

ATELIER > L'évaluation de l'école par les standards internationaux

De l'évaluation externe des systèmes éducatifs à la gestion locale de la qualité des apprentissages

Un regard sur les systèmes éducatifs africains

Jean-Pierre Jarousse

*Pôle d'Analyse sectorielle en Éducation UNESCO-BREDA
jp.jarousse@poledakar.org*

L'organisation concrète des systèmes éducatifs est, à de rares exceptions près, peu normée. Ceci pose problème quant aux choix des modalités d'organisation (mode de groupement des élèves, taille des classes, volume et calendrier d'activité...) et au choix des éléments plus directement pédagogiques (recrutement et formation des enseignants, pratiques pédagogiques, contenus d'enseignement...). Même en se limitant à l'enseignement de base, dont les objectifs sont largement partagés dans le monde, cette absence de normes objectives conduit à des situations extrêmement variées entre lesquelles il est difficile de choisir un modèle, notamment pour les pays qui en sont encore au stade de la construction de leur système éducatif. La mesure des apprentissages et des comportements des élèves, comme approximation de la qualité, a ouvert sur ce plan de nombreuses pistes de recherches et un cadre de référence à ce qui pouvait se constituer comme une analyse de la gestion des systèmes d'enseignement. Au niveau national, la diversité des coûts de fonctionnement des écoles a pu être rapprochée d'une diversité des performances et permettre à la fois d'approcher certains déterminants de la qualité des apprentissages et d'amorcer une réflexion plus économique du fonctionnement des systèmes éducatifs dans laquelle les facteurs d'organisation scolaire sont intégrés comme partiellement substituables et non uniquement complémentaires. Le recours à des standards internationaux en matière d'apprentissages (connaissances, compétences, comportements) complète ce dispositif et offre dans ce cadre la possibilité de méta-analyses des systèmes.

Dans les systèmes éducatifs africains confrontés à de très fortes contraintes (démographiques, financières, humaines) l'évaluation de l'école est une nécessité encore plus forte dans le cadre d'une gestion des systèmes éducatifs qui impose des arbitrages d'une grande brutalité. La participation, très rare, aux grandes enquêtes internationales et aux deux programmes régionaux (PASEC pour les pays francophones, SACMEQ pour les pays anglophones) souligne l'ampleur du déficit en matière de qualité des apprentissages sur le continent. Dans le même temps, ces programmes, notamment le PASEC, permettent d'évaluer des modes d'organisation scolaire spécifiques (le recours à des maîtres contractuels, par exemple) sur lesquels aucun consensus *a priori* n'est possible. Cependant, ces données régionales demeurent trop rares et ponctuelles. En l'absence de données comparatives sur un large échantillon de pays, on produit dans nos analyses régionales, par l'exploitation d'enquêtes « ménages », des mesures indirectes de la qualité des systèmes d'enseignement en estimant, par pays, la proportion d'adultes alphabètes en fonction de la durée de leur scolarité primaire. Ces données, dont la rusticité tranche singulièrement avec la finesse de nos débats méthodologiques d'évaluateurs, s'avèrent utiles au débat sur la promotion de la scolarisation universelle dont on annonce, à tort, qu'elle aurait systématiquement été payée d'une baisse brutale de la qualité de l'école. Il y a donc de réelles attentes à l'égard de la construction d'un futur programme d'évaluation régional (comprenant des ancrages éventuels avec certains des programmes internationaux) qui permettrait d'approcher les performances des systèmes africains les uns par rapport aux autres en matière d'apprentissages des élèves.

S'il est un point qui mérite la critique sur ces activités d'évaluation standardisée (en dehors de toutes les dimensions « techniques » de l'évaluation qui sont de l'ordre du débat) c'est leur faible impact dans le quotidien des acteurs du système éducatif et en particulier leur relatif échec à assurer la promotion d'une véritable culture

d'évaluation parmi ces derniers. Les procédures de production et d'analyses des données d'évaluation demeurent relativement opaques pour les non-spécialistes, peu accessibles aux acteurs du système éducatif, et leurs résultats concernent davantage les choix de politiques éducatives que la gestion quotidienne de la qualité. De plus, et c'est un résultat solide de ces évaluations standardisées des systèmes d'enseignement, les différences de résultats entre écoles ne se réduisent pas aux facteurs traditionnels de l'organisation scolaire mais renvoient à des dimensions environnementales (effets classe et école) qui, parce que non aisément identifiables, ne sont pas gérées.

À côté de la promotion d'évaluations régionale et internationale, il y a donc place pour une évaluation qui s'intègre aux pratiques courantes des équipes enseignantes, des chefs d'établissements, des corps d'inspection mais aussi des gestionnaires du système. Notre équipe met en place un système d'appui aux États africains dans cette perspective, en s'efforçant de structurer les relations entre acteurs dans la promotion des résultats des élèves autour de la production d'indicateurs de « valeur ajoutée » par les écoles (performances corrigées des différences de public d'élèves). Dans ce projet, les écarts de réussite entre écoles, très importants en Afrique, sont à la base d'un questionnement commun des acteurs. L'intégration progressive de dimensions explicatives générées par ce questionnement (écarts de dotation, gestion du temps, mobilisation, ...) forme autant d'étapes vers le partage du questionnement et des méthodes de l'évaluation mais aussi de la recherche de solutions concrètes visant l'amélioration des apprentissages.

Le détour par l'école africaine éclaire d'une façon particulière la place de l'évaluation dans la nécessaire gestion des systèmes éducatifs. « L'évaluation de l'école par les standards internationaux », qui nous interroge à juste titre sur un danger d'uniformisation et de « gestion industrielle » de l'enseignement, ne doit pas pour autant nous détourner de la promotion de l'évaluation des apprentissages. Le poids des contraintes qui pèsent sur l'école africaine l'éloigne naturellement des standards internationaux en termes d'organisation scolaire. Ces contraintes conduisent à des arbitrages conscients où les discussions sur le niveau de recrutement des enseignants ou la taille de classe ont des contreparties directes en termes de nombre d'enfants qui pourront ou non accéder à l'école. Dans un tel contexte, toute indication de l'efficacité attendue en matière d'apprentissages des élèves de chacune des combinaisons d'organisation scolaire mesurée en regard de standards régionaux et internationaux est très précieuse, car elle permet d'espérer que l'on tire le meilleur profit des ressources disponibles. ■