À propos de PISA : pourquoi, pour qui, évaluer et comparer les compétences des élèves ?

About PISA: why and for whom assess and compare students' skills?

Yves Alpes

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/892>

DOI : 10.4000/questionsvives.892

ISBN : 978-2-8218-1392-2

ISSN : 1775-433X

Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée

Pagination : 11-14

ISSN : 1635-4079

Référence électronique

Yves Alpes, « À propos de PISA : pourquoi, pour qui, évaluer et comparer les compétences des élèves ? », *Questions Vives* [En ligne], Vol.6 n°16 | 2012, mis en ligne le 15 décembre 2011, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/892> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.892>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

Questions Vives est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

À propos de PISA : pourquoi, pour qui, évaluer et comparer les compétences des élèves ?

About PISA: why and for whom assess and compare students' skills?

Yves Alpes

- 1 La dernière livraison de l'évaluation internationale PISA¹, publiée fin 2010, et consacrée principalement à la « compréhension de l'écrit », compare pour 65 pays les compétences des élèves de 15 ans révolus. Comme les livraisons précédentes (2000, 2003, 2006) ce travail mené sous l'égide de l'OCDE se traduit dans les pays concernés par une floraison de commentaires, qui témoignent de l'importance acquise dans le débat social sur l'éducation, par la pratique des mesures de compétences.
- 2 Celle-ci s'inscrit dans le contexte général des évaluations des acquis des élèves, qui se sont multipliées sous des formes diverses et qui continuent de susciter des réactions qui dépassent largement leur portée scientifique, comme en témoigne le mouvement de protestation actuel (mais récurrent) contre les évaluations CM2 en France...
- 3 Les résultats de ces travaux ont en effet un statut ambigu : outil dont le caractère prétendument scientifique suscite des interrogations pour les chercheurs en sciences de l'éducation et en sociologie, instrument (ou alibi ?) pour l'orientation des politiques éducatives, ils ne cessent de provoquer débats et controverses, car ils renvoient à une question récurrente, celle de la « performance » des systèmes éducatifs.
- 4 La question de l'évaluation des enseignements est évidemment très ancienne, mais sous cette forme, elle est récente.
- 5 En effet, pendant très longtemps, l'évaluation est restée cantonnée dans la classe et dans l'établissement scolaire. Il s'agissait alors d'évaluer les savoirs des élèves, ou plus précisément l'écart entre les savoirs enseignés (supposés conformes aux savoirs prescrits par l'institution sous la forme de programmes) et les savoirs effectivement appris par les élèves, cet écart étant exprimé à travers la notation. Le présupposé de « l'école unique », censée proposer à tous et partout les mêmes contenus, les mêmes

apprentissages, caractéristique de la conception laïque et républicaine de l'école (Prost, 1992) conduisait à ignorer les écarts entre écoles ou lycées. Dans l'opinion publique, il était généralement admis que la réussite ou l'échec de l'élève dans un apprentissage relevait avant tout de l'élève lui-même, selon le principe méritocratique qui accompagne celui de l'école unique, et que l'évaluation scolaire représentait une pratique objective. Dubet (2002) considère ces deux principes (égalité et mérite comme des « fictions nécessaires de l'école démocratique » et il précise :

[les enseignants] doivent croire que la connaissance libère quand ils enseignent, ils doivent croire à l'objectivité des évaluations quand ils notent, ils doivent croire à l'égalité fondamentale des élèves...Professeurs et élèves s'accordent sur cette fiction grâce aux vertus du travail, considérant que les différences scolaires tiennent à la quantité de travail que les élèves engagent librement dans les exercices scolaires : tous les élèves sont égaux et les meilleurs sont ceux qui travaillent le plus.

- 6 Les débats autour de l'évaluation vont changer de nature à partir des années soixante, sous l'effet de plusieurs phénomènes conjugués. La sociologie de l'éducation attire l'attention sur les inégalités de réussite scolaire, la massification scolaire conduit des millions d'élèves à poursuivre leurs études au-delà de l'âge de la scolarité obligatoire, et dès lors, le rôle de l'éducation dans « l'ascenseur social » devient une question particulièrement vive : l'ouvrage de Girard (1961) sur la « réussite sociale en France » en constitue un des premiers témoignages. Par la suite, l'INED (Girard, Bastide & Pourcher, 1963) s'intéresse aux inégalités d'accès à la classe de sixième en fonction de l'origine géographique, les travaux de Bourdieu et Passeron (1964, 1970), de Establet et Baudelot connaissent un retentissement qui dépasse largement le milieu des chercheurs en sciences sociales.
- 7 Dans le même temps, les recherches sur la docimologie et la « psychologie de l'évaluation scolaire » (Noizet & Caverni, 1978) jettent un doute sur la rationalité des procédures d'évaluation et les premières comparaisons internationales montrent des situations très contrastées.
- 8 La demande d'évaluation devient donc très forte, et multiforme. Elle émane des parents d'élèves, soucieux d'éviter les injustices, des enseignants qui doutent de leurs propres pratiques, mais aussi de l'institution scolaire, qui souhaite se doter d'outils d'analyse aussi objectifs que possible : la création de la DEP (*Division de l'Évaluation et de la Prospective*, dont la structure et l'appellation ont évolué depuis), la mise en place de la méthode des « panels » (surtout à partir de 1973) témoignent de cet effort, qui a fourni aux chercheurs des masses de données encore assez largement inexploitées.
- 9 Enfin, l'explosion des coûts de l'éducation, mesurés par la « dépense intérieure d'éducation » (Paul, 1999) conduit les politiques à utiliser toujours davantage les évaluations pour rationaliser la dépense publique.
- 10 C'est dans ce contexte que sont apparues les grandes comparaisons internationales qui ont conduit à PISA.
- 11 Trois grandes interrogations accompagnent la prolifération récente de ces études :
 - celle de la méthode utilisée, qui mobilise les spécialistes de l'évaluation, mais qui est souvent invoquée par les responsables politiques pour contester les résultats des comparaisons qui leur sont défavorables (comme ce fut le cas en France pour l'enquête PISA 2000)...
 - celle de la nature même de ce qui est évalué : les enquêtes PISA s'intéressent explicitement aux acquis des élèves dans les domaines de la compréhension de l'écrit, de la culture mathématique et de la culture scientifique, qui ne correspondent pas forcément aux

objectifs de tel ou tel système éducatif (et encore moins aux programmes d'enseignement), dans la mesure où les items retenus résultent d'un compromis entre les pays concernés sur ce que devrait maîtriser les élèves pour devenir des citoyens responsables...

- celle de l'usage qui est fait de ces résultats, qui ont un retentissement médiatique non négligeable : les acteurs qui s'en emparent le font très souvent pour les intégrer dans leur stratégie propre, ce qui ne facilite pas la prise de distance critique
- 12 Au-delà des questions méthodologiques qui accompagnent inévitablement ces grandes enquêtes, ce numéro de *Questions vives* s'intéressera prioritairement aux glissements, contrastes ou contradictions entre les usages savants et courants des informations tirées de ces publications. Par ailleurs, si les enquêtes PISA suscitent des interrogations sur ce qu'elles évaluent, elles posent aussi, (de façon plus pernicieuse ?), la question de ce qu'elles ont choisi d'ignorer – à commencer par le mot même de « savoir(s) »...
- 13 Dans un contexte marqué par les restrictions dans les budgets publics d'éducation, le maintien d'une forte demande d'éducation et une perte relative de légitimité de l'institution scolaire (variable selon les sociétés), la question des « compétences » des élèves devient un élément central du discours sur « l'efficacité » des systèmes éducatifs : elle a donc un impact fort sur les politiques éducatives, et sur la façon dont elles sont argumentées et justifiées. Mais elle concerne aussi très directement la formation des enseignants (objet de vifs débats en France), car le « comment enseigner » est inséparable des contenus et de la façon dont ils sont transmis...
- 14 À travers ces pratiques d'évaluation, se posent donc deux questions redoutables : celles de la « qualité » des systèmes d'enseignement, avec toutes les ambiguïtés que peut receler cette appellation dont les usages sociaux sont aujourd'hui multiples, et *in fine* celle de la légitimité même de ces systèmes : évaluer ce que les élèves ont appris ou connaissent, c'est s'interroger sur les savoirs et compétences auxquels ils sont confrontés à des fins d'apprentissage et sur ceux qui s'arrogent l'immense pouvoir de dire ce qui doit être enseigné... On comprend que ces questions puissent susciter le débat, auquel le dossier dans ce numéro de *Questions vives* apportera sa modeste contribution.

BIBLIOGRAPHIE

Baudelot, C., & Establet, R. (1975). *L'école primaire divisée*. Paris : François Maspero.

Bourdieu P., & Passeron, J. C. (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Éditions de Minuit.

Bourdieu P., & Passeron, J. C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie de systèmes d'enseignement*. Paris : Éditions de Minuit.

Dubet, F. (2002). Pourquoi ne croit-on pas les sociologues ? *Éducation et sociétés*, 1(9), 13-25. DOI: 10.3917/es.009.0013.

Girard, A. (1961). *La réussite sociale en France. Ses caractères, ses lois, ses effets*. Paris : PUF.

- Girard, A., Bastide, H., & Pourcher, L. (1963). Enquête nationale sur l'entrée en sixième et la démocratisation de l'enseignement, *Population n° 1*, janvier-mars 1963.
- Noizet, G., & Caverni, J. P. (1978). *Psychologie de l'évaluation scolaire*. Paris : PUF.
- Paul, J. J. (Éd.). (1999). *Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs*. Paris : ESF.
- Prost, A. (1992). *Éducation, société et politique. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*. Paris : Seuil.

NOTES

1. Programme for International Student Assessment – Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves.
-

AUTEUR

YVES ALPES

Professeur, Université Aix-Marseille