseignement**

« Les collèges, les lycées, les établissements d'éducation spéciale disposent, en matière pédagogique et éducative, d'une autonomie qui porte sur :

1° L'organisation de l'établissement en classes et en groupes d'élèves ainsi que les modalités de répartition des élèves ;

2° L'emploi des dotations en heures d'enseignement mises à la disposition de l'établissement dans le respect des obligations résultant des horaires réglementaires ;

3° L'organisation du temps scolaire et les modalités de la vie scolaire ;

4° La préparation de l'orientation ainsi que l'insertion sociale et professionnelle des élèves ;

5° La définition, compte tenu des schémas régionaux, des actions de formation complémentaire et de formation continue destinées aux jeunes et aux adultes ;

6° L'ouverture de l'établissement sur son environnement social, culturel, économique ;

7° Le choix de sujets d'études spécifiques à l'établissement, en particulier pour compléter ceux qui figurent aux programmes nationaux ;

8° Sous réserve de l'accord des familles pour les élèves mineurs, les activités facultatives qui concourent à l'action éducative organisées à l'initiative de l'établissement à l'intention des élèves ainsi que les actions d'accompagnement pour la mise en œuvre des dispositifs de réussite éducative définis par l'article 128 de la loi n° 2005-32 du 18 janvier 2005 de programmation pour la cohésion sociale. »

Code de l'éducation, article R421-2

L'établissement n'est donc pas un simple lieu d'application de directives nationales ou académiques mais un espace de décision où s'élaborent, au quotidien mais aussi sur le temps long, les choix pédagogiques et organisationnels qui définissent les conditions d'apprentissage et d'éducation des élèves.

Cependant, de nombreux rapports<sup>4</sup> signalent qu'en France les établissements n'exploiteraient pas suffisamment les possibilités que leur offre cette autonomie et qu'ils peineraient à exister en tant qu'organisations mobilisées autour d'un projet collectif. L'évaluation des établissements peut contribuer à faire évoluer cette situation.

L'objet de cette synthèse nationale est de mettre en évidence comment l'entrée dans la démarche évaluative peut aider chaque établissement d'une part à mieux identifier, au regard de son contexte, les effets de son fonctionnement et de ses choix sur les résultats des élèves, d'autre part à engager une dynamique collective formalisée par un projet d'établissement.

### **Le projet d'établissement**

« Dans chaque école et établissement d'enseignement scolaire public, un projet d'école ou d'établissement est élaboré avec les représentants de la communauté éducative. Le projet est adopté, pour une durée comprise entre trois et cinq ans, par le conseil d'école ou le conseil d'administration, sur proposition de l'équipe pédagogique de l'école ou du conseil pédagogique de l'établissement pour ce qui concerne sa partie pédagogique.

Le projet d'école ou d'établissement définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux et précise les activités scolaires et périscolaires qui y concourent. Il précise les voies et moyens qui sont mis en œuvre pour assurer la réussite de tous les élèves et pour associer les parents à cette fin. Il détermine également les modalités d'évaluation des résultats atteints. »

Code de l'éducation, article L401-1

### **➤ Renforcer la capacité de chaque établissement à mieux se connaître et à identifier les effets de son organisation, des choix et actions qu'il a décidés et mis en œuvre**

Les rapports d'évaluation montrent que les différentes étapes de la démarche d'évaluation développent fortement la connaissance qu'a l'établissement de lui-même. Cette démarche permet à l'établissement et sa communauté éducative d'analyser ses modalités de fonctionnement, d'identifier les besoins de ses élèves<sup>5</sup> et, en conséquence, de se rendre compte des effets de ses choix et actions pour, le cas échéant, les faire évoluer.

<sup>4</sup> Par exemple : *Une école plus efficacement organisée au service des élèves*, Cour des comptes, décembre 2021 ; *L'autonomie des établissements*, Rapport annuel des inspections générales (IGEN, IGAENR), 2019..

<sup>5</sup> Les besoins des élèves sont étroitement liés au contexte de l'établissement. Rapportés au champ de l'évaluation des politiques publiques, ils désignent toutes actions ou organisations dont la mise en œuvre dans les domaines pédagogiques, éducatifs et de l'accompagnement des élèves sont susceptibles d'améliorer leurs apprentissages et, plus largement, leur parcours de formation et d'orientation.



Pour renforcer l'appropriation par les établissements de la démarche évaluative, le CEE recommande de :

### → Mieux prendre en compte le contexte de l'établissement

Le cadre d'évaluation proposé par le CEE engage les établissements à examiner leur contexte externe (histoire de l'établissement, environnement territorial, économique, social et culturel, etc.) et interne (profil social et économique, scolaire des élèves accueillis, offre de formation de l'établissement, spécificités des personnels, etc.), c'est-à-dire l'ensemble des éléments sur lesquels l'établissement n'a pas de prise immédiate mais qui conditionnent son action.

Les rapports débutent de manière assez systématique par un descriptif de l'établissement, sans que soient toujours distingués ce qui relève explicitement de l'action de l'établissement et ce qui n'en relève pas. Cela conduit à des rapports qui se rapprochent plus de rapports d'activité que de rapports d'évaluation. Ce travail sur le contexte est essentiel pour caractériser le cadre dans lequel travaille l'établissement et dans lequel il va mener ses actions. C'est la mise en regard de l'analyse de ce contexte et des résultats de l'établissement qui vont permettre de construire les axes de questionnement.

Le travail de contextualisation permet à l'établissement une appréciation fine de ses contraintes et de ses enjeux propres et une mise en regard de ses résultats en contexte. Il s'agit donc d'une étape essentielle de la démarche d'évaluation de l'établissement, qui participe à faire émerger l'effet propre des actions menées et à identifier les éléments de plus-value qu'il réalise.

#### EXTRAIT

« Malgré certaines rénovations mentionnées dans le rapport d'auto-évaluation, le bâtiment est perçu par les élèves et les personnels adultes rencontrés comme vétuste et potentiellement dangereux [...]. Le site est vaste, ce qui rend difficile la surveillance des élèves par les adultes. La porosité entre les cours de récréation du collège et du lycée est également problématique.

#### Piste de réflexion :

Le constat sur l'état du bâtiment étant unanimement partagé, une réflexion collective incluant tous les acteurs et usagers de la communauté scolaire sur l'amélioration du cadre de vie du collège permettrait de fédérer équipe éducative, direction, parents et élèves autour d'un objectif commun. De ces perspectives partagées pourraient émerger des objectifs quant au projet d'établissement et au règlement intérieur en vue de l'amélioration du climat scolaire (utilisation des espaces, circulation des élèves, utilisation d'un mobilier pédagogique rénové, etc.). »

Extrait d'un rapport final d'évaluation d'un collège,  
506 élèves

### → Appréhender l'établissement dans sa globalité en abordant de manière équilibrée et non étanche les quatre domaines, afin d'identifier des axes transversaux

Un établissement est une organisation complexe, une configuration toujours singulière d'un ensemble d'instances et d'acteurs interdépendants dont les actions se conjuguent. L'évaluation d'un établissement conduit à l'appréhender dans sa globalité. En effet, si la vocation première d'un établissement scolaire

est d'assurer une mission de service public prioritairement orientée vers les apprentissages et les parcours des élèves et l'enseignement (domaine 1), cette mission ne saurait être accomplie sans prendre en compte la vie et le bien-être de l'élève et des personnels dans l'établissement (domaine 2) et plus largement le climat scolaire. Mais ces deux domaines ne peuvent eux-mêmes être analysés sans envisager les modalités de fonctionnement de l'établissement (domaine 3) et l'environnement institutionnel et partenarial (domaine 4) dans lequel il se trouve.

Les rapports abordent en règle générale l'ensemble des quatre domaines ; cependant, ceux-ci sont qualitativement et quantitativement différemment investis. Le domaine concernant les apprentissages et les parcours des élèves et l'enseignement est largement prépondérant dans les objets d'analyse et les objectifs formulés. Le domaine lié au climat scolaire est investi, mais de façon moindre. Les deux autres domaines associés aux acteurs, à la stratégie et au fonctionnement de l'établissement d'une part et à l'établissement dans son environnement institutionnel et partenarial d'autre part sont souvent très rapidement abordés, laissant penser que les marges de décision de l'établissement sont moins identifiées ou jugées moins prioritaires. De plus, ces quatre domaines sont souvent abordés de manière étanche, ce qui ne favorise pas la construction d'axes stratégiques transversaux.

L'approche globale requise lors de l'évaluation est renforcée par le profil pluri-catégoriel des évaluateurs externes (inspecteurs territoriaux, chefs d'établissement, cadres des services académiques, professeurs), qui proposent des regards différents mais complémentaires sur l'établissement. Ce croisement des regards sur tous les domaines offre une vue systémique et problématisée de l'établissement qui intègre l'ensemble des parties prenantes de la communauté éducative et permet de mieux identifier les ressources et les leviers dont il dispose.

#### EXTRAIT

« En s'appuyant sur les orientations formulées dans le rapport d'auto-évaluation, que les évaluateurs externes ont abondé, [un axe] relatif au développement du mieux vivre ensemble [se dégage]. Il s'agit fort justement pour l'établissement d'apporter des solutions pour les 20 % des élèves qui ne se disent pas en confiance et de tenter de traiter le problème du cyber-harcèlement pointé par les adultes. Dans ce collège à taille humaine et bénéficiant d'un cadre de vie agréable, les rapports fluides entre la direction, les personnels et les élèves constituent des atouts indéniables. S'y ajoutent la démarche inclusive bien ancrée et la dynamique de projets fédérateurs. Aux actions envisagées autour du conseil de vie collégienne ou encore des partenariats avec la ville sur cet axe, les évaluateurs externes suggèrent que l'équipe pédagogique et la vie scolaire engagent une réflexion commune sur la prévention du harcèlement et l'éducation aux médias »

Extrait d'un rapport final d'évaluation d'un collège,  
438 élèves

## EXTRAIT

« **Recommandations stratégiques en lien avec le rapport d'auto-évaluation :**

**1 - Développer la persévérance scolaire pour une élévation du niveau de maîtrise des compétences du socle :**

- Action 1.1 : expliciter la place des devoirs dans les apprentissages
  - Ritualiser un temps de 5 minutes pour expliciter les devoirs à faire : type de devoir, attendus, temps à y consacrer.
  - Alliance éducative avec les parents : leur expliquer ce que les professeurs attendent d'eux dans le suivi des devoirs de leur enfant.
  - Pérenniser "devoirs faits" en ritualisant des temps particuliers dans la séance (point sur plan de travail, temps autonome, temps de métacognition à plusieurs, temps d'entraînement à la mémorisation, manipulations) et en organisant des groupes de besoins ou de niveaux.
- Action 1.2 : favoriser l'engagement de tous les élèves dans les apprentissages
  - Développer la coopération entre élèves ainsi qu'un enseignement plus explicite appuyé sur les neurosciences et les ressorts de la motivation. Faire de l'AP un laboratoire de ces pratiques d'engagement.
  - Alliance éducative avec les parents : leur proposer une formation sur l'attention pour soutenir ce qui se fait en classe et les sensibiliser à l'utilisation des écrans, à la qualité du sommeil des enfants (par exemple en début d'année de 6<sup>ème</sup>).
  - Semaine de la persévérance scolaire ou semaine à thème à mettre en place en concertation avec les parents. »

Extrait d'un rapport final d'évaluation d'un collège,  
587 élèves

### → **Mieux identifier les besoins des élèves de l'établissement pour analyser les actions et organisations engagées**

Une analyse contextualisée et objectivée des acquis scolaires des élèves, de leurs résultats aux évaluations, de leurs parcours et des indicateurs de vie scolaire aide les établissements à identifier et expliciter les besoins des élèves qu'ils accueillent. Sur cette base, les impacts des actions et organisations mises en place peuvent être appréciées et au besoin ajustées, quand d'autres peuvent être initiées.

Les rapports font clairement apparaître la richesse des actions menées dans les établissements. L'identification des besoins des élèves au regard du contexte et des résultats de l'établissement est sensiblement moins présente, alors qu'elle permet d'analyser les effets des actions menées et les organisations mises en œuvre mais aussi d'en proposer des nouvelles avec des objectifs clairement identifiés.

L'évaluation permet d'engager une réflexion collective à la fois rétrospective et prospective qui interroge les finalités, la cohérence et la pertinence des actions et des organisations mises en œuvre au sein de l'établissement.

## EXTRAIT

### « Domaine 1

Pour répondre aux besoins identifiés, l'établissement a choisi de mettre en œuvre une série de dispositifs et d'actions.

L'offre de formation se veut variée et motivante : sont proposés aux élèves des ateliers scientifiques et techniques, un enseignement en langues et cultures européennes en anglais, le latin et le grec, enfin un enseignement en bilingue allemand/anglais.

Les élèves peuvent de plus bénéficier du réseau des observatoires locaux de la lecture (Roll). La pratique de la co-intervention, en particulier en mathématiques et en français et pour les classes de 6ème et 3ème représente un levier complémentaire. Le nombre de sorties organisées chaque année ainsi que la participation à différents concours ont vocation à compenser l'éloignement culturel. [...]

### Bilan

Confronté à deux problématiques majeures, l'accès à la culture et le développement de l'ambition scolaire, l'établissement met en œuvre une diversité de mesures qui attestent de la prise en compte du contexte spécifique de l'établissement et de sa population scolaire. L'auto-évaluation et l'évaluation externe ont pu identifier d'indiscutables effets de ces orientations, notamment sur les résultats en contrôle continu au diplôme national du brevet (DNB) et sur le taux de passage en seconde générale et technologique.

Les axes déclinés dans le contrat d'objectifs et les réponses envisagées pour répondre aux besoins pourront cependant gagner en efficacité en exploitant les marges de manœuvre conséquentes dont dispose l'établissement. »

Extrait d'un rapport final d'évaluation d'un collège,  
292 élèves

## → Prendre davantage appui sur les données chiffrées et les indicateurs pour éclairer les points de vue de chacun et les observations menées

Lorsqu'un établissement entre dans une démarche évaluative, il est conduit à identifier des thématiques de travail et des questions évaluatives associées. Pour y répondre, trois types d'informations sont nécessaires : les observations directes de situations, d'actions et de processus ou de documents, le point de vue des parties prenantes, mais aussi des données fiabilisées et des indicateurs.

Si les rapports font bien apparaître le descriptif des actions menées et le point de vue des acteurs et en particulier des personnels d'enseignement et d'éducation, l'utilisation des indicateurs est moins systématique et ces données sont peu souvent exploitées lors de l'analyse des actions et des processus engagés et peu utilisée pour valider les points de vue et ressentis des parties prenantes.

## EXTRAIT

« Sur quelles ressources le travail a-t-il pris appui ? On constate que les données statistiques ont été très peu exploitées et ont même fait l'objet d'une critique : « Ne pas se perdre dans les études statistiques. Utiliser aussi le déclaratif et le ressenti basé sur l'expérience et la connaissance de l'histoire de l'établissement [...]. La priorité doit être laissée à l'expression libre de chacun sur ce qu'il pense de l'établissement. »

Extrait d'une note d'un COAC de l'IGÉSR

Si le point de vue des parties prenantes est un élément important, son analyse conduit nécessairement à le mettre au regard des actions menées, des résultats et des indicateurs de l'établissement.

L'analyse des données se limite souvent à l'analyse d'indicateurs pris de manière isolée. Or un indicateur ne prend tout son sens que lorsqu'il est analysé dans la durée et géographiquement et son exploitation nécessite souvent de l'associer à d'autres indicateurs. Par exemple, les taux bruts de réussite aux examens sont à mettre en parallèle des indicateurs de valeur ajoutée et de taux d'accès. De ce point de vue le document d'aide à l'interprétation des indicateurs d'APAE publié par la DEPP<sup>6</sup> et la présentation des données de l'établissement réalisée par les services statistiques académiques sont d'une grande richesse.

### → Prendre conscience des marges d'autonomie pour mieux les exploiter, identifier les leviers, les pistes d'action et les besoins de formation

La démarche d'évaluation contribue à expliciter les besoins des élèves et à questionner les choix opérés (ressources mobilisées, organisations mises en œuvre) pour répondre à ces besoins. Cela conduit les acteurs de l'établissement à repérer les marges de manœuvre individuelles et collectives dont ils disposent pour mieux exploiter les leviers et pistes d'action identifiés à l'aune des besoins des élèves.

L'identification des marges d'autonomie de l'établissement, de ses compétences et de ses responsabilités apparaît peu dans les rapports d'évaluation. De la même manière, les besoins en formation n'apparaissent pas systématiquement dans les rapports. Ces absences peuvent être reliées à la plus faible appropriation du domaine 3 (acteurs, fonctionnement et stratégie de l'établissement) par les établissements. Le rôle des évaluateurs externes est ici important, ces derniers devant aider à identifier des choix qui ne sont plus interrogés parce qu'entrés dans les usages.

#### EXTRAIT

« Utilisation des marges de manœuvre : l'évaluation a pointé cette question. Cela a été (évaluation interne et externe) un levier car cela a donné la possibilité de parler de sujets en trouvant un diagnostic partagé. L'évaluation a eu pour effet l'appropriation de certains indicateurs et notamment sur l'orientation. »

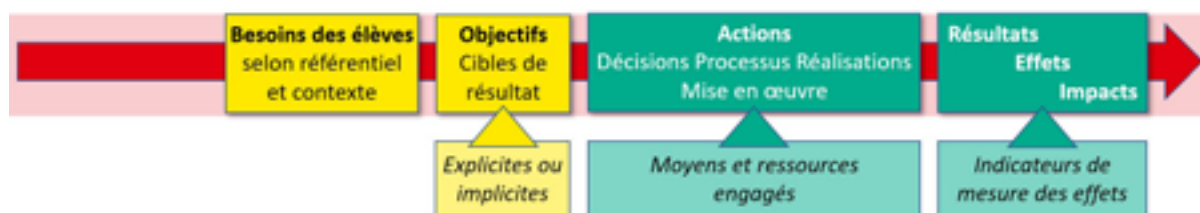
Extrait d'un rapport de visite d'un collège par des COAC de l'IGÉSR  
510 élèves

Ces différentes étapes constituent une chaîne évaluative qui conduit l'établissement, compte tenu du référentiel de sa mission de service public d'éducation et de son contexte, à :

- identifier les besoins de ses élèves au regard des politiques nationales et académiques et du contexte de l'établissement, de l'analyse de leurs résultats et de leurs parcours (*Où en sommes-nous ?*) ; analyser à cette aune les objectifs qui ont été posés ;
- apprécier les résultats et les effets des actions engagées (*Quel bilan dressons-nous de notre action ?*)
- définir des objectifs collectifs, en fonction de ces besoins et en explicitant des effets attendus (*Où voulons-nous aller ?*) ;

6 [https://dep.adc.education.fr/apaweb/aide/Aide\\_a\\_l\\_interpretation\\_Ensemble\\_des\\_fiches.pdf](https://dep.adc.education.fr/apaweb/aide/Aide_a_l_interpretation_Ensemble_des_fiches.pdf)

- mettre en œuvre des actions en les priorisant (*Quelles sont nos priorités ? Pour répondre à quels besoins pour quels élèves ? Et comment allons-nous faire ?*);
- s'interroger sur l'évaluation de leurs résultats et effets (*Comment allons-nous suivre notre action ?*).



En définitive, cette démarche d'évaluation aide l'établissement à identifier les composantes de son propre « effet établissement » en centrant la réflexion sur les besoins effectifs des élèves et en s'interrogeant sur les usages de ses marges de manœuvre au service de la qualité du service public d'éducation appréhendée dans toutes ses finalités :

- qualité des apprentissages des élèves, de leurs parcours de formation et de leur insertion sociale et professionnelle, de leur réussite éducative et de leur vie dans l'établissement ;
- amélioration pour l'ensemble de la communauté éducative des conditions de réussite collective, d'exercice des différents métiers et de bien-être dans l'établissement.

Mais l'évaluation n'est pas qu'une méthode d'analyse rétrospective, elle engage l'établissement dans une dynamique collective dont le prolongement est la rédaction du projet d'établissement.

### ➤ Engager l'établissement dans une dynamique collective formalisée par un projet d'établissement

L'un des apports les plus régulièrement signalés de l'évaluation des établissements est son impact sur la dynamique collective de l'établissement et sa traduction en un projet collectif. Pour renforcer la dimension collaborative de l'évaluation, le CEE recommande de :

#### → Mobiliser l'ensemble des acteurs de la communauté éducative à toutes les étapes de l'évaluation et associer les élèves à tous les domaines de l'évaluation

L'auto-évaluation, qui fonde la démarche d'évaluation, a été menée le plus souvent en associant les membres de la communauté éducative : personnels de l'établissement (employés par l'Éducation nationale ou les collectivités), mais aussi les élèves et parents d'élèves. La participation de tous les acteurs s'est effectuée selon des modalités complémentaires :

- création de groupes de pilotage et de travail thématiques représentatifs de l'ensemble de la communauté éducative ;
- mobilisation des principales instances de l'établissement (conseil d'administration, conseil pédagogique, conseil de la vie collégienne ou lycéenne, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté etc.) ;

- utilisation des enquêtes ou questionnaires ;
- écriture collaborative du rapport d'auto-évaluation.

Dans de nombreux établissements, l'auto-évaluation a été enrichie par l'attention portée aux points de vue des élèves et de leurs parents par le biais de questionnaires, l'utilisation des résultats d'enquêtes locales de climat scolaire et parfois par leur participation à des groupes de travail. Il faut cependant signaler que la participation des élèves a souvent été limitée au domaine 2 (la vie et le bien-être de l'élève et le climat scolaire), ils sont moins souvent associés aux trois autres domaines qui les concernent pourtant tout autant. La prise en considération de la parole des élèves permet de centrer la réflexion sur la façon dont ils vivent dans leur établissement et dont ils perçoivent les actions et organisations mises en œuvre.

Grâce aux entretiens avec les élèves, les parents d'élèves et l'ensemble des personnels de l'établissement, parfois également grâce à des observations de situations de classe, la visite des évaluateurs externes dans l'établissement a permis de consolider la dimension participative et collaborative de l'évaluation. La présentation orale des conclusions provisoires de l'évaluation à l'ensemble de la communauté et la transmission du rapport final au conseil d'administration sont aussi des opportunités pour partager les attendus de l'évaluation et fédérer l'ensemble des acteurs autour d'un projet collectif.

#### EXTRAIT

« L'évaluation a donné du sens et de la cohérence au projet d'établissement. Les professeurs ont pris conscience d'un besoin d'échange de pratiques entre eux et que la réflexion collective est utile. La démarche a permis une mutualisation des pratiques entre la SEGPA et les ULIS et « la classe ordinaire » pour meilleure réponse aux besoins des élèves (160 élèves ont un suivi particulier) et a favorisé le fonctionnement du PIAL. Le collectif a réactivé l'évaluation des compétences avec une évolution vers une pratique moins élitiste. Des démarches de travail collectif ont été développées avec la mise en place du programme PHARE, une formation aux compétences psycho-sociales, le fonctionnement du Conseil de la Vie Collégienne. Le projet ERASMUS a été mieux articulé avec le bien-être, et la prévention du harcèlement. L'évaluation a aussi permis au rectorat de mieux connaître les ressources locales, la directrice de SEGPA est devenue formatrice académique pour le développement des compétences psychosociales. »

Extrait d'un rapport de visite d'un collège par des COAC de l'IGÉSR  
699 élèves

## → Fédérer l'ensemble des acteurs autour du futur projet d'établissement, aboutissement de l'évaluation

Cette mobilisation renforce le sentiment d'appartenance et l'identité collective propre à l'établissement et contribue ainsi à « faire établissement ». L'objectif à l'issue de l'évaluation est de construire un projet d'établissement pour les cinq années suivantes qui soit partagé par tous les acteurs et qui permette aux nouveaux arrivants dans l'établissement de s'en approprier rapidement les principes. Ce projet d'établissement se construit directement à partir du rapport final qui propose des orientations stratégiques adaptées aux besoins, un plan d'actions et de formation ainsi que des modalités d'accompagnement de l'établissement par les autorités de tutelle, en premier lieu l'académie.

Les notes des correspondants académiques (COAC) de l'inspection générale qui rendent compte de visites d'établissements évalués font clairement apparaître un impact sur le collectif au sein de l'établissement. La meilleure compréhension par l'ensemble des acteurs du fonctionnement de l'établissement contribue à mieux les associer à la construction d'objectifs et d'axes de travail communs, cette dynamique doit permettre de bâtir un projet partagé et engager l'établissement dans une démarche d'amélioration continue.

### EXTRAIT

« Points de réussite de l'évaluation :

- Le processus d'auto-évaluation a été l'occasion, collectivement, de prendre un peu de « distance » avec le fonctionnement de l'établissement.
- Le partage de la réflexion a été le point très positif et primordial de cette démarche.
- La participation de tous les acteurs a semblé essentielle à la construction d'une analyse qui a du sens pour tous.
- L'auto-évaluation a contribué à fédérer et à renforcer le sentiment d'appartenance.

[...]

L'équipe de direction a programmé la relance des commissions de travail à partir de janvier 2022 afin de profiter de la dynamique de l'évaluation. Le mouvement engagé par l'évaluation reste donc à confirmer au regard de la mise en œuvre effective de ces commissions début 2022.

L'équipe de direction envisage :

- de revenir plus régulièrement sur l'évaluation de l'impact des décisions prises, et de le porter à la connaissance des personnels ;
- de développer les réunions de concertation (une par période) avec production d'un document commun ;
- de prendre appui plus fréquemment sur des assemblées générales [...]. »

Extrait d'un rapport de visite d'un collège par des COAC de l'IGÉSR  
819 élèves



## RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ÉTABLISSEMENTS ET DES ÉVALUATEURS, RELATIVES AU RENFORCEMENT DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE DANS LES ÉTABLISSEMENTS

- Identifier avec précision le contexte de l'établissement pour une mise en perspective du cadre de travail et des résultats des élèves
- Analyser avec une égale attention les quatre domaines pour évaluer l'établissement dans sa globalité ; à ce titre, identifier et valoriser des axes transversaux structurants
- Identifier les besoins des élèves pour l'analyse des actions passées et à venir, en prenant davantage appui sur les données et indicateurs, les observations et le recueil des points de vue des parties prenantes
- Distinguer les décisions internes à l'établissement de celles qui relèvent du pilotage externe, exploiter les marges d'autonomie (compétences et responsabilités), identifier les leviers, pistes d'action et besoins de formation
- Mobiliser l'ensemble des acteurs, dont les élèves et les parents, dans tous les domaines et à toutes les étapes de l'évaluation, pour la formalisation et la mise en œuvre du projet d'établissement qui en découle.

## 2.2 Une évaluation qui engage l'ensemble de l'académie et la collectivité de rattachement

Si l'évaluation est avant tout centrée sur l'établissement pour l'aider à identifier ses besoins, analyser son fonctionnement et ses résultats, valoriser ses atouts et marges d'autonomie en vue d'améliorer les apprentissages et parcours des élèves et les conditions de vie pour l'ensemble des acteurs, elle constitue également un levier pour l'académie et la collectivité de rattachement dans la conception et la mise en œuvre de leur politique éducative au plus près des besoins de chaque établissement. Ainsi, le CEE souligne les apports suivants de l'évaluation pour la politique académique :

### ➤ Renforcer la capacité d'accompagnement des établissements par l'académie

#### → Organiser la formation continue en tenant le plus grand compte des besoins des établissements

Le relevé, dans un échantillon aléatoire de cent rapports finaux d'évaluation, des besoins exprimés dans la partie dédiée fait apparaître que seul un rapport sur deux en mentionne, dont 35 avec 1 à 3 besoins identifiés (maximum de 10 dans un rapport). Au total, 157 items ont été relevés.

Tout d'abord, deux tiers des items liés aux besoins en formation relèvent de la pédagogie, avec la différenciation (élèves à besoins particuliers), les questions pédagogiques (numérique, démarches collaboratives, projets, pédagogie explicite), enfin l'évaluation, surtout l'évaluation par compétence.

Un deuxième point concerne l'accompagnement des élèves et de leur parcours, avec les liaisons, le parcours d'orientation, les questions de vie scolaire, des éléments de psychologie cognitive et divers dispositifs d'accompagnement (communication, devoirs faits, décrochage).

On trouve enfin des items sur les parcours éducatifs, la démocratie scolaire et l'administration.

Ce qui frappe, c'est que les besoins en formation portent principalement sur des fondamentaux du métier d'enseignant, souvent présentés comme des nouveautés (hétérogénéité du public et différenciation, pratiques évaluatives, numérique éducatif, pratiques collaboratives), ce qui pose la question du contenu de la formation initiale et de la représentation qu'ont les (futurs) enseignants de leur métier, au-delà des contenus disciplinaires qu'ils doivent maîtriser.

À ce titre, il apparaît important que les écoles académiques de la formation continue soient pleinement associées à l'analyse des rapports d'évaluation. Elles seront ainsi en mesure d'intégrer dans la construction des plans académiques de formation les besoins de formation identifiés lors de l'évaluation de chaque établissement. Ceci confortera les évolutions en cours dans les académies pour ajuster l'offre de formation aux besoins des établissements mais aussi rapprocher le lieu de formation de l'établissement, permettant la participation la plus large possible et entretenant ainsi la dynamique de l'établissement.

## EXTRAIT

« Sur l'organisation de la formation :

La demande de Formation à initiative locale (FIL) gagnerait à pouvoir être faite au fil de l'année et non par campagne. Cependant, la contrainte d'organisation est aussi celle de la disponibilité des formateurs (formateurs de l'académie non déchargés et formateurs de l'INSPé) qui doivent anticiper leur emploi du temps autant que possible. L'élargissement du vivier de formateurs a néanmoins pour but de répondre de façon plus souple et agile aux demandes des établissements.

La mise en œuvre de l'École académique de la formation continue est l'occasion d'entamer une réflexion collective (chefs d'établissement, CANOPE, Formateurs, INSPé) sur l'amélioration de la réponse aux FIL.

La part des formations à candidature collective doit augmenter mais c'est surtout la modalité de candidature (actuellement les demandes de FIL remontent par les chefs d'établissement) qui doit évoluer afin :

- d'engager véritablement les collectifs dans la formation
- d'accompagner les collectifs dans la détermination de leurs besoins
- de donner envie aux collectifs de s'engager dans la formation. [...]

À ce sujet, deux pistes pourront être explorées cette année, en lien avec la transition vers l'École Académique de la Formation continue :

- proposer aux établissements évalués un éventail de ressources en lien avec leurs préoccupations (formations à distance, documents, outils produits au niveau académique),
- proposer aux équipes d'établissements évalués qui le souhaitent un temps d'échanges en visioconférence avec la DAFPEN pour faire le point sur les besoins, les envies, les manques. »

Extrait d'un bilan de la campagne d'évaluation 2020-2021 réalisée par une académie

### → **Accompagner les innovations et expérimentations au plus près des établissements**

Les rapports d'évaluation sont souvent l'occasion, en lien avec les orientations stratégiques de l'établissement, d'exprimer des demandes d'expérimentation ou d'innovation qui peuvent plus aisément faire l'objet d'un suivi par les CARDIE, les services de la formation continue et les inspecteurs pédagogiques. Selon les ressources locales et avec l'appui des CARDIE, des expérimentations peuvent être engagées avec des laboratoires ou unités de recherche.

### → **Conforter les missions des inspecteurs en lien avec l'évaluation et l'accompagnement des établissements**

L'évaluation des unités d'enseignement est une des missions des inspecteurs du second degré. Selon la circulaire n°2015-207 du 11-12-2015, ils y concourent à plusieurs niveaux :

- inspection des personnels et, dans ce cadre, valorisation du travail en équipe,
- évaluation des enseignements au sein des établissements,
- expertise auprès des établissements,
- appui à la démarche de contractualisation et au pilotage de la politique académique.

Plutôt que d'être superposée aux autres missions des inspecteurs, l'évaluation des établissements s'y intègre et les met en résonance, au service de l'efficacité du service public rendu dans les établissements. L'accompagnement des établissements permet notamment aux inspecteurs de :

- renforcer leur inscription territoriale à travers la mission d'inspecteur référent d'établissement ou de bassin ;
- dynamiser le travail en équipe (disciplinaire ou non) dans le cadre de leur mission d'inspection des enseignants ;
- former et identifier plus directement les besoins des équipes d'établissement dans un cadre disciplinaire ou non ;
- établir une relation plus étroite avec les chefs d'établissement pour un pilotage pédagogique mieux coordonné ;
- développer leur expertise par une meilleure connaissance de l'EPLÉ dans toutes ses dimensions (pédagogique, éducative, organisationnelle, humaine, partenariale, etc.).

L'évaluation des établissements offre l'opportunité d'ordonner plus finement les missions des inspecteurs aux besoins et à l'accompagnement des établissements. Dans cette perspective, il peut être bénéfique, comme l'ont fait certaines académies, de :

- réactualiser le plan de travail académique des inspecteurs en y intégrant les missions d'évaluation et d'accompagnement des établissements ;
- clarifier les missions des inspecteurs référents quand ils existent en précisant leur rôle dans les différentes étapes de l'évaluation ;
- favoriser les formations pluri-catégorielles sur le fonctionnement d'un EPLÉ dans toutes ses dimensions en y associant notamment les inspecteurs et les personnels de direction, mais aussi les personnels contribuant à l'évaluation des établissements (formateurs et enseignants par exemple).

### → **Faire de l'évaluation un moyen de renforcer le pilotage académique**

Si la démarche d'évaluation est centrée sur l'établissement et qu'elle le valorise comme un espace d'autonomie, de responsabilité et d'action, cette démarche est également un moyen de renforcer le pilotage académique des établissements par une meilleure articulation entre le projet d'établissement et le contrat d'objectifs, ainsi que le précise la Charte des pratiques de pilotage en EPLÉ<sup>7</sup> :

*« Par le diagnostic qu'il pose, les perspectives qu'il ouvre et les stratégies qu'il dessine, le travail conduit et formalisé dans le cadre de l'auto-évaluation et de l'évaluation externe a vocation à nourrir directement le projet d'établissement, que ce soit pour l'actualiser ou le renouveler. De même, la démarche diagnostique ainsi que les conclusions de l'évaluation peuvent et doivent être exploitées lors des opérations de contractualisation avec les autorités académiques, voire de rattachement ».*

Ainsi, au terme de l'évaluation et du projet qui en découle, l'académie, le cas échéant de façon tripartite avec la collectivité de rattachement, peut établir avec l'établissement un contrat d'objectifs où elle cible des objectifs prioritaires, définit des modalités d'accompagnement de l'établissement pour la mise en œuvre de son projet et du contrat.

<sup>7</sup> Charte publiée au Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, n° 31 du 26 août 2021

Le pilotage académique est aussi enrichi par le bilan que dresse l'académie des opérations d'évaluation des établissements : quels sont les besoins des établissements ? Quelles sont leurs atouts, leurs difficultés ? Quelles modalités d'accompagnement des établissements privilégier ? etc.

Autant de questions qui constituent un point d'appui pour la conception et la mise en œuvre de la politique académique.

### → **Construire une programmation stratégique de l'évaluation des établissements**

Pour la première année de mise en œuvre de l'évaluation des établissements, la sélection des établissements évalués s'est principalement effectuée sur la base du volontariat à la fois pour faire face à la situation sanitaire particulière et pour faciliter l'engagement dans le processus d'évaluation. À terme, ce critère est incompatible avec une évaluation de tous les établissements en cinq ans.

En 2020-2021, les critères complémentaires au volontariat les plus utilisés sont les suivants :

- le renouvellement du projet ou du contrat d'objectifs des établissements. Logique qui est en cohérence avec la Charte des pratiques de pilotage des établissements (*cf. supra*) ;
- l'évaluation des établissements en réseau ou en bassin. Cette stratégie permet d'associer les établissements accueillant le même public d'élèves, y compris les écoles qui vont entrer progressivement dans la démarche d'évaluation. Elle présente aussi l'intérêt de faciliter l'accompagnement des établissements lors de la phase d'auto-évaluation et de la mise en œuvre du projet issu de l'évaluation ;
- l'ancienneté du chef dans l'établissement, avec des stratégies variables : arrivée d'un nouveau chef d'établissement ou au contraire chef d'établissement installé depuis quelques années. Si ce critère peut apparaître comme facilitateur lors de la phase de démarrage de l'évaluation des établissements, il semble cependant peu compatible avec une évaluation de tous les établissements en cinq ans. Il convient également de veiller à ce qu'il ne puisse en aucun cas être établi un lien entre évaluation de l'établissement et évaluation du chef d'établissement.

Au-delà de ces seuls critères, l'académie peut élaborer la programmation des établissements de façon stratégique en sélectionnant selon les années tel ou tel type d'établissement en fonction des priorités de son projet académique.

Mais quels que soient les critères retenus, il est indispensable qu'ils reposent sur des choix transparents et qu'ils soient communiqués à tous les acteurs. La transparence et la communication sont deux principes essentiels à la compréhension et à l'adhésion de tous à la démarche d'évaluation. La liste des établissements évalués dans l'année a également vocation à être diffusée largement.

## ➤ Développer la coopération avec la collectivité de rattachement en matière d'évaluation des établissements

L'établissement est évalué dans sa globalité, l'évaluation tient donc compte des compétences propres des deux autorités de rattachement, État et Conseil régional ou départemental. Elle est donc l'occasion d'associer plus fortement les collectivités de rattachement à la vie des établissements dans toutes ses dimensions.

Les personnels d'un établissement employés par les collectivités en sont des acteurs essentiels et participent à l'auto-évaluation et aux entretiens conduits lors de l'évaluation externe. Si ces personnels ont participé à de nombreuses évaluations en 2020-2021, le point de vue des personnels de la collectivité n'a été sollicité que sur des sujets bien identifiés correspondant à un nombre limité de domaines, et souvent de manière cloisonnée.

Une forte majorité des rapports finaux d'évaluation font référence aux collectivités territoriales, celle de rattachement mais aussi la commune (ou EPCI), qui sont toutes les deux représentées au conseil d'administration de l'établissement.

Les départements<sup>8</sup> sont évoqués essentiellement à propos de leur rôle décisionnaire quant au bâti (rénovation, restructuration des espaces, mise en sécurité, isolation, toilettes), aux services et à l'équipement des collèges, notamment en ce qui concerne le numérique et la restauration scolaire. Par extension, le département est associé à des projets, comme financeur ou acteur (lutte contre le gaspillage alimentaire, projets culturels et citoyens, prévention santé), et à la formation des personnels.

Les items relatifs aux communes mettent de leur côté en avant le sport (notamment à travers la mise à disposition d'équipements), la culture (lien entre CDI et médiathèque municipale, lien à l'école de musique, au conservatoire ou au théâtre, valorisation du patrimoine local, ouverture internationale avec les jumelages), la sécurité (aux abords de l'établissement, avec la présence de la police municipale, la sécurisation des passages piétons, etc.), mais aussi la santé (mission de prévention, développement des activités sportives, entre autres avec l'aménagement de pistes cyclables), la lutte contre le décrochage et l'aide à l'insertion. De fait, si les départements sont essentiels pour assurer le bon fonctionnement général de l'EPL, les communes apparaissent comme un acteur incontournable de la vie de l'établissement et de son insertion dans la communauté locale.

Ces observations soulignent à quel point les collectivités territoriales font partie intégrante de la vie de l'établissement. Elles invitent également à renforcer la coopération entre l'autorité académique et les collectivités, afin de partager le diagnostic sur les établissements et de coordonner les modalités d'accompagnement des projets d'établissement.

Du fait du démarrage de la démarche d'évaluation des établissements, de la complexité de la situation sanitaire et de la différence de culture évaluative selon les territoires, l'information des collectivités sur les finalités et la méthode d'évaluation est globalement faible. Si le cadre d'évaluation prévoit l'envoi de chaque rapport final d'évaluation à la collectivité de rattachement, peu d'entre elles ont bénéficié d'échanges explicites et approfondis sur ce sujet avec les autorités académiques.

---

<sup>8</sup> La première campagne d'évaluation a principalement concerné les collèges dont la collectivité de rattachement est le département.

Or les collectivités qui ont pu se saisir de l'analyse des rapports ou profiter de regards croisés avec l'autorité académique témoignent de l'intérêt de la démarche et de l'indéniable utilité des rapports d'évaluation pour disposer d'une connaissance plus globale des établissements, relever le niveau général d'acuité des thématiques soulevées et apprécier la qualité de leur pilotage.

En ce sens, la préexistence d'une coopération effective autour de contrats tripartites ou le souhait partagé d'en construire une sont des éléments propices à une bonne appropriation de la démarche d'évaluation par la collectivité mais aussi par les acteurs académiques.

**EXTRAIT**

« Une réunion bilan pour chaque conseil départemental est prévue au mois de novembre avec les IA- DASEN et les référents académiques, pour échanger sur les principaux enseignements des évaluations des établissements et sur l'accompagnement qu'il est possible de mettre en place au niveau des collectivités »

Extrait d'un bilan de la campagne d'évaluation 2020-2021 réalisée par une académie

**EXTRAIT**

	Forces	Axes d'amélioration
Fonctionnement de l'établissement	Accompagnement et engagement collectif de qualité de l'ensemble des acteurs de l'établissement Connaissance fine du terrain : permet de résoudre rapidement les problèmes du quotidien. Confiance des élèves envers les adultes et l'ensemble des acteurs de l'établissement	Convoquer avec régularité les différentes commissions pour permettre les échanges d'informations et un accompagnement optimal. Dialogue à engager avec les collectivités territoriales sur la problématique des transports en lien avec l'amplitude horaire et impact sur les emplois du temps

Extrait d'un bilan de la campagne d'évaluation 2020-2021 réalisée par une académie

## RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ACADÉMIES, RELATIVES À L'ACCOMPAGNEMENT DES ÉTABLISSEMENTS AVANT, PENDANT ET APRÈS L'ÉVALUATION

- Encourager les établissements à identifier collectivement leurs besoins en formation continue et en faire l'un des axes structurants du plan académique de formation
- Accompagner et promouvoir les innovations et expérimentations menées dans les établissements
- Identifier et formaliser les missions des inspecteurs en lien avec l'évaluation et l'accompagnement des établissements
- Faire de l'évaluation des établissements un levier pour un pilotage académique de proximité et le dialogue avec la collectivité territoriale de rattachement
- Construire une programmation stratégique, critérisée et transparente de l'évaluation des établissements, en lien avec la collectivité territoriale de rattachement.



# Ce que l'évaluation nous apprend des établissements au travers de quelques thématiques

Que nous apprennent les rapports finaux d'évaluation sur les établissements et, par extension, sur le système éducatif ? Parmi les méthodes possibles d'exploration des contenus des rapports, deux sont privilégiées ici. La première consiste à « laisser parler » les rapports eux-mêmes et à retenir ce qui revient le plus souvent sous la plume des établissements et des évaluateurs externes. La seconde, au contraire, par des thématiques préalablement identifiées, consiste à en observer et en analyser les réalisations dans les rapports.

## 3.1 Quelques invariants observés dans les rapports d'évaluation

La lecture des rapports finaux d'évaluation fait apparaître quelques invariants thématiques qu'il est utile de regarder de plus près, par-delà le traitement différentiel des quatre domaines et la tendance observée à privilégier le rapport d'activités au détriment parfois d'une réflexion évaluative intégrant l'identification des besoins et la mesure des effets des décisions prises.

L'importance accordée au domaine 1 (apprentissages et les parcours des élèves, enseignement) et, dans une moindre mesure, au domaine 2 (vie et bien-être de l'élève et climat scolaire) souligne d'une part la mission essentielle de l'établissement que constitue l'enseignement et l'apprentissage, d'autre part la place prépondérante qu'occupent les conditions de travail et de vie dans l'établissement pour mener à bien cette double mission, avec une focale sur les enseignants et les élèves.

La **réussite des élèves** est l'objet de l'attention quotidienne des acteurs des établissements. Elle est cependant parfois considérée, dans les rapports, comme un élément de contexte en raison du profil des élèves reçus dans l'établissement, alors même que le fait de faire progresser chaque élève, compte tenu de ses acquis préalables, constitue la première finalité du service public d'éducation. La description des actions conduites dans les établissements montre un engagement important des acteurs, qui vise à faire progresser les élèves et qu'il s'agit de valoriser, d'accompagner et de structurer. Toutefois, les effets précis attendus ne sont que rarement formulés, ce qui empêche d'en prévoir la mesure et de mettre en cohérence les différentes actions.

Les résultats des élèves aux évaluations et examens sont une composante essentielle de l'appréciation de la réussite des élèves, bien qu'elle ne s'y réduise pas strictement. Ces résultats sont fréquemment évoqués dans les rapports d'évaluation mais pas systématiquement.

En outre, ils ne sont pas toujours analysés au regard des objectifs donnés par la Nation à son École : en collège par exemple, la distance de l'établissement à l'objectif d'acquisition de l'ensemble des compétences du socle commun pour l'ensemble des élèves est un axe d'analyse incontournable.

Les indicateurs d'équité scolaire (corrélation des résultats, parcours, observations liées à la vie des élèves avec le genre, l'origine sociale ou territoriale), tout comme ceux de plus-value (IVAC et IVAL) ont été parfois mentionnés, mais leur analyse pourrait être davantage approfondie pour identifier l'effet des actions et mesures déjà prises, pour cibler les besoins des élèves qui connaissent le plus de fragilités ou de difficultés d'apprentissage, et dégager des leviers d'amélioration.

La prise en compte de **l'hétérogénéité des élèves** dans les pratiques professionnelles demeure une difficulté majeure soulevée par les établissements, ce qui explique que la question de la différenciation pédagogique, au-delà de l'accueil des élèves à besoins particuliers et plus largement de l'inclusion, est très présente dans les rapports. La gestion réussie de la différenciation, entre autres par la formation, est un outil solide d'équité scolaire, qui passe par une identification précise des besoins des élèves.

Les dispositifs d'accompagnement, et singulièrement **Devoirs faits**, présent dans tous les rapports, sont un exemple assez typique de l'écart qui peut exister entre l'application d'une demande institutionnelle et l'analyse des effets produits. Le but de l'évaluation, à la différence d'un contrôle, n'est pas de s'assurer de la mise en œuvre effective de tel ou tel dispositif, mais d'observer contextuellement à quels besoins des élèves cette action répond et de se donner les moyens d'en mesurer le bénéfice. C'est bien la double intégration de l'action à l'écosystème de l'établissement et à l'élève considéré dans sa singularité qui permet de dépasser le stade de la seule application automatique d'une mesure.

Il en va de même de **l'évaluation des élèves**, autre sujet systématiquement abordé dans les rapports, qui constitue en quelque sorte le pendant évaluatif de la différenciation pédagogique. De même que Devoirs faits est d'abord vu, parfois, comme un dispositif plutôt que le point d'entrée d'une réflexion sur le travail personnel des élèves, le questionnement sur l'évaluation des élèves est souvent abordé par le biais exclusif de l'introduction d'une évaluation par compétences. Il ne s'agit pas ici de prendre position (ce n'est d'ailleurs pas le rôle de l'évaluation, dont la finalité est d'analyser les choix opérés) mais de souligner l'avantage qu'il y a à s'interroger sur l'articulation entre pratiques pédagogiques et évaluation des élèves, la lisibilité du choix opéré pour les élèves et leurs familles et les effets produits.

Si on quitte le domaine 1 (apprentissage et les parcours des élèves, enseignement), on note deux questions qui reviennent dans les rapports et mettent en perspective le travail mené dans la classe ou plus largement par les équipes pédagogiques. La première question est celle des **liaisons** école collège et collège lycée, lesquelles se fondent sur une double continuité, celle du parcours de l'élève, qui passe d'un lieu éducatif à l'autre, et celle de la formation et de l'accompagnement dont il bénéficie. La liaison école collège est en général bien établie, même si l'éloignement, notamment en milieu rural, peut constituer un obstacle et même si le partage des données, par exemple sur les évaluations nationales, demeure une difficulté. La liaison collège lycée est moins présente dans les rapports et, lorsqu'elle est mentionnée, souvent jugée plus complexe à mettre en place, surtout en raison de la diversité des voies et filières suivies par les élèves, qui met à l'épreuve les professeurs principaux de collège, la réforme du baccalauréat, dont l'appropriation nécessitera du temps, étant perçue à ce stade comme un facteur de déstabilisation.

L'utilisation des marges de manœuvre de l'établissement n'est pas systématiquement évoquée (composition des classes, choix opérés lors de la répartition de la dotation globale horaire, etc.), de même que leurs effets, alors que les réformes des dernières années ont bien souvent augmenté la capacité pour chaque établissement de faire des choix.

La seconde question, propre au domaine 2 (vie et bien être de l'élève et climat scolaire), est celle du **climat scolaire**, souvent présenté comme dépendant du profil des élèves affectés et de l'évolution de celui-ci, ce qui constitue un point d'attention et d'inquiétude des personnels, des conditions matérielles d'accueil (sécurisation des locaux, espaces de détente, nombre et qualité des salles et des équipements) et des moyens humains disponibles pour assurer le bien-être de chacun et développer le sentiment d'appartenance par des projets fédérateurs qui dépassent le seul cadre de la vie scolaire. À ce titre, la perception de l'établissement comme lieu de convergence et de construction des identités de chacun reste à renforcer.

S'agissant plus spécifiquement, mais non exclusivement, du domaine 3 (acteurs, fonctionnement et stratégie de l'établissement), la question se pose de la **gestion des ressources humaines** au sein de l'établissement. Le terme est à prendre dans une acception large incluant l'accueil, l'accompagnement et la formation des personnels (pour les besoins en formation, voir *supra* le point 2.2 le traitement de cette thématique spécifique). L'accent mis sur le travail individuel des enseignants et, par extension, sur les disciplines, tend à laisser de côté des aspects humains pourtant essentiels au bien-être des agents et au fonctionnement efficace du service public. À de rares exceptions près, les modalités d'accueil des nouveaux collègues ou d'accompagnement des néo-titulaires ou des enseignants contractuels n'apparaissent guère dans les rapports.

Plus généralement, l'examen attentif des données disponibles et du point de vue des différents acteurs devrait permettre d'identifier les axes de progression les plus pertinents pour l'établissement.

Il ressort de cette analyse de l'existant l'importance qu'il y a, dans le cadre de l'auto-évaluation et de l'évaluation externe, à se recentrer sur les missions de l'École et à les expliciter. Il ne s'agit pas tant de passages obligés au sens restreint du terme, dont la prise en compte forcée aboutirait possiblement à un discours formel et finalement peu sincère, mais de fondamentaux qui structurent le service public d'éducation. À ce titre, la recherche de l'équité, dans toutes ses dimensions, la réflexion sur la mobilisation des ressources humaines dans un cadre coopératif autour des valeurs de l'École et de l'établissement, l'intégration naturelle du numérique au service de cette ambition constituent des pistes que chaque établissement doit pouvoir s'approprier quels que soient sa situation et son environnement.

### 3.2 Quelques thématiques observées de plus près

Les rapports d'évaluation des établissements constituent un important corpus révélateur des problématiques et des thèmes de travail privilégiés au sein des établissements. Comme la diversité et le caractère très contextualisé du contenu des rapports d'évaluation rendent difficile une analyse exhaustive, nous nous proposons cette année d'analyser le contenu des rapports à travers le filtre de quatre thématiques importantes dans les politiques d'éducation :

- L'éducation au développement durable,
- La lutte contre le harcèlement,
- La place du numérique,
- L'ouverture européenne et internationale.

Pour chaque thématique, une liste de mots-clés a été élaborée pour une recherche dans un échantillon de cent rapports d'évaluation sélectionnés aléatoirement. Cette

démarche conduit à repérer, pour chaque thème, les occurrences qui leur sont liées, ce qui permet d'observer la façon dont les établissements s'en saisissent.

L'examen de thématiques particulières ne signifie pas qu'il faut les considérer comme des passages obligés de l'évaluation, aboutissant *de facto* à un contrôle de leur mise en œuvre. Chaque établissement, en fonction de sa situation et de son contexte, peut choisir de s'emparer ou non de telle ou telle thématique, comme c'est du reste le cas pour l'ensemble des éléments présents dans les boîtes à outils par domaine proposées par le CEE. Il ne s'agit ici que de rendre compte de choix opérés par les établissements et les évaluateurs externes, sans aucun jugement de valeur. Les thématiques choisies font partie intégrante du référentiel sur lequel se fonde l'évaluation et sont régulièrement présentes dans les débats sur l'éducation. Elles sont aussi au cœur des enjeux de société auxquels l'École prépare naturellement les élèves.

### ➤ **Éducation au développement durable**

On constate une présence relativement faible de la thématique, puisque deux cinquièmes des rapports ne l'évoquent pas du tout et un tiers seulement comportent au moins deux items sur le sujet. Au total, on trouve 149 items, avec une présence affirmée dans le domaine 2 (vie et bien-être de l'élève et climat scolaire), des éléments intéressants dans le domaine 3 (acteurs, fonctionnement et stratégie de l'établissement) et les axes stratégiques, ce qui suggère une réelle prise en compte. Enfin, la thématique entretient des liens avec les autres parcours éducatifs, notamment dans leur dimension éco-citoyenne.

Dans les établissements, les éco-délégués et le CVC sont largement cités, mais aussi les CPE, le professeur documentaliste, quelques enseignants et agents (restauration et espaces), avec parfois une vision plus englobante, dans l'esprit des principes du développement durable.

Les actions menées portent sur le recyclage et la lutte contre le gaspillage, le cadre de vie (bien-être, climat scolaire), et des thématiques plus larges (citoyenneté, patrimoine, culture) en lien avec d'autres parcours. La labellisation E3D est très présente et permet de fédérer des actions parfois très diverses. Les disciplines ne sont pas oubliées (projets pluridisciplinaires, évaluation par compétence, oral, accompagnement, etc.), l'élève étant saisi dans sa globalité.

Au-delà d'une vision parfois restrictive du développement durable (limitée à la lutte contre le gaspillage, par exemple), il y a matière à une vraie réflexion pas toujours engagée par les établissements. Des compétences transversales à la responsabilisation des acteurs, de la complémentarité des apprentissages à la contextualisation des enseignements, une perspective s'ouvre et valorise l'établissement comme lieu de projets et de parcours, au bénéfice des élèves et des personnels.

Du côté des axes stratégiques, le label E3D constitue un point d'appui. C'est le vivre-ensemble qui fédère les réflexions (sur le collectif, la responsabilisation, le bien-être) comme clé de l'épanouissement et de la réussite. On note des développements pédagogiques (échanges de pratiques, projets, évaluation) et une vision plus positive des voies d'orientation.

## EXTRAIT

« La qualité des projets et actions menés autour du développement durable sont à souligner. Ces projets sont particulièrement appréciés des élèves. Ce travail sur le cadre de vie est remarquable et pourrait être valorisé à l'échelle académique. Dans ce cadre, les élèves de l'ULIS sont identifiés comme ayant des compétences pratiques, complémentaires aux élèves scolarisés en classes ordinaires. Chacun reconnaît la plus-value de cette mixité des publics, tant en termes de richesse que d'ouverture culturelle. Ce projet de grande ampleur, en partenariat avec la mairie, implique et valorise les collégiens, avec l'appui des éco-délégués. »

Exemple de prise en compte de la thématique dans un rapport

L'éducation au développement durable est un objet aux contours d'autant plus flous que les acteurs lui confèrent parfois un sens singulier sans revenir à ses principes fondamentaux. Les établissements mieux armés proposent un regard sur l'élève et son environnement, la nécessité d'une saisie globale, d'une mise en cohérence des acteurs et des actions, d'une valorisation de l'engagement et de la responsabilisation.

### ➤ Lutte contre le harcèlement

Dans l'échantillon de rapports analysés, on constate une présence discrète de la thématique : la moitié des rapports ne l'évoquent pas et un cinquième contiennent au moins deux items sur le sujet. Au total, on trouve 73 items, dont les deux tiers dans le domaine 2.

Trois explications sont envisageables : soit la thématique est trop peu présente pour justifier une priorité stratégique, soit le phénomène demeure largement inexploré, soit il est totalement entré dans les mœurs et n'est donc plus relevé. De fait, les données sont parcellaires et les élèves ont du mal à évoquer la question avec les adultes. Les élèves de 6<sup>ème</sup>, les plus touchés, sont la cible prioritaire des actions de sensibilisation. La prévention pourrait, elle, s'adresser à tous les élèves.

Le cas échéant, une grande diversité d'acteurs est mobilisée (vie scolaire, professeurs, personnels de santé, chef, référent décrochage, élèves ambassadeurs, etc.), avec le risque d'une communication inégale entre les intervenants. Le harcèlement est souvent présenté avec d'autres thématiques (citoyenneté, numérique, EMI, santé, EDD), entre vivre-ensemble et bien-être, pour un climat scolaire propice au travail.

Les actions entreprises sont multiples et diversement structurées. Outre le parcours citoyen, on s'intéresse à l'offre d'activités (occuper, instruire, divertir les élèves), au montage de projets et à des actions plus symboliques, pour travailler sur les relations entre élève et adulte et entre élèves.

La présence du harcèlement dans les axes stratégiques est aussi discrète, autour du vivre-ensemble et du bien-être des élèves et des personnels, pour un climat scolaire propice aux apprentissages, un parcours personnel construit et une orientation choisie, ce qui montre la dimension organique de la vie dans l'établissement.

## EXTRAIT

« Le diagnostic met en évidence le fait que les relations entre élèves sont marquées par des incivilités entre pairs. Les élèves se plaignent de moqueries ou d'insultes surtout pour les niveaux 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>.

En prévention primaire, action en direction d'une classe de 6<sup>ème</sup>, ciblée en raison de nombreux signalements d'élèves et d'enseignants autour du climat de la classe. Plusieurs temps d'échanges ont eu lieu sur les heures de vie de classe avec l'AS, la CPE, l'infirmière et la professeure principale, autour du savoir vivre ensemble (prévention violence et harcèlement) et de l'estime de soi.

Séance de débat auprès de 4 classes de 5<sup>ème</sup> et de 4<sup>ème</sup> avec la psychologue de l'Éducation Nationale, l'infirmière scolaire et les professeurs principaux. D'autres séances sont prévues afin d'approfondir cette action. Ces différentes actions engagées cette année ne sont pas pour l'instant évaluables mais donnent lieu à des échanges constructifs entre pairs qui permettront de développer chez nos élèves de nouvelles compétences psychosociales.

En prévention secondaire, cellule d'accueil Harcèlement. Suite à une formation académique en 2019 de quelques personnels volontaires (enseignants, AS, CPE et infirmière scolaire) sur la prévention du harcèlement et sur la méthode de la « préoccupation partagée », une cellule harcèlement s'est mise en place en février 2020. Bien qu'une bonne identification des ressources soit constatée chez nos élèves (à 75%), ils sont la moitié à dire ne pas se sentir à l'aise pour aborder le harcèlement avec un adulte de l'établissement. Cette année, 4 situations ont été prises en charge, avec un suivi des victimes et des intimidateurs au long cours. L'objectif est de tendre vers une meilleure connaissance pour les élèves et pour les parents de cette cellule et de ses différents membres. »

### Exemple de prise en compte de la thématique

En conclusion, on note :

- une présence limitée de la thématique dont les explications peuvent être multiples : conséquence d'une situation non problématique, indifférence au sujet,
- un éparpillement des acteurs et des actions, le manque de cohérence pouvant limiter les effets obtenus,
- une diversité de traitement qui suggère que le harcèlement pourrait être un élément attendu de l'évaluation, étant donné son impact sur les victimes.

### ➤ Place du numérique

On constate la présence régulière, mais non systématique, d'items liés à la place du numérique. Un quart des rapports l'évoque zéro ou une seule fois. Un autre quart l'évoque 7 fois et plus.

Au total, on trouve 443 items avec une forte présence de la dimension pédagogique dans le domaine 1 (apprentissage et les parcours des élèves, enseignement), une présence dans les quatre domaines, notamment 3 (acteurs, fonctionnement et stratégie de l'établissement) et 4 (environnement institutionnel et partenarial de l'établissement) avec la relation aux parents et aux collectivités, enfin une présence dans les axes stratégiques, jusqu'à un axe dédié. Les thématiques associées au numérique sont la communication, les infrastructures et le matériel, ainsi que la pédagogie qui rassemble deux tiers des items. On trouve aussi des items liés aux usages du numérique, à la formation et aux ressources humaines, ainsi qu'aux atouts et dangers de leur utilisation.

Les outils numériques sont essentiellement abordés au prisme de la communication avec les familles. On s'interroge alors sur les modalités les plus adéquates pour que les parents d'élèves puissent suivre le travail, les résultats et la vie scolaire de leurs enfants. Une attention particulière est portée aux familles les plus éloignées de l'école à travers les moyens de pallier les effets de la fracture numérique et les risques induits par le recours croissant à des procédures dématérialisées. Les outils numériques, notamment *Pronote* (avantages, inconvénients, concurrence de *Twitter* ou *Whatsapp*), sont aussi questionnés. Financé par les collectivités, l'ENT et ses fonctionnalités, pas toujours exploitées, sont valorisés dans les rapports d'évaluation en tant que ressources pédagogiques et moyens de communication.

Les infrastructures et le matériel font l'objet d'une description de ce qui est mis à disposition ou d'un jugement quant à leur degré de vétusté, qui dépend des relations entre établissement et collectivité, ou à son utilisation inégale par les enseignants et les élèves.

L'intégration pédagogique de ces outils permet le renouvellement des pratiques, le travail collaboratif, l'évaluation par compétence et la différenciation, grâce à la diversification pédagogique, au suivi personnalisé des élèves, de leurs apprentissages et de leurs parcours d'orientation.

Les usages montrent un décalage entre l'idée d'élèves à l'aise (*digital native*) et une réalité plus contrastée, révélée par la crise sanitaire, à laquelle on peut remédier grâce à l'ENT ou à la certification PIX.

La formation/RH fait état des besoins, avec des pratiques qui ne suivent pas toujours au regard des ressources et des outils numériques disponibles et un accent particulier est mis sur les personnes ressources à mobiliser (référent, DANE, sollicités pour des interventions sur site).

Les dangers portent surtout sur les réseaux sociaux, avec des adultes désemparés, le lien à l'éducation aux médias et à l'information étant insuffisant pour une situation qui dépasse le cadre de l'école et interroge le rôle des parents. Les bénéfices sont à trouver autour des langues et de la culture, avec le numérique comme outil d'échange et de rapprochement (programme *eTwinning*, par exemple).

La crise sanitaire a permis le développement de compétences en lien les usages du numérique, une harmonisation de ces usages et une proximité plus grande entre adultes, élèves et familles. Elle a aussi mis au jour la fracture numérique (décrochage, difficultés de suivi), la cyberviolence et parfois le caractère perçu comme chronophage du numérique.

En conclusion, le numérique est apprécié pour la simplification de présentation et d'échange qu'il permet autant que craint par sa complexité, son influence et la remise en cause des pratiques qu'il impose. Diversement appréhendé par l'institution et ses agents, il est tout autant un révélateur des nouveautés que des fragilités et des tensions qui parcourent l'éducation.

## « Développer l'usage du numérique dans le nouvel ENT

### État des lieux :

- Les outils numériques utilisés au collège : Avant la crise sanitaire, l'utilisation des outils numériques n'était pas très développée. L'ENT était sous-exploité et utilisé par peu de disciplines. Une réflexion a été menée et le choix a été fait d'utiliser Pronote en priorité, à la fois pour un usage interne mais également pour l'information aux familles.
- Le matériel numérique dans et hors le collège : Les parents d'élèves remarquent que les connexions fibre et ADSL sont compliquées sur le territoire. Le matériel numérique personnel n'est pas en adéquation avec les nouveaux besoins, ce qui a une incidence sur le travail des élèves à la maison. Les élèves manquent d'autonomie face aux outils numériques. Des difficultés sont notées pour utiliser les codes personnels des élèves : utilisation d'un seul identifiant pour les connexions à la maison. Le matériel numérique dans l'établissement n'est pas en nombre suffisant, ni assez récent pour permettre de développer les usages du numérique.
- Les outils numériques et leur usage pédagogique : Des formations à l'usage de l'ENT pour les élèves et les enseignants ont été assurées par le référent TICE. La crise sanitaire a permis les échanges de pratiques interdisciplinaires pour permettre l'émergence de nouveaux usages au service des apprentissages (capsules, outils ENT).

### Recommandations des évaluateurs :

- Les outils numériques utilisés au collège :

Faire converger les usages du primaire jusqu'au lycée grâce à l'ENT. Une concertation avec les collectivités est à mener en ce sens. La municipalité a investi dans l'ENT 1<sup>er</sup> degré ;

Utiliser le conseil pédagogique pour donner des axes et une cohérence d'établissement sur l'usage du numérique ;

Choisir les canaux de communication pour une meilleure lisibilité de la vie de l'établissement : Twitter, blog, Pronote et/ou ENT, refonte du site internet du collège.

- Les outils numériques et leur usage pédagogique

L'équipe de direction doit impulser et coordonner les usages du numérique au sein du collège en s'appuyant sur le conseil pédagogique.

Afin de développer l'autonomie des élèves face au numérique et aux apprentissages, il est nécessaire de repenser les modalités d'enseignement

Prévoir un axe spécifique de développement des usages du numérique dans le projet d'établissement : Réfléchir à la mise en œuvre des usages pédagogiques, Repenser le temps de travail des élèves dans la classe et hors la classe, Organiser l'information aux familles sur la stratégie de l'établissement, Intégrer les compétences numériques dans l'ensemble des disciplines (prise en compte de PIX), Sensibiliser à la sécurisation des données personnelles et à l'usage des réseaux sociaux. »

**Exemple de prise en compte de la thématique dans un axe**



## ➤ Ouverture européenne et internationale

On constate la faible présence de la thématique, puisque plus des deux tiers des rapports ne l'évoquent pas du tout et seul un septième contient au moins deux items sur le sujet. On trouve au total 67 items. Seul un rapport sur 10 contient une référence européenne explicite. On note sa présence dans le domaine 4 (environnement institutionnel et partenarial de l'établissement), dans le 1 (apprentissage et parcours des élèves, enseignement) avec l'ouverture comme élément des apprentissages) et dans les axes stratégiques, avec 4 établissements (sur 100) où la thématique est un élément clé. On trouve aussi un lien à l'ouverture culturelle (ouverture à la culture, aux cultures, à l'altérité, offre de l'établissement ou de son environnement).

La faible présence peut s'expliquer par l'englobement de ce thème dans celui plus large de l'accès à la culture ou, de façon plus contextuelle, par la crise sanitaire. Trois autres hypothèses peuvent aussi être envisagées : on ne parle pas de ce qui fonctionne normalement ou à bas bruit, ce n'est pas une priorité au vu des besoins des élèves, c'est un sujet parmi d'autres.

On note une articulation forte de cette thématique avec les langues vivantes (formation, certification, mobilité physique ou virtuelle) car une langue est d'abord un ou des pays où on la parle, ce qui implique de s'y rendre, d'échanger et de découvrir une culture. Elle mobilise des outils et dispositifs (numérique, co-enseignement, événements). Elle véhicule et construit des valeurs tout au long des parcours (culture, citoyenneté, inclusion, orientation, insertion) par le dépassement des inhibitions qu'elle suppose, et cela grâce à des personnes ressources (enseignants, DAREIC, DANE, mairies), des organismes (établissements, entreprises) et des labels et programmes (*eTwinning*, *Euroscol*, *Erasmus+*, etc.).

Du côté des axes stratégiques, au-delà des discours sur l'importance de l'ouverture ou le programme *Erasmus+*, on remarque en quoi la thématique est structurante pour les élèves et les acteurs, avec un spectre large d'applications, de la culture à l'entreprise. S'ouvrir à l'autre, c'est se décentrer par une langue qui permet de mieux comprendre l'autre et de se présenter à l'extérieur et de l'extérieur. C'est ainsi l'élève dans sa globalité qui est l'enjeu de l'ouverture.

L'ouverture européenne et internationale implique un saut dans l'inconnu, qui se traduit par la complexité des moyens à mettre en œuvre pour aller vers l'autre (maîtrise de la langue, projets, outils techniques) malgré la possibilité d'un accompagnement.

Toutefois, les rapports montrent que la thématique est un élément structurant de la construction de l'élève et de son parcours, dans toutes ses dimensions, ce qui tient en partie à la singularité des langues vivantes étrangères comme objet social et scolaire.

## EXTRAIT

« Domaine 2. Un groupe de travail sur l'ouverture internationale propose différentes actions outre la bilangue anglais-espagnol : projet ERASMUS+ avec l'Irlande et l'Espagne, tables linguistiques à la cantine, signalétique en 3 langues, voyages en Espagne et en Irlande, échanges numériques ou épistolaires avec des pays cibles, semaine des langues, Eurodictée en espagnol et en anglais... Le collège a reçu le label Euroscol.

Domaine 3. Orientations stratégiques. Cinq axes de progrès sont identifiés : Garantir l'acquisition du lire, écrire, parler et enseigner plus explicitement ; Différencier les conditions d'apprentissage pour garantir la motivation et la réussite de tous ; Renforcer la coéducation en coopérant avec les parents et les partenaires ; Ouvrir le collège sur son environnement (culturel professionnel et international...) ; École promotrice de santé : Savoir être, bien être et savoir vivre ensemble.

Outre l'engagement fédérateur et constructif à la tête du REP, le collège se démarque par une approche qualité à travers quatre groupes de réflexion concernant l'ouverture Internationale, la Cordée de la réussite, le dispositif Devoirs Faits, et le travail personnel des élèves. »

**Exemple de prise en compte de la thématique dans un rapport**

### RECOMMANDATIONS À DESTINATION DES ÉTABLISSEMENTS, RELATIVES AUX THÉMATIQUES FONDAMENTALES CORRESPONDANT AUX MISSIONS DE L'ÉCOLE

- S'approprier les missions de l'École définies dans le cadre du service public d'éducation en les rapportant aux besoins des élèves tels qu'identifiés en contexte
- Considérer de manière transversale la notion d'équité scolaire en se fondant sur les acquis des élèves et leurs corrélations avec le genre, l'origine sociale et territoriale, etc.
- Intégrer la plus-value apportée par une réflexion collaborative sur les ressources humaines, notamment en termes d'accueil et d'accompagnement des personnels
- Prendre davantage en compte dans la réflexion évaluative les enjeux majeurs de société que sont le numérique, le développement durable et l'ouverture européenne et internationale, auxquels les élèves doivent se préparer

# CONCLUSION

Inscrite dans la loi, l'évaluation des établissements a été déployée avec succès au cours de l'année 2020-2021, ce en dépit d'une situation sanitaire complexe et de la nouveauté de la démarche dans le système éducatif français. L'évaluation est bien distincte du contrôle ou de l'inspection, historiquement bien implantés. Elle s'appuie sur le référentiel des politiques publiques et, sur la base d'une contextualisation fine de l'établissement, cherche à analyser et comprendre ses décisions et ses actions, c'est-à-dire à en identifier la pertinence et la cohérence, mais aussi, à la lumière de leurs effets et impacts, leur efficacité et leur efficience.

C'est donc une nouvelle posture qui est demandée à l'ensemble des acteurs, établissements comme évaluateurs externes et, par extension, institution, d'autant qu'il ne s'agit plus d'appréhender l'établissement à travers la performance individuelle de ses personnels ou les disciplines considérées séparément, mais de privilégier un regard global sur l'établissement. Ce regard implique l'ensemble des parties prenantes, élèves et parents compris, avec pour finalité l'amélioration du service public d'éducation et de la vie dans l'établissement.

Un an et plusieurs vagues épidémiques plus tard, le bilan que l'on peut tirer est largement positif. Avec 950 établissements évalués, plus de 2000 évaluateurs formés et des centaines de rapports lus et analysés par le CEE, les académies et les correspondants académiques de l'Inspection générale, l'évaluation fait désormais partie du paysage éducatif. Son intérêt est perçu par les acteurs qui s'y sont réellement engagés, au-delà des inquiétudes initiales face à une démarche nouvelle dont il s'agissait de souligner la spécificité.

Le fait même de rassembler autour de l'auto-évaluation puis de l'évaluation externe des professeurs et tous les personnels de l'établissement, des parents et des élèves, qui parfois n'entretiennent que des relations ponctuelles entre eux, autour d'une réflexion commune au bénéfice de chacun, a permis de mobiliser les énergies. Ils ont pu réfléchir aux décisions que l'on prend au quotidien et aux effets qu'elles produisent et construire ensemble, avec l'apport appréciable d'un regard externe, ce qui va devenir le nouveau projet que chaque établissement se donne pour les cinq années à venir.

Il reste indéniablement des progrès à accomplir (mais comment pourrait-il en être autrement étant donné la nouveauté de la démarche ?), notamment pour passer de ce qui s'apparente parfois à un rapport d'activités à l'intégration des actions dans une chaîne évaluative qui va des besoins aux effets, mais aussi pour investir pleinement les quatre domaines de l'évaluation, dont le fonctionnement et la stratégie de l'établissement et son intégration dans son environnement institutionnel et partenarial. Cependant, les fondements de la démarche sont en place et la formation, qui doit pouvoir intervenir dès la formation initiale des professeurs et des cadres, jouera un rôle central dans la réussite de l'évaluation au cours des prochaines années.

Conscient de la triple exigence que constitue l'évaluation tous les cinq ans de l'ensemble des établissements publics et privés sous contrat, l'appropriation par chacun de la démarche au bénéfice des élèves et la mise à disposition de ressources, d'outils et de formations accessibles et efficaces, le Conseil d'évaluation de l'École, tant l'instance que l'équipe opérationnelle, continuera à accompagner au plus près

les acteurs des académies à toutes les étapes de l'évaluation et à rendre compte régulièrement de son action auprès des institutions nationales. Au-delà, c'est bien l'intégration de l'auto-évaluation dans le quotidien des pratiques qui est visée, pour une adaptation en continu aux besoins des élèves et une mesure efficace des effets des décisions prises individuellement et collectivement.

L'évaluation des établissements est d'abord conçue pour les élèves, en leur qualité de destinataires premiers du service public d'éducation, mais elle bénéficie dans les faits à l'ensemble des acteurs de l'éducation, dans les établissements d'abord, grâce à la réflexion collaborative qui est menée avec l'ensemble des parties prenantes lors de l'auto-évaluation et ensuite enrichie par l'évaluation externe, dans les académies et les collectivités de rattachement ensuite, par le portrait des établissements qui se dessine, enfin au niveau national, pour un pilotage adapté aux réalités vécues. L'évaluation incarne donc pleinement la responsabilité partagée que constitue le service public d'éducation.

Le Conseil d'évaluation de l'École, après en avoir délibéré dans sa séance du 25 janvier 2022, a approuvé le rapport annuel sur la campagne d'évaluation des établissements 2021-2021 et ses recommandations

## Membres du CEE

- **Présidente** : Béatrice Gille
- **Parlementaires**  
Sylvie Charriere, députée de Seine Saint-Denis  
Maxime Minot, député de l'Oise  
Laurent Lafon, sénateur du Val-de-Marne  
Marie-Pierre Monier, sénatrice de la Drome
- **Personnalités qualifiées**  
Anna-Cristina d'Addio, économiste et senior policy analyst à l'Unesco  
Marie-Paule Cani, professeure d'informatique à l'École Polytechnique  
Éric Charbonnier, économiste et expert en éducation à l'OCDE  
Martine Daoust, professeure des universités, agrégée en pharmacie  
Olivier Houdé, professeur de psychologie à l'Université Paris Cité  
Jacques Lévy, professeur de géographie à l'Université polytechnique Hauts de France
- **Représentants du ministère chargé de l'Éducation nationale**  
Édouard Geffray, directeur général de l'enseignement scolaire (DGESCO)  
Caroline Pascal, cheffe de l'Inspection générale de l'Éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)  
Fabienne Rosenwald, directrice de l'évaluation, de performance et de la prospective (DEPP)

## Équipe opérationnelle du CEE

- **Secrétaire général** : Laurent Noé
- **Inspecteurs généraux et experts du CEE**  
Marc Pelletier  
Christophe Rehel  
Bertrand Richet  
Didier Vin Datiche
- **Responsable de la communication**  
Quitterie Ladonne
- **Chargés d'études et d'évaluation** :  
Olivier Fischesser  
Johan Hervy

## Liste des acronymes et des abréviations utilisés

**CARDIE** : Cellule académique recherche développement innovation et expérimentation

**COAC** : Inspecteurs généraux correspondants auprès d'une académie

**COM** : Collectivité d'outre-mer

**CPGE** : Classe préparatoires aux grandes écoles

**CVC** : Conseil de la vie collégienne

**DANE** : Délégation académique au numérique éducatif

**DAREIC** : Délégation académique aux relations internationales et à la coopération

**EDD et E3D** : Éducation au développement durable ; École ou établissement en démarche globale de développement durable.

**EPCI** : Établissement public de coopération intercommunale

**EPL** : Établissement public local d'enseignement

**IA-IPR** : Inspecteur d'académie - Inspecteur pédagogique régional

**IEN** : Inspecteur de l'Éducation nationale

**IEN ET/EG** : Inspecteur de l'Éducation nationale - Enseignement technique / Enseignement général

**IEN IO** : Inspecteur de l'Éducation nationale en charge de l'information et de l'orientation

**IHEEF** : Institut des hautes études de l'éducation et de la formation

**IGAENR** : Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

**IGEN** : Inspection générale de l'éducation nationale

**IGÉSR** : Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche

**INSPé** : Institut national supérieur du professorat et de l'éducation

**PIX** : Initié par l'État en 2016, Pix est une structure à but non lucratif ayant pour mission d'accompagner l'élévation du niveau général de compétences numériques.

**Psy-EN** : Psychologue de l'Éducation nationale

**REP et REP+** : Réseau d'éducation prioritaire et réseau d'éducation prioritaire renforcé

**SEGPA** : Section d'enseignement général et professionnel adapté

**STS** : Section de technicien supérieur

**ULIS** : Unité localisée pour l'inclusion scolaire

**UPE2A** : Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants

Le Conseil d'évaluation de l'École est chargé d'évaluer en toute indépendance le système scolaire, son organisation et ses résultats. Il produit des rapports, avis et recommandations visant à l'amélioration du service public de l'éducation. Les délibérations et résultats des travaux du Conseil sont publics, ils ont vocation à éclairer les pouvoirs publics et enrichir le débat sur l'éducation.

Directrice de la publication : **Béatrice Gille**  
Présidente du Conseil d'évaluation de l'École

**Avertissement :**

Ce document est dans le domaine public. L'autorisation de le reproduire en tout ou en partie est accordée, toutefois cette reproduction doit :

- privilégier les citations in extenso afin de ne pas modifier le sens du texte. Si un changement s'avère nécessaire il ne doit concerner que la forme ou des éléments secondaires de la citation ;
- mettre en évidence les parties relevant du CEE de celles relevant de la nouvelle publication ;
- toujours être créditée : **Conseil d'évaluation de l'École, Rapport annuel 2020-2021 sur la campagne d'évaluation des établissements, [février 2022].**

---

Retrouvez toute la documentation et les publications du CEE sur :  
[Education.gouv.fr/CEE](https://www.education.gouv.fr/CEE)

Conseil d'évaluation de l'École –  
61-65, rue Dutot – 75732 Paris cedex 15 –  
Cee@cee.gouv.fr



[education.gouv.fr/CEE](https://education.gouv.fr/CEE)  
[cee@cee.gouv.fr](mailto:cee@cee.gouv.fr)