

- LE 3EN1 -

- ÉDITO -

La mise en place de l'évaluation des établissements scolaires a ouvert une nouvelle ère : celle de l'instauration d'une démarche qui ne doit pas se contenter de « faire le point » sur la vie et les résultats des établissements, mais qui doit éclairer la prise de décision. Le conseil de l'évaluation de l'École vise d'ailleurs, selon sa présidente « le développement de la capacité évaluative des acteurs de l'École, et la diffusion d'une culture d'évaluation au service de la réussite des élèves et du pouvoir d'agir de la communauté éducative. » Ce numéro porte un regard, international et local, sur cette question.

Matthieu Costes-De-Bagneaux, Dominique Procureur, Jacques Sesboué

Evaluation des unités d'enseignement



**Dominique
PROCUREUR**

est Proviseur honoraire, responsable académique de l'AFAE, médiateur académique de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur

Il est certes tôt pour dresser le bilan d'une opération qui a démarré à la rentrée 2020, partiellement entravée par la crise sanitaire, mais pas seulement. Toutefois, alors que la deuxième « vague » d'EPLÉ a été appelée à se livrer à l'exercice, il nous a semblé qu'il pouvait être intéressant de permettre à ceux qui ont fait, à ceux qui font et à ceux qui feront de s'accorder un temps spécifique pour échanger sur cette

question, autour d'un « petit déjeuner » (synthèse de Odile Caltot).

Sondé, un responsable chargé du dossier des évaluations des établissements du second degré publics et privés sous contrat d'une grosse académie (hors Normandie) indique que les réactions suscitées lors de la première campagne s'échelonnent entre l'opposition absolue de certains personnels d'enseignement et un réel intérêt pour une démarche collective.

Les opposants ont mis en avant leurs craintes d'un usage gestionnaire,

comme la justification d'une sortie de la carte de l'éducation prioritaire, ainsi que le risque de la publicité donnée aux résultats de ces évaluations.

Ce même responsable souligne que du côté des inspecteurs, il y a clairement ceux qui se sont engagés résolument et ceux qui ont dû « se faire prier », l'argument principal mis en avant étant la surcharge de travail tandis que leurs autres missions ne seraient pas réduites.

Derrière cet argument, on peut être tenté de déceler une « crise d'identité professionnelle », en se souvenant que les corps d'inspection de l'Education nationale restent marqués par l'ancrage disciplinaire et le modèle de l'inspection individuelle.

Notre interlocuteur indique que dans un premier temps les équipes d'évaluateurs ont été constituées d'inspecteurs et de personnels de direction. Il était envisagé pour la campagne 2021-2022 d'intégrer des enseignants parmi des formateurs et des coordonnateurs de l'éducation prioritaire.

Il insiste sur le choix de son académie d'être le moins contraignant possible dans les formes et modalités de restitution, à la différence d'autres académies. Il note parmi les écueils la tentation bureaucratique qui guette à tous les niveaux, justifiée par un souci de « mise en cohérence » entre les différents étages du « mille-feuilles » : projet académique ; contrats d'objectifs ; projet d'établissement ; autoévaluation et évaluation externe des établissements ; dialogue de

gestion. Au risque selon lui de décrédibiliser une opération fondée sur la volonté affichée d'être une aide au service des acteurs de l'établissement pour améliorer son fonctionnement et sa réussite.

Pourtant, la France n'est pas pionnière dans cette approche.

L'évaluation des établissements scolaires fut imaginée pour améliorer la qualité de l'éducation et moderniser la gouvernance des systèmes éducatifs. Elle est mise en œuvre dans nombre de pays, parfois depuis plusieurs années.

En Europe, deux tendances semblent avoir présidé à sa mise en place : d'une part, des pays dans lesquels le processus est adossé à des tests standards et, d'autre part, des pays où une forme d'audit repose sur une inspection des établissements où des données de performance sont recueillies.

Dans ce dernier cas, l'utilisation des données a parfois constitué un pan d'une approche prescriptive alors qu'ailleurs la logique participative était privilégiée.

Après analyse des premiers effets induits, les inspections en Europe ont progressivement concilié les deux logiques en s'appuyant sur des systèmes d'information de plus en plus sophistiqués.

L'expérience écossaise est assurément fondatrice de ce mouvement en Europe. Dès la fin des années 1990, elle introduit l'audit-qualité dans lequel l'auto-évaluation

joue un rôle majeur. Comment va notre établissement ? ([How good is our school ?](#)) est la question simple à laquelle les unités d'enseignement devaient répondre.

« Pour l'inspection écossaise, la démarche d'auto-évaluation, encore en vigueur aujourd'hui, doit être conçue comme un GPS afin de permettre à l'établissement scolaire de se projeter sur un plan spatial (son contexte local) et temporel (ce que les équipes doivent faire sur plusieurs années). En Ecosse, l'auto-évaluation est donc porteuse d'une dynamique de changement de l'établissement scolaire », selon Romuald Normand¹.

L'inspection écossaise s'est également dotée d'un code éthique pour conduire l'évaluation externe.

A la suite de l'Ecosse, d'autres pays se sont engagés dans des démarches plus ou moins proches, les adaptant parfois au fil du temps lorsqu'il s'avérait qu'elles constituaient une pression trop forte sur les établissements ou qu'elles induisaient des effets indésirables.

La Conférence Européenne des Inspections de l'Education, en s'inspirant de l'expérience écossaise, a conduit, de 2001 à 2003, un projet sur les démarches d'auto-évaluation des établissements scolaires les plus efficaces. Elle a alors identifié les principaux facteurs de succès :

- un pilotage volontariste ;

- un partage clair des finalités avec les membres de la communauté éducative au sens large ;
- des recommandations et des guides pratiques bien définis ;
- un engagement réel des équipes pédagogiques dans l'amélioration de l'organisation pédagogique et la conduite du changement ;
- une auto-évaluation centrée sur les activités d'enseignement et d'apprentissage, comme sur l'amélioration des résultats ;
- un processus de pilotage de l'auto-évaluation rigoureux, précis et systématique ;
- des actions planifiées pour conduire le changement ;
- un équilibre entre le soutien et la pression sur l'établissement par les évaluateurs externes ;
- une bonne infrastructure pour accompagner nationalement et localement l'auto-évaluation comme processus dynamique à l'échelle de l'établissement scolaire (SICI, 2005).

A l'aune des critères d'efficacité définis par la Standing International Conference of Inspectorates (SICI), quel regard pouvons-nous porter sur les premiers retours d'expérience en France et sur le dispositif national en cours de développement ?

Dominique Procureur

¹ Romuald Normand, UMR CNRS 7363 SAGE (Sociétés, Acteurs et Gouvernement en Europe), Université de Strasbourg



Odile Caltot
IA-IPR honoraire

Echanges autour de l'expérience concernant l'évaluation de son établissement : petits déjeuners organisés par l'AFAE Normandie (mars 2022)

Plan de la synthèse

L'ensemble des échanges s'organise autour :

- De l'expérience vécue lors de la mise en œuvre (agenda, outils) et des ressentis quant à l'implication des acteurs,
- D'un questionnement relatif aux notions de cohérence, de continuité, de finalité, et de bienveillance

Retour sur l'expérience de la mise en œuvre

Préparation de l'évaluation (impliquant surtout les équipes de direction)

Agenda

Apprendre que son établissement sera évalué a laissé percevoir une inquiétude chez un certain nombre de collègues chefs d'établissement. Les dates imposées, avec des délais plus ou moins larges, ont posé des difficultés laissant peu de temps à l'appropriation de la démarche et à la mise en œuvre. Il apparaît que la volonté d'atteindre les objectifs académiques fixés quant au nombre d'établissements à évaluer, a entraîné une contrainte en terme de calendrier, et ainsi d'agenda pour les équipes de direction, agenda déjà fortement sollicité. Le travail d'évaluation est perçu comme « énorme » pour l'équipe d'évaluateurs.

Difficile à mettre en œuvre, le dispositif est choronophage. La phase de restitution menée par les évaluateurs externes nécessite au minimum deux jours de présence dans l'établissement pour rencontrer la direction, et tous les acteurs de l'auto-évaluation de l'établissement.

Outils

Dans la majorité des cas, le cadre général produit par le Conseil de L'Evaluation de l'Ecole a été l'unique source d'information. Peu d'outils étaient mis à disposition au moment des premières évaluations, notamment les questionnaires pour les interrogations réalisés dans un second temps, ainsi que les rapports à rédiger. Certains chefs d'établissement se sont appuyés sur des outils d'autres académies comme celui construit (par exemple) par un groupe piloté par un DASEN et un groupe d'experts.

Au sein des établissements, diverses méthodes ont été mises en œuvre. En voici trois exemples :

1. Constitution de groupes de travail catégoriels pour libérer la parole des personnels non enseignants qui fournissent une bonne production à l'opposé des enseignants.
2. Un travail au préalable est organisé dans le cadre des conseils d'enseignement. Pronote a servi une enquête qui montre que les refus de l'évaluation ne se sont pas exprimés. Les enseignants et les familles concentrent le plus grand pourcentage de réponses. Le personnel administratif s'est montré réfractaire avec rétention de l'information par peur d'être « reconnu ».
3. Les enseignants ayant bien accueilli la démarche d'évaluation, le choix de l'EPL s'est orienté sur la proposition d'un COPIL (émanation du CA). La restitution demeure au cœur des questionnements.

Il semble que ces tentatives démontrent une volonté de donner la parole sans toujours parvenir à éviter les incompréhensions et les rejets.

Ressentis sur l'implication des différents acteurs / évaluateurs.

A l'issue de ces premières expériences, une prise de recul s'avère nécessaire pour les acteurs de l'EPL notamment en relativisant le terme d'évaluation. Une

clarification est essentielle. Il s'agit de d'expliciter pour rassurer et faire adhérer.

Souvent associée au terme classement, la notion d'évaluation doit s'inscrire davantage dans une démarche d'accompagnement. Aussi, l'évaluation d'un établissement est à prendre au sens d'accompagnement de son autonomie (à mettre en relation avec le travail effectué en dehors des frontières, notamment au sein de l'expérience allemande avec une place importante des inspecteurs).

La clarification invite aussi à préciser ce qui est évalué afin de nourrir l'aspect qualitatif inter-catégoriel et de dépasser la méfiance des enseignants dans leur relation aux inspecteurs qui invitent à la prudence. Ces derniers évaluent également leurs compétences professionnelles.

Légitimité des acteurs qui composent l'équipe des évaluateurs :

Autour de la participation des enseignants, le questionnement est varié :

- Quels enseignants ?
- Faut-il associer des enseignants au titre de l'importance du regard porté sur les pairs ?
- Intégrer un enseignant peut-il être un risque ?

En ce qui concerne les inspecteurs,

- L'appui de l'inspecteur référent pour mobiliser les équipes et le travail d'évaluation est ressenti comme un véritable soutien.
- La problématique de la multiplication des missions du corps d'inspection au cœur d'un changement de pratiques est soulevée notamment au regard de l'agenda devenu un véritable « casse-tête ».

Pour les chefs d'établissement :

- Un chef d'établissement est-il légitime alors qu'il est pilote ?
- Sa présence relève de l'évidence (une question de simplicité ?) afin d'éviter d'inviter les enseignants à évaluer leurs pairs.
- L'expérience est qualifiée de riche. Elle amène une vision

positive de la démarche et les leviers d'évolution apparaissent plutôt simples à identifier.

L'implication des acteurs

Les enseignants

La méfiance des enseignants est surtout notée au niveau des enjeux de l'évaluation (« à quoi cela va servir ? », « est-ce que cela va nous donner des moyens ? ») qu'il convient d'explicitier, notamment en lien avec les contrats d'objectifs ; le terme « objectif » étant souvent perçu comme un « gros mot » dans la salle des professeurs.

N'est-ce pas le signe d'une incompréhension ? d'une absence d'explicitation ? de partage au sujet des missions de l'Ecole à inscrire dans une démarche d'amélioration continue ? ou de manque de temps pour échanger tout simplement en intercatégorialité ?

Cette méfiance semble aussi liée, pour certains enseignants « au ras le bol » de ces successions de temps d'échanges, pris sur le temps libre qui risque d'occasionner du travail supplémentaire.

Les inspecteurs

Ainsi, l'inspecteur référent n'est pas toujours sollicité par l'EPLE évalué. Sa présence pourrait constituer un atout car il peut diffuser les enjeux de la notion d'évaluation et partager les pratiques qu'il rencontre dans les établissements qu'il visite. Il est essentiel dans l'enrichissement de la réflexion et peut jouer un rôle important en amont (Rassurer – Faire adhérer) et en aval (Poursuivre et Renforcer) dans le sens d'une participation aux objectifs d'amélioration continue.

En général,

Il semble que la démarche d'évaluation mobilise généralement les équipes de personnels enseignants et d'éducation dans leur ensemble. Ce sont principalement des personnes déjà bien investies dans l'établissement. Un regard positif est porté sur cette démarche qui constitue le plus fréquemment l'objet du conseil pédagogique. Quelques commissions spécifiques peuvent aussi s'y consacrer.

Même si les domaines 1 et 2 ont bien mobilisé les équipes puisque centrés sur le pédagogique et le climat scolaire, le cœur de la classe est peu interrogé. Un lien ne serait-il pas à faire avec le bilan des évaluations des compétences professionnelles ? ou comment entrer « au cœur de la machine » : les pratiques pédagogiques ?

Les domaines 3 et 4 (environnement institutionnel, partenariat) ont été moins bien accueillis.

N'y aurait-il pas une cohérence à apporter à ces domaines perçus comme fragmentés ?

Le retour des équipes d'évaluateurs permet de faire le lien entre le vécu des usagers et celui des enseignants (utile comme préalable aux travaux du projet d'établissement).

Dans une perspective d'amélioration continue

L'exercice de l'évaluation est reconnu positif. Mais chronophage !

Tous les participants que nous avons consultés considèrent que cette évaluation peut nourrir un projet d'établissement qui doit en découler.

Cependant, quelle **cohérence** :

- entre l'évaluation des compétences professionnelles des personnels et l'évaluation d'établissement ?
- entre tous les rapports que le chef d'établissement réalise avec ses équipes : le diagnostic, lors de sa prise de poste, le contrats d'objectifs, le projet d'établissement et le rapport d'évaluation de l'établissement ?
- avec les demandes des DASEN très/trop proches pour l'établissement de la lettre de mission ?

Quid de la **continuité**

- lors d'un changement de chef d'établissement ? comment s'inscrire dans la continuité d'un

projet d'établissement qui n'est pas arrivé à son terme ?

In fine : PROPOSITIONS.

- **FINALITE** : A partir de finalités précises, construire un discours partagé pour faire adhérer le maximum d'acteurs convaincus des valeurs de l'école.
- **TEMPORALITE** et **BIENVEILLANCE** : Déterminer de manière institutionnelle du temps pour permettre des espaces d'échanges, de réflexions afin de favoriser les avancées souhaitées en prenant appui sur le déjà-là positif, sur les réussites pour dépasser les dimensions négatives. Evaluer, c'est attribuer une valeur dans l'acceptation de « valoriser ».
- **COHERENCE** : Concevoir une logique entre
- l'évaluation de l'établissement (tous les 5 ans)
 - l'évolution du projet d'établissement (tous les 5 ans)
 - l'analyse et l'évolution des contrats d'objectifs (tous les 5 ans).

Odile Caltot

