



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*



Conseil
d'évaluation
de l'École

ÉVALUATION DES ÉCOLES

1er degré

Cadre d'évaluation et Annexes

Janvier 2022

Conseil d'évaluation de l'École

Béatrice Gille
Présidente

Ce document a été conçu collégalement, sous la direction des membres du Conseil, avec des chercheurs et scientifiques disposant d'une expertise sur ces questions, ainsi que des inspecteurs généraux et des spécialistes de l'évaluation ou des statistiques, les directions du ministère et des acteurs des académies.

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, Évaluation des écoles- 1^{er} degré - Cadre d'évaluation et annexes, janvier 2022.

Ce document est disponible sur le site web du CEE à l'adresse :
<https://www.education.gouv.fr/CEE>.

Pour toutes informations complémentaires n'hésitez pas à nous contacter : cee@cee.gouv.fr.

Cadre d'évaluation des écoles

La loi n°2019-791 du 26 juillet 2019 *pour une école de la confiance*, qui crée le Conseil d'évaluation de l'École, lui confie notamment la mission suivante : « Il définit le cadre méthodologique et les outils des auto-évaluations et des évaluations des établissements conduites par le ministère chargé de l'éducation nationale et analyse les résultats de ces évaluations ; pour ce faire, il s'appuie sur toutes les expertises scientifiques, françaises et internationales, qu'il estime nécessaires. Il s'assure de la fréquence régulière de ces évaluations d'écoles et définit les modalités de leur publicité ».

Après avoir pris connaissance et analysé les expérimentations françaises d'évaluation des écoles conduites dans plusieurs académies au cours de la décennie écoulée, l'expérimentation récente, conduite de septembre à décembre 2021 dans chaque département, à partir du projet de cadre arrêté par le CEE, ainsi que les expériences internationales et leurs bilans¹, le Conseil a validé dans sa séance du 25 janvier 2022 le présent cadre d'évaluation des écoles du premier degré relevant du ministère chargé de l'éducation nationale.

Ce cadre précise les finalités et le déroulement de l'évaluation, qui s'appuie sur la complémentarité entre les démarches d'auto-évaluation et d'évaluation externe. Il est complété par plusieurs documents :

- Le portrait de l'école, fourni par les services statistiques académiques
- Le guide de l'auto-évaluation (annexe 1)
- Le cahier des charges de l'évaluation externe (annexe 2)
- La charte de déontologie de l'évaluation externe (annexe 3)

Ce cadre pourra être réexaminé pour prendre en compte les retours des évaluations et l'analyse qu'en aura faite le Conseil d'évaluation de l'École.

1. Les finalités de l'évaluation des écoles

En France, depuis l'apparition de l'évaluation du système éducatif dans la loi d'orientation du 10 juillet 1989, depuis également la création de la direction en charge de l'évaluation et de la performance, depuis enfin le développement des évaluations standardisées des élèves aux niveaux national et international, et

¹ Tous les autres pays de l'Union Européenne sont déjà engagés dans de telles démarches d'évaluation des écoles, pour certains depuis des décennies.

malgré l'émergence d'expérimentations diverses d'évaluation d'écoles conduites dans plusieurs académies au cours de la décennie écoulée, il n'avait jamais été décidé d'évaluer les écoles de façon régulière, systématique et avec un cadre national avant la loi du 26 juillet 2019 et son article 40.

En revanche, dès 1989, les écoles se sont dotées d'un projet d'école. Ce projet définit des axes de travail de l'école et contribue à l'élaboration d'un programme d'actions en fonction des objectifs visés. Selon l'article L401-1 du code de l'éducation, « *[le projet d'école] 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.* ».

La finalité de l'évaluation arrêtée par le Conseil d'évaluation de l'École est l'amélioration, dans l'école, du service public d'enseignement scolaire, de la qualité des apprentissages cognitifs et socio-émotionnels des élèves, de leur suivi, de leur réussite éducative et de leur vie dans l'école.

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'école.

L'évaluation aide les écoles à faire émerger leurs caractéristiques propres, à analyser elles-mêmes leurs décisions et actions propres, leur fonctionnement, les résultats de leurs élèves et la qualité de leur suivi, à valoriser l'investissement de leurs équipes pédagogiques et à dégager des pistes d'action. Il s'agit donc de :

- mesurer les acquisitions des élèves et leurs résultats et les relier aux pratiques professionnelles, aux organisations retenues et aux choix opérés par l'école,
- proposer collectivement des axes de développement à mettre en œuvre pour une amélioration ou une consolidation de la réussite des élèves et de la qualité de vie à l'école.

Elle a vocation à aider les écoles à remplir la mission confiée par l'État, en lien avec la commune ou l'EPCI², en termes de qualité et d'efficacité de l'éducation et de la formation dispensées, à donner un sens collectif à l'action et renforcer le sentiment d'appartenance.

Les travaux menés dans le cadre de cette évaluation ont vocation à conduire à une actualisation ou à un renouvellement du **projet d'école**. La rédaction du projet d'école est en conséquence l'un des premiers buts de l'évaluation : celle-ci fournit à l'école tous les éléments dont elle a besoin pour la rédaction de son projet. Il

² Établissement public de coopération intercommunale

est essentiel de veiller à synchroniser la campagne d'évaluation et celle d'écriture des projets d'école.

Le cadrage et la méthode proposés tiennent compte des finalités arrêtées par le CEE : **l'évaluation est d'abord l'affaire de l'école elle-même.**

Dans le cadre d'une auto-évaluation mobilisant l'ensemble des acteurs (directeur, personnels de l'Éducation nationale et de la collectivité, élèves, parents, partenaires), l'école s'approprie la démarche, interroge son fonctionnement général, son organisation et ses actions pédagogiques et éducatives, leur impact sur les acquis des élèves, le suivi des élèves, leur bien-être, la vie qu'elle propose en son sein aux élèves et aux personnels, la place dévolue aux parents, son ouverture et les liens tissés avec son environnement. L'auto-évaluation identifie des axes de développement, un plan d'actions et des besoins de formation. Tous ces éléments figurent dans la formalisation d'une préfiguration du projet d'école.

L'école se prête dans un second temps au **regard extérieur d'évaluateurs** qui conforte, prolonge et enrichit la réflexion collective menée dans l'école, soutient la recherche de solutions et croise les regards pour accompagner les avancées collectives et conforter les dynamiques positives engagées, renforçant au final la capacité collective d'évaluation. L'évaluation externe peut ainsi être résumée en trois actions : échanger, expertiser, recommander. Elle permet de conforter certains éléments figurant dans la préfiguration du projet d'école issue de l'auto-évaluation et de formuler, le cas échéant, des recommandations pour en enrichir le contenu.

L'évaluation des écoles est donc aussi conçue comme un processus d'apprentissage collectif.

L'auto-évaluation et l'évaluation externe se réfèrent tout d'abord à la mission de service public (projet national), au projet académique et à sa déclinaison au niveau du département et de la circonscription, mais aussi au niveau de l'école, aux objectifs qu'elle s'est précédemment fixés (projet d'école).

Le premier point d'appui est constitué des finalités de l'École, que rappelle l'article L 111-1 du code 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. »

Les objectifs prioritaires associés à la mission de service public sont :

- l'élévation du niveau général scolaire de l'ensemble des élèves et notamment l'acquisition et la consolidation des savoirs, du socle commun de connaissances, de compétences et de culture pour tous, ainsi qu'une meilleure intégration de tous les élèves dans toutes les dimensions de la vie en société ;
- le développement de l'équité scolaire et de la justice sociale par la lutte contre les inégalités dans toutes leurs dimensions : celles qui touchent à l'égalité fille-garçon et celles liées à l'origine sociale et territoriale des élèves ;
- l'association et la responsabilisation de l'ensemble des parties prenantes, notamment des élèves et de leurs parents.
- la construction d'une école en phase avec les grands enjeux du XXI^e siècle que sont les transitions écologique et numérique.

Compte tenu du cadre légal donné à l'évaluation des établissements scolaires, du lien de l'évaluation avec le projet d'école qui doit être renouvelé, selon le code de l'éducation, tous les trois à cinq ans, il est opportun d'envisager que l'ensemble des écoles soit évalué tous les cinq ans. **Le nombre des écoles et leur diversité conduisent les autorités académiques à procéder à des regroupements d'écoles, par exemple sur un mode vertical (logique de flux d'élèves) ou sur un mode horizontal (réseau pédagogique existant, écoles aux problématiques voisines au**



sein d'une aire géographique donnée, la commune ou l'EPCI par exemple, écoles aux pratiques collaboratives installées, etc.).

Chaque école du regroupement conduit son auto-évaluation en fonction de son contexte propre et des objectifs et résultats de son précédent projet d'école. Elle la complète si possible d'éléments communs au regroupement d'écoles constitué. L'équipe d'évaluateurs externes, commune aux écoles du regroupement, analyse l'ensemble des dossiers d'évaluation et arrête les modalités les plus adaptées à l'évaluation du regroupement : réunion commune des directeurs d'écoles, de représentants des parties prenantes, visite d'une partie ou de la totalité des écoles, sur une durée adaptée.

Chaque école s'approprie ensuite le résultat de l'évaluation pour élaborer son propre projet d'école.

La spécificité des écoles ayant de une à trois classes doit permettre aux autorités académiques de choisir les modalités les plus adaptées pour leur évaluation et l'élaboration de leur projet d'école, en privilégiant leur insertion dans des regroupements d'écoles évaluées. Ceci est particulièrement adapté aux regroupements pédagogiques intercommunaux et, dans ce cas, l'équipe d'évaluateurs externes prend connaissance des dossiers d'évaluation et effectue un retour aux enseignants chargés de la direction des écoles par la modalité qu'ils jugent la plus adaptée.

Les établissements privés sous contrat scolarisant des élèves du premier degré participent au service public d'éducation et ont vocation à être évalués. Ceci se fait dans le respect de leur caractère propre, en mettant en œuvre les adaptations prévues dans le cadre arrêté par le CEE pour l'évaluation des établissements du 2nd degré, qui ont le même statut juridique. Pour les ensembles scolaires privés sous contrat regroupant 1^{er} et 2nd degrés, une évaluation globale et intégrée pourra être conduite.

L'autorité académique établit annuellement la liste des écoles évaluées, sur la base de critères explicités. L'expertise de chaque IEN de circonscription et sa connaissance du territoire sont sollicitées pour établir cette programmation et effectuer les regroupements d'écoles les plus adaptés au contexte et les plus porteurs de sens.

Outre l'ensemble des activités du temps scolaire, l'évaluation peut porter sur les activités du temps périscolaire qui sont en lien direct avec le temps scolaire (prioritairement, lorsqu'ils existent, le temps d'accueil du matin avant la classe, le temps méridien et le temps d'étude ou d'accueil après la classe). L'inclusion du temps périscolaire dans le champ de l'évaluation relève du choix du maire ou du président de l'EPCI compétent en matière d'accueil périscolaire. Avant le début



de la campagne d'évaluation – et idéalement à la fin de l'année scolaire précédente – l'autorité académique informe les maires ou présidents d'EPCI en charge des affaires scolaires de la liste des écoles évaluées et sollicite les maires et présidents d'EPCI en charge de l'accueil périscolaire pour intégrer celui-ci au périmètre de l'évaluation. Cette sollicitation, conduite à l'initiative de l'autorité académique, peut être faite, selon les situations, par le directeur académique ou l'inspecteur de circonscription. L'inclusion du champ périscolaire dans le périmètre de l'évaluation induit des spécificités d'organisation de l'auto-évaluation et de composition de l'équipe d'évaluation externe. Lorsque l'école appartient à un territoire dans lequel un projet éducatif territorial (PEDT) a été signé, ce dernier constitue un point d'appui pour la dimension périscolaire de l'évaluation et tous les liens utiles avec le groupe de pilotage du PEDT doivent être faits.

Le présent cadre a vocation à être mis à disposition, sous réserve des adaptations nécessaires, aux écoles relevant des collectivités d'outre-mer, mais aussi du ministère chargé des affaires étrangères.

2. L'auto-évaluation

L'auto-évaluation est essentielle à la démarche et fonde l'évaluation. Elle permet à l'école, compte tenu de sa mission de service public, de son contexte, de sa singularité, des choix qu'elle a opérés, de s'interroger sur la qualité des apprentissages des élèves, de leurs acquis, de l'éducation dispensée, de leur suivi et de leur vie dans l'école. Elle a pour objectif **d'analyser l'école dans sa globalité** et elle s'intéresse à tous les domaines d'action, allant du temps proprement scolaire à l'organisation des services périscolaires le cas échéant, en accord avec la commune ou l'intercommunalité compétente. Elle est également l'occasion pour l'école d'exprimer ses préoccupations et les éventuels points de tension qu'elle rencontre.

L'auto-évaluation est **totale**ment participative. Elle engage non seulement les enseignants et les personnels de la collectivité travaillant dans l'école mais aussi l'ensemble des parties prenantes, y compris les élèves et leurs parents, dans la compréhension des enjeux, des actions menées, des décisions prises et de leur impact, et doit faire sens pour tous.

L'analyse est conduite dans le cadre des moyens octroyés à l'école par les autorités de rattachement.

2.1. Le cadre de l'auto-évaluation

L'auto-évaluation s'appuie sur la mission de service public rappelée ci-dessus, ainsi que sur le projet académique, ses éventuelles déclinaisons territoriales et le projet d'école.



Un ensemble de données et d'indicateurs fiabilisés est défini par le Conseil d'évaluation de l'École et complété par les académies³ ; il est commun à toutes les écoles. Ce *portrait de l'école* est fourni par les services statistiques académiques à chaque école pour nourrir son auto-évaluation. Cet ensemble peut être complété par des données ou indicateurs fiables élaborés par l'école elle-même selon ses besoins.

L'auto-évaluation s'appuie sur des questions clés qui lui permettront de guider la démarche d'ensemble.

Une première analyse du contexte externe et interne de l'école permet de caractériser son environnement social, économique, territorial et scolaire.

Dans un deuxième temps et de manière à analyser l'école dans sa globalité, le périmètre de l'évaluation doit couvrir quatre grands domaines :

- les apprentissages et le suivi des élèves, l'enseignement ;
- le bien-être de l'élève et le climat scolaire ;
- les acteurs et le fonctionnement de l'école ;
- l'école dans son environnement institutionnel et partenarial.

Les quatre domaines sont conçus pour permettre l'analyse de l'ensemble de l'activité et des missions d'une école. Si toutefois la phase de diagnostic conduit l'école à faire émerger une caractéristique propre qu'elle ne souhaite pas analyser par le prisme des quatre domaines, elle peut proposer un cinquième domaine dans son auto-évaluation.

Le guide d'auto-évaluation

Élaboré par le Conseil, le guide d'auto-évaluation propose une organisation de l'auto-évaluation.

Ce guide a vocation à être enrichi, contextualisé et adapté au niveau de l'académie et de l'école, notamment pour l'enseignement privé sous contrat et, le cas échéant, pour les écoles relevant d'autres ministères.

Pour chacun des quatre grands domaines énoncés ci-dessus, comme pour le contexte de l'école, le guide d'auto-évaluation précise leur périmètre et propose un ensemble de questions évaluatives.

Pour accompagner les écoles dans la construction de leur auto-évaluation autour de ces domaines, des questionnements plus détaillés ainsi que des exemples

³ Les académies peuvent dans ce cadre solliciter les collectivités territoriales de rattachement pour enrichir ces données.

d'outils utilisables pour objectiver au mieux les réponses seront mis à leur disposition.

2.2. Les recommandations de méthode

Il est important que l'école s'examine dans sa globalité pour repérer la cohérence de ses actions, leur pertinence et leurs effets sur la mission de service public dont elle a la responsabilité. Cette globalité inclut les activités périscolaires lorsque la collectivité compétente l'a souhaité. Le guide rassemble en conséquence les questions que l'école peut se poser. Il n'est pas nécessaire de traiter les questions d'une manière exhaustive car toutes ne s'appliquent pas forcément à la situation particulière de l'école ou ne nécessitent pas de réponse, mais il est essentiel que, pour chacun des quatre domaines, l'école puisse répondre globalement et de façon synthétique aux questions suivantes :

- Comment analysons-nous l'organisation et le fonctionnement de l'école ? Qu'avons-nous voulu faire ? Pour répondre à quels besoins, notamment des élèves ? Avec quels effets attendus ? Qu'avons-nous fait ? Comment ?
- Que considérons-nous avoir bien réussi ou moins bien réussi, dans la mise en œuvre des actions mais aussi dans leurs résultats et leurs effets ? Pourquoi ? Qu'est-ce qui a permis cette réussite, ou qui a manqué ? De quels atouts l'école dispose-t-elle dans ce domaine, quels sont ses points de vigilance ou perfectibles ? Quelles sont ses contraintes ?
- Quelles sont les questions qui se posent à nous ? Quels potentiels, quels leviers identifions-nous dans l'école ? Quelles préoccupations ou points de tension rencontrons-nous ?
- En conséquence, quelles priorités et quelles pistes de travail identifions-nous pour notre école ? Quelles sont les actions à mener ? Pour quels objectifs ? Avec quels résultats et effets attendus ? Comment assurer le suivi des actions et l'atteinte des objectifs ? Avec quelle organisation ?
- Pour ce faire, quelles sont les ressources internes et externes à l'école ?
- Quels sont les besoins en formation ou en accompagnement ?

L'organisation de l'auto-évaluation est dans les mains de l'école. L'organisation de l'auto-évaluation est conduite au niveau de chaque école par son directeur pour ce qui relève du temps scolaire. Dans le cas où le champ de l'auto-évaluation vise également le temps périscolaire, le directeur de l'accueil périscolaire ou son



équivalent conduit l'auto-évaluation avec le directeur de l'école pour les éléments relevant de ce champ.

L'expérience tend à montrer que l'institution d'un comité de pilotage permet d'assurer son efficacité et sa collégialité, notamment pour les écoles de grande taille. Ce comité réunit des représentants des différents acteurs de l'école (directeur, personnels de l'éducation nationale et de la collectivité, élèves, parents, partenaires) et organise si nécessaire le travail en petits groupes, par exemple par grands domaines. Il adapte le guide à l'école et peut utilement se faire aider dans la conception de l'auto-évaluation, en amont de celle-ci, par l'IEN et l'équipe de circonscription et des cadres académiques, départementaux ou de la commune ou l'EPCI.

Le Conseil d'évaluation de l'École diffusera des ressources et des outils d'aide à l'auto-évaluation et à l'évaluation des écoles.

Toutes les parties prenantes doivent participer à l'auto-évaluation dans tous les domaines examinés, sans cloisonnement ou spécialisation : enseignants, personnels éducatifs (AESH), personnels de la collectivité (dont les ATSEM), parents d'élèves, élèves et, le cas échéant, partenaires participant de manière importante à la vie de l'école. Concernant les élèves et leurs parents, si la participation des représentants élus ou désignés est importante pour conforter leur rôle dans la vie de l'école, des modalités de recueil de point de vue le plus exhaustif possible seront recherchées.

Si le champ périscolaire est intégré à l'évaluation, les parties prenantes seront élargies aux services compétents de la collectivité ou à l'association délégataire à laquelle fait appel la collectivité pour la gestion de l'accueil périscolaire ou l'organisation d'activités dans l'école évaluée.

2.3. Le rapport d'auto-évaluation

Il est le fruit d'un travail collectif partagé dans l'école qui est présenté pour information au conseil d'école avec la préfiguration du projet d'école qui en découle. Il est destiné aux évaluateurs externes, fait partie du dossier de l'évaluation et sera donc communiqué aux autorités académiques (recteur, DASEN, IEN de circonscription) et à la commune ou l'EPCI. Il comprend :

- une brève description de la méthode d'auto-évaluation définie par l'école et des différents groupes de travail éventuels,
- la synthèse des analyses et réflexions par grand domaine,
- les points supplémentaires que l'école souhaite évoquer,
- une synthèse générale d'appréciation sur l'école : ses points forts et ses réussites, ses points d'amélioration,



- les axes de développement que vise l'école, assortis d'un plan d'actions opérationnelles (avec indicateurs et calendrier),
- les besoins de formation identifiés,
- une appréciation générale sur le processus d'auto-évaluation.

Ce rapport d'auto-évaluation est assorti d'une préfiguration du projet d'école, directement issu des perspectives dressées dans le rapport.

3. L'évaluation externe

L'évaluation externe s'appuie sur l'auto-évaluation et en constitue un prolongement par le croisement des regards qu'elle construit, celui des acteurs de terrain engagés et celui des évaluateurs, extérieurs.

L'auto-évaluation éclaire l'évaluation externe en même temps que cette dernière contribue à la mettre en perspective, par une analyse distanciée des indicateurs et des pièces du dossier d'auto-évaluation, une observation globale de l'école (temps scolaire proprement dit, temps périscolaire en accord avec la collectivité compétente) et des échanges avec celles et ceux qui sont impliqués dans la réussite des élèves.

Compte tenu de la mission de service public, dans le respect de la singularité de l'école, l'évaluation externe vise à identifier ses forces, ses faiblesses et à s'appuyer sur son potentiel pour explorer avec elle les marges de manœuvre et de progrès propres à garantir à l'ensemble des élèves un parcours d'apprentissage cohérent et des acquis solides.

L'évaluation externe se distingue de l'audit, de l'inspection, du dialogue de gestion ou de pilotage, du contrôle qui constituent une vérification de la conformité à un cahier des charges. Elle est une aide apportée à chaque école, dans sa singularité. En aucun cas, elle n'aboutit à un classement quel qu'il soit. Elle ne produit aucune évaluation individuelle du directeur ou des personnels de l'école, mais une évaluation de l'école dans sa globalité et des propositions pour enrichir sa stratégie éducative.

Un cahier des charges de l'évaluation externe (annexe 2) est joint au présent cadre.

3.1. Principes et conditions de réussite

Une évaluation utile à l'école

L'évaluation est destinée avant tout à l'école elle-même. Le regard porté par les évaluateurs externes doit à ce titre être à la fois exigeant et respectueux. Exigeant parce qu'il s'agit de situer les réussites de l'école par rapport à des objectifs et attendus nationaux ou académiques, et par rapport à son propre projet d'école.



Respectueux car il convient de partir du contexte, des atouts, des ambitions et des objectifs propres à l'école formalisés dans le rapport d'auto-évaluation avant d'envisager des recommandations.

Les marges d'autonomie dont dispose l'école permettent d'interroger les choix opérés, leur pertinence, leur cohérence et leur efficacité à l'aune des résultats et effets produits. Il s'agit d'accroître la capacité de l'école à observer son propre fonctionnement et à enrichir ainsi la connaissance qu'elle a de sa dynamique collective et son propre pouvoir d'agir.

Des analyses adaptées, des propositions sur-mesure

L'évaluation externe propose un échange sur la base des questions posées pendant l'auto-évaluation et des réponses qui y ont été apportées, et sur la base d'informations et d'analyses complémentaires. L'observation de l'école et l'analyse de son fonctionnement permettent d'identifier les points forts sur lesquels l'école peut s'appuyer pour développer son potentiel, repérer ses besoins et ses marges de progrès.

Prenant appui sur l'identification de leviers de progrès déjà repérés dans l'auto-évaluation ou complémentaires, les évaluateurs externes confortent ou proposent des actions concrètes, des outils, des démarches, internes et externes, qu'il s'agisse de modalités d'enseignement, d'accueil des élèves, de formations, de projets ou de partenariats.

Des données fiables et partagées

L'auto-évaluation et l'évaluation externe s'appuient sur **un corpus commun** de données qualitatives et quantitatives, d'instruments de mesure et de comparaison c'est-à-dire un cadre de référence partagé, et des outils identiques (documents, thématiques, questionnaires, indicateurs), de sorte que la communauté éducative et les évaluateurs externes fondent leurs investigations sur les mêmes données (c'est l'objectif du *portrait de l'école* fourni par les services académiques). L'objectivation de la démarche par des indicateurs et des exemples tirés d'observations contribue à étayer l'analyse.

Une démarche participative pour une évaluation en toute confiance

L'adhésion de l'ensemble de la communauté éducative (directeur, personnels de l'éducation nationale et de la collectivité, élèves, parents, partenaires, représentants de la commune ou de l'intercommunalité travaillant dans l'école) à la démarche d'évaluation de l'école est une condition de réussite en même temps qu'un objectif. La participation à la phase d'auto-évaluation est déjà un facteur de mobilisation de chacun, mais l'évaluation externe en optimise l'étendue et l'apport, à travers une approche pragmatique ayant du sens pour tous les acteurs. En aucun cas, elle n'évalue l'auto-évaluation, elle prend appui sur elle et l'enrichit.



En s'appuyant sur ce qui fonctionne, en apportant des informations complémentaires au questionnaire pédagogique et éducatifs des équipes, en observant la manière dont les acteurs s'emparent des questions liées aux thématiques abordées, l'évaluation les entraîne à trouver par eux-mêmes les évolutions à mettre en œuvre, à construire des pistes d'action, à développer une compétence évaluative interne et continue.

3.2. L'évaluation externe est garantie par des règles strictes de déontologie

Les évaluateurs externes ne doivent avoir aucun lien personnel avec l'école et ils s'engagent à être impartiaux. La composition de l'équipe, qui doit être mixte, est donnée d'emblée à l'école évaluée qui peut en demander la modification, en la motivant.

L'évaluateur externe respecte une charte de déontologie, signée par chaque membre de l'équipe : il n'émet pas de jugement *a priori* ou stéréotypé, il adopte une posture d'échanges positifs avec les acteurs de l'école, les préconisations qu'il formule ont pour but d'aider l'école à améliorer la qualité des apprentissages, du suivi et de la vie des élèves. Il s'engage à ne pas divulguer les informations et les données statistiques recueillies.

La composition des équipes d'évaluateurs, effectuée par l'autorité académique, garantit leur neutralité, leur pluralité par la diversité de leurs membres (notamment inspecteurs de l'éducation nationale, directeurs d'école, personnels de direction, inspecteurs du second degré, cadres administratifs, conseillers pédagogiques, enseignants), leur légitimité et leur compétence par leur expérience et par la formation qu'ils ont reçue. L'inspecteur de l'Éducation nationale en charge d'une circonscription ne participe pas à l'évaluation des écoles de sa circonscription en tant qu'évaluateur externe. Chaque équipe est coordonnée par un de ses membres, désigné par l'autorité académique.

Lorsque le champ du périscolaire est inclus dans le périmètre de l'évaluation, l'un des membres de l'équipe d'évaluateurs possède une expertise dans ce champ, tout en étant extérieur à l'école. Ce peut être un personnel des services à la jeunesse, à l'engagement et aux sports, un élu ou un personnel d'une collectivité territoriale extérieure au ressort de l'école.

Une équipe accompagne les équipes d'évaluateurs au niveau académique ou départemental afin de garantir la cohérence des procédures et de l'écriture des rapports : l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche vient en appui à cette supervision.

La charte de déontologie est jointe au présent cadre (annexe 3).



3.3. L'organisation de l'évaluation externe

L'évaluation externe ne vise pas l'exhaustivité mais contribue à mettre au jour les points saillants de l'école et à veiller à ce qu'ils soient appréhendés dans leur globalité.

Les étapes de l'évaluation externe

L'évaluation externe comporte quatre étapes pour l'équipe d'évaluateurs, depuis la première prise de contact avec le directeur d'école jusqu'à la rédaction et la diffusion du rapport définitif :

- la préparation de la mission,
- la visite dans l'école,
- la restitution des premières conclusions aux parties prenantes de l'école et l'échange consécutif ;
- la rédaction du rapport définitif.

L'école a la possibilité, si elle le souhaite, de produire une réponse écrite qui sera jointe au rapport définitif.

Le rapport d'évaluation externe : contenu, finalité et diffusion

Le rapport définitif (après échanges avec l'école), d'une dizaine de pages au maximum, est synthétique et problématisé. Il identifie les spécificités de l'école, les marges de progrès et les axes de développement qu'il recommande de mettre en œuvre, parmi ceux proposés dans l'auto-évaluation et ceux qui ont émergé lors de l'évaluation externe. Il est signé par les évaluateurs externes.

Le rapport définitif est communiqué d'une part au directeur d'école, qui le restitue au conseil d'école, d'autre part aux autorités de rattachement : autorité académique (recteur, DASEN, IEN de circonscription) et commune ou EPCI compétent. Aucune autre diffusion du rapport ne fait partie du cadre de l'évaluation.

Le rapport final est un outil d'aide pour l'école et la communauté éducative, mais aussi pour les autorités de rattachement. Par le diagnostic qu'il pose, les perspectives qu'il ouvre et les pistes de développement qu'il propose, il permet à l'école de finaliser son projet d'école et de le faire adopter par le conseil d'école, dans une démarche qui intègre auto-évaluation et évaluation externe et leur fait immédiatement suite.

3.4. Assurance qualité de l'évaluation externe

Le processus d'évaluation externe s'inscrit dans une démarche d'assurance qualité, qui implique une attention permanente à chaque étape, qu'il s'agisse de la méthodologie de constitution des données, des enquêtes et des grilles d'observation (fournies par le Conseil, les services académiques ou produites par l'école), du déroulement des entretiens ou des écrits produits. Le retour d'expérience systématique des processus aura pour fonction d'améliorer l'évaluation puis l'accompagnement de chaque école.

4. Le suivi des évaluations d'écoles et le bilan annuel académique

L'amélioration de la qualité du service public d'éducation et de la vie dans l'école, visée par le processus d'évaluation, est dépendante de la mise en œuvre du plan d'actions qui en est issu et de la prise en compte des besoins de formation. Le suivi et l'accompagnement par les autorités de rattachement sont pour cela déterminants, tant dans l'évolution des plans académiques de formation et de leurs volets départementaux ou de circonscription que dans l'accompagnement local, notamment par les inspecteurs de l'Éducation nationale et les services de la collectivité territoriale.

Chaque année, en fin d'année scolaire, l'autorité académique transmet au Conseil d'évaluation de l'École les résultats des évaluations des écoles réalisées au cours de l'année scolaire écoulée, la proposition de programmation pour l'année scolaire à venir, qui est soumise à son analyse⁴, ainsi qu'une synthèse des retours d'expérience qui participeront à l'amélioration continue du processus d'évaluation. À la demande du Conseil, il fournit également les rapports et dossiers d'évaluation.

Ces bilans ont notamment vocation à nourrir le rapport annuel du Conseil d'évaluation de l'École, qui est rendu public, et à faire évoluer, si besoin, le présent cadre. Le rapport annuel du Conseil ne contient pas, cependant, de référence nominative à des écoles.

⁴ Article 1 du décret n° 2019-1058 du 17 octobre 2019 relatif au Conseil d'évaluation de l'École.

Annexe 1 : Guide d'auto-évaluation des écoles

L'auto-évaluation est essentielle à la démarche globale et fonde l'évaluation de l'école. Elle lui permet, compte tenu de son contexte, de sa singularité, des marges de manœuvre dont elle dispose et des choix qu'elle a opérés, de s'interroger sur la qualité des apprentissages des élèves, de l'éducation dispensée, de leurs acquisitions, de leur suivi et de leur vie dans l'école, d'élaborer un diagnostic partagé et de se proposer des pistes de développement.

Élaboré par le Conseil d'évaluation de l'École, ce guide organise l'auto-évaluation autour de quatre grandes thématiques et propose un ensemble de questions évaluatives.

Les éléments de ce guide n'ont nullement vocation à être traités de façon exhaustive. Outre l'attention incontournable qui doit être portée aux effets des actions dans l'école sur les acquis des élèves, il s'agit pour l'école d'explorer les questions les plus adaptées à son contexte et susceptibles d'avoir le plus d'effet sur les apprentissages des élèves et la qualité de vie dans l'école de toute la communauté éducative. Ces choix ne doivent cependant pas conduire à une vision partielle de l'école et de son action : l'école doit être appréhendée dans sa globalité et toutes les parties prenantes doivent participer à l'analyse et la mise en projet.

Dans un premier temps, l'analyse du contexte externe et interne de l'école permet de caractériser son environnement social, économique, technologique et territorial et de mettre en évidence ses atouts et ses contraintes.

Dans un second temps et de manière à analyser l'école dans sa globalité, le périmètre de l'évaluation doit couvrir quatre grands domaines :

- les apprentissages et le suivi des élèves, l'enseignement ;
- le bien-être de l'élève, le climat scolaire ;
- les acteurs et le fonctionnement de l'école ;
- l'école dans son environnement institutionnel et partenarial.

Pour accompagner les écoles dans la construction de leur auto-évaluation autour de ces domaines, le CEE mettra à disposition des écoles des possibilités de déclinaisons de questionnements plus détaillés ainsi que des exemples d'outils utilisables pour objectiver au mieux les réponses. Ces outils sont basés sur la nécessité de mettre toute question évaluative sous le triple regard

- de données fiabilisées issues pour la plupart du *portrait de l'école* ;
- d'observations directes de situations, de processus ou de documents au sein de l'école ;
- du point de vue de toutes les parties prenantes (questionnaires, entretiens).

Sans intervenir après le début de l’auto-évaluation qui reste une démarche interne à l’école et à ses acteurs du quotidien, l’inspecteur de circonscription et son équipe explicitent en amont le sens, la finalité, les outils de mise en œuvre de la démarche d’évaluation de l’école et assurent le cas échéant la formation nécessaire. Pendant le processus d’auto-évaluation, le directeur d’école et son équipe se tournent, en cas de besoin d’accompagnement, vers la cellule académique ou départementale mise en place à cet effet.

Lorsque la collectivité en charge du périscolaire a accepté que ce champ soit inclus dans le périmètre de l’évaluation, les éléments du présent guide ayant trait aux activités périscolaires sont approfondis et complétés autant que nécessaire. Le directeur de l’accueil périscolaire dans l’école pilote avec le directeur d’école ces aspects de l’auto-évaluation. Lorsque l’école appartient à un territoire dans lequel un projet éducatif territorial (PEDT) a été signé, ce dernier constitue un point d’appui pour la dimension périscolaire de l’évaluation et tous les liens utiles avec le groupe de pilotage du PEDT doivent être faits.

Dans le cas de l’évaluation d’un regroupement d’écoles, chaque école conduit son auto-évaluation en fonction de son contexte propre, des objectifs et résultats de son précédent projet d’école, et la complète en fonction de la situation d’éléments communs au regroupement d’écoles effectué. L’auto-évaluation peut alors, dans son organisation, son analyse, les perspectives et le rapport, contenir une partie sur les problématiques et éléments communs au regroupement et une partie sur les éléments spécifiques à l’école.

Les attendus de l’auto-évaluation

Dans le cadre de l’auto-évaluation, l’école s’examine dans sa globalité. Elle repère la cohérence de ses actions, leur pertinence, leur efficacité et leur impact. Le présent guide rassemble les questions que l’école peut être amenée à se poser. Toutes ne s’appliquent pas forcément à la situation particulière de l’école ou ne nécessitent pas de réponse, mais il est essentiel que, pour chacun des quatre domaines, l’école puisse répondre globalement et de façon synthétique aux questions suivantes :

Qu’avons-nous voulu faire ? Pour répondre à quels besoins, notamment des élèves ? Avec quels effets attendus ?

Qu’avons-nous fait ? Pourquoi ? Comment ?

Que considérons-nous avoir bien réussi, dans la mise en œuvre des actions mais aussi dans leurs résultats et leurs effets ? Pourquoi considérons-nous avoir réussi ? Qu’est-ce qui a permis cette réussite ? Que considérons-nous comme des atouts pour l’école dans ce domaine ?

Que considérons-nous avoir moins bien réussi ? Pourquoi considérons-nous avoir moins réussi ? Qu’est-ce qui nous a manqué ? Que considérons-nous comme des points de vigilance, des actions perfectibles pour l’école dans ce domaine ?

Quelles sont les questions qui se posent à nous ? Quels potentiels identifions-nous dans l’école ?

Quelles sont les contraintes propres à notre école ?

À ces questions s’ajoute un bilan sous forme de pistes de travail et de priorités pour l’école :

Quelles actions à mener, pour répondre à quels besoins des élèves, avec quels objectifs ? Avec quels résultats et effets attendus ? Comment assurer le suivi des actions et l’atteinte des objectifs ? Quelle organisation ?

Quelles sont les ressources internes, externes à l’école ?

Quels besoins en formation ?

Le contexte de l’école

L’examen du contexte de l’école conduit à s’interroger au préalable sur son environnement social et économique, sur ses caractéristiques territoriales et sur les caractéristiques des élèves et des personnels qu’elle accueille. On peut distinguer le contexte interne et le contexte externe de l’école.

- **Le contexte externe de l’école** comprend toutes les informations qui caractérisent l’histoire de l’école, le contexte social, économique et culturel de la population et du territoire où elle se situe, mais aussi des élèves qu’elle accueille, ses abords et l’image qu’elle présente sur son territoire.
- **Le contexte interne de l’école** correspond aux conséquences pour l’école de décisions prises par ses autorités de rattachement (autorité académique, maire ou président d’EPCI) sur lesquelles elle n’a pas de prise directe. Cela renvoie donc aux caractéristiques des élèves et des personnels de l’école mais aussi aux données bâtimentaires et à l’ensemble des moyens mis à disposition de l’école par les autorités de rattachement. Il s’agit notamment de prendre en compte les caractéristiques de la sectorisation et de la carte scolaire (écoles primaires, RPI, écoles à classe unique, etc.), des élèves à l’entrée en CP ou en petite section, des écoles maternelles de recrutement (pour les écoles élémentaires), l’histoire et l’évolution des éventuels enseignements ou dispositifs particuliers (spécificités linguistiques, artistiques, ULIS⁵, UPE2A⁶, unités d’enseignement externalisées d’établissements médico-sociaux, etc.) et les spécificités des personnels (décharge du directeur, présence d’enseignants spécialisés, de différents personnels mis à disposition par la collectivité, etc.).
- **Les contextes de crise** : un point particulier pourra être fait sur l’exposition de l’école aux crises (crises sanitaire, climatique, sociale). L’école est-elle particulièrement exposée ? Comment s’y préparer pour mieux les anticiper ? Comment a-t-elle réagi aux dernières situations de crise qu’elle a rencontrées ?

Même si l’école n’a pas de prise sur ces données et caractéristiques, l’analyse qu’elle mène doit lui permettre de produire une matrice organisée autour des atouts, des faiblesses, des risques et des opportunités lui permettant d’offrir une réponse pédagogique et éducative adaptée.

⁵ Unité localisée pour l’inclusion scolaire.

⁶ Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants.



Domaine 1

Les apprentissages et le suivi des élèves, l’enseignement

L’auto-évaluation par l’école des apprentissages, de l’enseignement et du suivi des élèves la conduit à s’interroger sur les points suivants.

- **Acquis scolaires, résultats des élèves et équité.** On s’intéresse ici au suivi des acquis des élèves au cours de leur scolarité dans l’école, à leurs résultats aux évaluations, à leurs acquis en fin de scolarité dans l’école (socle commun, par exemple) et à la réussite de leurs parcours ultérieurs au collège. Une attention particulière est portée à l’équité scolaire, qu’elle soit liée au genre, à l’origine sociale ou territoriale ou aux spécificités des élèves (notamment les élèves à besoins particuliers). Au final, cette analyse invite à voir comment l’ensemble des acteurs de l’école s’approprient ces résultats et l’incidence des choix opérés en conséquence (organisation, pratiques d’enseignement, etc.).
 - *Caractéristiques des élèves qui entrent dans l’école (profils, résultats, priorités de formation)*
 - *Acquis des élèves (par cycle et niveau, niveau de maîtrise du socle, compétences sociales, parcours éducatifs et attestations en milieu scolaire)*
 - *Équité (en fonction des PCS, de l’IPS, du genre, actions menées)*
- **Organisation scolaire et pédagogique.** Au regard des constats et des analyses menées dans la partie précédente, on s’intéresse ici aux choix globaux effectués par l’école, tels qu’ils figurent dans le projet d’école. Le questionnement peut s’orienter vers l’utilisation des marges de manœuvre (la constitution des classes, les pratiques collaboratives au sein de l’équipe, la place de l’expérimentation pédagogique, la diversité des stratégies pédagogiques et des modalités d’apprentissage, etc.), l’engagement des élèves dans les apprentissages, l’évaluation et l’auto-évaluation des élèves, le soutien et l’accompagnement dont ils bénéficient dans l’école, et la place du numérique dans ce cadre. La question des modalités de repérage et de prise en charge des difficultés des élèves sera examinée tout particulièrement. Cette analyse bénéficie de la réflexion de l’ensemble des personnels de l’école, mais aussi de la perception par les élèves et les parents de ce qui est mis en place.
 - *Organisation scolaire (modes de constitution des classes, organisation du temps scolaire, coopération entre enseignants)*
 - *Priorités pédagogiques, expérimentations et pratiques collaboratives (éléments du projet d’école précédent, liaison maternelle-élémentaire, conseil école-collège, place des apprentissages)*



fondamentaux, pédagogie du jeu, motivations et impact des expérimentations)

- *Choix pédagogiques en matière de pratiques évaluatives (priorités de l'école, modalités d'évaluation, travail collaboratif, impact sur les pratiques et sur les élèves, explicitation aux parents)*
 - *Parcours éducatifs (éducation artistique et culturelle, éducation au développement durable, etc.)*
 - *Intervenants extérieurs (modalités d'intervention, articulation avec les projets pédagogiques et impact)*
 - *Lien avec les activités périscolaires et effets éventuels sur les apprentissages et les compétences des élèves*
 - *Engagement des élèves dans les apprentissages (accompagnement, développement du travail collectif, ressources)*
 - *Implication des parents d'élèves et des élèves dans la vie de l'école*
 - *Usages du numérique au service des apprentissages des élèves*
 - *Formation des élèves au numérique*
- **Personnalisation du suivi des élèves.** On s'intéresse ici à la diversité des élèves accueillis et à leur parcours au sein de l'école. Ce thème croise deux domaines : la personnalisation des apprentissages et du suivi et l'inclusion scolaire. La place des élèves et des parents dans la construction et le suivi de ces parcours peut également être interrogée.
 - *Déroulement et accompagnement des parcours (orientation en ULIS à l'école ou pour l'entrée en collège, orientation en SEGPA, raccourcissement ou allongement de cycle, impact de l'origine sociale et du genre des élèves, liaisons en réseau)*
 - *Aide aux élèves (aménagement des parcours, accompagnement des élèves, aide spécialisée, programmes personnalisés de réussite éducative, classes dédoublées, stages de réussite, vacances apprenantes)*
 - *En lien avec le climat scolaire, organisation générale de l'inclusion scolaire (articulation de l'ULIS avec les temps d'inclusion, modalité d'information des parents)*
 - **Pratiques dans un contexte dégradé ou de crise.** On s'intéresse aux stratégies pédagogiques mises en œuvre dans le cadre d'un contexte de crise comme celui qui a été vécu à partir de mars 2020 pendant la pandémie liée à la Covid-19. L'analyse des pratiques mises en jeu pendant cette période conduit à s'interroger sur la capacité collective à maintenir des relations avec les élèves et les familles, à poursuivre des enseignements, à suivre les apprentissages des élèves et assurer leur accompagnement pédagogique, à développer des stratégies pédagogiques pertinentes et promouvoir les usages du numérique.



L’objectif est d’identifier ce qui, dans ce cadre particulier, a fonctionné mais aussi les ressources et outils qui ont manqué et les besoins de formation pour les personnels, pour les élèves et leurs familles en lien avec les moyens fournis ou les actions entreprises par l’État et la collectivité de rattachement.

- *Mise en œuvre de la continuité pédagogique (organisation pédagogique, outils, pratiques transférables, accompagnement, coordination, communication)*
- *Prise en compte de la difficulté scolaire (actions en faveur des élèves et des familles, lien aux collectivités locales)*
- *Formation spécifique au contexte de crise (personnels, élèves, familles, identification des besoins en formation, outils et ressources, ENT)*

Bilan du domaine

Le bilan porte sur les points suivants :

- Connaissance, analyse et appréciation par la communauté éducative des acquis et suivi des élèves. Identification des besoins des élèves
- Organisation et actions pédagogiques entreprises (classe, école) et bilan (potentiel de l’école, réussites, marges de progression, leviers)
- Plan d’action envisagé, effets et impact attendus
- Besoins de formation identifiés

Domaine 2

Le bien-être de l’élève, le climat scolaire

L’auto-évaluation par l’école de la vie des élèves dans l’école conduit à s’interroger sur les points suivants.

- **Climat scolaire et bien-être à l’école.** On s’intéresse ici aux conditions d’apprentissage et de vie proposées aux élèves dans l’école et aux moyens mis en œuvre par les différentes parties prenantes de l’école (direction, personnels de l’éducation nationale enseignants et non enseignants, personnels de la collectivité, élèves, parents) pour assurer un climat scolaire propice au bien-être des élèves. Parmi les points à considérer figure la manière avec laquelle l’ensemble de la communauté éducative porte son attention sur la santé physique et psychique de ses élèves, et sur les procédures de lutte contre les violences, particulièrement en matière de harcèlement et de discrimination. Sont considérées particulièrement la construction et la qualité des relations filles-garçons ainsi que l’attention portée aux élèves en situation de grande pauvreté.
 - *Dispositifs de mise en œuvre d’un climat scolaire serein et mesure de leurs effets sur les élèves et l’ensemble des acteurs*
 - *Prévention et traitement de la violence, prévention et traitement du harcèlement et du cyber-harcèlement*
 - *Éducation à la santé*
 - *Égalité fille-garçon et prévention des discriminations*
 - *Accompagnement du traitement des situations de pauvreté*
- **Continuité, complémentarité des apprentissages et règles de vie.** On s’intéresse ici aux processus mis en place pour formaliser des règles de vie communes, les faire respecter dans l’école, consolider le vivre-ensemble, développer les compétences socio-émotionnelles dès l’école maternelle et le respect d’autrui à l’école élémentaire. Une attention particulière est portée à la justice scolaire, avec une réflexion menée par exemple sur le contenu, la mise en œuvre et l’impact du règlement intérieur. On s’intéresse également aux actions concrètes entreprises dans l’école et dans son environnement pour s’assurer de l’engagement et de la participation des élèves et favoriser chez eux la construction d’un parcours d’éducation à une citoyenneté active. Enfin, une attention particulière est portée à la continuité éducative entre les acteurs, notamment la relation entre les enseignants et les ATSEM⁷, la relation avec les parents.

⁷ Agent territorial spécialisé des écoles maternelles

- *Formalisation et respect des règles de vie pour le vivre-ensemble et le respect d’autrui*
- *Développement et reconnaissance de l’engagement des élèves au sein de l’école*
- *Dispositifs existants pour assurer la continuité entre les différents acteurs de la communauté éducative*
- **Temps et espaces scolaires.** On s’intéresse ici aux choix opérés en matière d’organisation du temps scolaire et périscolaire (en cas d’accord de la collectivité compétente, pour les temps périscolaires), qui rythme le déroulement de l’année scolaire. Une attention particulière est portée aux temps de l’élève et leur articulation, au travail personnel de l’élève pendant le temps scolaire et à ses rythmes. S’agissant des espaces, on examine, en lien avec la collectivité, l’ensemble des possibilités offertes par l’école notamment au niveau des salles de classes et des éventuelles autres salles (bibliothèque, etc.), de la cour de récréation, sans oublier la cantine et les toilettes, en s’assurant de la sécurité de chacun de ces lieux.
 - *Temps forts dans l’organisation du temps scolaire à l’école*
 - *Temps fédérateurs pour le vivre-ensemble*
 - *Attention portée aux temps de l’élève, à son travail personnel à l’école, à ses rythmes*
 - *Organisation des temps périscolaires (le cas échéant), articulation avec le temps scolaire, continuité éducative*
 - *Organisation et sécurité de tous les espaces dans l’école (y compris toilettes, vestiaires, etc.) pour le bien-être de tous les acteurs*
- **Inclusion scolaire et équité.** On s’intéresse ici à la manière dont l’école s’empare de la question de l’inclusion scolaire, qui vise à assurer une scolarisation de qualité pour tous les élèves par la prise en compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers. Il s’agit d’examiner les modalités d’accueil de tous au sein de l’école, dans un collectif d’élèves équilibré et tolérant. On examinera également les aménagements nécessaires pour les élèves à besoins éducatifs particuliers et pour les élèves en situation de handicap dans la vie de l’école, notamment à travers la relation aux familles et aux intervenants et à travers les instances, activités et manifestations.
 - *Accueil et accompagnement de la scolarisation des élèves en situation de handicap et à besoins éducatifs particuliers*
 - *Développement de la coopération entre élèves*

- **Gestion de crise.** L’analyse des pratiques mises en œuvre à l’occasion des crises de natures diverses vise à cerner comment les personnels de l’école parviennent à maintenir pendant la crise, puis à recréer après la crise, les conditions d’un climat scolaire serein dans l’école.
 - *Identification des risques spécifiques à l’école*
 - *Protocoles et moyens anticipés et adaptés à la situation en matière de continuité pédagogique et de soutien psychologique*
 - *Formation des acteurs, notamment les directeurs d’école, à la gestion des situations de crise sur l’ensemble du processus (depuis la prévention jusqu’à la gestion en situation)*

Bilan du domaine

Le bilan du domaine porte sur les points suivants :

- Caractérisation objective (recueil de données) et subjective (ressenti des membres de la communauté scolaire) du climat scolaire de l’établissement
- Appréhension de la problématique de l’inclusion scolaire et mise en place d’une scolarisation de qualité pour tous les élèves par la prise en compte de leur singularité
- Conception et mise en œuvre d’actions, le cas échéant partenariales, de promotion d’un climat scolaire propice aux apprentissages cognitifs et socio-émotionnels
- Adhésion de l’ensemble de la communauté scolaire (personnels enseignants et non enseignants) en faveur de la lutte contre le harcèlement à l’école et de la promotion du bien-être de tous
- Identification et expression des besoins de formation afférents en direction des élèves et des adultes

Domaine 3

Les acteurs et le fonctionnement de l’école

L’auto-évaluation par l’école de sa gouvernance, de son pilotage, de la gestion de ses ressources humaines et de sa gestion des crises la conduit à s’interroger sur les points suivants, tout en identifiant les marges d’autonomie dont dispose l’école, qui pourraient varier selon les territoires, les caractéristiques de l’école et les modalités de pilotage au niveau local.

- **Axes de développement et projet d’école.** On s’intéresse ici aux modalités d’élaboration, de co-construction, de mise en œuvre, de suivi et d’évaluation du projet d’école. Il s’agit également d’interroger la capacité de l’école à donner du sens et à intégrer les évolutions du service public mais aussi d’appréhender le degré d’implication des acteurs dans la mise en œuvre des choix effectués, qui est un signe de leur adhésion aux projets.
 - *Modalités d’élaboration et de communication du projet d’école*
 - *Évaluation et suivi des objectifs et actions du projet d’école*
 - *Cas particulier du projet de réseau en REP ou en REP+*
- **Fonctionnement général de l’école** comme lieu de mise en œuvre contextualisée des politiques nationale, académique et locale d’éducation. On s’intéresse ici aux différents conseils qui rythment la vie de l’école, à leur fonctionnement, leur rôle, leur impact sur l’action pédagogique et l’effet fédérateur de leurs membres. On examine également les choix organisationnels propres à l’école.
 - *Fonctionnement des instances institutionnelles (conseil d’école, conseil des maîtres, conseil de cycle, conseil école-collège, éventuel CESC inter-degré) et place laissée à tous les membres*
 - *Organisation du fonctionnement de l’école (modalités d’élaboration du règlement intérieur, organisation des rythmes scolaires, etc.)*
 - *Organisation pédagogique générale (organisation des services et des décroissements, principes d’élaboration des emplois du temps, etc.)*
- **Gestion des ressources humaines (GRH) et développement professionnel des personnels.** On s’intéresse ici aux modalités et au degré de concertation au sein des équipes pédagogiques, au degré d’implication de tous dans les projets et la vie de l’école. On s’intéresse également, dans la limite de l’autonomie propre d’une école, aux formations suivies par les enseignants et à la volonté commune de développement professionnel. Il s’agit de s’interroger sur la cohérence de ces pratiques avec les axes de développement et sur leurs liens aux apprentissages des élèves et au bien-être de l’ensemble de la communauté éducative.



- *Gestion quotidienne des personnels (accueil des enseignants nouvellement nommés, des enseignants remplaçants, des AESH, des ATSEM, de l’ensemble des autres personnels, protocole de traitement de la violence, etc.)*
- *Modalités de concertation et de coopération internes (organisation de la coopération entre tous les personnels : enseignants, personnels de la collectivité dont les ATSEM, AESH, intervenants extérieurs, etc.)*
- *Communication interne (modalité de diffusion des informations, réflexion collective sur la communication interne, etc.)*
- *Formation des personnels (priorités et suivi des formations, incidences sur les choix pédagogiques de l’école)*
- **Pratiques dans un contexte dégradé ou de crise.** On s’intéresse ici au fonctionnement de l’école en cas de crise. Il s’agit de s’interroger sur la capacité à anticiper, prévenir et gérer les situations de crise.
 - *Gestion collective d’une situation de crise*
 - *Anticipation des situations de crise*
 - *Accompagnement post-crise*

Bilan du domaine

Le bilan porte sur les points suivants :

- Tableau de bord de l’école sur les différents axes du domaine (axes de développement, instances et management) avec indicateurs de suivi
- Identification, conception et mise en œuvre d’actions (projets, protocoles, accompagnement)
- Degré d’implication et de mobilisation de l’ensemble des acteurs et leur bien-être au travail
- Modalités de formation et d’information auprès des acteurs et partenaires
- Capacité collective à gérer les crises et à redonner du sens en situation de crise et dans l’après-crise

Domaine 4

L'école dans son environnement institutionnel et partenarial

L'auto-évaluation par l'école de sa position et de son action dans son environnement institutionnel et partenarial conduit à s'interroger sur les points suivants.

- **Relations avec les autorités de rattachement et leurs services, ainsi qu'avec les services déconcentrés de l'État.** On s'intéresse ici aux liens avec les autorités académiques aux différents échelons territoriaux (en particulier DSDEN et circonscription) et avec la commune ou l'EPCI⁸. Il s'agit de voir en quoi ces liens permettent à l'école de répondre à ses besoins et de promouvoir des axes de développement, compte tenu des contraintes propres aux autorités de rattachement.
 - *Communication avec les autorités académiques et services, essentiellement de la DSDEN (formalisation et efficacité, accès aux instructions et ressources, aides demandées, adaptation au fonctionnement de l'école)*
 - *IEN et équipe de circonscription (communication, informations institutionnelles, accompagnement de l'école, remontées d'information, place et rôle du directeur)*
 - *Collectivité de rattachement (formalisation, domaines d'intervention, personnels mis à disposition, soutien à l'action éducative ou pédagogique, décisions budgétaires, implication de l'école, climat de coopération) ; articulation des décisions de la collectivité pour les questions périscolaires, le plan mercredi avec la vie et les acteurs de l'école.*
 - *Justice, police, gendarmerie (interlocuteurs, modalités de coopération, liaisons entre les services, accompagnement de l'école)*
- **Collaborations avec les autres écoles (écoles, collèges, réseau d'éducation prioritaire).** On s'intéresse ici aux réseaux tissés avec les autres écoles et établissements, dans le cadre du lien maternelle-élémentaire et école-collège, mais aussi à la part que prend l'école aux activités du bassin de formation ou d'éducation, ou au sein des réseaux constitués dans l'académie. Il s'agit de déterminer quelle dynamique a été portée par l'école dans ce cadre et ce que lui ont apporté ces collaborations.
 - *Liaison école-collège (sectorisation et flux, fonctionnement du conseil école-collège, collaboration inter-degrés, concertations et projets, exploitation commune des évaluations)*

⁸ Établissement public de coopération intercommunale

- *Liaison école maternelle-école élémentaire (rôle des directeurs et des enseignants, concertations et projets, accompagnement par l'équipe de circonscription, contribution de l'école)*
- *Liaison au sein d'un RPI dispersé (rôle des directeurs et des enseignants, partage des pratiques, projets communs, collectivités de rattachement, accompagnement par l'équipe de circonscription, contribution de l'école)*
- *Liaison au sein d'un réseau d'éducation prioritaire (fonctionnement du réseau, rôle du directeur, lien au projet de l'école, rencontre entre enseignants du réseau, projets communs, accompagnement par les pilotes, bilan pour l'école)*
- *Liaison entre les écoles relevant d'une même collectivité territoriale (fonctionnement, rôle des directeurs et des enseignants, concertations et projets communs, accompagnement par l'équipe de circonscription, répercussions sur le fonctionnement de l'école et les progrès des élèves)*
- **Alliance éducative avec les parents et co-éducation.** On s'intéresse ici aux objectifs et missions partagés avec les parents, aux actions mises en place pour intégrer les relations avec les familles dans la vie de l'école, pour favoriser les liens et associer les parents aux décisions concernant les élèves et garantir l'effectivité de leurs droits et l'échange qui nourrit une relation de confiance indispensable à la cohérence du monde adulte à l'égard des élèves. La question est de savoir comment l'école enrichit cette collaboration et répond aux demandes et besoins des parents et, dans le même temps, comment elle s'enrichit de l'apport des parents dans la perception et la compréhension de la vie pédagogique et éducative de l'élève.
 - *Outils de communication sur la vie de l'école et les acquis des élèves*
 - *Conseil d'école (organisation des élections, taux de participation aux élections)*
 - *Place des parents au sein du conseil d'école (diffusion des informations, participation aux débats et prises de décision, contribution au projet d'école)*
 - *Place des parents dans le quotidien de l'école (fonctionnement, vie de l'école, lien aux enseignants, activités scolaires et périscolaires, coopérative scolaire)*
 - *Partage avec les familles des objectifs liés aux valeurs de la République et de leur mise en œuvre dans la vie de l'école*
 - *Bilan qualitatif du climat de coopération avec les parents*
 - *Place et rôle du directeur*

- **Collaborations avec les partenaires culturels, scientifiques, sportifs, internationaux et du développement durable.** On s’intéresse ici aux priorités dégagées par l’école, compte tenu de son contexte et de ses ressources, à l’équilibre trouvé avec les partenaires et à l’impact de ces partenariats sur l’ensemble des élèves. La question est de savoir en quoi ce tissu local d’acteurs éducatifs apporte à l’école ce qu’elle en attend et, inversement, ce que l’école apporte à ce tissu local.
 - *Cartographie des partenaires (services, structures, clubs, associations, etc., part d’initiative de l’école)*
 - *Cartographie des types d’activité concernés (sur temps scolaire et péri- ou extrascolaire, nature, fréquence)*
 - *Cohérence des partenariats, inscription dans le projet d’école et les parcours éducatifs*
 - *Fonctionnement des partenariats (concertation, suivi, articulation avec le travail dans la classe, participation des parents, évaluation des résultats, accompagnement par l’équipe de circonscription)*
 - *Effets et impact des partenariats (apprentissages des élèves, vie et ouverture de l’école)*
 - *Place éventuelle de l’USEP (présence, intégration et bénéfices du partenariat)*
 - *Place de la coopérative scolaire (structuration, implication des acteurs, valeur ajoutée)*

Bilan du domaine

Le bilan porte sur les points suivants :

- Cartographie, formalisation et suivi des relations avec les autorités institutionnelles, les autres acteurs du système éducatif et les partenaires
- Nature des actions de partenariat, modalités de choix et impact de ces partenariats
- État du dialogue et des interactions avec les parents et de leur intégration dans la vie de l’école
- Implication de l’ensemble de la communauté éducative dans les partenariats et publicité des actions
- Mesure de l’impact sur les élèves, l’école et les personnels

Rapport d’auto-évaluation

Le rapport d’auto-évaluation est le fruit d’un travail collectif partagé dans l’école. Il est présenté pour information au conseil d’école avec la préfiguration du projet d’école qui en découle et sera organisé autour des cinq parties suivantes :

1. Description de la méthode retenue pour l’auto-évaluation

L’école décrit brièvement son calendrier, l’organisation éventuelle du comité de pilotage, de ses éventuels groupes de travail, des modalités de participation des instances, de la collectivité de rattachement, des personnels, des élèves, parents, des partenaires, etc.

2. Synthèse des analyses par grands domaines

Cette synthèse mentionne :

- Les points forts et les réussites du domaine
- Les points de vigilance et les marges de progrès
- Les objectifs et actions à développer

L’école ajoute en tant que de besoin les points non mentionnés dans le guide mais qu’elle souhaite aborder.

3. Synthèse générale d’appréciation sur l’école dans son ensemble

Compte tenu des synthèses par domaines, l’école opère une appréciation d’ensemble sur :

- Ses points forts, ses ressources, ses « pépites »
- Ses points de vigilance et ses marges de progrès, ses contraintes
- Les choix qu’elle propose, les leviers d’amélioration pertinents, efficaces et cohérents entre eux qu’elle identifie.

4. Axes de développement proposés, plan d’actions associé et besoins de formation identifiés

Il s’agit de la synthèse de la partie précédente sous forme de tableau :

N°	Axes de développement	Actions	Processus Indicateurs	Besoins de formation et accompagnement identifiés	Calendrier

De cette synthèse découle directement l’écriture d’une préfiguration du nouveau projet d’école.

5. Appréciation générale sur le processus d’auto-évaluation

L’école indique son appréciation générale sur la méthode qu’elle a retenue, sur le contenu et l’impact de l’auto-évaluation sur la communauté éducative et sur tout ce qu’elle estime devoir porter à la connaissance des évaluateurs externes. Elle peut y ajouter les propositions d’amélioration du protocole d’évaluation qu’elle estime souhaitables.

Annexe 2 : Cahier des charges de l'évaluation externe

L'évaluation externe est la seconde phase du processus d'évaluation de l'école. Elle s'appuie sur l'analyse du contexte de l'école et l'auto-évaluation préalablement menée par la communauté éducative. Elle constitue un prolongement de l'auto-évaluation par le croisement des regards qu'elle construit, celui des acteurs de terrain engagés et celui des évaluateurs extérieurs, et ouvre des pistes pour enrichir, le cas échéant, les axes de développement.

L'auto-évaluation éclaire l'évaluation externe et l'évaluation externe met en perspective l'auto-évaluation, par une analyse distanciée des indicateurs et des pièces du dossier d'auto-évaluation, une observation des lieux et des pratiques ainsi que des échanges nourris avec les acteurs impliqués dans la réussite des élèves.

Dans le respect de la singularité et de la marge d'autonomie de l'école, l'évaluation externe vise à identifier ses forces et ses faiblesses, à s'appuyer sur ses ressources pour explorer avec elle les marges de manœuvre et de progrès propres à garantir à l'ensemble des élèves des acquis solides et une préparation adéquate à la poursuite de leur parcours scolaire.

Les acteurs de l'école et l'équipe d'évaluateurs externes sont co-constructeurs du processus d'évaluation de l'école. Il est ainsi préférable que les évaluateurs externes soient désignés au plus tôt et, idéalement, en amont du démarrage de l'auto-évaluation afin qu'une prise de contact soit possible pour évoquer l'ensemble du processus à conduire.

Lorsque la collectivité en charge du périscolaire a accepté que ce champ soit inclus dans le périmètre de l'évaluation, l'équipe d'évaluateurs externes s'assure que le directeur de l'accueil périscolaire dans l'école, qui a piloté avec le directeur d'école ces aspects de l'auto-évaluation, est associé par le directeur d'école aux choix d'organisation de l'évaluation externe. Les parties prenantes des activités périscolaires, dont le directeur de l'accueil périscolaire, sont associés et entendus également par les évaluateurs externes. Lorsque l'école appartient à un territoire dans lequel un projet éducatif territorial (PEDT) a été signé, les évaluateurs externes s'enquêtent de la manière dont l'auto-évaluation de la dimension périscolaire prend appui sur le PEDT et en font eux-mêmes un objet d'analyse.

Dans le cas de l'évaluation d'un regroupement d'écoles, la même équipe d'évaluateurs est en charge de l'évaluation externe du regroupement. Le terme « école » dans la suite de ce document s'applique à chaque école du regroupement et des précisions sont apportées dès que nécessaire pour adapter le processus d'évaluation externe à ces situations.

1. Sélection des évaluateurs et constitution des équipes

La sélection des évaluateurs et la constitution des équipes sont du ressort des recteurs mais elles s'appuient sur des principes communs.

1.1. Sélection des évaluateurs

Les évaluateurs externes sont choisis pour leur expérience, leur expertise, leur sens de l'écoute et leur impartialité. Ils sont inspecteurs territoriaux (IEN⁹ 1^{er} degré mais aussi éventuellement IEN ET-EG, IEN-IO, IA-IPR¹⁰), directeurs d'école, personnels de direction du 2nd degré, conseillers pédagogiques, enseignants, cadres académiques, personnels des DRAJES, élus ou personnels d'une collectivité territoriale, universitaires ou autres personnes ayant une bonne connaissance du fonctionnement d'une école¹¹. Ils ne doivent avoir aucun intérêt personnel engagé ni exercer une quelconque autorité hiérarchique ou fonctionnelle sur l'école ou ses acteurs, ni participer à l'octroi de moyens à l'école. Ils doivent avoir été formés et s'engager sur la charte de déontologie.

Lorsque le champ du périscolaire est dans le périmètre de l'évaluation, l'un des membres de l'équipe d'évaluateurs possède une expertise dans ce champ, tout en étant extérieur à l'école. Ce peut être un personnel des services à la jeunesse, à l'engagement et aux sports ou un élu ou un personnel d'une collectivité territoriale extérieure au ressort de l'école.

Même si la participation à l'évaluation externe des écoles fait ou a vocation à faire partie des missions permanentes des différents personnels sollicités (avec une formation initiale prenant en compte cette dimension du métier), il appartient aux autorités académiques de définir les modalités d'appel à la participation des personnels, la disponibilité effective des agents au regard de l'ensemble de leurs missions n'étant pas à négliger.

1.2. Constitution des équipes

Les équipes sont mixtes, composées de trois ou quatre évaluateurs et comportent au moins un inspecteur du premier degré et un directeur d'école.

L'école évaluée a la possibilité de faire remonter des souhaits de modification de la composition de l'équipe si elle l'argumente.

⁹ Inspecteurs de l'éducation nationale

¹⁰ IEN enseignement technique – enseignement général, IEN information et orientation, inspecteurs d'académie inspecteurs pédagogiques régionaux.

¹¹ Pour renforcer le caractère externe du regard, il pourra être particulièrement intéressant de faire appel à des personnels extérieurs au département voire à l'académie. Des personnels de l'enseignement privé sous-contrat seront également sollicités pour l'évaluation des écoles privées sous-contrat.



2. Formation des évaluateurs

La formation des évaluateurs externes est un préalable indispensable à toute action d'évaluation. Elle permet de garantir leur compétence en matière de fonctionnement des écoles et en matière d'évaluation de politique ou de structure publique.

La formation est organisée aux niveaux national (CEE et IH2EF¹²) et local (formation académique) et porte sur :

- la déontologie et la posture à adopter,
- les sources d'information : analyse des données disponibles et des indicateurs,
- les techniques d'entretien et d'enquête,
- les questionnements évaluatifs (pertinence, cohérence, efficacité, efficience, impact) et les appréciations portées,
- la rédaction du rapport.

Elle s'appuie sur des exemples et des situations concrètes.

Dans sa composante académique, la formation continue organisée bénéficie de l'appui des inspecteurs généraux de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR). Elle a pour but la mise à jour régulière des connaissances et des pratiques des acteurs de l'évaluation externe, bénéficiant des retours d'expérience nationaux et académiques. Le retour d'expérience se fonde sur les échanges d'ordre méthodologique entre équipes d'évaluateurs, dans le respect de la charte de déontologie. D'essence interne, il nourrit également les remontées de terrain à destination du Conseil d'évaluation de l'École, notamment *via* les référents académiques et les inspecteurs généraux.

3. Posture et déontologie

L'évaluation externe vaut autant pour ce qu'elle est que pour ce qu'elle n'est pas et il importe que les membres des équipes en charge de l'évaluation externe s'appliquent à respecter scrupuleusement les principes de l'évaluation tout autant qu'à les expliquer clairement à leurs interlocuteurs.

Elle n'est pas un audit, un dialogue de gestion, un contrôle ou une labellisation, ni de l'école, ni d'un dispositif. Elle n'est pas une évaluation individuelle du directeur d'école ou des personnels de l'école et n'aboutit pas à un classement. Enfin, elle n'est pas une évaluation de l'auto-évaluation.

¹² Institut des hautes études de l'éducation et de la formation.

C'est la raison pour laquelle chaque évaluateur externe s'engage à respecter la charte de déontologie¹³ tout au long de la procédure et au-delà de celle-ci. Pluralité, compétence, neutralité, respect et transparence sont les maîtres-mots de l'évaluation externe. Ils garantissent l'indépendance, le professionnalisme et la légitimité des évaluateurs et de la démarche d'évaluation elle-même, qu'ils crédibilisent.

Grâce à une approche explicite et rigoureuse, étayée par des preuves objectivées, les évaluateurs externes font preuve de discernement et d'impartialité, s'abstiennent d'émettre un quelconque jugement *a priori* ou stéréotypé et visent au contraire à présenter clairement et de manière pondérée et constructive leurs analyses, dans le respect de la marge d'autonomie de l'école. Leur bienveillance et leur sens de l'écoute contribuent à l'enrichissement de la réflexion de l'école.

La charte de déontologie, à signer par chaque évaluateur, est attachée en annexe 3.

4. Documents d'appui

Pour mener à bien leur mission, l'équipe d'évaluateurs dispose des documents d'appui suivants :

- le guide d'auto-évaluation,
- le portrait de l'école, fourni par les services statistiques académiques et complété par l'école,
- le rapport d'auto-évaluation.

Ces trois documents sont les pièces maîtresses de l'évaluation externe. Ils peuvent être utilement abondés par :

- le projet académique,
- le projet d'école.

L'école peut également fournir tout document qu'elle juge utile de communiquer aux évaluateurs externes. À titre d'exemple, on peut citer le règlement intérieur, les derniers comptes rendus du conseil d'école, du conseil des maîtres, de conseils de cycles ou d'autres instances, ou encore des extraits de revues de presse, etc.

Dans le cas d'un regroupement d'écoles, l'équipe d'évaluateurs dispose des éléments concernant chaque école et la description, dans les rapports d'auto-évaluation ou tout document complémentaire, de l'organisation particulière de l'auto-évaluation éventuellement induite par le regroupement, des objets de coopération et des sujets d'analyse communs.

¹³ cf annexe 3 du cadre d'évaluation des écoles

5. Procédure

Cette partie détaille les différentes étapes de la procédure d'évaluation externe, depuis la première prise de contact avec le directeur d'école jusqu'à la rédaction et la diffusion du rapport définitif. Cette procédure s'entend une fois arrêtée la liste des écoles faisant l'objet d'une évaluation. Les critères de sélection des écoles, (et notamment de leur regroupement, dans le cadre d'une démarche soutenable d'évaluation), à l'instar de ceux couvrant l'ensemble de la procédure, doivent être explicites et connus de tous et s'appuyer sur l'expertise des IEN de circonscription.

Étape 1 : Préparation de la mission

Prise de contact avec l'école

Dans un premier temps, le coordonnateur de l'équipe prend contact au plus tôt avec le directeur d'école ; idéalement ceci est possible en amont de l'auto-évaluation, dès l'équipe d'évaluateurs externes désignée. Il s'agit de présenter au directeur d'école le protocole général, de répondre à ses questions et, le cas échéant, d'adapter le protocole à la situation et aux particularités de l'école. Cette première rencontre vise également à définir les modalités d'information de la communauté éducative.

Dans le cas des regroupements, la prise de contact avec chaque directeur d'école sera utilement complétée par un moment d'échange avec les directeurs réunis, par exemple en visio-conférence.

Analyse des pièces, des données et constitution du dossier d'évaluation externe

Après le recueil et l'analyse des pièces et des données, la lecture du dossier d'auto-évaluation permet de faire émerger des hypothèses évaluatives et le questionnaire adapté à ces hypothèses, ainsi que de préparer la visite sur place.

L'observation et l'analyse permettent d'identifier les points forts de l'école sur lesquels elle peut s'appuyer pour développer son potentiel, repérer ses besoins et ses marges de progrès. Il s'agit, à travers l'identification des traits saillants de l'école, d'analyser la pertinence des choix opérés, des solutions envisagées ou des stratégies mises en place et prévues à l'avenir, mais aussi de suggérer des pistes d'amélioration.

Un nouvel entretien entre le coordonnateur et le directeur d'école permet de donner les grandes orientations de l'évaluation externe et de définir avec lui les modalités d'organisation de la visite sur site (date, durée, nombre et nature des entretiens et observations). Les axes identifiés donnent lieu à la construction d'une grille de questionnement, d'entretiens et d'observation.

Dans le cas des regroupements, le contact avec l'ensemble des directeurs concernés est à privilégier. L'étude du dossier d'évaluation et des situations



particulières conduit à construire, avec les directeurs d'école, une organisation d'évaluation externe adaptée : réunion commune des représentants des parties prenantes de toutes les écoles en cas de coopération autour d'un thème important, visite d'une partie ou de la totalité des écoles, sur une durée adaptée. Le cas des petites écoles, et notamment des écoles de une à trois classes, doit en particulier être considéré avec attention et pragmatisme afin de tirer toutes les informations possibles des dossiers et échanges avec les directeurs.

Il n'y a pas obligatoirement de visite de toutes les écoles d'un regroupement.

Étape 2 : Visite de l'école

Durée de la visite

La durée de la visite sur place dépend de la taille et de la nature de l'école et de la forme particulière prise par l'évaluation externe en fonction de l'analyse du dossier. Pour un groupe scolaire de taille importante, une durée de deux jours permet de traiter l'ensemble des domaines et d'effectuer observations et entretiens dans des conditions confortables. Dans les autres situations et notamment les regroupements, l'analyse fine doit permettre de visiter les écoles qui en tireront le maximum de bénéfice dans la construction de leur projet d'école.

Observations

Les observations peuvent concerner à la fois l'école elle-même et son fonctionnement. Ceci inclut l'ensemble des espaces et bâtiments, les différents espaces de classes, la restauration scolaire, les espaces de vie des élèves, les circulations, l'environnement, des séquences pédagogiques, des exemples éventuels de prise en charge des élèves en dehors du temps de cours (étude, etc.) et, plus généralement, la vie des élèves et des personnels dans l'école.

Les observations de classes sont possibles mais ne sont pas obligatoires. Il ne s'agit nullement d'y observer ou évaluer les pratiques pédagogiques et didactiques d'un enseignant en particulier. Elles ne prennent tout leur sens que si elles éclairent les hypothèses évaluatives faites par les évaluateurs externes. À ce titre, l'observation systématique de séquences pédagogiques dans chacune des classes peut créer des confusions avec une démarche d'inspection pédagogique.

Entretiens et échanges

Les entretiens peuvent être individuels ou collectifs et concerner le directeur d'école, des enseignants, des personnels d'éducation (AESH¹⁴), des agents

¹⁴ Personnels accompagnant les élèves en situation de handicap



relevant des collectivités territoriales (dont les ATSEM), des élèves, des parents, des partenaires, ils peuvent être liés également aux éventuels groupes de travail créés pour l'auto-évaluation, ou aux instances fonctionnant dans l'école, etc. Comme pour les observations, ils peuvent être menés à partir d'une grille-questionnaire *ad hoc*. Les échanges et entretiens doivent faire l'objet d'une organisation préétablie avec le directeur d'école.

Étape 3 : Rédaction du rapport d'évaluation

Pré-rapport : rédaction, présentation et échanges avec l'école

La visite d'évaluation externe est suivie dans les 30 jours de l'envoi au directeur d'école d'un pré-rapport synthétique de six à huit pages au maximum. Ce pré-rapport, qui peut utilement prendre la forme d'un diaporama, souligne les points forts de l'école et ceux sur lesquels elle est invitée à progresser, et produit des recommandations sur la base des axes de progrès, du plan d'actions et des besoins de formation fournis par l'école dans le cadre de l'auto-évaluation.

Cette communication vise à préparer la restitution et les échanges sur site, qui se déroulent avec les parties prenantes de l'évaluation ; en particulier, les membres du conseil d'école y sont invités. Ces échanges sont organisés en concertation avec le directeur d'école et animés par lui-même et les évaluateurs externes, sur la base du diaporama constituant le pré-rapport. La restitution et les échanges doivent viser la compréhension des enjeux par tous les participants, sans objectif d'exhaustivité, d'ailleurs illusoire, ni présentation exagérément technique.

Le rapport final peut être amendé pour tenir compte de ces échanges.

Dans le cas d'écoles regroupées pour l'évaluation, chaque directeur d'école reçoit la partie du pré-rapport commune au regroupement ainsi que les éléments spécifiques à son école. La restitution par l'équipe d'évaluateurs externes est alors planifiée en concertation avec les directeurs d'écoles ; elle pourra avoir lieu devant l'ensemble des parties prenantes, dont les conseils d'écoles réunis ou bien séparément selon la nature du regroupement et la faisabilité.

Rapport définitif : finalisation, communication

Le rapport final résulte de la phase d'échanges menée dans l'école ou avec les représentants des parties prenantes du regroupement d'écoles et des remarques formulées à cette occasion. Son contenu et son organisation sont décrits en détail dans la partie suivante (partie 6).

Une fois relu et validé au niveau académique, il est communiqué au directeur d'école qui le restitue au conseil d'école.

L'école dispose de 15 jours pour faire part des observations écrites qu'elle souhaite apporter à l'évaluation externe et être annexées au rapport définitif.



À l'issue de ce délai, le rapport devient définitif et est communiqué aux autorités de rattachement (autorité académique¹⁵ et commune ou EPCI de rattachement).

6. Le rapport

Le rapport définitif, d'une dizaine de pages au maximum, est synthétique et problématisé. Il identifie les spécificités de l'école, il insiste sur les points forts et les réussites et relève les marges de progression, il donne une appréciation sur les axes de développement et le plan d'actions proposés dans le cadre de l'auto-évaluation et les complète éventuellement de recommandations issues de la phase d'évaluation externe.

Structure et contenu

1. Présentation de l'organisation et des modalités de l'auto-évaluation et de l'évaluation externe.
2. Présentation des caractéristiques et du contexte de l'école.
3. Mise en perspective par domaine, avec les points forts, les points d'attention, les marges de progrès, les recommandations, propositions d'actions et perspectives. Une présentation sous la forme Atouts / Faiblesses / Risques / Opportunités est également possible, à la condition de clairement distinguer ce qui est contextuel de ce qui relève de décisions de l'école. Une attention particulière est apportée aux pratiques qui doivent faire l'objet d'une valorisation et d'une diffusion large.
4. Bilan global et perspectives, sur la base des orientations proposées par le rapport d'auto-évaluation et des compléments apportés par les évaluateurs externes, avec les leviers possibles, les points sur lesquels l'école pourrait s'appuyer, les axes sur lesquels elle pourrait s'engager et les stratégies possibles d'appropriation de la démarche d'auto-évaluation en continu. *Le résumé du rapport s'appuie directement sur ce point.*
5. Modalités de suivi et d'accompagnement recommandées, notamment en matière de formation.

Dans le cas d'un regroupement d'écoles, la structure du rapport présenté ci-dessus est adaptée afin de mettre en exergue les éléments communs au regroupement et une partie spécifique pour chaque école destinataire de son propre rapport.

¹⁵ Le recteur partage le rapport d'évaluation avec le DASEN et l'IEN de circonscription

Finalités et suivi

Le rapport final est un outil d'aide pour l'école et la communauté éducative, mais aussi pour les autorités académiques, notamment pour l'IEN de circonscription. Par le diagnostic qu'il pose, les perspectives qu'il ouvre et les pistes de développement qu'il propose, il permet à l'école de finaliser son projet d'école immédiatement après l'évaluation.

L'amélioration de la qualité du service public d'éducation et de la vie dans l'école, visée par le processus d'évaluation, est dépendante de la mise en œuvre du plan d'actions qui en est issu et de la prise en compte des besoins de formation. Le suivi et l'accompagnement par les autorités de rattachement sont pour cela déterminants, tant dans l'évolution des plans académiques de formation que dans l'accompagnement local, notamment par les directeurs académiques, les inspecteurs de circonscription et les services de la commune ou l'EPCI de rattachement.

7. Assurance Qualité

Le processus d'évaluation externe doit s'inscrire dans une démarche d'assurance qualité, qui implique une attention permanente à chaque étape, qu'il s'agisse de la méthodologie de constitution des données, des enquêtes et des grilles d'observation, du déroulement des entretiens ou des écrits produits. Le retour d'expérience systématique des processus aura pour fonction d'améliorer l'évaluation puis l'accompagnement de chaque école.

L'évaluation externe jouant un rôle de médiation entre les acteurs, la dimension participative de l'exercice d'évaluation est essentielle, qu'il s'agisse de l'importance des relations entre l'école et les familles et les partenaires extérieurs, ou de l'implication des personnels de l'éducation nationale et de la collectivité. C'est l'appropriation partagée de la démarche d'auto-évaluation et la richesse du rapport produit, tant en termes d'indicateurs que d'analyse, qui renforcent l'articulation positive avec l'évaluation externe.

Annexe 3 : Charte de déontologie de l'évaluation externe

Pourquoi une charte ?

Les règles de déontologie générales s'appliquent à toute personne assurant une mission de service public. La mission particulière d'évaluation des politiques publiques justifie cependant la formulation de règles spécifiques.

Les enjeux de l'évaluation des politiques et programmes publics dépassent ceux de ses protagonistes directs et concernent l'ensemble des parties prenantes. L'évaluation doit être décidée, organisée et conduite en vue de l'intérêt général. C'est pour cela qu'elle doit s'exercer dans un cadre institutionnel explicite et que sa pratique doit être régie par des principes spécifiques.

L'évaluation revêt une forme particulière, par les enjeux qu'elle porte et le contexte dans lequel elle s'inscrit, qui la différencie d'autres pratiques telles que l'étude, la recherche, l'expertise, l'inspection ou l'audit. De ce fait, les conclusions et recommandations qu'elle produit ont une portée et un statut spécifiques.

Cette charte attire l'attention sur les enjeux de l'évaluation publique. Elle est un guide de principes généraux reconnus dans le milieu professionnel de l'évaluation. Le respect de la charte constitue une aide pour prévenir les difficultés qui pourraient survenir faute d'avoir clarifié au départ les questions de principe et de déontologie. Elle contribue à assurer la légitimité des évaluateurs

Les membres des équipes d'évaluation externe déclarent adhérer aux principes de la « Charte de l'évaluation » et s'engagent à les appliquer en tenant compte des contextes particuliers rencontrés.

Les principes de l'évaluation externe

Les évaluations conduites dans le cadre de l'article 40 de la loi 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance s'inscrivent dans un processus combinant auto-évaluation, menée par l'école évaluée, et évaluation externe conduite par une équipe d'évaluateurs externes.

La finalité de l'évaluation des écoles du premier degré est l'amélioration du service public d'enseignement scolaire, de la qualité des apprentissages et des acquis des élèves, de leur suivi, de leur réussite éducative et de leur vie dans l'école.

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'école.

Les évaluateurs externes inscrivent leur mission d'évaluation dans un cadre déontologique qui comprend l'ensemble du processus d'évaluation des écoles et s'engagent à respecter les principes et les règles qui le sous-tendent.

Pluralité

L'évaluation prend en compte de façon raisonnée les différents intérêts en présence et recueille la diversité des points de vue. Le profil des équipes d'évaluateurs, le choix des acteurs rencontrés lors de la visite dans l'école et l'attitude ouverte et bienveillante des évaluateurs sont les garants de cette pluralité.

Impartialité

L'évaluation est conduite de façon impartiale. Les évaluateurs se portent garants de l'absence de tout conflit d'intérêt, objectif et subjectif, avec l'école évaluée ou avec l'un des membres de la communauté éducative. Pendant toute la mission, ils s'engagent à n'avoir aucun contact à titre personnel avec l'école évaluée.

Le processus d'évaluation est conduit de façon autonome par rapport aux processus de gestion et de décision. Cette autonomie préserve la liberté de choix des décideurs.

Compétence et professionnalisme

Les personnes participant au processus d'évaluation mettent en œuvre des compétences spécifiques en matière de conception et de conduite de l'évaluation, de méthodes de collecte de données et d'interprétation des résultats. Elles ont le souci permanent d'améliorer et d'actualiser leurs compétences. Les évaluateurs inscrivent leur mission dans le cadre général de l'évaluation et le cahier des charges définissant le processus d'évaluation externe ; ils veillent à la cohérence et à la fiabilité des procédures et résultats des évaluations conduites. Le cadre, les principes et les règles garantissent une démarche homogène sur l'ensemble des écoles évaluées.

Respect des personnes et de l'école

L'évaluation externe doit être conduite en tenant compte du contexte et de la nature de l'école évaluée. Elle doit s'inscrire dans le respect de sa marge d'autonomie et promouvoir un dialogue permanent avec l'école en vue de répondre à ses attentes.

Les personnes participant au processus d'évaluation respectent les droits, l'intégrité et la sécurité de toutes les parties concernées. Elles font preuve de discrétion et s'interdisent de révéler l'origine nominative des informations ou opinions recueillies, sauf accord des personnes concernées. Les évaluateurs externes s'engagent, en outre, à ne pas exploiter les informations recueillies à titre personnel ou dans un cadre différent de celui de l'évaluation externe.

Transparence

La présentation des résultats de l'évaluation s'accompagne d'un exposé clair de son objet, de ses finalités, des questions posées, des méthodes employées et de leurs limites, ainsi que des arguments et critères qui conduisent à ces résultats.

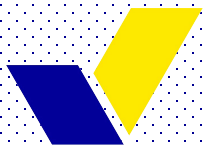
Les destinataires du rapport d'évaluation sont clairement identifiés et présentés. Il s'agit du conseil d'école et par son intermédiaire de l'ensemble des acteurs de l'école, de l'autorité académique et de la commune ou l'établissement public de coopération intercommunale de rattachement. Aucune autre diffusion ne fait partie du cadre de l'évaluation.

Responsabilité

La répartition des rôles entre les différents acteurs de l'évaluation externe est formalisée dès le départ de façon à ce que toutes les fonctions de celle-ci soient bien prises en charge (cahier des charges, pilotage du processus, enquêtes et analyses, formulation des recommandations éventuelles, diffusion du rapport).

Les personnes et institutions participant au processus d'évaluation mobilisent les moyens appropriés et fournissent les informations nécessaires à la conduite de l'évaluation.

Elles sont conjointement responsables de la bonne application des principes énoncés dans cette charte.



**Conseil
d'évaluation
de l'École**

www.education.gouv.fr/CEE