

RAPPORT ANNUEL 2025



ÉDITO



Institué en 2019 par la loi « pour une école de la confiance » et mis en place en 2020, le Conseil d'évaluation de l'École (CEE) a pour mission d'organiser l'évaluation des établissements scolaires, d'enrichir le débat public autour des évaluations des élèves, de renforcer la cohérence de l'ensemble des évaluations du système éducatif et d'être force de proposition sur les questions méthodologiques.

Six ans après sa création, le présent rapport d'activité – en lien avec le programme de travail 2025 – témoigne de l'installation du CEE dans le paysage institutionnel avec deux dimensions aujourd'hui partagées par les acteurs de terrain : la culture de la donnée et l'évaluation collective, prémices de nos missions.

L'ÉVALUATION DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES : ACCOMPAGNER LA RÉFLEXION SUR SES EFFETS ET SES CONSÉQUENCES

La mission la plus emblématique du Conseil d'évaluation de l'École demeure l'organisation de l'auto-évaluation et de l'évaluation externe des établissements scolaires, dont les académies assurent la mise en œuvre et dont elles supportent les frais.

La cinquième campagne 2024-2025 pour le second degré s'est déroulée conformément au calendrier établi, tandis que le premier degré entamait sa troisième année de déploiement des évaluations. Les académies – qu'il convient ici de remercier – ont une fois encore réalisé un travail considérable en mobilisant plus 13 000 évaluateurs externes. Ce nombre témoigne à la fois d'une diffusion de la culture d'évaluation chez les cadres mais aussi chez les enseignants, en revanche il indique une certaine dilution organisationnelle qui interroge, notamment sur les questions de compétences acquises à travers l'évaluation des unités éducatives. Dans le programme de travail de l'année 2026 figure l'explicitation de ces compétences acquises, nous y reviendrons l'an prochain après avoir mené un travail d'analyse en partenariat avec les académies, la direction de l'encadrement et l'IH2EF. L'année 2025 voit donc la fin de la vague 1 arriver dans le second degré.

Comme j'ai pu le dire devant la commission Éducation et culture de l'Assemblée nationale début avril 2026, la question essentielle reste : que se passe-t-il après la remise du rapport final dans les écoles et les établissements, les circonscriptions, les départements et les académies ? Quelle est la portée réelle des évaluations en tant que levier de transformation et de progrès notamment pour les

acquis des élèves et l'adaptation de l'organisation au profit de ces derniers ? Ces questions étaient déjà en germe dans les rapports d'activité précédents, ce qui prouve leur complexité.

À cet égard, le soutien de la direction interministérielle à la transformation publique (DITP) a permis de mieux identifier les réussites, les obstacles au changement ainsi que les leviers à mobiliser. Lors du colloque du mois de mai 2025 qui s'est tenu à l'IH2EF, Thierry Lambert – délégué interministériel à la transformation publique – a été très clair : la transformation s'accompagne et se programme en termes de rétroplanning stratégique.

Dans cette optique, l'explicitation en 2025 des « 12 points d'entrée de l'évaluation » au cœur des quatre domaines, avec une infographie par niveau d'enseignement, facilite indubitablement cette prise de conscience. Clairement indiquée dans le programme de travail 2025, cette attention particulière portée sur les acquis des élèves et leurs parcours (Domaine 1) – sujet pas suffisamment central dans les rapports d'évaluation – est maintenant au cœur de la démarche d'évaluation de la vague 2.

Concernant la suite de l'évaluation, l'essentiel – dans un premier temps – est de s'attacher à conceptualiser et partager les axes stratégiques de transformation issus des rapports. Ces axes doivent embarquer d'une part le collectif, en se fondant sur un système de valeurs partagées, et d'autre part porter ontologiquement un plan d'amélioration collectif incarné par l'explicitation des objectifs et la mise en œuvre d'actions concrètes visant à les atteindre. En quelque sorte, agir collectivement et consciemment dans le temps long.

Une étude sur les pépites de la vague 1 est conduite par l'équipe d'expertise placée auprès du Conseil, en particulier sur les conditions de la transformation post-évaluation. Les premiers résultats indiquent l'importance de la question de la formation au *leadership* des responsables des unités éducatives, mais aussi la mobilisation intellectuelle du collectif sur 4 ou 5 axes stratégiques.

Tout au long de l'année 2025 – comme chaque année – les experts placés auprès du Conseil, mais aussi les membres du Conseil sont allés à la rencontre des académies pour observer la réalité du terrain et porter les évolutions attendues autour de l'évaluation des établissements (utilisation des questionnaires, promotion de l'évolution du cadre du 1^{er} degré, construction du projet d'établissement post-évaluation). En tant que président nouvellement nommé, je me suis donné comme objectif durant les années 2026 et 2027 de visiter l'ensemble des 30 académies et de partager les objectifs communs que nous devons porter pour la vague 2, notamment en termes de transformation post-évaluation.

SIMPLIFIER ET S'ADAPTER

L'année 2025 a vu la finalisation de la plateforme de stockage EOS dédiée à la centralisation des évaluations d'établissements autour de trois modules (programmation, suivi et stockage, et exploitation des rapports avec l'intelligence artificielle). Grâce au soutien déterminant de la direction du numérique pour l'éducation (DNE), cette plateforme sera pleinement opérationnelle pour la rentrée 2026, après une montée en puissance réussie durant l'année scolaire 2025-2026.

Certes, ces quelques mois de retard indiquent la complexité technique rencontrée par les développeurs, mais pointent aussi le temps nécessaire de partage des finalités avec les usagers. C'est pourquoi le Conseil a souhaité

faire preuve de pédagogie et lever tous les doutes ou craintes concernant l'utilisation de cette plateforme. À ce propos, le Conseil a voté lors de sa dernière séance plénière de mai 2026 une délibération publique sur les droits d'accès à cette plateforme et publiera une charte d'utilisation en septembre 2026.

Dans le premier degré, le programme de travail 2025 indiquait l'évolution du cadre méthodologique afin de donner plus de pertinence aux regroupements d'écoles, rendre plus exploitables les rapports d'évaluation au niveau de l'école, mieux intégrer l'inspecteur de circonscription dans l'ensemble de la démarche. Toutes ces intentions ont été réalisées et le cadre d'évaluation du 1^{er} degré publié en février 2026, intègre dorénavant ces objectifs.

DES ÉTUDES PORTÉES PAR LE CEE

Le Conseil « établit une synthèse des différents travaux d'évaluation sur le système éducatif et a pour mission d'enrichir le débat public sur l'éducation en faisant réaliser des évaluations » (article L. 241-12 du code de l'éducation). Lancés par Béatrice Gille, deux comités techniques d'évaluation ont travaillé sur la formation des personnels et sur la question de l'équité scolaire. Présidés respectivement par Luc Ria et Pierre Mathiot, ces comités ont finalisé leurs travaux en 2025. Le présent rapport détaille leurs avancées conclusives, qui ont été portées par les présidents lors de la séance plénière du Conseil de mai 2026.

Chaque campagne d'évaluation donne lieu à des études thématiques afin d'éclairer spécifiquement, à partir des rapports d'évaluation, certains aspects du système éducatif. Pour l'année 2025, des études sur la maîtrise de la langue, la relation école-famille et sur l'inclusion ont été réalisées et ont été présentées lors des séances du Conseil en 2026. À ce propos, la liste des études scientifiques pour les années 2026-2028 a été annoncée dans le programme de travail 2026 du Conseil.

LE CEE RENFORCE SON EXPERTISE ET DÉVELOPPE SES PARTENARIATS

Reconnu pour son expertise, le CEE a été largement sollicité durant l'année 2025 : participation à divers colloques, renforcement de son ouverture à l'international, intervention auprès des cadres stagiaires ou dans différentes formations organisées par l'IH2EF, publications scientifiques. Par ailleurs, l'équipe d'expertise placée auprès du Conseil et installée dans les locaux du 65 rue Dutot (XVe arrondissement, Paris) accueille régulièrement des stagiaires de Sciences Po (période de 2 à 4 mois) issus des masters de politique publique en éducation.

Placer l'évaluation au cœur de la formation des cadres ou des étudiants, nous indique aujourd'hui que les temps ont bien changé depuis 2017. En quelque sorte, cette mission de diffusion et de partage de culture, portée par le Conseil d'évaluation de l'École, peut être considérée comme pleinement réalisée au sein de l'encadrement. Il restera demain à la diffuser au sein même du corps professoral ; c'est pourquoi le président et le conseiller spécial auprès du CEE sont intervenus longuement sur cette question

lors d'un colloque qui réunissait l'ensemble des directeurs et directrices des INSPÉ. Le CEE, qui est en position de maîtrise d'ouvrage sur les questions d'évaluation, ne peut agir seul. Nos échanges réguliers avec la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesco), la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp), la direction de l'encadrement (DE) et l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (Igesr) sont essentiels, que ce soit au sein du Conseil ou en bilatéral. Je tiens à les remercier chaleureusement. Une mention particulière revient à l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), avec lequel nous avons noué depuis 2020 une collaboration étroite, notamment autour des questions d'évaluation et de *leadership* des personnels de direction. Je tiens enfin à exprimer toute ma gratitude à l'équipe d'expertise placée auprès du CEE qui mène ces travaux avec un investissement exceptionnel et une qualité unanimement reconnue.

Charles Torossian,

Président du Conseil d'évaluation de l'École



SOMMAIRE

Les comités techniques d'évaluation	7
Simplifier l'évaluation des établissements scolaires	15
Qu'avons-nous appris de la deuxième vague	21
Les enjeux de la deuxième vague d'évaluation des établissements scolaires	27
Les acteurs du CEE	33
Les partenariats	39
Annexes	 43
LES MEMBRES DU CEE AU 31 DÉCEMBRE 2025	44
L'ÉQUIPE D'EXPERTISE AU 31 DÉCEMBRE 2025	44
PUBLICATIONS 2025	45
PROGRAMME DE TRAVAIL 2026	46
LES CHIIFRES CLÉS 2025	50



Les comités techniques d'évaluation

LE COMITÉ TECHNIQUE D'ÉVALUATION SUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Constitué en 2022 à la demande du Conseil, le CTE « Formation des enseignants » s'était donné comme objectif d'évaluer les Plans mathématiques et français dans le premier degré, déployés respectivement depuis 2018 et 2020. Cette politique publique ambitionne une transformation profonde des modalités de formation continue dont le point nodal est la « constellation » : un petit groupe d'enseignants suit une formation étalée dans le temps, sur une thématique qu'il a choisie et pour laquelle il est encadré par un formateur lui-même spécifiquement formé.

L'évaluation des Plans visait prioritairement à répondre aux deux questions suivantes :

- Quel est l'impact de la formation sur le développement professionnel des professeurs des écoles, tant du point de vue de leurs compétences disciplinaires que de leurs gestes professionnels ?
- Quel est l'impact de la formation sur les résultats des élèves ?

Les travaux préliminaires du CTE (2022-2024)

En préalable à l'évaluation proprement dite des Plans mathématiques et français, le CTE a engagé des travaux sur deux fronts principaux.

La réalisation d'une revue de littérature

Dans la mesure où la constellation s'inspire largement du modèle de la *Lesson Study*, c'est-à-dire de l'étude collective d'une séance, d'une séquence ou d'une situation, le CTE s'est engagé dans la réalisation d'une revue de littérature internationale, conformément à la première mission du CEE. Celle-ci, intitulée « Comprendre les caractéristiques de la *Lesson Study* pour les constellations des Plans mathématiques et français », a été réalisée par Valentin Bailly et Alban Roblez et publiée sur le site internet du Conseil d'évaluation de l'École en novembre 2023¹. Si la recherche met en évidence un impact positif de la *Lesson study* sur le développement professionnel des enseignants, elle se montre moins consensuelle quant à l'impact du dispositif sur les résultats des élèves, notamment à court terme, ce qui n'est pas surprenant car l'impact sur les élèves se mesure dans la durée et dépend beaucoup de la cohérence didactique proposée tout au long de son parcours. La formation des enseignants vise surtout à construire cette cohérence de l'école. La revue de littérature souligne par ailleurs l'impact positif de la démarche évaluative au sein de la formation ainsi que l'importance du facilitateur/formateur et du lien avec la recherche.



La conduite d'une enquête de terrain

Une investigation qualitative exploratoire a été menée au printemps 2023 dans six circonscriptions de l'académie de Créteil² auprès d'inspecteurs de l'éducation nationale (IEN), de conseillers

¹ Une [Note d'information synthétisant ce travail a également été publiée sur le site Web du CEE](#) à la même date.

² Fontainebleau et La Ferté-sous-Jouarre (Seine-et-Marne), Aulnay-sous-Bois 1 et Pantin (Seine-Saint-Denis), Champigny 2 et Ivry-sur-Seine (Val-de-Marne).

pédagogiques de circonscription (CPC) et de professeurs des écoles afin d'observer comment les Plans mathématiques et français étaient déployés sur le terrain, quelle perception les acteurs locaux avaient des constellations et si les effets de la formation faisaient l'objet d'une évaluation.

Outre la grande variabilité de mise en œuvre des constellations selon les circonscriptions, l'enquête a mis en évidence les éléments suivants :

- la perception des constellations était, pour tous les acteurs interrogés, positive, les observations croisées étant souvent évoquées par les enseignants comme un élément central et particulièrement apprécié de la formation ;
- l'impact des constellations sur les pratiques professionnelles des enseignants ne faisait pas, à ce stade, l'objet d'une véritable évaluation, faute d'avoir été pensée en amont et d'avoir outillé en conséquence les acteurs de terrain ;
- l'impact de la formation des professeurs des écoles en constellation sur les résultats des élèves n'était pas encore mesuré non plus.

La seconde phase des travaux du CTE (2024-2025)

Compte tenu des enseignements de la revue de littérature et de l'investigation qualitative exploratoire, le CTE a poursuivi, à la demande du Conseil, ses travaux dans deux directions.

La note de faisabilité de l'évaluation des Plans mathématiques et français

Dans une note rédigée en juin 2024, le CTE a instruit de manière plus spécifique la possibilité de mesurer, notamment quantitativement, l'impact de la formation sur les résultats des élèves à la sortie de l'école, c'est-à-dire aux évaluations nationales de sixième.

Sur cet aspect particulier, la note met en évidence plusieurs limites à une telle évaluation :

- la disponibilité des données relatives à la participation de chaque enseignant aux constellations, par discipline et depuis le début des deux Plans, n'est pas assurée dans un grand nombre de départements ;
- il est complexe, voire impossible, d'évaluer l'impact de la formation en prenant comme échelon de référence la constellation dans la mesure où, dans les bases de gestion du premier degré, l'enseignant n'est pas relié à sa classe ; il apparaît de ce fait plus pertinent de considérer l'école comme échelon de référence ;
- il est difficile d'un point de vue méthodologique d'isoler « l'effet constellation » de celui d'autres mesures comme par exemple le dédoublement des classes de CP, de CE1, puis de GS en éducation prioritaire initié en 2017 ou l'évaluation des écoles mise en place depuis 2020.

L'élaboration d'outils d'auto-évaluation des constellations

Le CTE a décidé de mettre en place un groupe de travail (GT) pluri-catégoriel chargé spécifiquement d'élaborer [une boîte à outils d'auto-évaluation des constellations](#) à destination des acteurs locaux, le processus d'auto-évaluation étant conçu comme objet de formation à part entière des enseignants. Les travaux du GT ont abouti en juin 2024 à l'élaboration de **quinze fiches techniques** qui partent du principe établi par la recherche en éducation selon lequel l'évaluation contribue à renforcer le développement professionnel des enseignants.

La [boîte à outils](#) est organisée autour de trois volets distincts de ressources :

- des fiches **Action**, qui sont des ressources opérationnelles portant sur des auto-évaluations à mener pendant la formation en constellation, ainsi que sur l'impact de celle-ci sur les élèves et les pratiques professionnelles ;
- des fiches **Exemples**, qui illustrent l'utilisation de démarches évaluatives dans d'autres contextes professionnels que celui des constellations ;
- des fiches **Approfondissement**, qui contiennent les aspects théoriques de l'évaluation, permettant de saisir les cadres scientifiques et éthiques qui ont structuré la boîte à outils.



Dans un souci d'amélioration continue, la [boîte à outils](#) a fait l'objet d'une expérimentation dans six circonscriptions du département du Nord³ au cours de l'année scolaire 2024-2025. Elle a notamment permis de souligner l'enjeu prioritaire d'une enquête autour des productions d'élèves pour que le processus d'enseignement-apprentissage se décentre de la seule activité des enseignants au profit d'une centration quantitative et qualitative sur l'activité des élèves en situation d'apprentissage.

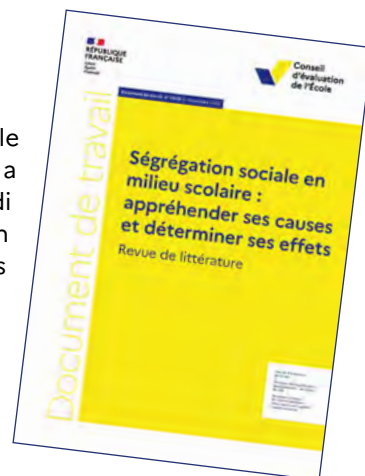
LE COMITÉ TECHNIQUE D'ÉVALUATION SUR L'ÉGALITÉ ET L'ÉQUITÉ SCOLAIRE

Constitué en 2022 à la demande du Conseil, le CTE « égalité et équité scolaires » visait notamment à répondre à la quatrième mission du CEE : « [il] propose des méthodologies de mesure des inégalités [...] scolaires et formule toute recommandation utile pour les réduire ».

Après avoir effectué un recensement et analysé les politiques publiques et dispositifs destinés à introduire davantage d'équité dans le système éducatif – qu'il s'agisse d'équité sociale, territoriale ou de genre –, le CTE a, s'appuyant sur le premier article du Code de l'éducation⁴, choisi la thématique de la mixité sociale comme objet d'étude et a engagé des travaux dans différentes directions.

La réalisation d'une revue de littérature

Une revue de littérature internationale intitulée « Ségrégation sociale en milieu scolaire : appréhender ses causes et déterminer ses effets » a été réalisée par Pauline Charousset, Marion Monnet et Youssef Soudi et publiée sur le site internet du Conseil d'évaluation de l'École en novembre 2023⁵. Cette revue de littérature a mis en évidence des



³ Douai Centre, Lille 1 Nord, Lille 2 Lomme, Roubaix Wasquehal, Valenciennes Anzin, Valenciennes Centre.

⁴ L'article L-111-1 indique que le service public d'éducation « contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative » et qu'il « veille à la mixité sociale à l'école ».

⁵ Une [Note d'information](#) synthétisant ce travail a également été publiée sur le site internet du CEE à la même date.

effets limités de la mixité sociale sur les performances scolaires à court terme des élèves de milieu défavorisé, mais des effets en revanche bénéfiques en matière de climat scolaire et de cohésion sociale. Elle souligne également le fait que, en France, peu d'études traitent des effets de la mixité sociale sur les trajectoires à long terme, ce qui plaide pour la construction d'indicateurs de suivi de cohortes. Par ailleurs, la revue de littérature montre que les travaux de recherche appréhendent les effets de la mixité sociale principalement à travers les effets de pairs (interactions directes entre élèves, coopération et transmission de connaissances entre camarades d'une même classe, etc.) et relève l'importance de la dimension intra-établissement en matière d'équité et de mixité.

À partir de ce travail, plutôt centré sur des données macroscopiques et quantitatives, une [vidéo à destination du grand public](#) a également été réalisée et mise en ligne sur le site Internet du Conseil d'évaluation de l'École.

L'audition de chercheurs

En complément à la revue de littérature, deux membres du CTE, Choukri Ben Ayed et Olivier Monso, ont présenté les résultats de leurs travaux de recherche :

- concernant les expériences de mixité initiées en 2015 par le ministère de l'Éducation nationale, Choukri Ben Ayed met en lumière la très grande diversité, voire la disparité des politiques engagées, en raison des différentes formes retenues localement (politique de resectorisation, politique de réaffectation ou encore politique de déplacement-relocalisation d'un collège), du degré de coopération entre autorités académiques et collectivités locales, du niveau de soutien des communautés éducatives entendues au sens large (enseignants, équipes de direction, parents d'élèves). Surtout, il observe que la mesure des effets de ces politiques n'a pas fait l'objet d'un suivi réel et dans la durée par le ministère, en dépit de l'importance des financements consentis, notamment par les collectivités locales ;
- s'intéressant à la ségrégation sociale entre les collèges dans le système éducatif français, Olivier Monso note que celle-ci est stable au niveau national depuis le début des années 2000 (avec toutefois des variations selon les départements). En revanche, si la composition des collèges publics reste globalement homogène entre les années 1990 et aujourd'hui, les écarts de composition sociale entre collèges publics et collèges privés se creusent, ces derniers scolarisant une part croissante d'élèves issus de familles très favorisées (20 points d'écart à la rentrée 2022 parmi les entrants en sixième contre 11 points en 1989).

Par ailleurs, deux étudiantes ayant effectué un stage au sein de l'équipe d'expertise du CEE à l'automne 2025, Juliette Font et Héloïse Villa, ont réalisé pour le CTE, à partir des bilans académiques de la campagne d'évaluation des établissements 2024-2025 et d'un échantillon de 60 rapports, une étude intitulée « L'équité au prisme de l'évaluation des collèges : une approche intra-établissement ». Cette étude met en évidence :

- une faible sensibilisation des équipes à l'équité et, partant, la nécessité d'intégrer cette dimension dans la formation initiale et continue des personnels ;
- une appropriation inégale des indicateurs d'équité existants et une offre d'indicateurs qui ne permet pas d'appréhender l'équité dans toutes ses dimensions.



La conduite d'une enquête de terrain

Forts de ces différents constats, les membres du CTE ont souhaité mener des visites dans dix collèges scolairement performants et socialement mixtes⁶ (mixité sociale déterminée à partir de l'écart-type à l'IPS, compris entre 34 et 45). L'objectif de cette enquête était de comprendre comment les acteurs de terrain (équipe de direction, enseignants, vie scolaire, parents d'élèves) appréhendent les enjeux de mixité, d'égalité et d'équité sociale et scolaire à travers le contexte géographique, les pratiques organisationnelles (composition des classes, affectation des classes aux enseignants) et les orientations stratégiques de l'établissement.

De cette enquête, il ressort principalement :

- le paradoxe d'une mixité de fait, sans qu'elle soit systématiquement et précisément accompagnée, qui interroge sur l'absence de stratégie d'accompagnement de cette mixité (notamment pédagogique) de la part des établissements ;
- la faible objectivation, y compris par méconnaissance des données statistiques pourtant disponibles, des enjeux de mixité à l'œuvre de la part des équipes enseignantes, compte tenu de la notion finalement relative que peut revêtir la « mixité » (selon l'échelle territoriale, la nature sociale ou culturelle, etc.).

PERSPECTIVES

Arrivés au terme de leurs travaux, le Comité technique d'évaluation sur l'égalité et l'équité scolaire et celui sur la formation des enseignants ont présenté leurs travaux et recommandations lors de la séance plénière du 19 mai 2026, qui seront soumises au vote du Conseil d'évaluation de l'École à l'automne 2026.



⁶ Il s'agit des collèges Saint-Exupéry (privé) à Roubaix, Joliot Curie à Pantin, Jean Charcot à Joinville-le-Pont, Franc Rosier (privé) à Clermont-Ferrand, Saint Roch (privé) ainsi que Simone Veil à Montpellier, Mendès-France à Riom, Jean-Baptiste Carpeaux à Valenciennes, Gisèle Halimi à Lyon, Franklin à Lille.

LES MEMBRES DES DEUX COMITÉS

CTE1

Jean-Richard Cytermann (président 2022-2023), IGAENR honoraire
Pierre Mathiot (président 2023-2025), professeur de sciences politiques
Yann Algan, professeur d'économie
Ariane Azéma, IGÉSR
Johanna Barasz, adjointe au directeur de France Stratégie
Choukri Ben Ayed, professeur de sociologie
Grégoire Borst, professeur de neurosciences cognitives de l'éducation
Olivier Brandouy, recteur
Étienne Butzbach, vice-président éducation et numérique de la Ligue de l'enseignement
Marc Demeuse, professeur de psychologie
Clément D'Herbécourt, chargé de mission France Stratégie
Christophe Gehin, chef de service Dgesco-MEN
Hélène Insel, rectrice
Natalie Kronenberger, directrice de l'éducation au conseil départemental de la Haute-Garonne
Brigitte Lacoste, DASEN
Danièle Lamarque, conseillère maître honoraire à la Cour des comptes
Noémie Le Donné, analyste OCDE
Marie-Laure Lepetit, IGÉSR

Jacques Lévy, membre du CEE
Olivier Monso, expert Depp
Olivier Rey, IGÉSR
Jean-Charles Ringard, IGÉSR honoraire
Fabienne Rosenwald, directrice de la Depp
Agnès Van Zanten, directrice de recherche CNRS
Guy Waiss, IGÉSR



CTE2

Luc Ria (président), professeur des universités
Daniel Auverlot, recteur
Yann Bruyère, adjoint à la sous-directrice Dgesco-MEN
Axelle Charpentier, cheffe de bureau Depp-MEN
Jean-Michel Coignard, IGÉSR, pilote des Plans français et mathématiques
Marc Demeuse, professeur de psychologie
Pierre Desbiolles, IGÉSR
Virginie Gohin, sous-directrice DGRH-MEN
Lucie Mottier-Lopez, professeure en sciences de l'éducation
Anne Szymczak, IGÉSR
Philippe Wuillamier, sous-directeur Depp

LES MEMBRES DU GROUPE DE TRAVAIL AYANT ÉLABORÉ LA BOÎTE À OUTILS D'AUTO-ÉVALUATION DES CONSTELLATIONS

Philippe Arzoumanian, IA-IPR Limoges
Lola Bellet, professeure des écoles (Lyon)
Véronique Boussarie, experte auprès du CEE
Yann Bruyère, sous-directeur Dgesco-MEN
Axelle Charpentier, cheffe de bureau Depp
Bruno Claval, IGÉSR
Christelle Devred, IEN (Lille)
Olivier Fischesser, chargé d'études et d'évaluation CEE
Marie-Chantal Jenny, CPC (Lille)
Pierre Kessas, IEN (Bordeaux)

Audrey Leininger, IA-IPR (Nancy-Metz)
Laure Maisse, RMC (Lyon)
Christophe Prath, IEN (Lille)
Christelle Raffaelli, cheffe de bureau Depp
Alban Roblez, coordinateur scientifique CEE et IFÉ

Note : les fonctions indiquées sont celles qui étaient exercées par les membres au moment des travaux menés par les CTE.



Simplifier l'évaluation des établissements scolaires

Le Conseil d'évaluation de l'École, dans une démarche d'amélioration continue, a introduit des innovations méthodologiques et instrumentales pour simplifier et structurer l'évaluation des établissements. Elles reposent sur quatre piliers complémentaires :

- un référentiel de 12 points d'entrée en lien avec les quatre domaines de l'évaluation ;
- une plateforme nationale de gestion et de suivi de l'évaluation (EOS) ;
- des questionnaires à destination des parties prenantes et permettant une évaluation à 360 degrés ;
- un cadre réglementaire actualisé précisant les responsabilités et les circuits de transmission.

Cette approche systémique vise à concilier rigueur méthodologique, clarté opérationnelle et sens, en plaçant le suivi des acquis des élèves au cœur d'un ensemble de facteurs contributifs dont la construction collective soutient effectivement les apprentissages.

Les 12 points d'entrée de l'évaluation

En cohérence avec le cadre voté par le Conseil d'évaluation de l'École le 5 février 2026, les points d'entrée de l'évaluation permettent de déployer un questionnement évaluatif systémique, couvrant l'ensemble de l'action des établissements. Ils reposent sur les objectifs de l'École en matière de réussite et de bien-être des élèves et des personnels. Ils ont vocation à s'analyser au prisme de l'équité dans l'établissement (équité scolaire, sociale, de genre et territoriale).

Les points d'entrée associés au premier domaine (apprentissages et parcours des élèves, enseignement) comprennent :

- les acquis des élèves (résultats aux évaluations nationales, valeur ajoutée, DNB) ;
- leurs parcours dans l'établissement et l'orientation (accès de la 6^e à la 3^e, redoublement, décisions d'orientation) ;
- leurs trajectoires post-collège selon le genre, le milieu social et l'éloignement géographique.

Cette triple focale permet une appréhension longitudinale de la trajectoire scolaire, essentielle pour mesurer l'efficacité des politiques éducatives locales.

Les points d'entrée associés au deuxième domaine (vie et bien-être des élèves et des personnels) distinguent :

- le bien-être, appréhendé selon quatre dimensions : psychologique, cognitive, relationnelle et physique ;
- le climat scolaire, analysé à travers l'évolution des incidents, punitions et sanctions ;
- la lutte contre le harcèlement.

Ce triptyque témoigne d'une prise en compte croissante des dimensions psychosociales de l'expérience scolaire, désormais reconnues comme des déterminants majeurs de la réussite éducative.

Les points d'entrée associés au troisième domaine (stratégie et fonctionnement de l'établissement) portent sur :

- l'organisation et les choix pédagogiques (utilisation des moyens, dispositifs, continuité pédagogique) ;
- la politique d'évaluation des acquis (articulation évaluation formative/sommative, évaluation par compétences) ;



- la formation continue des personnels.

Enfin, les points d'entrée associés au quatrième domaine (l'établissement dans son environnement institutionnel et partenarial) comprennent :

- les liaisons inter-établissements (école/collège, collège/lycée) ;
- les partenariats externes à l'éducation nationale ;
- les relations avec les familles, dont le niveau de co-éducation constitue un indicateur central.

Le Conseil d'évaluation de l'École a également conçu, pour chaque point d'entrée, une fiche de questionnements possibles permettant aux équipes de structurer leur réflexion. Ce maillage a vocation à faciliter l'élaboration du projet d'établissement en intégrant des données qualitatives et quantitatives de suivi d'impact. L'évaluation génère ainsi une réflexion collective dont les axes stratégiques alimentent directement la rédaction ou l'ajustement du projet d'établissement.

EOS : la force d'une plateforme nationale

La plateforme EOS constitue l'infrastructure numérique nationale de dépôt, de gestion, de suivi et d'exploitation des rapports d'auto-évaluation et d'évaluation des établissements. Elle répond à un triple objectif :

- simplifier l'organisation de la démarche d'évaluation ;
- assurer la traçabilité et la mémoire institutionnelle des processus évaluatifs ;
- faciliter l'accompagnement des établissements dans leur amélioration continue.

Tout directeur ou directrice d'école, chef ou cheffe d'établissement pourront y retrouver l'historique évaluatif d'une école ou d'un établissement sur une antériorité de trois cycles, soit 15 ans – une perspective longitudinale essentielle pour apprécier les dynamiques institutionnelles dans la durée. Par ailleurs, les inspecteurs auront accès à l'ensemble des rapports de leur académie, ce qui facilitera leur mission d'accompagnement des unités éducatives.

Figure 1 : Interface de la plateforme EOS



La plateforme EOS structure l'intégralité du processus évaluatif. La programmation des évaluations y est communiquée aux établissements en fin d'année scolaire. Les dossiers d'auto-évaluation – rapport d'auto-évaluation, projet d'établissement, contrat d'objectifs – y sont déposés par les chefs d'établissement. Les évaluateurs téléchargent les éléments du dossier d'auto-évaluation et déposent le pré-rapport d'évaluation dans les 30 jours suivant la visite. Après la restitution, ils déposent le rapport final et l'établissement dispose de 15 jours pour apporter d'éventuelles observations, toujours via la plateforme. Cette dématérialisation complète des flux documentaires simplifie les circuits de transmission, garantit la traçabilité des échanges et réduit les délais.

La force d'EOS réside dans sa capacité à concentrer l'énergie de l'accompagnement sur le cœur du projet collectif et de l'amélioration continue. La plateforme contribue à assurer une

permanence institutionnelle, par-delà les changements de chef d'établissement en conservant la mémoire évaluative, les axes stratégiques et les acquis. Elle offre une visibilité des dynamiques sur plusieurs cycles, permettant d'identifier les progrès, les difficultés persistantes et les pratiques transférables.

Chaque année, l'autorité académique élabore *via* EOS la programmation à venir et transmet au CEE la synthèse des évaluations et des retours d'expérience, alimentant une boucle de rétroaction systématique au service de l'amélioration continue du dispositif lui-même.

Enfin, la plateforme EOS disposera d'un module d'intelligence artificielle (IA) à partir de la rentrée 2026, permettant d'accéder à ce qui figure plus globalement, sur telle ou telle thématique, dans les rapports.

Les nouveaux questionnaires : une évaluation à 360°

L'évaluation des établissements constitue une démarche d'interrogation à 360°, sollicitant l'ensemble des parties prenantes de l'établissement. Il s'agit d'une pratique courante dans d'autres systèmes éducatifs et qui a vocation à s'inscrire dans une culture de l'évaluation ouverte. Le CEE propose quatre questionnaires distincts, à destination des élèves, des parents, des enseignants et des personnels hors enseignants. Tous pré-saisi sur des outils numériques pour une passation en ligne et complémentaires des entretiens, des documents et des indicateurs statistiques (application Archipel, enquêtes de climat scolaire), ces questionnaires permettent de recueillir des données non disponibles par ailleurs. Chaque question se rapporte aux quatre domaines de l'évaluation et aux 12 points d'entrée, garantissant la cohérence entre le référentiel et les instruments de mesure.



Les thématiques couvertes sont larges : le bien-être selon ses quatre dimensions (psychologique, cognitive, relationnelle, physique), le climat scolaire, le harcèlement, la formation continue des personnels, l'organisation pédagogique et administrative, la communication interne et externe, la co-éducation avec les familles, et l'équité sociale, territoriale et de genre.

Les questions ont été formulées à partir d'un double ancrage : la recherche en sciences de l'éducation (notamment pour la mesure du climat scolaire/bien-être et de la co-éducation), les enquêtes nationales et internationales de référence (OCDE/TALIS, PISA, TIMSS, PIRLS), les outils institutionnels existants (Dgesco, Depp). Cette inscription dans un corpus reconnu permet de disposer d'éléments de comparaison nationaux et internationaux, enrichissant l'interprétation des résultats locaux.

Les questionnaires sont adaptables par l'établissement, qui peut retirer, amender ou compléter des questions en fonction de ses spécificités et de ses priorités évaluatives. Cette souplesse méthodologique favorise l'appropriation locale des outils, condition de leur efficacité. Les questionnaires peuvent également servir de guides d'entretien pour structurer des échanges en petits groupes lors des phases d'auto-évaluation et d'évaluation externe, assurant ainsi une cohérence entre les modalités quantitatives et qualitatives de recueil. Le CEE les fera régulièrement évoluer en fonction des retours des établissements, dans une démarche itérative d'amélioration continue des instruments.

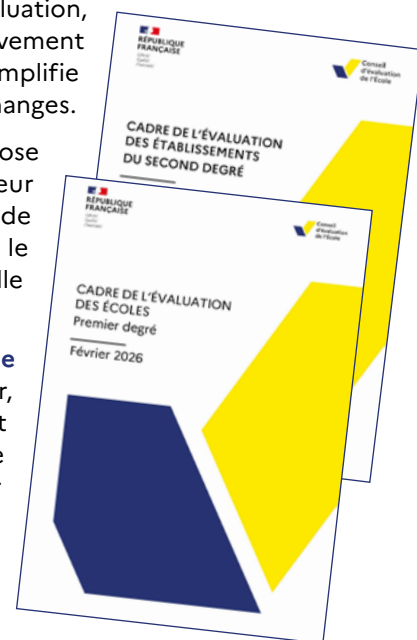
Le nouveau cadre d'évaluation : précisions et évolutions

Le CEE a adopté la délibération 2026-01 portant mise à jour des cadres d'évaluation du premier et du second degrés, en lien avec le déploiement de la plateforme EOS. Cette actualisation intervient après celles de juin 2023 pour le second degré et d'avril 2025 pour le premier degré, adoptées avant la mise en place complète de la plateforme. Elle introduit cinq évolutions structurantes.

Transmission numérique intégrale. Programmation, dossier d'auto-évaluation, pré-rapport, rapport final et observations transitent désormais exclusivement par EOS. Cette dématérialisation complète des flux documentaires simplifie les circuits administratifs et garantit la traçabilité de l'ensemble des échanges.

Responsabilités de dépôt. Le chef ou la cheffe d'établissement dépose le dossier d'auto-évaluation. Dans le premier degré, c'est le directeur ou la directrice d'école qui en effectue le dépôt. Le coordonnateur de l'équipe d'évaluateurs externes dépose le rapport d'évaluation, dont le dépôt est validé par le référent académique. L'autorité académique veille à l'exhaustivité de ces dépôts sur la plateforme.

Accès élargi aux rapports, accompagné de rappels explicites de confidentialité. Les rapports sont accessibles à la rectrice ou au recteur, transmis par ses soins aux collectivités territoriales de rattachement (directeurs de collèges ou lycées, présidents de département ou de région). Pour le premier degré, l'IEN transmet les rapports au directeur du service éducation de la mairie, à l'adjoint en charge des questions scolaires ou au maire, selon l'organisation locale. Cette architecture d'accès différencié concilie les impératifs de pilotage, de partenariat institutionnel et de confidentialité.



Obligation de mise à disposition des rapports à la communauté éducative

de l'établissement. Chaque école ou établissement rend accessibles¹ les rapports d'auto-évaluation et d'évaluation et le projet d'établissement à l'ensemble de la communauté, à qui la confidentialité est rappelée. Cette disposition témoigne d'une volonté de transparence et de participation accrues, reconnaissant que l'amélioration ne peut résulter d'une démarche purement descendante mais nécessite l'appropriation collective des constats évaluatifs.

Modalités du bilan annuel académique. Chaque année, l'autorité académique transmet au CEE la synthèse des évaluations réalisées et une synthèse des retours d'expérience, participant à l'amélioration continue du processus. Les bilans académiques permettent de suivre l'évolution de la capacité évaluative des établissements et d'agir en conséquence, notamment dans le cadre des formations destinées aux chefs d'établissement et aux évaluateurs externes. Cette boucle de rétroaction systématique, du niveau local au niveau national, constitue le cœur du dispositif d'amélioration continue.

¹ La notion d'accessibilité est aussi à comprendre dans le sens de la compréhension. Par exemple, cela peut être un résumé, une synthèse, voire une traduction dans une autre langue grâce à des outils d'IA souverains mis à disposition par la DNE à partir de septembre 2026.



Sarah Roux Perrinet,
Référente évaluation, académie de Paris

Les nouvelles évolutions sont présentées sous l'angle de la simplification. En quoi cela peut-il changer concrètement le quotidien des équipes ?

Nous observons parfois que l'auto-évaluation peut être perçue comme une démarche supplémentaire venant s'ajouter à des calendriers déjà très chargés. La difficulté n'est pas seulement la quantité de travail ; c'est aussi de savoir par où commencer. Les 12 points d'entrée apportent une forme de clarification : ils permettent d'éviter une approche trop large ou trop abstraite et donnent aux équipes des points d'appui plus concrets. L'enjeu est moins de produire un document supplémentaire que d'aider les équipes à structurer une réflexion qui existe déjà souvent de manière diffuse. Cela permet de se concentrer sur l'enrichissement pour les évaluateurs externes.

Que peut apporter la plateforme EOS dans l'accompagnement des établissements ?

Dans les établissements, il existe parfois un sentiment de recommencer certaines démarches à chaque changement de chef d'établissement ou d'équipe. Des projets sont lancés, des diagnostics sont réalisés, mais la mémoire institutionnelle reste parfois fragile. EOS peut apporter une réponse à cette difficulté en permettant de conserver une continuité : retrouver la traçabilité, des constats, des axes stratégiques, des réussites mais aussi des difficultés persistantes. Cette dimension me paraît importante parce qu'elle peut éviter une forme d'essoufflement liée à l'impression de repartir régulièrement de zéro.

Les questionnaires à 360° et l'ouverture plus large des rapports traduisent une logique plus participative. Qu'est-ce que cela peut changer ?

C'est peut-être la culture de s'adresser à l'utilisateur dont il est question. D'autre part, nous avons parfois tendance à mobiliser surtout les données les plus immédiatement disponibles : résultats scolaires, indicateurs administratifs, statistiques diverses. Elles sont essentielles, mais elles ne disent pas tout. Certaines dimensions restent plus difficiles à objectiver : le climat scolaire, le sentiment d'appartenance, la qualité des relations avec les familles ou encore la perception qu'ont les personnels de leur environnement de travail. Les questionnaires peuvent aider à mieux éclairer ces dimensions. Le véritable enjeu n'est pas seulement de recueillir davantage de données ; c'est surtout de donner aux équipes des éléments qui permettent ensuite une discussion collective plus riche et plus partagée.



**Qu'avons-nous
appris
de la première
vague
d'évaluation ?**

INSTALLATION DE LA CULTURE DE L'ÉVALUATION

À la création du Conseil d'évaluation de l'École en 2020, la France était l'un des derniers pays d'Europe à ne pas disposer d'une évaluation régulière des écoles et des établissements. Inversement, elle s'illustrait, et s'illustre toujours, à la différence d'autres pays, par l'évaluation, plutôt que le contrôle des personnes.

C'est dire que l'introduction du cadre d'évaluation des établissements à la rentrée 2020 a été un défi. Il a en effet fallu présenter, expliquer, convaincre les acteurs à tous les niveaux du système éducatif non seulement du bien-fondé de l'évaluation, mais de son caractère structurant.

L'équipe d'expertise auprès du CEE s'est ainsi mise en ordre de bataille pour produire des ressources, organiser des formations, analyser les premiers retours, et elle a pu compter sur l'engagement pionnier et l'efficacité opérationnelle des référents académiques de l'évaluation qui ont sillonné le terrain, rencontré les acteurs et porté l'évaluation jusque dans les classes.

Cinq ans après, on peut mesurer le chemin parcouru, non seulement d'un point de vue quantitatif, puisque l'ensemble des établissements scolaires du second degré ont désormais été évalués, mais aussi d'un point de vue qualitatif, avec une amélioration notable de la qualité des rapports d'auto-évaluation et d'évaluation, une utilisation plus systématique des données pour soutenir l'analyse et une réflexion davantage collective dans les établissements.

Le CEE été sollicité par la Cour des comptes, la Dgesc ou l'Inspection générale pour réaliser des études thématiques, voir ce que disent les rapports de telle ou telle problématique, comme aide à la décision ou à la production de recommandations.

Il reste bien sûr des marges de progrès et c'est d'ailleurs l'essence même de la démarche d'évaluation que d'améliorer en permanence ses méthodes, ses outils et ses résultats. L'appropriation méthodologique de l'évaluation est maintenant acquise dans une large mesure. La transformation est en cours, avec l'accent mis désormais dans les académies sur l'après-évaluation (formation des personnels et suivi des établissements). L'amélioration de la performance du système, à travers la réussite des élèves, constitue la troisième phase qui s'ouvre aujourd'hui.

COLLOQUE ÉVALUATION DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES : BILAN ET PERSPECTIVES 2025-2030

Depuis 2020, l'évaluation des établissements scolaires publics et privés sous contrat s'est installée dans le paysage éducatif français.

À l'issue de l'année 2024-2025, la quasi-totalité des établissements du second degré a été évaluée une première fois et l'année 2025-2026 a marqué le début d'un nouveau cycle quinquennal d'évaluations pour les établissements du second degré.

C'est dans ce contexte, en collaboration étroite avec l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), que le Conseil d'évaluation de l'École a organisé un colloque du 19 au 21 mai 2025 dans les locaux de l'IH2EF, réunissant pour l'occasion plus de 200 participants. Chaque demi-journée a été l'occasion d'aborder lors de tables rondes l'évaluation sous un angle spécifique :

- Regard international sur l'évaluation des établissements porté par l'OCDE et des représentants du Portugal, de la fédération Wallonie-Bruxelles et de la république d'Irlande,
- Évaluation d'établissements en dehors du monde de l'éducation, avec le témoignage de responsables de la santé et de la grande distribution,

- Perspectives sur l'évaluation des établissements scolaires avec le regard croisé d'acteurs académiques et de membres du CEE,
- De l'évaluation des établissements scolaires à l'évaluation des politiques publiques, avec l'intervention de la DITP, d'un recteur et de la directrice générale de l'enseignement scolaire.

Se sont ajoutés des ateliers débats qui ont permis de balayer les grandes problématiques de l'évaluation dans les écoles et les établissements, en particulier l'objectivation et le partage des diagnostics, la dynamique de travail collectif et l'accompagnement au changement, autour de thématiques telles que la spécificité des lycées professionnels ou des établissements ruraux, le bien-être des élèves et des personnels, l'inclusion, l'évaluation des acquis des élèves ou encore le lien aux collectivités territoriales.

Conclu par une Intervention de Mme Elisabeth Borne, ministre de l'éducation nationale, ce colloque a permis de faire le point sur le déploiement de la culture de l'évaluation et de tracer des perspectives, pour faire notamment de l'évaluation un outil de la transformation des établissements et du système éducatif.



Béatrice Gille
Ancienne présidente du Conseil d'évaluation de l'École (2020-2023)

Pourriez-vous revenir sur le contexte dans lequel la démarche d'évaluation a été mise en place ?

La démarche a été lancée en 2020 dans un contexte particulièrement complexe, marqué par une double nouveauté : l'inscription dans la loi de l'obligation d'évaluer régulièrement les établissements et la création concomitante du Conseil d'évaluation de l'École. Cette phase de démarrage a en outre coïncidé avec la crise sanitaire liée à la Covid-19. Le modèle d'évaluation a ainsi dû être conçu presque entièrement à distance et le confinement du printemps 2020 a retardé les possibilités de concertation avec les recteurs, les organisations syndicales et les acteurs de terrain, qui ont quand même pu se faire.

Quelles ont été les principales difficultés au lancement de la démarche ?

Les premières difficultés ont tenu aux inquiétudes suscitées par une démarche inédite et de grande ampleur dont les finalités ont été questionnées avec inquiétude. Certains syndicats craignaient qu'il ne s'agisse d'évaluer les enseignants individuellement plutôt que les établissements dans leur ensemble. Or l'intérêt de la démarche était précisément de mettre en avant l'effet propre de l'établissement scolaire où se déploie le service public d'éducation et où des marges d'autonomie existent. Au-delà de l'évaluation *stricto sensu*, des difficultés sont apparues pour articuler la démarche avec les projets d'établissement et développer une véritable capacité stratégique au niveau local.

Quels ont été les ingrédients de la montée en puissance du premier cycle ?

Plusieurs facteurs expliquent la réussite de la première vague d'évaluations. L'existence d'une obligation légale et d'une volonté politique a constitué un levier déterminant pour obtenir l'adhésion des académies et des établissements. Le choix d'un modèle spécifiquement adapté au contexte français, jugé à la fois acceptable, réaliste et opérationnel, bien que chronophage, a également favorisé son appropriation. De nombreux outils dédiés, d'accompagnement à la démarche, ont été progressivement élaborés, suivis d'un important effort de formation. Enfin, la ténacité des équipes en charge du déploiement, au niveau national comme au niveau local, a permis d'atteindre en cinq ans une couverture quasi exhaustive des établissements du second degré.



Daniel Auverlot

Ancien président du Conseil d'évaluation de l'École
(2023-2025)

Quel était votre regard sur la démarche d'évaluation pour le recteur que vous étiez lors du démarrage du premier cycle ?

Quand je suis devenu recteur – j'étais auparavant sous-directeur à la DEPP – la question des évaluations d'établissement était embryonnaire et reposait sur des initiatives locales ou sur l'expérimentation, mais je sentais bien que ce dossier mûrissait. L'évaluation des établissements a été structurée par Béatrice Gille, qui m'a précédé dans l'académie de Créteil et ensuite au CEE, à partir du rapport de Thierry Bossard et d'une mise en œuvre expérimentale voulue par le recteur Marois dans l'académie de Nantes. Elle a fait avec son équipe un travail considérable pour concevoir la méthodologie et mettre en œuvre la démarche. Elle est venue d'ailleurs la présenter dans l'académie de Créteil devant les premiers évaluateurs et les chefs des premiers établissements évalués.

J'ai naturellement agi pour que l'académie de Créteil mette en œuvre le dispositif. J'en ai mesuré tous les avantages, mais également une certaine lourdeur : lourdeur administrative d'abord, et ensuite un cadre très formel et parfois un peu rigide, mais qui était nécessaire au lancement de la démarche.

Enfin, l'évaluation des établissements entraînait en concurrence avec d'autres dispositifs, en particulier pour les lycées professionnels : lycée des métiers, labellisation des GRETA, labellisation des campus des métiers et des qualifications ; certains chefs d'établissement avaient du mal à y trouver du sens.

Vous avez une expérience dans le premier degré. Quelles sont, selon vous, les singularités à prendre en considération dans la démarche d'évaluation ?

En tant qu'ex-inspecteur général dans le groupe premier degré, il m'est vite apparu — à la fois quand j'étais recteur et quand je suis arrivé au CEE — que le cadre de l'évaluation proposé pour les écoles était trop décalqué du second degré, avec plusieurs sujets :

- Peut-on évaluer une école à trois classes de la même manière qu'une école à vingt classes ? Le dispositif ne doit-il pas s'adapter au contexte ?
- Les regroupements d'écoles — que j'avais déjà vus en tant que recteur — ne sont pas sans risque, même si on en mesure la nécessité : la majorité des écoles en France est en dessous de cinq classes. Mais le risque est de regrouper des écoles qui n'ont guère de points communs et de proposer un rapport final dans lequel personne ne se reconnaîtra.
- Dans le premier degré, et en particulier en milieu rural, les élus sont viscéralement attachés à leurs écoles. Or la façon de les associer à la démarche d'évaluation n'a pas été complètement satisfaisante : ils sont en principe destinataires des rapports, mais ils souhaiteraient davantage de place dans l'auto-évaluation.
- Avec les évaluations de début d'année les équipes possèdent une mine d'informations leur permettant d'exercer une véritable réflexion. Or elles étaient et demeurent sous-exploitées.

Quelles ont été les raisons de l'introduction des « incontournables » de l'évaluation (devenus les « points d'entrée de l'évaluation ») ?

La première vague a montré que les établissements ont complètement joué le jeu et la qualité des rapports d'évaluation a monté en gamme chaque année, sans toutefois éviter parfois un certain nombre d'écueils :

- la dispersion : de multiples sujets sont abordés, mais pas creusés ;
- le plaidoyer *pro domo* : le rapport d'auto-évaluation est une justification des actions menées par l'établissement ;
- le choix du périphérique par rapport au centre : malgré les progrès accomplis, un certain nombre de rapports ne touchent que peu aux résultats des élèves, à leurs progrès sur les trois ou quatre années passées dans l'établissement, à la pertinence de l'orientation.

Surtout, l'objectif est bien que l'évaluation soit un travail préparatoire à la refonte du projet d'établissement et aux transformations nécessaires, collectivement décidées.

C'est de là qu'est née la volonté de se recentrer sur ce que nous avons appelé « les incontournables » : passages obligés qui doivent faciliter l'élaboration et la rédaction du rapport d'auto-évaluation, le travail des évaluateurs externes, et les choix faits dans le cadre du projet d'établissement, avec les stratégies pour y parvenir.

A photograph of three students in a classroom setting, working on a project. A young woman with long brown hair is smiling and looking down at a small electronic device on a table. Two young men are also looking at the device. The room has a wooden ceiling with exposed beams and fluorescent lights. A large, semi-transparent white triangle is overlaid on the right side of the image, and a smaller one is on the left side, framing the text.

Les enjeux de la deuxième vague d'évaluation des établissements scolaires



Il n’y a pas d’autonomie sans responsabilité, ni responsabilité sans évaluation, ni évaluation sans conséquence »

(Michel Rocard- circulaire du premier ministre du 23 février 1989
sur le renouveau du service public)

Par Charles Torossian, président du CEE

Au terme de cette année scolaire 2025-2026, la totalité des établissements du second degré auront été évalués et plus de 70 % de ceux du premier degré. Nous entrons donc dans la deuxième vague d’évaluation et il s’agit collectivement d’en mesurer les enjeux. Au-delà de cette mission phare portée par le Conseil, d’autres champs inscrits dans la loi doivent dorénavant nous préoccuper : veiller à la cohérence de l’ensemble des évaluations, porter un regard sur les méthodologies et être force de consensus dans des domaines qui sont parfois vus comme techniques mais qui sont au cœur des outils de pilotage des politiques publiques.

Depuis ma prise de fonction, je visite toutes les académies, accompagné de membres du Conseil ou d’experts de haut niveau placés auprès de ce dernier. J’ai ainsi l’occasion de rencontrer les rectrices et les recteurs, l’encadrement académique ou départemental (pédagogique ou administratif), les comités de pilotage portés par les référents Évaluation en académie qui font un travail remarquable de coordination, de planification, de formation et d’analyse.





Cela me donne l'occasion d'aller au contact des acteurs de terrain concernés par l'évaluation des écoles ou des établissements : les communautés éducatives au sens large, les responsables de collectivités territoriales, les associations, etc. Les acteurs de terrain ont tous dépassé les premières craintes des années 2020-2022 et nous avons pu démontrer que l'évaluation portée par le Conseil n'est pas un contrôle, mais une source riche, tournée vers l'utilisateur et les équipes éducatives, pour entrer dans un processus vertueux.

Durant le premier semestre 2026, nous avons ainsi visité 10 académies métropolitaines. Ces déplacements me permettent de mesurer la manière dont les territoires se projettent dans la deuxième vague. Et je dois dire qu'il y a un consensus et une vision partagée. Plusieurs points remontent de mes visites, que je souhaite partager dans ce rapport d'activité, et qui structurent finalement assez bien les enjeux de cette deuxième vague.

- Une vision claire de la programmation pour les cinq ans à venir, conforme aux objectifs portés par le Conseil. Cela signifie que nous entrons dans un fonctionnement normal et que les choses s'alignent. Il y a encore des interrogations sur les établissements privés sous contrat qui, je le rappelle, entrent sans distinction dans le périmètre des évaluations, mais aussi sur l'organisation de l'évaluation externe du premier degré ; la question la plus épineuse porte sur les regroupements d'écoles et les rapports externes. Sur ce point, d'une part l'équipe d'expertise travaille à une analyse fine des pratiques et je réunirai d'autre part, au terme de mon périple, le comité territorial étendu pour que l'on puisse ensemble converger sur un modèle stabilisé, soutenable et utile pour le premier degré avant le début de la deuxième vague du premier degré à l'horizon 2027-2028.
- Une réflexion approfondie des acteurs académiques sur les conséquences de l'évaluation : l'évaluation doit servir à consolider l'autonomie et la responsabilisation des établissements ou des écoles dans leur capacité d'agir au service des élèves. En effet, les unités éducatives doivent à l'avenir incarner l'« assurance qualité du système ». Elles ne sont plus uniquement des relais « administratifs ou de gestion » ; elles assurent la cohérence, l'efficacité et l'efficacité de l'environnement éducatif, qui permet d'atteindre les effets non linéaires. Ces effets sont le cumul de ce qui se passe dans les classes entre les professeurs et les élèves, tout au long du parcours de l'élève. C'est l'essence même de l'évaluation mise en place par le Conseil. Une « conséquence » pour nos cadres intermédiaires responsables des unités éducatives, est de développer des compétences au *leadership* scolaire et de renforcer leur pilotage pédagogique local fondé sur la donnée.

- Une réflexion partagée sur la rénovation des projets d'école ou d'établissement : la « conséquence » la plus notable de l'évaluation, perçue par l'ensemble des acteurs académiques, largement rappelée dans le cadre officiel d'évaluation que le Conseil a mis en place, concerne les projets d'école ou d'établissement qui suivent obligatoirement l'évaluation depuis la circulaire Dgesco de juillet 2024. Ces projets seront dorénavant des « plans de réussite collectifs », comme on en trouve à l'étranger et plus particulièrement dans les systèmes les plus performants, car inévitablement l'évaluation récurrente des unités éducatives va les interroger, comme elle interrogera les dynamiques mises en place entre les différentes évaluations quinquennales.
- Une prise de conscience sur le fait qu'on n'échappera pas au questionnement portant sur l'organisation (académique ou nationale). En effet, outre la professionnalisation des acteurs et le renforcement de la gouvernance des unités éducatives, la mise en action des « plans de réussite collectif » nécessitera de la formation au plus près du terrain, ce qui présuppose une bascule importante vers une formation des enseignants au sein de l'établissement (i.e. la mise en place de l'établissement apprenant). Comment accompagner les établissements en post-évaluation ? Comment accompagner la transformation et la conduite du changement vers plus d'efficacité au service des élèves ? Faut-il faire émerger un métier de « leaders transformateurs » ? Telles sont des questions qui se poseront durant la deuxième vague. Bien évidemment l'expérience de grande ampleur que constitue « Collège en progrès » nous indiquera des pistes utiles, « des conséquences » de réorganisation académique des services de soutien aux unités éducatives.
- Une interrogation sur les ressources RH qui sont mobilisées pour organiser ces évaluations. Outre leur volumétrie et les formations importantes qu'il faut déployer en académie pour assurer le socle de compétences des évaluateurs externes, c'est surtout le champ de l'expertise qui est développée lors des évaluations externes qui nous interroge et nous intéresse. Comment la qualifier, la reconnaître, la certifier et la valoriser ? Faut-il, comme nous l'avons fait dans d'autres domaines, définir plusieurs niveaux d'expertise en évaluation externe ? D'autres domaines publics, comme la santé (HAS) ou l'enseignement supérieur (HCERES), opèrent avec plusieurs niveaux d'expertise (nationale ou internationale). C'est une question qu'il faudra approfondir dans les années qui viennent. Ce qui me remonte, c'est que l'évaluation externe est un véritable pas de côté nourricier pour les enseignants, les inspecteurs pédagogiques ou les chefs d'établissement par rapport à leur pratique quotidienne. Nombre d'enseignants qui ont participé à des évaluations externes se disent intéressés par une évolution professionnelle et les concours de personnels de direction. C'est une « conséquence » intéressante me semble-t-il.
- Une dynamique de transformation déjà présente dans nombre d'unités éducatives, mais qu'il convient de faire passer à l'échelle. Dans tous les territoires, les dynamiques collectives se sont mises en place au moment de l'auto-évaluation. Ce sont des moments qui ont rassemblé réellement la communauté éducative, des moments qui ont été fondateurs d'un changement ou tout du moins d'un début de changement. La pénétration de la culture de la donnée est manifeste, aussi bien dans l'encadrement que chez les enseignants. Tout cela est bien une « conséquence » des évaluations systématiques. On note aussi beaucoup de projets post-évaluation qui ont réellement profité de ces moments privilégiés et de la qualité du rapport d'évaluation externe ; ce sont des pépites qu'il faut comprendre, analyser et surtout généraliser. Ce travail sera approfondi durant l'année 2026-2027, afin de comprendre les ressorts français d'une transformation réussie. Ainsi l'évaluation permettra de fonder l'action publique au service d'une école plus équitable, plus efficace et plus performante.

Bien évidemment tous ces points ne résument pas les seuls enjeux de la deuxième vague. Je pense notamment aux questions posées par la plateforme EOS et dont on pourra lire l'avancement dans

la partie dédiée de ce rapport, les questions autour des ressources, des enjeux de coopérations internationales ou les enjeux de bâti scolaire en lien avec les collectivités territoriales eu égard aux questions de changement climatique.

Au fond, comme le disait justement Michel Rocard dans sa lettre de février 1989, « le renouveau du service public est un processus qui a besoin de permanence, de ténacité, de pédagogie » et qui doit placer la question de l'évaluation au cœur de sa réflexion avec quelques principes simples : « indépendance, compétence des acteurs, transparence et pluralité », sans oublier de placer l'usager au centre de son action.

Je crois que les défis de la deuxième vague s'inscrivent dans cette doctrine.



Sabine Charbonnier

Proviseure, lycée professionnel Louis Darmenté,
Capbreton (Nouvelle-Aquitaine)

Quelles ont été les dates des deux évaluations, 1^{re} vague et 2^e vague, réalisées dans votre lycée ?

La première évaluation avait été menée entre décembre 2020 et février 2021 ; la seconde entre octobre 2025 et février 2026. Ces dates sont les plus propices en lycée professionnel, une fois le début d'année lancé et avant les grandes périodes d'examen.

Quels souvenirs avez-vous de la première évaluation ?

La première évaluation correspondait à l'arrivée de la nouvelle équipe de direction (proviseur, proviseur adjoint et gestionnaire), dans un contexte où l'idée-même d'évaluation des EPLE était une découverte.

J'avais essayé de bien structurer ce temps de travail qui devait, à mon sens, fédérer la nouvelle équipe de direction, la positionner vis-à-vis des personnels et partager avec ceux-ci leur vision de l'établissement.

Ayant été diplômée du M@DOS (master de management des organisations scolaires) en 2020, je me suis sentie outillée pour mener ce travail.

Après cette évaluation, comment avez-vous travaillé sur le projet d'établissement ?

La concordance des calendriers académique et de l'établissement était idéale. L'année suivant l'auto-évaluation, le projet académique était réécrit (2021). Dans ces conditions, j'ai articulé le travail mené en auto-évaluation et les objectifs du projet académique pour réécrire notre projet d'établissement. Le travail d'écriture s'est un peu attardé mais il a été fait collégialement et a été mis en valeur sur le site internet du lycée.

Quelles différences avez-vous constatées lors de la deuxième évaluation du lycée ?

J'ai mené les deux évaluations pour ce même établissement. Ce n'est sûrement pas très fréquent. Des personnels ont changé bien sûr et dans l'équipe-même de direction, seuls le CPE, la gestionnaire et moi étions déjà là en 2020.

En 2025, j'ai constaté que le processus d'auto-évaluation était connu de tous les enseignants.

J'ai annoncé la demande de Mme La Directrice académique, à savoir une réflexion approfondie sur le domaine des apprentissages. Nous avons essayé de nous questionner collectivement et des thématiques ont émergé : qu'est-ce que la réussite des élèves, comment mesurer les progrès des élèves, quelles sont les pratiques pédagogiques et les gestes professionnels des uns et des autres ?

Il a été plus aisé de réfléchir à la question pédagogique qu'en 2020. J'émetts plusieurs hypothèses : les professeurs se questionnent sur le sens de leur action ; le fonctionnement de l'établissement est connu par la communauté éducative, nous avons un vécu commun qui nous permet de regarder ensemble en arrière, d'évaluer ce que nous avons fait ensemble ; une confiance s'est installée qui permet d'émettre des idées sans peur du jugement.

Toutefois, si le conseil pédagogique a été mobilisé pour ces travaux en plusieurs temps, le groupe de travail a terminé avec un tiers seulement de l'effectif initial.

En fin de compte, quel est votre avis sur le processus d'évaluation et son utilité ?

Je préfère la réflexion associée au processus d'évaluation tous les cinq ans que l'exercice du rapport annuel, que j'ai du mal à analyser.

Le recul sur cinq ans permet d'apprécier des tendances. Toutefois, le lycée professionnel a beaucoup évolué entre 2020 et 2025. Comparer des situations alors que tout change en permanence n'est pas pertinent. En revanche, installer le questionnement, au sens de l'analyse réflexive de l'action individuelle et collective, me paraît un acte professionnel important et nécessaire. Je l'ai mené avec plaisir et curiosité intellectuelle et je pense que ce sentiment est partagé par les personnels qui se sont investis dans ce travail jusqu'à son terme.

J'ai compilé les éléments en rédigeant le rapport d'auto-évaluation et ses nombreuses annexes qui posent les bases d'un tableau de bord co-construit. La suite sera le nouveau projet d'établissement et des rapports annuels par service ou équipe pédagogique afin de nourrir la réflexion en continue et la future évaluation dans cinq ans.



Les acteurs du CEE

LE RENOUVELLEMENT DES MEMBRES

Le Conseil d'évaluation de l'École est composé de 14 membres. Outre son président, il comprend :

- 4 parlementaires ;
- 6 personnalités qualifiées ;
- 3 représentants du ministère en charge de l'éducation.

Entre septembre 2025 et février 2026, quatre renouvellements ont eu lieu, permettant au Conseil de continuer à disposer d'une pluralité de regards experts sur le système éducatif.



Lucien Bély (nommé le 25 mars 2026)

Historien moderniste, professeur émérite à Sorbonne Université et membre de l'Académie des sciences morales et politiques, Lucien Bély est une référence internationale de l'histoire diplomatique et politique de l'Europe moderne. Auteur de nombreux ouvrages scientifiques, il contribue au Conseil d'évaluation de l'École par son regard d'historien, son exigence méthodologique et sa connaissance des institutions, de la recherche et de l'enseignement supérieur.



Christophe Marion (nommé le 24 septembre 2025)

Agrégé d'histoire, Christophe Marion est député du Loir-et-Cher et membre de la commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale. Depuis 2026, il siège également à la commission des lois. Son parcours conjugue enseignement, recherche, administration de l'enseignement supérieur et engagement public. Spécialiste des politiques culturelles et éducatives, il apporte au Conseil d'évaluation de l'École une expertise nourrie par son expérience des politiques publiques, de la gouvernance et de l'action parlementaire.



Luc Ria (nommé le 2 avril 2026)

Professeur des universités en sciences de l'éducation et de la formation, Luc Ria est spécialiste de l'analyse du travail et créateur de dispositifs de développement professionnel innovants. Ancien directeur de l'Institut français de l'Éducation (IFÉ) à l'ENS de Lyon, il est responsable scientifique d'un programme de vidéoformation pour l'accompagnement des enseignants mais aussi des cadres scolaires dans l'exercice de leur métier. Son expertise contribue aux travaux du Conseil d'évaluation de l'École sur les pratiques éducatives, la qualité des enseignements et l'amélioration continue du système éducatif.



Laure Saint Raymond (nommée le 2 avril 2026)

Mathématicienne, professeure à l'Institut des hautes études scientifiques (IHES) et membre de l'Académie des sciences, Laure Saint-Raymond est reconnue internationalement pour ses travaux en analyse et en physique mathématique. Lauréate de nombreuses distinctions scientifiques, elle met au service du Conseil d'évaluation de l'École son expertise de la recherche, sa rigueur scientifique et son engagement en faveur de la diffusion des savoirs et de l'excellence académique.

L'ÉQUIPE D'EXPERTISE AUPRÈS DU CONSEIL

L'équipe d'expertise placée auprès du Conseil est chargée, sous l'impulsion du Président, des différents travaux prévus dans le programme de travail voté par les membres du Conseil. Elle instruit les différents dossiers en amont des séances plénières et des délibérations qui y sont prises.

L'équipe d'expertise est composée d'un secrétaire général, d'un conseiller, de trois experts de haut niveau, de deux chargés d'études et d'évaluation, d'un responsable de la communication et de deux assistantes. Elle est renforcée en 2026 par un expert en mission pour une année. Les experts de haut niveau placés auprès du Président du CEE ont notamment pour mission de suivre la démarche d'évaluation des établissements scolaires déployée dans les académies, conformément au Cadre voté par les membres du Conseil.

LES COMITÉS, COMMISSIONS D'APPUI ET GROUPES DE TRAVAIL

En plus des comités techniques d'évaluation (cf. partie 1), le Conseil s'appuie sur :

Le comité consultatif, composé de quatre collèges :

- collège des représentants des personnels de l'Éducation nationale (personnels enseignants, de direction et d'inspection)
- collège des représentants des parents d'élèves et des lycéens
- collège des représentants des collectivités territoriales
- collège des représentants du monde associatif, économique et social.

Le comité consultatif est réuni au moins une fois par an ; il est consulté sur l'activité et les orientations du CEE et enrichit la réflexion du Conseil. Sur invitation du président, des personnalités qualifiées peuvent prendre part aux séances.

Le comité territorial, composé de recteurs et rectrices d'académie et du président du CEE.

Au sein de ce comité sont notamment analysés :

- les programmations des évaluations des établissements à venir ainsi que les résultats des évaluations réalisées ;
- l'impact des évaluations réalisées et les enjeux d'accompagnement ou de transformation post-évaluation ;
- l'adaptation ou les évolutions du cadre d'évaluation des écoles et des établissements.

Les **groupes de travail** ou **commissions d'experts** qui viennent l'assister dans ses différentes missions. Ces groupes sont revus annuellement à l'occasion de la programmation du travail du CEE. Ils ont vocation à faire se rencontrer différentes expériences et expertises : inspecteurs généraux, chercheurs, statisticiens, décideurs et acteurs de terrain, etc.



LE RÉSEAU DES RÉFÉRENTS ACADÉMIQUES

Dans chaque académie, un ou plusieurs référents évaluation suit spécifiquement la démarche d'évaluation des établissements scolaires. Dans la majorité des cas, les recteurs ont désigné un référent pour le premier degré et un référent pour le second degré. Mais les configurations peuvent différer d'un territoire à l'autre. Le profil des référents est lui aussi variable, IA-Dasen (ou adjoint), doyen des inspecteurs, IA-IPR, conseiller technique du recteur, directeur de la pédagogie, voilà quelques exemples de profils pour les référents évaluation. Au nombre de 70, ils constituent un réseau dynamique dont l'équipe d'expertise assure l'animation, au travers de séminaires, colloques, webinaires, visites de terrain, etc.

Ce rapport d'activité est l'occasion de faire plus ample connaissance avec ce réseau. Rencontre avec deux de ses représentants !



Loïc Queste

Référent 1^{er} degré, inspecteur de l'éducation nationale, conseiller technique du recteur de Nancy-Metz

Pouvez-vous présenter les principales missions que vous exercez en tant que référent évaluation des écoles dans votre académie ?

Sous le pilotage de madame la DASEN de Meuse, à qui monsieur le recteur a confié la responsabilité du dossier, nous sommes deux référents académiques : Cyrille Grandjean, IA-IPR EVS pour le second degré, et moi pour le premier degré. Notre mission s'articule autour de trois axes principaux :

- un axe organisationnel qui consiste à nous assurer de l'évaluation de tous les établissements scolaires publics et privés sous contrat de l'académie (planification sur cinq ans des campagnes d'évaluation, coordination des équipes d'évaluateurs, suivi des dépôts de documents dans la plateforme EOS, etc.) ;
- un axe qualitatif, à travers l'information et la formation des chefs d'établissement et des directeurs d'école ainsi que des équipes d'évaluateurs, et l'observation par échantillonnage du contenu des rapports. À ce niveau, le développement de la plateforme EOS nous sera fort utile dans les mois à venir ;
- un axe prospectif qui vise à faire évoluer le processus tel qu'il est déployé dans l'académie pour le rendre de plus en plus efficient pour les établissements évalués. Il s'agit de faire en sorte que l'évaluation externe soit une aide à l'écriture du projet d'établissement ou d'école et que les effets, notamment sur les apprentissages des élèves, soient perceptibles.

Pour le premier degré, nous avons la chance de pouvoir nous appuyer sur un réseau de référents départementaux très impliqués.

Quelles sont les spécificités territoriales de l'académie de Nancy-Metz en matière d'évaluation des écoles ?

En termes d'organisation, monsieur le recteur a validé le principe d'une implication de tous les inspecteurs de l'académie et d'équipes d'évaluateurs inter-degrés. Chaque inspecteur pilote

ou participe en moyenne à trois évaluations chaque année, dont au moins une dans le degré d'enseignement dont il n'est pas spécialiste. Outre les inspecteurs, les équipes sont généralement composées de chefs d'établissement, de directrices ou directeurs d'école, de formateurs ou de personnels administratifs.

L'académie de Nancy-Metz comporte des territoires variés qui vont de zones urbaines fortement peuplées à des zones rurales et/ou de moyenne montagne à faible densité de population. Les établissements scolaires sont donc de tailles très variables, et dans le premier degré plus particulièrement, cela a un impact sur la manière dont se déroulent les évaluations. Les bilans intermédiaires de la première vague d'évaluations (qui s'achèvera en 2026-2027 pour les écoles) nous amènent à envisager les regroupements d'écoles différemment en vue de la deuxième phase. Nous pourrions constituer de plus petits regroupements afin de mieux prendre en compte la spécificité de chaque école. Mais cela augmentera le nombre de regroupements et nous amènera donc également à repenser la constitution des équipes d'évaluateurs et tout ce que cela implique (formation et professionnalisation des nouveaux évaluateurs par exemple).

Cette année, nous avons par ailleurs expérimenté un modèle de rapport académique qui regroupe auto-évaluation et évaluation dans un même document. En dehors de la forme du document, qui va évoluer suite aux remarques des utilisateurs, l'accueil a été globalement positif et nous allons poursuivre sur cette voie en insistant, pour chacun des quatre domaines de l'évaluation, sur le choix d'un point d'entrée principal afin d'éviter les catalogues d'actions peu opérationnels qui sont encore parfois proposés par les établissements évalués.

Observez-vous des sujets dont les équipes parlent peu au départ mais qui deviennent centraux pendant et après l'évaluation ?

Les pratiques pédagogiques restent assez peu questionnées et analysées lors de la phase d'auto-évaluation. L'analyse des rapports nous montre que lorsque les équipes d'évaluateurs parviennent à orienter une partie des échanges sur ces pratiques, souvent avec une entrée collective, les rapports d'évaluation sont plus riches et proposent davantage de pistes de réflexion et d'action pertinentes pour le domaine « apprentissages et parcours des élèves ».



Muriel Col-Minne

Référente 2^d degré dans l'académie de la Guadeloupe

Pouvez-vous présenter les principales missions que vous exercez en tant que référente évaluation des établissements dans votre académie ?

Le rôle de référent conduit à organiser au sein de l'académie les évaluations en école et EPLE à N-1. À les mettre en œuvre à l'année N. Il s'agit encore d'organiser le séminaire de rentrée de deux jours qui regroupe les personnels du premier et du second degrés, qu'ils soient évaluateurs ou évalués. Le référent conçoit, organise et évalue les formations dispensées, y compris celles des relecteurs. Il accompagne les acteurs tout au long de la campagne, fait les rappels en cas de retard, traite les situations d'éventuelle tension, établit les bilans en fin d'année.

Quelles sont les spécificités territoriales de l'académie de Guadeloupe en matière d'évaluation des établissements ?

Nos problématiques sont sensibles. La culture de l'évaluation reste à conforter et, bien que montrant de réels progrès, les rapports étaient plutôt descriptifs et peu analytiques. Cela commence à évoluer. En revanche, l'évaluation externe, tout comme l'auto-évaluation entrent dans le paysage et sont systématiquement plébiscitées par les personnels d'encadrement. Cela a été particulièrement flagrant pour le dispositif « collèges en progrès » dont cela a été un élément fort. Le lien avec l'EAFc est facilité et plutôt naturel, tout comme le travail interdégré et intercatégoriel dans la constitution des équipes d'évaluation. Le contexte archipélagique augmente les coûts de nos déplacements et les équipes s'essouffent car hyper mobilisées sur des dossiers très divers. La taille de l'académie et nos ressources humaines limitées compromettent parfois la distance attendue des évaluateurs externes.

En quoi le réseau des référents vous aide dans vos missions ?

Nous profitons particulièrement des échanges instaurés dans le cadre des séminaires, mais j'avoue ne pas exploiter le réseau des référents. La distance, les modalités de communication imposant le téléphone, la visio, ne facilitent pas les contacts.

Depuis 2020 et la lancement de la démarche en France, voyez-vous des évolutions sur le terrain ?

Les évaluations font partie du paysage et sont plus facilement utilisées, mais cela reste à conforter dans le cadre des CREP, de la mobilité et des opérations de promotion des perdus. À valoriser aussi dans le cadre des PPCR. En revanche amélioration sensible du contenu des rapports qui ciblent davantage l'analyse et l'élaboration d'axes stratégiques. Il nous reste à encourager les équipes à vérifier et mesurer l'impact des projets menés et actions conduites sur les résultats des élèves.



Les partenariats

DES PARTENARIATS À L'INTERNATIONAL

Depuis 2020, le Conseil d'évaluation de l'École a développé de nombreuses relations partenariales autour des enjeux d'évaluation, que ce soit au niveau territorial avec l'ensemble des académies, national ou international, que ce soit dans le domaine éducatif ou en dehors (enseignement supérieur, santé).

Ces collaborations se sont notamment manifestées lors du colloque de dimension internationale qui s'est tenu à l'IH2EF en mai 2025 et intitulé « Évaluation des établissements scolaires en France : bilan et perspectives 2025-2030 ».

Tout au long de l'année 2025, le CEE a régulièrement échangé avec ses partenaires issus d'autres pays. Ainsi, il a organisé une série de webinaires spécifiquement dédiés à la démarche d'évaluation des établissements scolaires. Sont intervenus des représentants de l'Inspection générale du Portugal ainsi que du Service général de l'Inspection de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Dans le cadre d'un échange Erasmus+, le CEE a reçu par ailleurs une délégation composée d'inspectrices catalanes pour une observation de situation professionnelle (*Job Shadowing*) autour de l'évaluation des établissements. Cette observation a été programmée à la suite d'un déplacement récent à Barcelone de Bertrand Richet, expert de haut niveau auprès du Conseil, pour observer les pratiques d'évaluation sur place.



L'année 2025 a également été l'occasion d'échanges et de séances de travail régulières avec le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique (Royaume du Maroc). Le CEE et le CSEFRS ont signé à Rabat, en octobre 2024, un accord de coopération qui prévoyait notamment des séances de travail et de partage autour de l'évaluation des établissements scolaires ; pour le CSEFRS, l'établissement scolaire a été l'échelon d'analyse privilégié dans le cadre de l'évaluation externe de la phase expérimentale des écoles dites pionnières.



Des échanges réguliers sur les enjeux politiques de l'évaluation

De manière plus générale, les relations entre le CEE et le CSEFRS dépassent le cadre de la seule évaluation des établissements scolaires ; elles portent également sur les enjeux politiques de l'évaluation du système éducatif dans son ensemble ; cette mission est dévolue à de nombreux Conseils au niveau international, elle est notamment discutée dans le cadre du réseau EUNEC dont le CSEFRS est membre.

PARTENARIATS RECHERCHE

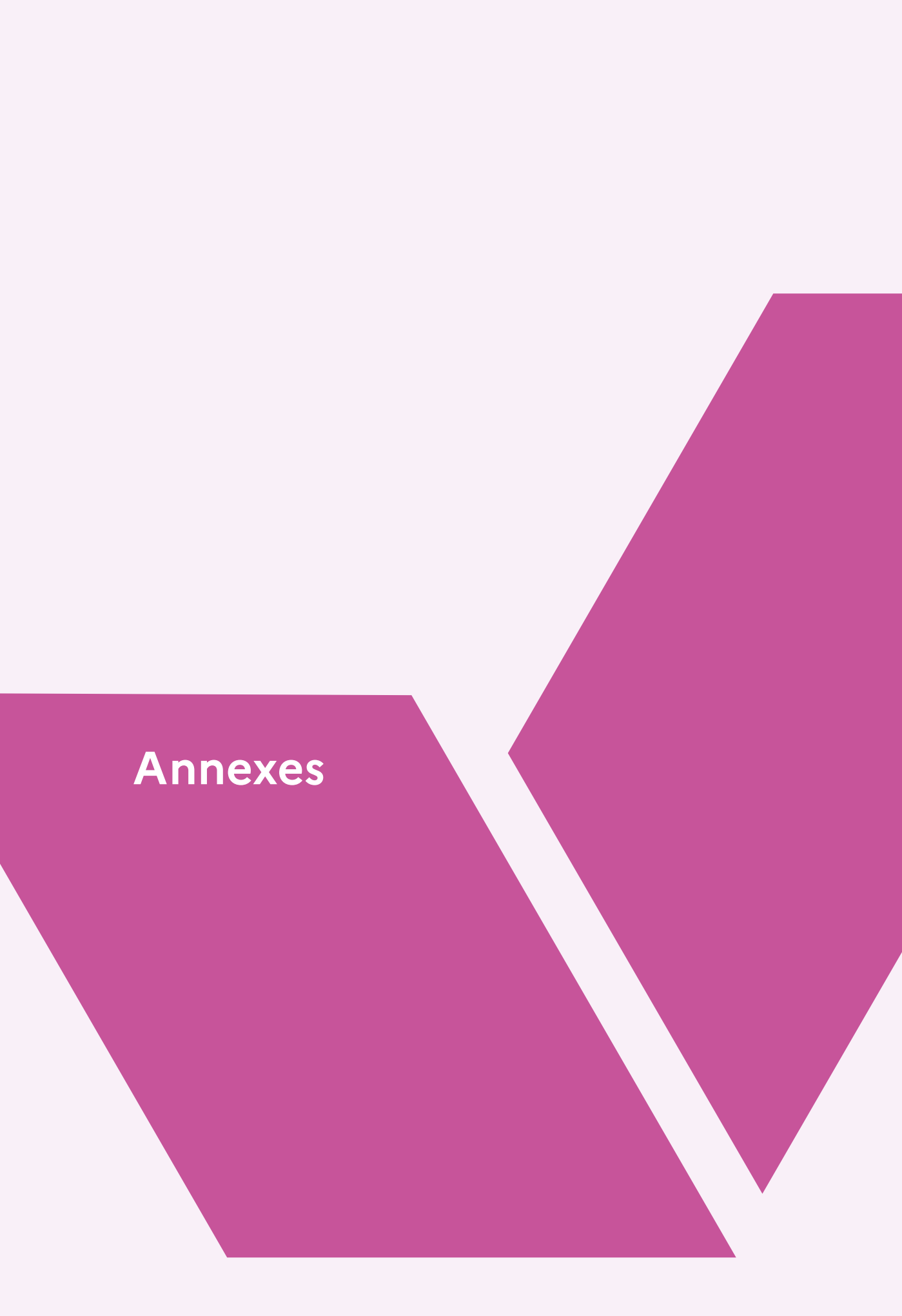
En 2025, le Conseil a poursuivi le développement de ses relations avec le monde universitaire et de la recherche, au-delà des comités techniques d'évaluation.

Dans le cadre de l'année universitaire 2025-2026, le CEE a accueilli, au premier semestre, des étudiantes de Sciences Po Paris, en Master « Politiques d'éducation et de recherche » pour un stage consacré aux enjeux d'équité au sein des établissements scolaires. Il a également accompagné, tout au long de l'année universitaire, un groupe d'étudiants participant au Programme d'évaluation des politiques publiques (PEPPs), dont les travaux portaient sur la question suivante : dans quelle mesure la démarche d'évaluation des établissements scolaires a-t-elle contribué à réactiver le projet d'établissement ?

Au second semestre, le CEE accueille de nouveaux stagiaires de Sciences Po (Aix, Paris et Saint-Germain-en-Laye), spécialisés dans les politiques d'éducation. Leurs travaux portent respectivement sur l'adaptation du cadre d'évaluation en fonction de la taille des établissements scolaires, l'Europe et l'international, ainsi que les relations avec les collectivités territoriales. L'accueil de stagiaires contribue ainsi au renforcement des liens avec l'enseignement supérieur. Le CEE accueille également chaque année, au mois de juin, plusieurs élèves de seconde dans le cadre de stages d'observation.

Déploiement de la plateforme de stockage des rapports EOS

Enfin, dans le cadre du déploiement de la plateforme EOS dédiée au stockage des rapports d'évaluation, le CEE travaille à simplifier l'accès à ces rapports pour les chercheurs, selon une procédure sécurisée garantissant le respect des règles relatives à la protection des données personnelles. Les premières exploitations de ces rapports par la communauté scientifique devraient être engagées dès 2026.



Annexes

LES MEMBRES DU CEE AU 31 DÉCEMBRE 2025¹

- **Charles Torossian**, président
- **Christophe Kerrero**, conseiller

Parlementaires

- **Jean Hingray**, sénateur des Vosges (UDI)
- **Marie-Pierre Monier**, sénatrice de la Drôme (PS)
- **Ayda Hadizadeh**, députée de la deuxième circonscription du Val-d'Oise (Socialistes et apparentés)
- **Christophe Marion**, député de la 3^e circonscription du Loir-et-Cher (Ensemble pour la République)

Personnalités qualifiées

- **Anna Cristina D'Addio**, économiste, *Senior Policy Analyst* au sein de l'équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEM) de l'Unesco
- **Éric Charbonnier**, économiste, expert en éducation à l'OCDE dans la direction de l'éducation et des compétences
- **Martine Daoust**, professeure des universités, agrégée en pharmacie, sciences du médicament
- **Jacques Lévy**, géographe, professeur à l'université polytechnique des Hauts-de-France
- **Olivier Houdé**, professeur de psychologie à l'université de Paris, membre de l'Académie des sciences morales et politiques
- **Anne Houdusse-Juillé**, directrice de recherche au CNRS, rattachée à l'Institut Curie, membre de l'Organisation européenne de biologie moléculaire (EMBO), membre de l'Académie des sciences

Représentants du ministre chargé de l'éducation nationale

- **Caroline Pascal**, directrice générale de l'enseignement scolaire (Dgesco)
- **Dominique Marchand**, cheffe de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)
- **Magda Tomasini**, directrice de l'évaluation, de la performance et de la prospective (Depp)

L'ÉQUIPE D'EXPERTISE

- **Mustapha Touahir**, secrétaire général
- **Véronique Boussarie**, experte de haut niveau
- **Bertrand Richet**, expert de haut niveau
- **Bertrand Sécher**, expert de haut niveau
- **Olivier Fischesser**, chargé d'études et d'évaluation
- **Marion Le Cam**, chargée d'études et d'évaluation
- **Bernard Javet**, responsable de la communication
- **Joëlle Mitel-Legros**, assistante de direction
- **Chadya Ben Ali**, assistante

¹ Les mandats de Mme D'addio et M. Charbonnier ont pris fin en 2026. La présidente de l'assemblée nationale a nommé Mme Saint-Raymond et M. Ria. Le mandat de M. Houdé a pris fin en 2026 et le Chancelier a nommé M. Bely et renouvelé Mme Houdusse.

PUBLICATIONS 2025

- CEE, « Les écarts filles-garçons en mathématiques à l'école élémentaire, un enjeu pour les équipes pédagogiques », *Le Regard du CEE*, n° 25-01, 2025.
- CEE, « Formation des enseignants : l'expression des besoins à l'aune des rapports d'évaluation des établissements », *Le Regard du CEE*, n° 25-02, 2025.
- CEE, *Rapport annuel 2024*, 2025.

Outils

- CEE, *Les 12 points d'entrée de l'évaluation (préélémentaire, élémentaire, collèges, lycées)*, 2025.
- CEE, *Les questionnaires d'auto-évaluation*, 2025.

Les outils et publications du CEE sont à retrouver sur la page :
<https://www.education.gouv.fr/CEE>

PROGRAMME DE TRAVAIL 2026 DU CONSEIL D'ÉVALUATION DE L'ÉCOLE

Ce programme de travail, qui porte sur l'année 2026, est rédigé dans une perspective pluriannuelle (2026-2028).

Les points d'entrée de l'évaluation des écoles et des établissements

À l'issue du premier cycle quinquennal d'évaluations des établissements scolaires mis en place à la rentrée 2020, les enjeux de la mise en place de la seconde vague (2025-2030) sont considérables. Dans un souci de simplification de la démarche, le Conseil a proposé en 2025 « douze points d'entrée » de l'évaluation (3 pour chacun des 4 domaines du cadre) prenant en compte le type d'école et d'établissement : école préélémentaire, école élémentaire, collège, lycée professionnel, lycée général et technologique. Parallèlement le cadre méthodologique du premier degré a été revu et publié pour la rentrée 2025.

- Le Conseil s'assurera que le cadre méthodologique et les outils des d'auto-évaluations et des évaluations sont bien mis en œuvre. À cette fin, les bilans annuels de campagne comporteront systématiquement un regard thématique sur ces points d'entrée. Plus précisément, pour chaque domaine, un point d'entrée sera traité comme un thème « majeur » de l'année.

L'évaluation internationale PISA procède de cette démarche, en plaçant alternativement comme « majeur » les mathématiques, les sciences ou la littérature. Les thématiques seront traitées selon un calendrier rotatif, de sorte qu'en 3 ans, tous les points d'entrée auront fait l'objet d'une analyse approfondie (thématique « majeure »). Cette analyse sera effectuée par l'équipe d'expertise auprès du CEE, qui s'appuiera sur la lecture de rapports d'évaluation, sur les bilans académiques transmis par les référents du CEE et sur des visites de terrain. L'équipe d'expertise auprès du CEE pourra construire des collaborations de recherche pour compléter ces analyses.

- Pour le bilan relatif à la campagne 2025-2026 les thématiques majeures seront les suivantes : les acquis des élèves, la lutte contre le harcèlement, l'organisation et les choix pédagogiques de l'école ou de l'établissement, les partenariats.
- Chaque regard thématique sera assorti de recommandations du Conseil visant tout à la fois la méthodologie de l'évaluation, les suites de l'évaluation et l'organisation du système éducatif.

La plateforme EOS de stockage des rapports d'évaluation

En 2026 la plateforme EOS sera déployée et un comité de pilotage mis en place, en collaboration avec la DNE et les directions du ministère, qui sera notamment chargé de définir la politique d'habilitation d'accès tant pour les acteurs locaux ou nationaux, que pour les travaux académiques et de recherche. Le comité de pilotage sera chargé de rappeler le cadre déontologique d'utilisation de la plateforme.

La plateforme EOS a vocation à répondre à trois objectifs principaux :

- Faciliter l'étape de programmation des campagnes annuelles que réalisent les académies, lesquelles définissent la liste des écoles et établissements à évaluer ainsi que la liste des évaluateurs mobilisés ;

- Permettre un stockage fluide de tous les rapports d'auto-évaluation et d'évaluation et garantir un accès facilité pour les différents utilisateurs. Par les fonctionnalités qu'elle propose, EOS pourrait constituer un lieu privilégié pour le stockage d'autres documents comme le projet d'école ou d'établissement, d'autant que ces documents stratégiques sont rédigés dans la continuité de l'évaluation ;
- Ouvrir des perspectives larges en matière d'exploitation du contenu textuel.

Un module d'exploitation utilisant des méthodes d'intelligence artificielle permettra des gains d'efficacité dans la réalisation de synthèses ou d'études thématiques s'appuyant sur le contenu des rapports.

Durant l'année 2026 :

- L'équipe d'expertise auprès du CEE sera chargée du suivi du déploiement de cette plateforme EOS, comme du développement des fonctionnalités d'exploitation (maîtrise d'ouvrage), afin d'en garantir la pleine opérationnalité.
- Les travaux et conclusions du comité de pilotage seront présentés au Conseil lors d'une séance dédiée.

Les études scientifiques portant sur l'évaluation du système éducatif à partir des rapports

Les conclusions du comité technique d'évaluation sur l'égalité et équité scolaires (CTE), mis en place en 2023 seront présentées en 2026 lors d'une session dédiée du Conseil

Par ailleurs, dans le contexte de déploiement de la plateforme EOS, et afin « d'analyser les résultats des évaluations [des unités éducatives] » [code l'éducation L. 241-12], le Conseil validera chaque année une liste d'études dont la finalité résidera dans les délibérations et recommandations qui en seront issues, « sur la méthodologie, sur les suites et sur les résultats des évaluations du système éducatif » *[ibid.]*.

Ces études préliminaires ou approfondies, fondées sur les rapports d'évaluation, seront portées par l'équipe d'expertise auprès du CEE, les directions des ministères ou l'inspection générale, le cas échéant grâce à des partenariats avec le monde académique, des organismes nationaux ou internationaux.

Les études préliminaires seront fondées sur des échantillons significatifs de rapports, complétées par une revue de littérature (y compris internationale), éventuellement par des études de terrain, notamment en ce qui concerne les suites de l'évaluation ou sur les bilans académiques. La méthodologie générale sera discutée et précisée en amont, en particulier quant à la pertinence de l'utilisation d'outils d'intelligence artificielle.

Ces études permettront « de formuler toute recommandation utile au regard des résultats des évaluations *[ibid.]* ». Le Conseil pourra ainsi :

- demander la réalisation d'études de terrain plus approfondies ou le lancement d'appels à projets de recherche « afin d'enrichir le débat public sur l'éducation » *[ibid.]* ;
- formuler des recommandations en matière de création d'indicateurs de pilotage pour améliorer l'évaluation locale ou globale ;
- recommander la création de formations, la prise en compte des compétences et leur valorisation (financière, carrière, etc.) ou l'évolution des organisations scolaires, notamment dans le cadre de l'équité scolaire et territoriale.

Le programme prévisionnel d'études est défini pour les années 2026 à 2028, conformément à la liste suivante :

2026

- L'adaptation du cadre d'évaluation en fonction de la taille des écoles et des établissements
- Les conditions de la transformation post-évaluation à l'issue de la vague 1
- La place de l'oral dans les rapports ou dans la démarche d'évaluation des écoles et des établissements
- La place des collectivités territoriales dans les rapports
- L'Europe et l'international dans les rapports
- L'inclusion [étude lancée en 2025]
- La maîtrise de la langue [étude lancée en 2025]
- La relation école-famille [étude lancée en 2025]

2027

- Le travail personnel des élèves
- La relation école-entreprises et la découverte des métiers
- La culture numérique et l'IA
- Les langues vivantes
- La stratégie de l'établissement en matière d'évaluation des acquis des élèves au collège
- Le CDI, les bibliothèques d'école et bâti scolaire, les espaces de travail et de collaboration des enseignants ou des élèves

2028

- La culture scientifique, technologique et industrielle
- La culture générale, humaniste, artistique et culturelle
- Les compétences du XXIe (compétences psychosociales)
- La stratégie de l'établissement en matière d'évaluation des acquis des élèves au lycée
- La stratégie locale de formation des personnels dans les unités éducatives
- La prise en compte des nouveaux indicateurs de long terme de l'orientation ou de l'insertion professionnelle.

Création de nouveaux indicateurs pour le pilotage des cadres de proximité

À la lecture des rapports d'évaluation, il apparaît que la prise en compte des évaluations pour mesurer les acquis des élèves sur un temps long (notamment en mathématiques ou en français) par les cadres de proximité n'est pas toujours aisée. La plupart des évaluations portant sur les acquis des élèves sont construites pour les enseignants. Par ailleurs une forte demande des acteurs de terrain concerne le devenir des élèves, y compris après leur sortie des établissements.

C'est pourquoi, durant l'année 2026, une étude de faisabilité sera menée par l'équipe d'expertise

auprès du CEE, concernant la création d'indicateurs de pilotage simples portant dans un premier temps sur :

- le devenir des anciens élèves (projet « Alumni ») ;
- les acquis des élèves en mathématiques et en français à destination des chefs d'établissement et directeurs d'école couvrant la période CM1 – 2de conformément au cadre PISA ;
- le sport et la santé physique.

Rénovation des ressources et plan de formation

La montée en compétences des équipes d'évaluateurs externes chargés de mener en académie les évaluations des unités éducatives (premier et second degrés) a été, durant la première vague, un objectif premier pour assurer le déploiement de leur évaluation. Un grand nombre de ressources ont été produites et des séminaires réguliers, notamment à destination des référents CEE et des coordinateurs d'équipes d'évaluations, ont été organisés durant la première vague, tant au niveau national (IH2EF) que local (en académie). Au cours de l'année 2024-2025 plus de 10 000 personnels ont effectué au moins une évaluation externe. La qualité des rapports reste un objectif fondamental pour la deuxième vague. Cette qualité est une condition indispensable pour tirer les meilleurs enseignements possibles de l'évaluation. Dans cette optique, il conviendra de maintenir une offre de formation de qualité à destination des chefs d'établissements, des évaluateurs externes et des coordinateurs d'équipe.

En particulier les objectifs suivants seront portés par l'équipe d'expertise auprès du CEE :

- organisation d'un séminaire inscrit au Plan national de formation (PNF) en mai 2026 et à destination des équipes ressources en académie ;
- renouvellement et modernisation des ressources pour l'évaluation et l'auto-évaluation des unités éducatives (parcours en auto-formation) ;
- développement et renforcement du volet RH lié aux compétences à développer ou développées par les évaluateurs et analyse des pistes de prise en compte notamment pour le référentiel de formation des cadres.

Relations internationales et recherche

La France restait le dernier pays de l'OCDE à n'avoir pas mis en place l'évaluation systématique des établissements scolaires. La loi de 2019 a installé le Conseil d'évaluation de l'École et a fixé un objectif ambitieux de généralisation des évaluations des unités éducatives. Dans ce cadre, les comparaisons internationales et la prise en compte des travaux les plus récents de la recherche restent des leviers efficaces de transformation et d'amélioration pour le système éducatif français. L'équipe d'expertise auprès du CEE veillera à la création d'un réseau d'experts associés auprès du CEE dans le domaine de l'évaluation des politiques éducatives, afin d'optimiser l'exploitation scientifique des rapports et des études produits.

Durant l'année 2026, l'équipe d'expertise du CEE veillera à :

- organiser un colloque international à Lyon en collaboration avec l'IFé ;
- développer un réseau d'experts (internationaux et nationaux) associés au CEE afin de renforcer l'assise sur la recherche des travaux menés par le CEE ;
- développer les partenariats de recherche pour l'exploitation des rapports ;
- assurer une présence pertinente au sein des organisations internationales regroupant les instances en charge de l'évaluation et développer des partenariats avec d'autres pays.

ÉVALUER

10 000
écoles
évaluées



2 200
établissements
évalués



8 000
évaluateurs
dans le 1^{er} degré



6 000
évaluateurs
dans le 2^d degré



Plus de
900 000
élèves interrogés lors de l'évaluation de
leur établissement scolaire



ACCOMPAGNER

4
réunions
plénières



25
visites
académiques



30
interventions

(académiques, nationales, internationales)



70
membres du réseau des référents
académiques Évaluation

(France métropolitaine + DROM)

PARTAGER L'EXPERTISE

10
événements
(webinaires, séminaires,
colloque)



7
coopérations
internationales
(Belgique, Bulgarie, Irlande,
Maroc, Ouftead, Portugal,
Roumanie, Tunisie)



75 000
impressions





education.gouv.fr/CEE
contact@cee.gouv.fr