



DE L'UTILISATION DES EVALUATIONS

Synthèse de discussions du 28 octobre au 2 novembre 2016

La réflexion autour du plan Education 2030 et le choix d'indicateurs directement liés à la qualité de l'éducation offre une fantastique opportunité de mettre enfin le sujet de l'évaluation des acquis au cœur des débats, mettant les intrants au service des résultats et non pas l'inverse.

Chaque gouvernement qui vise à améliorer les résultats des apprentissages de ses élèves a besoin de développer un système solide pour les évaluer, à chaque étape de la scolarité, à l'aide de méthodes et d'outils fiables. Des interactions, partenariats, activités techniques, activités de communication, financements, systèmes de suivi, système d'information sont alors mis en place conjointement ou séparément pour aider le système, et en premier lieu l'enseignant, l'élève et ses parents, à mieux saisir l'évolution des apprentissages.

Quel est l'usage qui est fait des évaluations au niveau national ? Quelles sont les "formules" qui marchent et permettent à l'évaluation des acquis de servir réellement d'outil décisionnel au niveau des politiques éducatives nationales ? Quelles pistes d'amélioration pour une meilleure utilisation de ces évaluations et un meilleur suivi des politiques et plans nationaux ?

QUELLES EVALUATIONS SONT DISPONIBLES ?

Les différents groupes d'élèves, leurs caractéristiques et les causes des différences

En fonction de leur objectif, les évaluations mesurent le niveau des élèves selon le programme suivi en classe (examens nationaux) ou cherchent à détecter les facteurs qui influencent la qualité des apprentissages (évaluation standardisées sur un échantillon d'élèves représentatifs d'un système). Elles servent de repère, dans le temps et dans l'espace, afin d'observer l'évolution des systèmes et les comparer entre eux. Dans les deux cas, celle-ci ne donnent qu'une indication partielle à un moment donné, pour un public d'élèves donné.

Au Niger, par exemple, la dernière évaluation nationale sur les acquis scolaires date de 2011 et a porté sur les disciplines fondamentales (Français, Mathématiques et Sciences de la vie et de la Terre) auprès de 700 élèves scolarisés au CP, CE2 et CM2. Des évaluations des élève-maitres ont également été menées en 2006 et en 2014, dans les écoles normales sur les compétences en français,

mathématiques et en didactique. D'autres évaluations sont pratiquées dans des zones d'intervention de certains partenaires pour expérimenter des innovations pédagogiques (ex : apprentissage rapide de la lecture).

Le Sénégal a un programme d'évaluation qu'on appelle SNERS (Système National d'Evaluation des Rendements Scolaires). Ces évaluations sont organisées pour mesurer le niveau de performance des élèves dans des disciplines qui, pour la plupart du temps, portent sur le Français, les mathématiques et les sciences. On ne voit jamais malheureusement, l'exploitation approfondie des données des examens nationaux (CFEE, BFEM, BAC dans une certaine mesure...) au-delà des statistiques de base (reçu/recalé) et la comparaison des taux à l'échelle nationale au fil des années, qui serviraient parfois de base à des études ultérieures liées à l'élaboration de plans nationaux. Cela s'expliquerait en partie par l'absence d'informations disponibles qui serviraient à déterminer les facteurs qui influencent tels ou tels résultats obtenus.

Au Cameroun, la plus récente évaluation nationale est celle faite par SOFRECO avec l'assistance de l'AFD, dans le cadre du programme C2D. Elle a été faite sur un échantillon des élèves de 5^{ème} année du primaire (francophone et anglophone) en français/anglais et mathématiques. L'évaluation a révélé que près de 44% d'élèves ne peuvent pas lire et de réelles difficultés ont été notées en mathématiques. Le Cameroun fait également partie des pays évalués lors de la vague du PASEC2014. L'Unité des Acquis Scolaires mise en place récemment à travers le PAEQUE a mené une évaluation au niveau des classes de CP, CE2 et CM2. Des variables liés aux enseignants, l'environnement de l'école, les langues parlées sont disponibles. Les résultats sont attendus.

Au Mali, les études menées dans le cadre de l'évaluation des rendements scolaires de 2011 à 2016 ont été coordonnées par le PASEC (2011), le PHARE (2011), World Vision (2014 ; 2015 ; 2016) et Aide et Action (2012). La comparaison des enfants selon le genre a cherché à mieux expliquer les disparités en fonction, de leurs caractéristiques socioéconomiques (informations essentiellement liées au type et niveau de vie des ménages), et des caractéristiques des écoles (localisation, type, formation pédagogique et académique des enseignants, disponibilité des guides et manuels). Certaines études avaient montré que les classes tenues par les enseignants issus de la formation SARPE (Stratégie Alternative de Recrutement du Personnel Enseignant) dans les écoles communautaires, étaient plus performantes que celles dirigées par les enseignants des écoles publiques.

En 2015, au Maroc, dans le cadre du partenariat avec JICA, le ministère a mis en œuvre le projet PEEQ (Project for Promoting Education with Equity and Quality), basé sur l'analyse d'erreur ou bien ce qu'on peut appeler la «pédagogie de l'erreur». Un test de diagnostic a été réalisé pour les cinquièmes et sixièmes années en mathématiques et des activités scientifiques (16 écoles cibles, soit 1143 élèves).

Quelques facteurs relevés comme pouvant expliquer les différences de performances entre élèves : les problèmes de santé et de nutrition des enfants, la pauvreté culturelle (absence de bibliothèques, le manque de motivation des élèves, le manque de motivation des maîtres, l'absence d'aide pour les devoirs et les leçons à la maison, les capacités intellectuelles des élèves, la formation des maîtres, les effectifs pléthoriques, l'insuffisance de matériel pédagogique, le désintérêt des parents pour l'école, la pauvreté des ménages.

L'Enseignement International (IBO), quant à lui, présente un mécanisme de suivi permettant le retour d'information des résultats d'examens officiels ainsi que certaines évaluations faites en classe et durant l'année au niveau ministériel, envoyées par les coordinateurs des programmes. Les résultats d'évaluation de certains projets réalisés en dernière année de primaire et l'année qui précède le programme du baccalauréat international, qui traitent du domaine la vie courante (approche par les compétences), sont également remontés pour analyse globale. Les conditions de passations d'évaluation font l'objet d'un mécanisme de suivi général afin de chercher à en améliorer les pratiques. Les écoles du programme, quant à elles sont sélectionnées selon certaines caractéristiques pré-requises, et fournissent un rapport ainsi qu'un plan d'action. Le contexte familial et la situation de l'élève, ne seront rapportés que lorsqu'un problème d'apprentissage survient.

Focus sur les évaluations PASEC2014

Le PASEC mesure sur un échantillon représentatif de la population scolaire des compétences standard qui ont été identifiées au préalable comme étant des compétences attendues sur la base du curriculum de différents pays participants. Les élèves répondent aux tests en langue/lecture et mathématiques sur le principe de questions à choix multiples. En complément de ces tests des questionnaires sont proposés aux élèves, aux enseignants et aux directeurs d'école afin de mieux connaître et comprendre l'environnement de l'élève et les facteurs qui concourent aux apprentissages. Autant les tests que les questionnaires sont anonymes, la question n'étant pas de juger l'élève en tant que tel mais de mesurer les compétences d'un élève représentatif d'une population plus large.

Dix pays francophones d'Afrique subsaharienne ont participé au PASEC2014 qui a testé près de 40.000 élèves, quinze pays sont attendus pour la prochaine évaluation en 2019. Cette évaluation été faite auprès des élèves du fin du cycle 1 (CP) et dernière année du primaire (francophone et anglophone). Conformément aux échelles de compétences définies par le PASEC, il est ressorti que dans la plupart des pays, un fort pourcentage des élèves est en dessous du seuil de compétences, au début et en fin de cycle primaire.

Au Cameroun, par exemple, cette évaluation permet une exploitation locale des résultats dans différentes zones (anglophone, francophone, grand nord, grand sud et grand ouest) pour une amélioration de la qualité des apprentissages. Elle a révélé des résultats particulièrement faibles dans le grand Nord, caractérisé par une grande majorité des écoles non pourvues de manuels. Il existe en outre une forte disparité entre les écoles des zones urbaines et rurales.

Malheureusement, les données ne permettent pas de cerner précisément les différences de résultats entre les élèves et les écoles. Des facteurs agissant à plus grande échelle ont été l'environnement scolaire, le temps alloué à l'enseignement des langues et des mathématiques, les manuels. Le facteur qualification des enseignants, par exemple, n'a pas été profondément abordé dans l'évaluation PASEC.

Un des aspects d'évaluation extrêmement intéressant et crucial, celui de l'évaluation des établissements scolaires, est très peu abordés dans les évaluations existantes. Cependant, si l'évaluation à large échelle est nécessaire pour éclairer la politique en matière des modes d'organisation scolaire (curriculum, temps scolaire, formation des enseignants, etc.), le changement se passe à l'école et il faut avoir des outils adéquats pour l'inciter, le suivre et l'encourager. L'exemple cité dans le cas du Maroc montre bien que la réponse est immédiate, palpable et appropriée, ce qui pourrait inciter les concepteurs d'évaluations à mieux coordonner les différents outils d'évaluation et de pilotage pédagogique utilisés dans les écoles et les établissements.

COMMENT UTILISER CES EVALUATIONS ?

Dans un monde où l'on parle de la baisse de niveau général, les évaluations nationales servent de curseur basé sur un socle commun que sont la lecture et les mathématiques, disciplines universelles, permettant de comparer à l'échelle nationale ou internationale le niveau des enfants scolarisés, et au-delà l'état de la qualité d'un système éducatif.

De l'utilité des évaluations standardisées

L'exploitation des évaluations de type PASEC, PISA permet d'avoir une idée du niveau scolaire d'un petit nombre d'élèves (environ 4000 élèves dans chaque pays dans 180 écoles pour le PASEC) représentatifs de la population scolaire du primaire (début et fin du primaire) et de déterminer la répartition des élèves sur une échelle de compétences et de mieux comprendre certains facteurs qui affectent la réussite des élèves car elles fournissent des informations sur le contexte (conditions d'enseignement, parcours et environnement extra-scolaire de l'enfant). Il est cependant difficilement possible d'en établir une relation de causalité, les raisons du succès ou de l'échec étant nombreuses, complexes et difficilement quantifiables.

Ce type d'évaluation ne peut pas être comparé avec les examens traditionnels car elles ne mesurent pas les mêmes choses, mais elles peuvent éclairer ces résultats sous un angle différent. Que penser d'un système qui permet à 70% des élèves de réussir aux examens de fin de cycle primaire alors que les tests PASEC montrent qu'ils sont bien moins nombreux à maîtriser les compétences sans lesquelles la poursuite de la scolarité sera difficile ?

Ainsi, les évaluations standardisées à large échelle ne remplacent pas les évaluations qu'elles soient sommatives ou formatives effectuées au cours de la scolarité et en aucun cas elles ne permettent de traiter du cas particulier de tel ou tel élève. Toutefois elles peuvent fournir des informations précieuses sur l'état du système éducatif et ouvrir la voie à des recherches plus approfondies.

Mesures initiées au niveau central

Au Niger, les résultats des évaluations des élèves-maîtres ont été utiles pour augmenter la durée de la formation dans les écoles normales de une à deux années. L'évaluation dans les zones d'intervention spécifiques de partenaires sur des innovations ont permis de contribuer à la réforme en cours du curriculum.

Au Cameroun, les données issues des différentes évaluations, qui ont été difficilement acceptées en premier lieu, ont toutefois permis d'apporter bien de réformes au niveau du ministère: la réorganisation de la chaîne de supervision pédagogique, l'organisation de nombreux séminaires de renforcement des capacités des enseignants et des superviseurs pédagogiques en matière d'enseignement compensatoire, la prise en compte du genre dans les pratiques pédagogiques, la réintroduction de la méthode syllabique de l'enseignement de la lecture, l'organisation d'ateliers nationaux sur la lecture et les mathématiques, et la récente réforme curriculaire lancée après une définition du socle nationale de compétences.

Au Maroc, le constat d'un faible niveau de maîtrise de compétences de base a mené à l'organisation d'ateliers pour améliorer les pratiques de l'enseignement en classe en révisant les plans de leçon avec un examen attentif et spécifique pour les difficultés réelles des élèves, ainsi qu'au développement de matériels d'enseignement et d'apprentissage supplémentaires.

Il ressort toutefois clairement que les évaluations nationales sont faiblement utilisées dans les politiques éducatives, mis à part pour renseigner certains indicateurs ou pour justifier l'implémentation de projets. Les services de planifications sont plus souvent attelés aux tâches administratives au détriment d'une application effective d'une gestion axée sur les résultats au niveau des écoles, une gestion par les performances qui implique la reddition des comptes. Système de gestion pourtant adopté et régulièrement clamé haut et fort lors des réunions politiques au niveau national.

De ce manque d'utilisation à bon escient des évaluations, l'analyse des résultats des tests d'évaluations continue de se faire au niveau macro, ce qui entraîne l'absence des actions de remédiation au niveau de chaque établissement scolaire. En découle, dans la majorité des pays, un manque d'autonomie administrative ou budgétaire des chefs d'établissement, leur permettant de prendre des mesures pour résoudre les problèmes spécifiques à l'école. Les services d'orientation professionnelle ou de soutien psycho-social des élèves sont faibles ou absents. La communauté scolaire ne se sent pas responsable des résultats parce que leur participation, l'appropriation des solutions, et la capacité à prendre des initiatives demeurent extrêmement limités.

Le programme PASEC tente aujourd'hui d'accompagner de plus en plus les pays à remédier à ce manque d'efficacité des évaluations à servir les acteurs au niveau déconcentré. Il lancé récemment une initiative d'apporter un appui aux pays qui désirent mettre en place ou renforcer leur dispositif national d'évaluation.

Prise en compte des résultats dans les écoles

Pourtant, l'enjeu des évaluations n'est-il pas d'organiser progressivement les apprentissages en classe en s'appuyant sur l'évaluation des compétences des élèves à certaines étapes ? Ne s'agit-il pas de coordonner les différents outils d'évaluation, de communication des résultats, de pilotage pédagogique dans les écoles et d'articuler l'organisation de l'enseignement en conséquence, sous une forme normalisée de supports ?

Ce sont donc les facteurs de réussite ou d'échec qu'il convient de traquer pour permettre aux autorités du niveau déconcentré de mettre en place un dispositif de pilotage pédagogique. Pour les écoles, il s'agit d'identifier les élèves en difficulté et les items non réussis pour programmer des cours de renforcement ou de soutien. Ces mécanismes nécessitent la mise en place des ressources matérielles, humaines et financières, afin de pourvoir les personnels du niveau déconcentré en capacité accrue en analyse statistique, incluant l'écriture, le codage d'items, la mesure de certains indicateurs. Pour mettre à contribution le suivi des apprenants par les parents, des supports de remédiation d'utilisation simple devraient être mis à leur disposition.

Au Sénégal, les évaluations ont permis d'apporter des innovations dans la gestion du système éducatif au niveau déconcentré: le PAQEEB (Projet d'Amélioration de la Qualité et de l'Équité dans l'Éducation de Base) au Sénégal cible le relèvement du niveau des élèves en lecture et en mathématique. Il est né des conclusions et orientations issues des évaluations du PASEC et SNERS. Ce projet est un outil d'opérationnalisation du PAQUET-EF (Programme d'Amélioration de la Qualité de l'Équité et de la Transparence dans le secteur de l'Éducation et de la Formation). Les décideurs politiques et gestionnaires de l'éducation se basent sur les données de ces évaluations pour orienter et définir leur politique d'éducation au niveau décentralisé, par le biais de Contrats d'Amélioration de la Qualité (CAQ), qui sont signés entre les écoles et les Inspections de l'Éducation et de la Formation. Des PAQ (Plan d'Amélioration de la Qualité) sont ensuite établis entre ces derniers, les Inspections d'Académie et le ministère. En parallèle, un dispositif de formation continue a été implémenté pour former les enseignants aux pratiques évaluatives à l'amélioration des rendements scolaires/ Malheureusement, son extension est bloquée par un déficit de financement.

L'IBO, quant à lui, utilise les données d'évaluation pour changer les programmes tous les 3 ou 4 ans, et prévoit également la formation de tous les enseignants en conséquence. La systématisation de l'utilisation de l'outil électronique adoptée par l'IBO facilite la capacité de standardisations de son système d'évaluation : évaluation des enseignants et les écoles dans leur application du programme, et le retour de résultats, recherche de solutions aux problèmes identifiés, félicitations, accès aux rapports des années précédentes, progrès faits par l'élève, l'école.

MIEUX STRUCTURER ET SUIVRE LES EVALUATIONS

Selon l'enquête SABER de la Banque Mondiale sur l'évaluation des apprentissages, il existe trois principaux moteurs de la qualité de l'information dans un système d'évaluation : un contexte politique favorable, l'alignement avec le système éducatif, et la qualité de l'évaluation.

Un contexte favorable

Les conditions dans lequel l'activité d'évaluation a lieu et la mesure dans laquelle ces conditions sont propices à l'évaluation. Un tel contexte couvre des questions telles que le cadre législatif ou politique pour les activités d'évaluation, les structures institutionnelles et organisationnelles pour la conception, la réalisation, et l'utilisation des résultats de l'évaluation, la disponibilité de sources de financement des évaluations à grande échelle alloué sur une base régulière (inscrit dans les comptes de l'état et dans les plans décennaux), la disponibilité d'un personnel permanent à temps plein, suffisant pour répondre aux besoins de l'évaluation (formation et expérience y incluses), financement,

L'exploitation des données issues de l'évaluation des acquisitions des élèves doit orienter les décideurs institutionnels. Une bonne planification de la politique éducative doit avoir comme base les données quantitatives et qualitatives de l'évaluation. Les plans opérationnels de l'utilisation des données de l'évaluation doivent être élaborés suivant l'approche GAR (Gestion Axée sur les Résultats). Ainsi chaque axe stratégique doit être décliné en : Objectifs, Actions, Résultats attendus, Indicateurs, Responsables, Partenaires, Coût.

Comme déjà indiqué auparavant, de plus en plus de systèmes éducatifs ont introduit des politiques de gestion locale de la qualité appuyées par ce qu'on appelle le projet d'établissement. Les écoles établissent leur diagnostic, se fixent des objectifs à atteindre et cherchent les moyens pour les réaliser. On s'installe alors forcément dans une logique transparence et de reddition des comptes. Mais ces initiatives restent embryonnaires. L'école publique fonctionne encore en général sans obligation de résultats. Que les écoles donnent de bons résultats ou des résultats médiocres, elles recevront le même traitement qu'auparavant en termes de répartition de ressources. Ce traitement égalitaire finit par être inéquitable. D'où l'importance d'un système équitable d'évaluation des établissements scolaires basé sur des indicateurs de performance mesurant l'effort marginal que font les écoles en fonction des catégories de populations qu'elles desservent et des ressources qu'elles reçoivent. L'objectif moteur de ce mécanisme devrait être animé par un idéal pédagogique qui doit créer un climat de débat entre les équipes pédagogiques des vrais problèmes de chaque école et la recherche des solutions appropriées.

Il paraît également clair que si l'on considère l'éducation comme un bien public national (voire Mondial) et que l'on souhaite que tous les citoyens s'en approprient les enjeux, il est indispensable que la société civile soit invitée dans le dialogue sur les politiques éducatives et donc les évaluations.

Enfin, une condition absolument nécessaire de voir évoluer positivement l'utilisation des évaluations est la meilleure adéquation entre (1) le système de suivi et évaluation (S&E) du processus de mise en

œuvre de la politique nationale et le système d'évaluation des acquis d'une part, et entre (2) ce système de S&E et le système d'information (SI) au niveau ministériel et interministériel ce dernier devant prendre le relais pour intégrer et informer sur les facteurs ayant été révélés comme influents dans la qualité des apprentissages (ex: transport scolaire, cantines scolaires, respect du temps scolaire, temps pour aller à l'école, ...).

L'alignement avec le système éducatif

La mesure dans laquelle l'évaluation est alignée avec le reste du système éducatif comprend le degré de congruence entre les activités d'évaluation et les objectifs d'apprentissage du système, les normes, les programmes, et la formation initiale et continue des enseignants.

Toute évaluation se doit tout d'abord d'établir précisément les objectifs assignés pour que les données qu'on en tire puisse permettre de prendre des décisions en lien avec des préoccupations spécifiques, préalablement documentées. Les évaluations nationales, si elles sont mieux organisées pourraient contribuer pleinement à l'amélioration des apprentissages dans bien d'autres disciplines scolaires en plus de celles qui font souvent l'objet des évaluations internationales.

Un document de politique officiel et des documents relatifs aux évaluations à grande échelle doivent être mis à la disposition du public. Ils définissent les normes officielles de ce que les élèves sont supposés apprendre et à quel niveau de performance (documents électroniques disponibles en ligne, les plans écrits spécifiant qui seront testés et dans quels domaines). Les critères de performance et leurs indicateurs identifiés pour les besoins de l'évaluation doivent provenir directement du référentiel de compétences, ciblées par le niveau national, régional et international, qui permet de générer les référentiels d'évaluation, de certification et de formation. L'exploitation des résultats des examens devrait mieux analyser les relations entre les modalités de formation et les modes d'évaluation/certification, et les outils d'analyse conçus en conséquence. De fait, il est tout à fait nécessaire d'analyser en profondeur les résultats aux niveaux déconcentrés dans le cadre des évaluations nationales et ainsi identifier les solutions adaptées en fonction des disparités existantes à l'échelle d'un pays.

Des discussions lors du e-forum est également ressorti le besoin d'évaluer l'ensemble du système éducatif au-delà des tests soumis aux élèves (enseignants, structure organisationnelle, institutionnelle, qualité de la formation initiale, formation continue), en se servant des données administratives existantes et autres études disponibles.

La qualité de l'évaluation

La qualité psychométrique des instruments, des processus et des procédures de l'activité d'évaluation couvre des questions telles que la conception et la mise en œuvre des activités d'évaluation, l'analyse et l'interprétation des réponses des élèves, ainsi que la pertinence de la façon dont les résultats de l'évaluation sont présentés et utilisés. La conception, le déroulement et la préparation de l'exploitation

qui sera faite de cette évaluation doivent donc être minutieusement préparées, au niveau technique, logistique et communicationnel.

Il est essentiel de développer le dispositif déconcentré des évaluations afin que toutes les écoles et classes puissent être prises en compte. Il importe de noter aussi qu'il faut du temps pour mettre en œuvre une innovation. De ce fait la préparation en amont des moyens d'accompagnement et du dispositif de suivi-évaluation doit être bien mûrie avant la mise en œuvre. Contrairement, il arrive que les décideurs politiques se précipitent pour mettre en œuvre une recommandation sans être vraiment prêts. De ce fait, les acteurs ont tendance à réfléchir en cours et arrivent rarement à une mise en œuvre correcte des orientations avant la fin du projet (surtout pour le cas des projets qui naturellement, ont une durée de vie).

Les acteurs qui participent aux évaluations doivent être informés et formés pour améliorer les conditions et les modes de passation, de correction et de codage des épreuves. Comme notifié par l'un des intervenants du e-forum, en matière de correction, l'échec est la règle (chose la mieux partagée) et la réussite en est l'exception, sans que l'on ne puisse s'attarder sur nos modes d'évaluation /certification et de formation. De même, certains élèves sont moins habitués aux types d'items proposés lors des évaluations standardisés. Ainsi certaines pratiques d'évaluation ne permettent pas d'aller résolument vers l'équité. Il convient donc de changer les mentalités sur ces points, les élèves et leur famille, entre autres, ayant le droit de savoir comment ils seront évalués et pourquoi.

Pense-bête:

Les facteurs de risque sont nombreux tout au long du processus d'évaluation. Les analyses, si précieuses lorsque elles sont justes, peuvent conduire à des interprétations hasardeuses lorsque l'on cherche à faire dire aux données plus qu'elles ne nous apprennent, notamment sur les relations de causalité énoncées de manière hâtive ou simpliste compte tenu de la complexité du processus éducatif.

Quelques conditions à réunir pour la mise en œuvre d'une évaluation :

- un échantillon sélectionné de manière rigoureuse afin qu'il soit représentatif de la population concernée ;
- des tests passés de manière identique pour tous afin d'éviter les biais qui fausseraient les mesures ;
- un traitement des données approprié et rigoureux (notamment le nettoyage afin d'isoler certaines données aberrantes) ;
- une analyse robuste basée sur les résultats aux tests et la prise en compte rigoureuse des éléments de contexte.

Lorsque tous ces éléments sont combinés, ils permettent de présenter une situation fidèle des résultats et des facteurs d'apprentissage dans un pays.

INSCRIRE L'ÉVALUATION DANS LE DIALOGUE SOCIAL

La prise en compte des résultats des évaluations par tous les acteurs du système est un élément capital à la fois pour alimenter de débat et le dialogue sectoriel, mener des études complémentaires mais aussi pour installer la culture de l'évaluation à tous les niveaux du système éducatif permettant de disposer de repères pour l'action. Les évaluations mobilisent d'importantes ressources humaines et financières mais il in fine n'est-il pas également très dispendieux d'avoir des systèmes éducatifs qui affichent des performances très modestes en termes de résultats d'apprentissage au regard des sommes très importantes investies par les Etats, les familles et les partenaires ?

Enfin que penser de la déception, voire de la frustration, de parents d'élèves qui ont consenti de gros efforts pour maintenir leurs enfants à l'école et qui découvrent, un peu tard souvent, que leur enfant après six ans de scolarité sait à peine lire et compter ? S'ils continuent leur scolarité au collège, quelles sont leurs chances de succès, s'ils abandonnent l'école quel avenir pour eux dans un monde où "la connaissance" n'est pas une option mais une condition indispensable de la réussite.

Au regard de l'investissement des ménages dans l'éducation, et du peu de rendement constaté dans de nombreux pays, les gouvernements ont le devoir de présenter et débattre des résultats d'évaluation à l'échelle nationale, avec l'ensemble de la société. Les citoyens ont le droit et le devoir de demander des comptes sur les mesures mises en place pour remédier aux lacunes et leur efficacité dans la pratique et dans le temps. Cette réciprocité permettra de contribuer à la recherche de solutions efficaces pour une meilleure qualité de l'éducation.