



Politiques d'éducation, évaluation et débat public : vers un nouveau triangle des Bermudes ?

Xavier Pons

Université Claude Bernard Lyon 1, France

Axe 4 « Projets, programmes et politiques publiques »

Cette conférence s'inscrit dans l'axe 4 du colloque mais en proposant d'inverser la perspective d'analyse qui se dégage du texte de cadrage : il s'agit moins d'interroger ce qu'une évaluation professionnelle, outillée et éclairée peut faire aux politiques publiques, que ce que ces dernières, dans la manière dont elles sont orientées, fabriquées et débattues (ou non...), font à la pratique de l'évaluation, voire aux évaluateurs eux-mêmes.

Notre réflexion se fonde sur une étude du cas français mais à partir de catégories d'analyse et de références bibliographiques largement internationalisées. Nous espérons donc qu'il pourra résonner au-delà de ses frontières.

Cette réflexion consiste d'abord à préciser chacun des trois pôles de ce « triangle des Bermudes ». La présentation de chaque pôle s'appuie sur une série de travaux que nous avons pu mener ces dernières années dans une perspective de sociologie de l'action publique.

Le premier pôle est celui de la fabrique des politiques d'éducation. Dans un ouvrage récent, nous avons montré qu'elle se complexifiait grandement du fait de la sédimentation de trois modèles de fabrique depuis les années 1950 : ceux de la communauté de politique publique, de la décommunautarisation et du puzzle accéléré (Pons, 2024a). Chacun de ces modèles accordent une place différente à l'évaluation de politiques publiques. Toutes offrent des possibilités, mais toutes sont aussi potentiellement très problématiques.

Le deuxième pôle est celui de la structuration du débat public sur ces politiques d'éducation. Dans un autre ouvrage récent (Pons, 2024b), nous avons montré que ce débat connaissait des processus de politisation, de routinisation et de confinement tels que la place accordée aux évaluations, quels que soient leurs objets (politiques, dispositifs, organisations etc.), était tout à fait limitée et que ce débat était dans l'ensemble plus dominé par une parole politico-médiatique que par une parole experte.

Le troisième pôle est celui de l'évaluation elle-même, comprise comme un champ d'activité dans lequel différents groupes professionnels sont en concurrence (Pons, 2010). La réflexion sera ici plus hypothétique au sens où nous n'avons pas actualisé nos premiers travaux sur le sujet, mais elle pourra bénéficier de plusieurs recherches que nous avons menées sur des objets connexes. Ces dernières suggèrent un triple mouvement 1) d'affaiblissement de l'assise institutionnelle des évaluateurs officiels traditionnels, 2) de limitation des possibilités d'action des nouveaux



évaluateurs et 3) de recherche de toujours plus de transversalité dans les analyses, quitte à privilégier l'expertise d'évaluateurs plus discrets mais aussi moins spécialisés en éducation (cabinets de conseil, think tanks, économistes aussi parfois).

Ces trois pôles délimitent un champ de force qui comprend de nombreux risques démocratiques que nous exposerons dans un second temps. Des risques pour la fabrique des politiques d'éducation : la combinaison de ces éléments conduit en effet à un découplage prononcé des politiques ainsi fabriquées et de l'action publique réellement mise en œuvre, à une production structurelle d'ignorance collective sur certains sujets et à une marginalisation accrue de certains points de vue. Des risques pour les évaluateurs eux-mêmes : un tel champ de force semble accorder une place modeste aux évaluations assises sur des spécialisations durables et profondes, aux évaluations qui ne seraient pas anticipées ou facilement intégrables dans un énoncé de politique publique (Zittoun, 2013), voire instrumentalisables, aux évaluations qui n'apporteraient pas rapidement des réponses génériques et chiffrées sur un grand nombre de sujets.

L'exposition de ces risques pourrait ouvrir une réflexion plus éthique avec l'auditoire sur la pratique professionnelle de l'évaluation de politiques d'éducation aujourd'hui. Par exemple, les mécanismes de production de l'ignorance collective (Proctor & Schiebinger, 2008), si puissants aujourd'hui, n'impliquent-ils pas, au-delà des raffinements méthodologiques toujours nécessaires, des engagements critiques publics, collectifs ou individuels, plus forts de la part des évaluateurs dans le sens d'une pratique et d'un usage tous deux plus démocratiques des évaluations ? Cela ne doit-il pas faire partie de la professionnalité des évaluateurs ? A moins que le meilleur moyen de sortir du triangle des Bermudes soit au contraire de maintenir fermement le cap que les évaluateurs se sont fixés...

Références :

- Pons, X. (2010). *Évaluer l'action éducative : des professionnels en concurrence*. Presses universitaires de France.
- Pons, X. (2024a). *La fabrique des politiques d'éducation : la rapidité sans la qualité ?* Presses universitaires de France.
- Pons, X. (2024b). *Débattre des politiques d'éducation : une enquête sociologique (1997-2022)*. Presses universitaires de Rennes.
- Proctor, R. N. & Schiebinger, L. (éd.) (2008). *Agnotology. The Making and Unmaking of Ignorance*. Stanford University Press.
- Zittoun, P. (2013). *La fabrique politique des politiques publiques*. Presses de Sciences Po.