

Mesure et évaluation en éducation



Pons, X. (2011). *L'évaluation des politiques éducatives*. Paris, France : Presses universitaires de France.

Pierre Canisius Kamanzi et Guillaume Charpenet

Volume 36, numéro 2, 2013

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1024418ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1024418ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

ADMEE-Canada - Université Laval

ISSN

0823-3993 (imprimé)

2368-2000 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Kamanzi, P. C. & Charpenet, G. (2013). Compte rendu de [Pons, X. (2011). *L'évaluation des politiques éducatives*. Paris, France : Presses universitaires de France.] *Mesure et évaluation en éducation*, 36(2), 143–148.
<https://doi.org/10.7202/1024418ar>

R E C E N S I O N

Pons, X. (2011). *L'évaluation des politiques éducatives*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Cet ouvrage rappelle la place particulière que les chercheurs et les décideurs politiques devraient accorder à l'évaluation dans le processus de régulation des politiques éducatives. L'auteur propose, à partir des principales conclusions de plusieurs recherches, une approche théorique de l'évaluation des politiques éducatives. Au départ, il se dit préoccupé par l'absence, en France, de véritables débats sur les effets de ces politiques. Alors que plusieurs analystes considèrent l'évaluation comme un moyen efficace pour améliorer les politiques éducatives, l'auteur montre que sa fonction demeure plutôt secondaire dans le système scolaire français. Pour appuyer sa thèse, l'auteur structure son livre en cinq chapitres portant sur :

- 1) l'historique du domaine,
- 2) les acteurs, les outils et les méthodes,
- 3) les effets de l'évaluation,
- 4) les spécificités françaises, et
- 5) le rôle de l'évaluation.

L'auteur reconnaît tout d'abord, dans le chapitre sur l'historique de l'évaluation des politiques éducatives en France, que d'importants progrès y ont été réalisés entre les années 1970 et 2000. Davantage d'acteurs (responsables et chercheurs) se sont intéressés à la question, tout comme se sont multipliées les méthodes et les techniques pour rendre compte des acquis et des compétences des élèves. Toutefois, l'évaluation des politiques éducatives constitue rarement une action de premier ordre. Malgré ces progrès, elle a toujours été caractérisée par une instabilité : son institutionnalisation demeure, à ce jour, incertaine et sa fonction réelle dans les décisions politiques présente toujours un caractère secondaire.

Selon l'auteur, l'évaluation des politiques éducatives souffre en particulier d'un manque de coordination. Plusieurs acteurs agissent les uns indépendamment des autres. De plus, leur influence varie considérablement selon les différents rôles qu'ils y jouent et le pouvoir d'influence sur les décisions que leur confère leur statut. Il distingue trois principaux réseaux d'acteurs (chapitre II) :

Les *élites administratives* : les inspections générales, la Direction de l'évaluation, de la perspective et de la performance (DEPP), les autorités académiques (les recteurs et les inspecteurs de l'académie, les directeurs des services départementaux) et les *autres acteurs* (le Haut conseil de l'éducation et la Cour des comptes).

Les *observateurs extérieurs* : les chercheurs appartenant à divers organismes internationaux (par exemple, l'OCDE et l'IEA) ou nationaux (IREDU et INRP).

Les *nouveaux venus* : l'inspection générale des finances (IGF) et la direction générale de l'enseignement scolaire (DIGESCO).

Des trois réseaux, c'est celui des élites administratives, notamment les inspections générales, qui exerce une influence prépondérante sur les décisions politiques.

Les méthodes et les outils d'évaluation varient d'un acteur à l'autre, dépendamment de leur mandat et des objectifs. Ainsi, la DEPP utilise davantage des enquêtes par questionnaire pour produire des statistiques visant à principalement décrire le fonctionnement du système scolaire. Quant aux organismes nationaux (par ex., IREDU et INRP) ou internationaux de recherche (par ex., l'OCDE et l'IEA), ils ont recours à des enquêtes auprès des élèves pour mesurer les acquis de ces derniers et tirer des conclusions sur les performances dans les matières de base visées, telles que la lecture, les mathématiques et les sciences.

Abordant la question des effets de l'évaluation sur la régulation des politiques (chapitre III), l'auteur montre que le lien entre les deux est plutôt flou et qu'il s'agit même d'une *causalité inversée*, pour reprendre ses propres termes : les résultats sont peu utilisés à des fins de changement. Tout d'abord, un certain flou règne autour des objectifs de l'évaluation elle-même. En théorie, les décideurs devraient utiliser l'évaluation comme une étape nécessaire du processus de mise en œuvre d'une politique. Dans les faits, il y a une faible demande d'évaluation de la part des décideurs politiques, car souvent ils n'ont pas le temps d'en attendre les résultats, ni de les analyser pour en faire usage. Premièrement, même quand les décideurs ont recours à une évaluation, la prise en considération des résultats dans le choix des solutions qu'ils préconisent est conditionnée par les gains et les pertes qu'ils anticipent : « De manière générale, les conclusions d'une évaluation subissent toujours de multiples traductions et réinterprétations avant d'être inscrites dans l'agenda politique »

(p. 69). Deuxièmement, le besoin d'évaluation coïncide souvent avec des situations extrêmes, situations qui sont également difficiles à analyser par les chercheurs. Les décideurs sont alors portés à adopter des solutions politiquement contrôlables, mais contraires aux conclusions de l'évaluation.

Au chapitre IV, l'auteur tente de comprendre les raisons de cette relation inversée en France. Car même si l'évaluation occupe encore une place périphérique et qu'elle est encore loin de constituer un instrument de régulation des politiques, le système éducatif français a su tout de même produire des connaissances dans le domaine de l'évaluation. Il y voit une *spécificité française*. L'évaluation des politiques en France se distingue par une forme mixte combinant à la fois des modèles internationaux et les aspects particuliers du contexte politico-organisationnel du pays. Cette hybridation est repérable à trois niveaux de l'action évaluative : l'évaluation standardisée de l'apprentissage des élèves, l'évaluation des établissements scolaires et l'évaluation du système éducatif.

Qu'elle soit menée sur un échantillon ou sur l'ensemble du territoire, l'évaluation standardisée en France ne vise pas à classer les élèves, ni à hiérarchiser les établissements, comme c'est la pratique dans plusieurs autres pays comparables, notamment les États-Unis et le Royaume-Uni. Elle se limite à l'objectif traditionnel d'informer les enseignants sur les capacités des élèves en vue de réajuster les pratiques pédagogiques. Même si l'évaluation est standardisée, il n'existe pas de standard de performance servant de référence reconnue comme telle par tous et l'exercice de réajustement pédagogique relève de la décision des enseignants.

Il en est de même pour l'évaluation des établissements. Qu'elle soit externe ou interne, celle-ci se limite à fournir des renseignements sur leur situation, sans aucun but de les hiérarchiser selon les critères d'un palmarès, comme on en trouve ailleurs (par ex., au Canada et aux États-Unis).

Selon l'auteur, la France s'est dotée d'une culture d'évaluation mixte qui s'approche du modèle des pays anglo-saxons par les principes d'*accountability* des établissements, mais s'en écarte par la centralisation des pouvoirs et l'importance faible des résultats dans la régulation politique.

Tout compte fait, même si la France n'est pas comparable à certains pays comme les États-Unis et le Royaume-Uni, dont la culture d'évaluation est fondée sur des standards et sert d'instrument de régulation, elle est un État évaluateur, puisque « la cohérence des politiques publiques (ici les politiques

éducatives) est garantie par l'évaluation continue, codifiée et corrective d'objectifs communs précis et élaborés par l'État en concertation avec ses partenaires » (p. 95).

Dans le dernier chapitre intitulé « Penser l'évaluation », l'auteur distingue trois grandes interprétations du rôle de l'évaluation en éducation au regard de son développement dans le monde. Premièrement, l'évaluation serait en train de devenir un instrument de marchandisation de l'éducation. Dans plusieurs pays, les résultats sont notamment utilisés pour établir les palmarès entre les établissements en fonction des performances des élèves dans les matières évaluées. Cette hiérarchisation des établissements scolaires ouvre ainsi la porte à l'idéologie néolibérale en éducation par des pratiques de concurrence, de sélection scolaire et d'intervention des parents dans le choix d'une meilleure école pour leurs enfants. Deuxièmement, l'évaluation est devenue un instrument d'implantation de la nouvelle gestion publique en éducation. Comme dans d'autres services publics, les résultats de l'évaluation sont utilisés pour assainir les budgets publics, donc rationaliser les dépenses et les actions publiques. Troisièmement, l'évaluation est utilisée comme un avatar de planification : elle est en train de devenir d'abord et avant tout un instrument de contrôle des dépenses publiques.

Selon l'auteur, ses trois tendances sont quasi absentes en France. En ce qui a trait à la marchandisation de l'école, l'auteur note que les résultats de l'évaluation servent plus à décrire et à classer les phénomènes scolaires qu'à faire un jugement de valeur sur les établissements scolaires, encore moins à les hiérarchiser ou permettre une quelconque concurrence entre eux. L'importance des palmarès est même très relativisée. Par ailleurs, en dépit de quelques tentatives d'introduire la pratique de rationalisation des choix budgétaires en éducation, le ministère de l'Éducation a pris une certaine distance par rapport à l'évaluation des politiques publiques sur le plan interministériel, préférant baser sa planification sur des critères issus de l'évaluation à l'interne.

En définitive, l'institutionnalisation de l'évaluation en éducation a plus ou moins évolué en marge du mouvement mondial de la nouvelle gestion publique. Ni les pratiques des évaluateurs, ni l'usage des résultats dans les processus de décision et de régulation politiques n'ont connu une transformation importante, au regard de plusieurs autres pays semblables. Les acteurs, notamment les inspecteurs généraux, ont maintenu leurs pratiques traditionnelles.

À la lumière de ce qui précède, l'auteur estime que la fonction de l'évaluation des politiques éducatives en France demeure secondaire. Son institutionnalisation semble inachevée comparativement à celle d'autres pays comparables, marginale au regard des autres politiques publiques en France et fortement dépendante de l'identité professionnelle des évaluateurs, notamment des inspecteurs généraux. Selon lui, l'évaluation des politiques éducatives relève davantage d'un « idiome réformateur » que d'un instrument de régulation politique :

L'essentiel est moins de savoir de quoi l'on parle quand on évoque l'évaluation, pourquoi et pour quoi l'on en parle, que d'accepter d'en parler et d'essayer ensuite de s'entendre sur les formes concrètes à donner à ce terme. [...] Sa valeur dépend moins de sa cohérence interne que de sa capacité à enrôler dans un processus de changement des acteurs aux routines établies, aux intérêts parfois contradictoires et à faciliter leur coordination (p. 118-119).

En terminant, cet ouvrage s'avère très utile à la fois pour les analystes et les décideurs politiques dans la mesure où il relance le questionnement sur les fondements de l'évaluation. Autrement dit, sa fonction de régulation politique devrait-elle être considérée comme prioritaire comme dans plusieurs pays anglo-saxons, ou comme un choix secondaire et parfois discutable, comme en France ? En fait, on est habitué à lire des travaux traitant l'évaluation des politiques éducatives dans une perspective d'examen de leur efficacité et de leur efficience, ou encore de leur processus de formulation et de mise en œuvre. La contribution particulière de cet ouvrage est d'avoir montré, à partir de l'exemple de la France, que le sens et la fonction de l'évaluation varient fortement d'un contexte à l'autre. Alors que dans certains pays, l'évaluation est devenue un outil pour la prise des décisions, d'autres limitent son usage à la cueillette des données et à l'obtention de l'information exacte sur la situation du système ou des établissements scolaires. L'auteur estime cependant que l'usage de l'évaluation comme instrument de régulation n'est plus un choix, mais un incontournable pour tous les systèmes éducatifs.

Afin de concevoir un modèle d'évaluation axé sur la régulation des politiques éducatives et cohérent avec la spécificité de chaque système scolaire, l'auteur propose aux décideurs et aux analystes trois pistes d'analyse importantes à prendre en considération : d'abord l'évolution de la culture d'évaluation dans le contexte concerné, l'organisation du système éducatif et l'identité professionnelle des évaluateurs.

Ainsi, l'auteur montre que l'institutionnalisation de l'évaluation des politiques éducatives en France est restée en marge de celle des autres politiques publiques et a pris une forme mixte ou hybride, pour reprendre son expression. L'auteur soutient, du moins en partie, que cela pourrait s'expliquer par le respect de l'autonomie traditionnelle réservée au système scolaire français et aux établissements par l'autorité publique, et qui fait de celle-ci un domaine intouchable. Cette résistance serait également due à la structure interne du système éducatif permettant à certains évaluateurs de préserver leurs intérêts en maintenant un *statu quo*. L'ouvrage est cependant un peu trop collé à la situation française. En dépit de cette limite, l'ouvrage est de nature à alimenter la réflexion sur les enjeux sous-jacents aux recherches empiriques et théoriques dans le domaine des politiques éducatives dans d'autres contextes.

Pierre Canisius Kamanzi

Guillaume Charpenet

Université Laval