



IDÉES

EN ÉDUCATION, LE TORT DES PREUVES

LIVRE

Vanter « les méthodes qui marchent » est une constante dans les discours volontaristes qu'aiment tenir les politiques sur l'éducation. Ce registre s'est désormais renouvelé en se réclamant de l'*evidence-based education*, que l'on peut traduire par « éducation fondée sur les données probantes ». Cette démarche, dont l'origine se situe à la fin des années 1990 et qui s'est diffusée à l'échelle internationale, résulte d'une transposition au domaine éducatif de l'*evidence-based medicine*, axée sur la recherche scientifiquement étayée des « bonnes pratiques ». Elle s'inscrit aussi dans le cadre plus général de l'*evidence-based policy*, politique apparue avec le nouveau management public et usant d'un recours systématisé aux indicateurs de performance.

En France, la démarche *evidence-based* en éducation a connu sa consécration sous le ministère de Jean-Michel Blanquer et, en parallèle, avec la mise en avant des neurosciences. Elle engrange sans difficulté un excellent accueil médiatique et un succès d'opinion, car comment être contre les « preuves » scientifiques ? Son essor est « censé dépolitiser l'action publique et consacrer le règne du pragmatisme, de ce qui marche, au détriment de l'idéologie », écrivent les sociologues Hugues Draelants et Sonia Revaz dans leur ouvrage *L'Evidence des faits*, sous-titré *La politique des preuves en éducation*. Replaçant cette démarche dans l'histoire longue de la « raison statistique » et du « gouvernement par les nombres », les auteurs, qui revendiquent leur angle critique, estiment que « la politique des preuves n'a pas fait ses preuves ».

Loin d'un antiscientisme sommaire, Hugues Draelants et Sonia Revaz jugent néanmoins légitime de vouloir fonder l'action éducative sur des bases rationnelles et ne ré-



« L'ÉVIDENCE DES FAITS. LA POLITIQUE DES PREUVES EN ÉDUCATION », d'Hugues Draelants et Sonia Revaz, PUF, 208 pages, 23 €

cusent pas par principe le nec plus ultra des tenants de la démarche fondée sur la preuve : la méthode expérimentale. Censée représenter le plus haut niveau de fiabilité, celle-ci recourt aux études randomisées (de l'anglais *random*, « au hasard »), pour lesquelles deux groupes sont sélectionnés de façon aléatoire : un groupe expérimental sur lequel est appliquée une action (par exemple, une certaine méthode d'apprentissage) et un groupe de contrôle où rien n'est modifié et qui, par comparaison, sert à évaluer l'effet de cette action.

« Ignorances volontaires »

Les auteurs soulignent les limites de la méthode expérimentale et contestent son usage exclusif. Ils attirent l'attention sur le « caractère construit » des réalités mesurées : le choix des critères à étudier, rappellent-ils, repose toujours en négatif sur un ensemble d'*« ignorances volontaires »*. En d'autres termes et comme au pied d'un réverbère, les données probantes sont recherchées là où se trouve le rond de lumière. Est mesuré ce qui se présente comme le plus mesurable, en écartant ce qui se prête moins aisément ou pas du tout à la quantification, au risque de perdre de vue des pans entiers d'une réalité complexe, éclatée, hétérogène. Mouvante, aussi, car, dans l'enseignement, la bonne pratique « n'est pas réductible à l'application d'une règle ou d'une re-

cette spécifique mais dépend d'une diversité de jugements en situation ».

Si, dans une prescription découlant d'une étude scientifique, les enseignants ne reconnaissent pas « leur » réalité, celle qu'ils vivent au quotidien, « il y a de fortes chances qu'ils y résistent et que la mise en œuvre d'un changement échoue », les injonctions à la réforme étant alors perçues comme une atteinte arbitraire à leur autonomie professionnelle. Le risque est d'accumuler les déceptions : tel dispositif reconnu efficace sur un échantillon s'avère décevant lorsqu'on tente de le généraliser, tel autre voit ses effets positifs se dissiper un an plus tard, etc. Pour conjurer de telles déconvenues, les auteurs prônent une approche « révisée et élargie », complétant le quantitatif par le qualitatif et ne faisant pas l'impasse sur les « savoirs d'expérience ». Ils donnent en exemple le projet Language Skills, récemment mené par une équipe de sociologues et d'économistes de Sciences Po dans le but de voir comment une intervention parentale peut réduire les inégalités de compétences langagières de très jeunes élèves. Ce projet s'est caractérisé à la fois par des entretiens auprès de directrices d'école maternelle et de parents d'élèves, et par une étude randomisée dans les classes de CP de dizaines d'écoles. Les deux mis ensemble permettent d'établir une typologie du comportement parental vis-à-vis de la lecture et de comprendre comment chaque profil de famille peut accueillir le projet pour produire des effets.

Malgré cette fenêtre d'amélioration des « preuves » qu'ils voient ainsi s'ouvrir, les auteurs concluent d'une façon impitoyablement réaliste. Les « frictions » entre la recherche, la politique et les pratiques leur semblent inévitables. « Il faut admettre et accepter que la connaissance, même de qualité, puisse avoir peu d'impact, voire un impact contraire à celui visé », affirment-ils, invitant à accepter « la dose de frustration que cela implique ». ■

LUC CÉDELLE

