



Quaderni

Communication, technologies, pouvoir

99-100 | Hiver 2019-2020

Technologies et jeux de pouvoir

Management et évaluation de l'enseignement supérieur dans les années 2000

Christine Barats



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/quaderni/1550>

DOI : 10.4000/quaderni.1550

ISSN : 2105-2956

Éditeur

Les éditions de la Maison des sciences de l'Homme

Édition imprimée

Date de publication : 5 janvier 2020

Pagination : 69-80

Référence électronique

Christine Barats, « Management et évaluation de l'enseignement supérieur dans les années 2000 », *Quaderni* [En ligne], 99-100 | Hiver 2019-2020, mis en ligne le 01 janvier 2023, consulté le 04 janvier 2023. URL : <http://journals.openedition.org/quaderni/1550> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/quaderni.1550>

Tous droits réservés

Management et évaluation de l'enseignement supérieur dans les années 2000¹

Christine
Barats

*Université Paris Descartes,
Cerlis, UMR 8070*

Depuis la fin des années 1980, de nombreuses réformes ont affecté l'enseignement supérieur et le secteur de la recherche, dans un contexte de massification de l'enseignement. Le nombre d'étudiants a été multiplié par 8 en 50 ans, passant de 310 000 étudiants inscrits dans les établissements de l'enseignement supérieur en 1960 à 2 551 000 en 2015. En 2018-2019, dans les seules universités, il y avait ainsi 1 672 300 étudiants inscrits, contre 858 000 en 1980². Si la politique dite contractuelle, mise en œuvre en 1989 par Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation nationale, a été qualifiée de « politique silencieuse » par Christine Musselin (Musselin, 2001), elle a contribué à transformer les relations entre le ministère de l'Enseignement supérieur et les établissements en modifiant les modes de financement (logique du guichet vs logique du contrat) et en renforçant la dimension stratégique de la politique des établissements.

Il faut rappeler que la contractualisation, en particulier des universités, – emblématique des transformations qui touchent le secteur public à cette période (Musselin, 1997) – a été concomitante de la promotion de discours, souvent prophétiques (Moeglin, 2016 : 26), sur les technologies et la nécessaire informatisation de nombreux secteurs de la société. Les transformations de l'enseignement supérieur et la recherche (ESR) ont été et sont le fruit de logiques plurielles qui rendent compte des liens entre technologies, savoir et pouvoir. C'est ce que nous nous proposons d'examiner en privilégiant deux principaux axes d'investigation. Le premier concerne la place accordée aux technologies dites d'information et de communication (TIC)³ et leurs liens avec le management. Le second porte sur la prégnance



de l'évaluation et les controverses qu'elle a suscitées et suscite. Cette double perspective nous permettra de mettre au jour certains traits saillants de ces transformations et de montrer que des discours et des pratiques, adossés à des outils et à des technologies transforment et façonnent en profondeur l'ESR. Dans un premier temps, en nous appuyant sur les contributions de deux numéros que la revue *Quaderni* a consacré à l'ESR, nous mettrons l'accent sur les enjeux de pouvoir au cœur du déploiement des TIC et montrerons que les technologies numériques portent et sont portées par des impératifs managériaux et de gestion. Ces impératifs managériaux et gestionnaires ont par ailleurs rencontré un autre impératif prégnant dans les années 2000, celui de l'évaluation, que ce soit d'un point de vue interne, au regard des relations entre les universités et l'autorité de tutelle, avec la mise en place d'agences d'évaluation, ou d'un point de vue externe au ministère et établissements, avec la diffusion de classements académiques. Nous examinerons ainsi les conditions d'émergence et de diffusion des classements académiques, tout autant que la portée de ces techno-savoirs, dans un contexte marqué par un interdiscours sur l'évaluation dans l'ESR.

L'influence du numérique et du management et les controverses sur l'évaluation de la recherche : au cœur de deux numéros de *Quaderni*

Comme le soulignait l'avant-propos du numéro 69 de *Quaderni*, depuis 1966 et la mise en place du « plan calcul », censé développer une « forte industrie nationale qui soit capable de construire des ordinateurs et qui puisse affronter la concurren-

ce »⁴, les politiques publiques ont promu le développement technologique, y compris dans le domaine de l'éducation car ils incarnaient « la modernité et l'innovation » (Baron, Bruillard, 1996). C'est ce qu'illustre par exemple en 1985 le « Plan informatique pour Tous » de Laurent Fabius. Les discours sur la « société de l'information » des années 1990 ont actualisé cet impératif technologique qui a rencontré un autre discours : celui de la « performance », de « l'économie de la connaissance »⁵ et de « l'économie de l'immatériel », prôné par Jean-Pierre Jouyet et Maurice Levy dans leur rapport⁶ (Barats, 2009 : 5). Ces discours se sont ainsi amplifiés à la fin des années 1990, en particulier dans l'enseignement et la recherche.

Les contributions du numéro 69 de *Quaderni*, publié en 2009, ont ainsi examiné la portée du déploiement des TIC⁷, ainsi que du management dans le pilotage des universités. Elles ont mis l'accent sur l'influence des technologies numériques, c'est-à-dire des techniques et de leurs discours, que ce soit au regard de l'apparente neutralité des techniques, comme par exemple les systèmes d'information (SI), ou celui de la performativité des discours d'accompagnement, en particulier des discours sur les impératifs managériaux. L'article d'Yves Chevalier rappelait que les SI sont avant tout un outil de pilotage : ils impliquent donc des choix politiques qui s'avèrent masqués par la technicité – supposée neutre – de ces dispositifs. Si les SI attestent des liens entre technologie et pouvoir, et s'ils sont au cœur de l'organisation et du pilotage des établissements, ils facilitent également la diffusion de discours managériaux et de technologies intellectuelles au sens de Jack Goody, comme les tableaux



et les tableaux de bord, confirmant l'articulation entre SI et management. L'article de Dominique Boullier mettait l'accent sur les impératifs managériaux qu'il qualifiait de nouveau féodalisme, soulignant leur dimension politique et l'effet scientifique de la présentation sous forme de tableur. Au niveau européen, la promotion de discours recommandant la comparaison et le benchmark a contribué à une codification et à une prescription de la concurrence dans l'espace européen de la recherche, soulignant le pouvoir disciplinaire du benchmarking (I. Bruno). En France, au niveau des établissements, les « bonnes pratiques » sont ainsi devenues emblématiques des discours d'accompagnement du développement des TIC (technologies de l'information et de la communication) et ont constitué un cadre de pensée et d'action (C. Barats). Frédéric Forest poursuivait cette réflexion en examinant les changements à l'œuvre depuis la promulgation de la Lolf (Loi organique relative aux lois de finances) en 2001 et sa mise en application dans toutes les administrations en 2006. Il notait que le « *management se présentait comme une pure technique, loin du politique, au seul service de l'efficacité, de la transparence et de la vérité des coûts* », ce qui s'avérait conforme au mot d'ordre idéologique de la Lolf qui visait à remplacer la circulaire par le tableau de bord et à transformer les directeurs d'administration centrale en « patrons ». Comme dans le cas des SI, les discours d'accompagnement s'adossaient à la technicité du management et à sa légitimité qui se nourrissait de la supposée neutralité de la technique (Forest, 2009 : 72). Ce numéro, en rupture avec la croyance de la neutralité de la technique, visait à en souligner les enjeux de pouvoir : l'apparente rationalité des TIC et du numérique y était interrogée, tout autant que la technicité

managériale afin de réintroduire la dimension politique de ces transformations, c'est-à-dire les visions du monde qui les portent, mettant au jour la diffusion du dogme managérial qui ne se limite pas à l'ESR comme l'a souligné Pierre Legendre (Legendre, 2007). Le numéro 77 de *Quaderni* dirigé par Séverine Louvel a poursuivi ces premières réflexions sur les transformations de l'ESR en prêtant attention à l'évaluation de la recherche, appréhendée comme technologie de « pilotage à distance » du secteur public. L'ambition du numéro visait à réinterroger cette technologie au regard de ses usages et de ses effets sans privilégier des « *interprétations mécaniques ou manichéennes* », montrant ainsi la diversité et la complexité de ses appropriations.

Rappelons que si l'usage du terme « évaluation » s'est développé au XIX^e et plus encore au XX^e siècle, il n'est apparu dans les dictionnaires français de sciences humaines et sociales qu'à partir des années 1990, au moment où s'est imposée la référence à l'évaluation dans le domaine des politiques publiques (Musso, 2007 ; Forest, 2009 ; Boure, 2010 ; Ogien, 1995 et 2009). L'usage s'est généralisé avec la mise en place de la Lolf qui a remplacé une logique de moyens par une logique dite de résultats⁸. C'est à la fin des années 1980 et le début des années 2000 que la promotion de discours *sur et de* l'évaluation dans l'Enseignement supérieur et la recherche (ESR) s'est intensifiée (Barats & al. 2018). Les structures en charge de l'évaluation de l'ESR se sont ainsi multipliées en France. En 1982, la Mission scientifique et technique (MST) avait en charge d'évaluer, au sein du ministère de l'Enseignement supérieur, les équipes de recherche universitaires, en l'occurrence les « équipes d'accueil »⁹



(Musselin 2017 : 56). En 1984, une autorité administrative indépendante fut créée pour l'évaluation des établissements : le Comité national d'évaluation (CNE), auquel s'est ajouté en 1989 un Comité national d'évaluation de la recherche, le CNER (Boure, 2010 : 47)¹⁰. Le statut d'autorité administrative indépendante s'est renforcé, en particulier dans les années 2000. À cette période, la prise en charge de l'évaluation par des agences s'est amplifiée¹¹. C'est ce qu'illustre en France, la création en 2006 de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES¹²), devenue en 2013 le Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES¹³). Les années 2000 marquent ainsi un tournant avec la généralisation des agences d'évaluation. Elles se caractérisent également par la multiplication de classements et leur médiatisation, notamment de classements internationaux, nouveaux instruments de jugement de la qualité académique. Un double mouvement s'observe et affecte l'ESR : au niveau administratif avec les agences d'évaluation et au niveau international avec les classements. En juin 2003, l'Academic Ranking of World Universities (ARWU), plus connu sous le syntagme « classement de Shanghai » est mis en ligne sur le site web de l'université Jiao Tong de Shanghai : c'est le premier classement international issu du champ académique. Les agences d'évaluation et les classements ont participé à la diffusion d'un interdiscours sur l'évaluation (Pêcheux, 1975) ainsi qu'à la remise en question des modalités de jugement de la qualité académique, majoritairement qualitatives, c'est-à-dire situées et ancrées dans les normes endogènes de la profession universitaire (Mignot-Gérard & Sarfati, 2015), au profit d'indicateurs quantifiés, principalement

bibliométriques (Gingras, 2014). Le numéro 77 de *Quaderni* montre cependant que les modalités d'appropriations de ces technologies d'évaluation s'avèrent différenciées.

Séverine Louvel rappelle en introduction du dossier de *Quaderni* de 2011 que les numéros de revue¹⁴ qui ont examiné les injonctions à l'évaluation ont principalement mis l'accent sur la portée politique et philosophique de celle-ci. Le numéro 77 montre qu'en rupture avec une conception « classique de la décision politique, linéaire et rationnelle » (Louvel, 2011 : 12), dont Lucien Sfez a montré les apories (Sfez, 1992), l'évaluation de la recherche, au regard de ses agencements sociotechniques (procédures, agences, critères...), ne fait pas l'objet d'appropriations mécaniques. Les contributions soulignent ainsi les enjeux de savoir et de pouvoir de cet impératif d'évaluation, ainsi que les résistances et réappropriations stratégiques dont il fait l'objet. L'article de David Pontille et Didier Torny mettait au jour le poids des disciplines dans la constitution d'une liste de revues considérées comme légitimes par l'AERES en 2008, révélant les antagonismes entre pairs. Julie Bouchard qui a examiné le classement médiatique des universités, produit et diffusé par le mensuel *Le Monde de l'Éducation*, à la fin des années 1970 soulignait qu'il n'était pas issu d'une « intentionnalité facilement repérable, mais de multiples facteurs (politiques, organisationnels, méthodologiques, etc.) ». L'analyse de la médiatisation de ce classement montre également l'absence de lien mécanique entre la production et la médiatisation d'un classement et son succès. Il n'en demeure pas moins que des outils et des procédures d'évaluation



se diffusent, et que certains classements, en particulier internationaux, comme le classement dit « de Shanghai » ont constitué des opérations de communication et de médiatisation réussies, ils ont également été utilisés comme argument politique justifiant les réformes (Barats & Leblanc, 2013). L'historicisation de la diffusion de ces instruments de jugement, censés « objectiver » les modalités d'évaluation de la qualité académique, rappellent ainsi les enjeux de savoir et de pouvoir, au cœur des numéros de la revue *Quaderni*. C'est pourquoi, nous nous proposons de poursuivre cette réflexion en prêtant attention à la diffusion et à la multiplication des classements académiques. Après avoir rappelé leurs conditions d'émergence et de diffusion, nous montrerons que la technicisation de ces instruments contribue à une neutralisation des visions politiques qu'ils portent et également qu'ils façonnent un ordre du discours (Foucault, 1971) qui participe à l'injonction à la comparaison et à la compétition dans l'ESR.

Le classement académique, résultat et opérateur de normes sociales de pensée et d'action : naturalisation d'un dispositif de jugement et interdiscours sur l'évaluation

Christine Musselin a montré que l'injonction à la comparaison et à la compétition dans l'ESR s'articule dans le même temps à une autre injonction, cette fois de coopération, comme l'illustrent les regroupements ou fusions d'établissements (PRES, COMUE...) (Musselin, 2017). Si cette injonction paradoxale a précédé le déploiement des classements internationaux, en particulier le classement dit « de Shanghai » publié pour la première fois en 2003 (Musselin, 2017 : 171), les discours promouvant les regroupements ou

fusions d'établissements font quasi-systématiquement référence à ce classement pour les justifier. Il faut rappeler que les classements académiques se sont multipliés dans les années 2000, que ce soit à l'échelle nationale ou à l'échelle internationale, dans un contexte marqué par des réformes portant sur l'enseignement supérieur et la recherche (Musselin, 2009, 2017 ; Garcia, 2009 ; Vilkas, 2009 ; Ravinet, 1998, 2011). Si les recherches se sont centrées sur les méthodologies des classements, plus rares en revanche sont les travaux attachés aux conditions de production, de diffusion et de mise en débat des classements académiques.

Les principaux travaux ont porté sur les pays anglo-saxons et en particulier, sur des expériences en lien avec les statistiques d'Etat ou les logiques de presse. Jamil Salmi et Alenoush Saroyan indiquent ainsi que dans le domaine de l'enseignement, c'est aux États-Unis, puis en Grande-Bretagne qu'ont émergé les premiers classements qui étaient nationaux. La Commission fédérale américaine du Bureau de l'Éducation (*Commission of the US Bureau of Education*) a publié pour la première fois en 1870 un rapport annuel de données statistiques qui comprenait un classement d'établissements (Salmi, Saroyan, 2007). Les premiers classements nord-américains, réalisés par des universitaires et des structures en charge de l'éducation faisaient donc appel aux premières données statistiques sur l'enseignement. À partir des années 1980, et du classement de l'*US News and World Report (USN)* de 1983, ils se sont multipliés et ils ont été produits par des entreprises de presse (Espeland, 2015 : 28) : l'hebdomadaire américain, *Business Week*, proposa un classement des MBA ; au Canada,



McClean's publia un classement des universités ; en Grande-Bretagne ce sera le *Times Educational Supplement*, et en Italie, *La Repubblica*... Leur méthodologie reposait sur des enquêtes d'opinion menées auprès de responsables de formation, puis d'autres indicateurs furent intégrés afin de combiner l'évaluation par les pairs avec des statistiques transmises par les établissements.

En France, c'est autour des années 1970-1980 que des magazines, comme le mensuel *Le Monde de l'Éducation* ou le magazine *L'Étudiant* vont produire et diffuser des classements nationaux (Bouchard, 2013), reposant sur des enquêtes d'opinion et/ou des statistiques transmises par les établissements et/ou le ministère de l'Éducation nationale. Pour schématiser et situer l'émergence des classements académiques, trois principales conditions socio-historiques se sont avérées déterminantes pour leur production. À la fin du XIX^e siècle, la mise en œuvre d'une statistique d'État (Desrosières, 2008) va contribuer à la compilation de données et à la production de classements qui ne portaient cependant pas sur les établissements d'enseignement supérieur mais sur l'enseignement primaire (Matasci, 2014). À partir des années 1970-1980, des entreprises de presse vont produire des classements nationaux et les publiciser, dans une stratégie éditoriale d'informations dites utiles pour les étudiants et leur famille, en ayant recours au jugement des pairs et à des données statistiques. Il faut rappeler que dès le XIX^e siècle, les organisations de presse ont produit et/ou publié des « listes » de *best-sellers*, comme celle établie en 1895 par le magazine littéraire américain *The Bookman* (Korda, 2001), confirmant le lien entre les classements et les entreprises de presse. Les recherches

se sont principalement centrées sur des exemples anglo-saxons et de surcroît sur des expériences dominantes, c'est-à-dire visibles, y compris dans le cas des classements de l'ESR. Il faut également noter qu'au XX^e siècle, les industries culturelles ont contribué à la diversification des entités classées et ont favorisé la production de « hit-parades » ou de « tops », en particulier dans le domaine musical ou intellectuel (Bourdieu, 1984). Les travaux menés ont montré l'importance des logiques symboliques et économiques propres à ces domaines et ont mis l'accent sur les spécificités de ces outils de jugement, au regard de leurs conditions de production et de diffusion.

Dans les années 2000, la multiplication des classements académiques, en particulier internationaux, est liée à une diversification des acteurs-producteurs de classement (organisations internationales, entreprises de presse, sociétés de conseil...), ainsi qu'à la place de certaines données, comme les données bibliométriques, accessibles via des bases de données en ligne, ce qui contribue à imposer ce standard dans les pratiques d'évaluation de l'ESR (Gingras, 2014). Si la diffusion des bases de données en ligne contribue à l'essor des indicateurs bibliométriques, le coût d'accès à ces bases, de même que la technicité nécessaire à leur exploitation confirment la mise en invisibilité des moyens et du travail liés à leur production. Wendy Espeland rappelle ainsi que les classements sont des technologies de simplification qui exigent cependant en amont, un important travail de collecte et de traitement des données, ce qui implique des infrastructures et des ressources en vue de leur production (Espeland, 2015 : 29).



Le travail d'historicisation de la forme « classement » ne peut pas être dissocié de l'action de classer et donc de comparer, confirmant l'importance de la diffusion d'outils de comparaison comme le benchmark (Bruno, 2008) pour comprendre et éclairer leur multiplication. Si les modalités d'appropriation de ces outils de jugement, comme les indicateurs bibliométriques ou les classements s'avèrent contrastées (Cf. numéro 77 de *Quaderni* ; Pontille, Torny, 2010, 2012 ; Mignot-Gérard, Sarfati, 2015 ; Gozlan, 2016), ces outils attestent cependant de leur conformité axiologique avec le déploiement de discours sur l'évaluation et sur la performance académique qui favorisent un impératif de comparaison et s'accompagnent d'une logique de *name and shame* (nommer pour blâmer) (Barats, In Bouchard et al., 2015).

Il ne s'agit pas de retracer une hypothétique histoire de la diffusion de la forme « classement », entreprise complexe et vaine, mais de souligner le poids de certaines conditions socio-historiques, comme le rôle de la statistique au XIX^e siècle et ses liens avec l'action publique qui ont forgé une raison statistique (Desrosières, 1993) et ont directement contribué à la valeur sociale du chiffre (Ogien, 2010), ressort de la légitimité accordée à la forme « classement », au tournant des années 2000, en particulier dans la presse et dans l'ESR. De nombreux auteurs associent également le succès des classements dans l'ESR à leur conformité axiologique au contexte d'adhésion dans les années 1980 aux impératifs d'*accountability* du Nouveau Management Public (Louvel, 2011 ; Beze et al., 2011). L'esprit gestionnaire et ses instruments comme le « benchmark », la « démarche qualité » ou les classements comme outil de

jugement et de construction de valeur sont axiologiquement conformes aux préceptes du Nouveau Management Public (Ferlie et al., 1996 ; Power, 1997 ; Bruno, 2008 ; Ogien, 2010) et au dogme managérial (Legendre, 2007), ce qui contribue à leur diffusion et à leur circulation. De plus, la dimension sémiologique du « classement » avec sa présentation en liste en fait une technologie de l'intellect (Goody, 1979 : 140 et suivantes) qui en facilite la lecture et l'appréhension. Le format « classement » s'avère de surcroît conforme aux impératifs graphiques et iconiques de la presse écrite, favorisant son traitement comme ressource journalistique (Barats & Leblanc, 2013). Le classement, comme technologie de simplification (Espeland, 2015 : 29), adossé à la technique de la liste comme distribution spatiale de l'information (Goody, 1979) constitue ainsi une condition sémio-cognitive favorable à son traitement, en particulier médiatique.

La multiplication de dispositifs de jugement (classements, rapports d'évaluation de l'AERES puis du HCERES,...) dans les années 2000 atteste de l'intensification des pratiques d'évaluation dans l'ESR. Dans ce contexte, les classements, comme instruments de production de valeurs et de jugements (Vatin, 2013) sont à la fois le résultat et l'opérateur de normes sociales de pensée et d'action : les entités classées tendant à se conformer aux critères du classement (Espeland, Sauder, 2007).

Ces instruments, s'ils font événement du point de vue des logiques de presse (Barats & Leblanc, 2013 ; Bouchard, 2015), fonctionnent dans les discours comme des instruments de mesure du prestige académique. Ils contribuent à façonner



les représentations sociales du prestige académique et ils se caractérisent également par leur dimension normative et prescriptive. Wendy Espeland et Michael Sauder (2007) analysant les réactions au classement de l'*US News and World reports* dans le cas des écoles de droit nord-américaines ont ainsi observé la dimension prescriptive de ces outils : les écoles de droit tendent en effet à se conformer aux critères mis en avant dans les classements afin d'obtenir de meilleures places (Espeland et Sauder, 2007 ; Espeland, 2015). Il faut ajouter que ces instruments de jugement contribuent aussi à la production d'un ordre du discours, d'une « soft law », c'est-à-dire « des dispositifs de mesure diffusant largement par imitation » (Paradeise, Thoenig, 2011).

L'enquête menée en 2006 au niveau international par Ellen Hazelkorn auprès de dirigeants d'établissements « sur l'impact du classement des établissements sur la prise de décision dans l'ESR » souligne l'intérêt accordé par ces acteurs aux classements dans leur planification stratégique et la contradiction apparente entre cet intérêt déclaré et les critiques émises par rapport aux méthodologies retenues. L'enquête indique en effet que la majorité des responsables d'établissements s'inquiète de l'influence négative des classements, que ce soit au regard des entités classées ou des choix de réformes dans l'ESR (Hazelkorn, 2007).

Georges Balandier rappelait ainsi que l'évaluation, pratique très ancienne, « devient une vision généralisée des sociétés de modernité et une théorie, de forme idéologique, qui progresse en s'étendant à tous les domaines d'activité. » (2010 : 5). La domination de l'évaluation est

« exercée par des moyens qui reposent sur les machines « intelligentes » et le calcul, sur les systèmes experts qui « ne peuvent pas mentir » parce qu'ils disposent d'un savoir supérieur, d'un techno-savoir en progression très rapide. La société numérique fonde l'empire du nombre, puis le renforce en conséquence des progrès effectués par les machines qui la servent. Le nombre accède au pouvoir, d'autant plus que l'économisme contemporain et le capitalisme financier dans sa mobilité excitent la concurrence, la recherche continue du résultat maximum » (2010 : 5). L'évaluation comme forme idéologique et « techno-savoir » s'accompagne ainsi d'instruments qui, à l'instar des classements, servent d'indicateurs de performance et d'outils de parangonnage. Les discours d'accompagnement contribuent à naturaliser cette forme idéologique et ce « techno-savoir », attestant des liens étroits entre technologie, savoir et pouvoir.

R · É · F · É · R · E · N · C · E · S

- BALANDIER G., « Évaluation, Substitution », *Cahiers internationaux de sociologie*, 2010/1, n° 128-129, PUF, pp.5-7.
- BALANDIER G., « Variations anthropologiques et sociologiques sur l'“évaluer” », *Cahiers internationaux de sociologie*, 2010/1, n° 128-129, OUF, pp. 9-26.
- BARATS C., BOUCHARD J., HAAKENSTAD A., (Dir.), *Faire et dire l'évaluation. L'enseignement supérieur et la recherche conquis par la performance*, Presses des Mines, 2018.
- BARATS C. & LEBLANC J-M., « Généalogie de la co-construction médiatique du “classement de Shanghai” en France. Corpus de presse et usages sociodiscursifs », *Mots. Les langages du politique*, 102, 2013, pp. 67-83.
- BARON G-L., BRUILLARD E., *L'informatique et ses usagers dans l'éducation*, PUF, 1996.
- BEZES P., DEMAZIÈRE D., LE BIANIC T., PARADEISE C., NORMAND R., BENAMOUZIG D., PIERRU F., EVETTS J., « *New Public Management* et professions dans l'État : au-delà des oppositions, quelles recompositions ? », *Sociologie du travail*, Vol. 53 - n° 3, 2011, 293-348.
- BOUCHARD J., « Les classements d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche : des miroirs déformants aux instruments de régulation », *Questions de communication*, n° 23, 2013, pp. 175-196.
- BOUCHARD J. et al. (éds.), *La médiatisation de l'évaluation, Evaluation in the Media*, Peter Lang, 2015.
- BOURDIEU P., « Le hit-parade des intellectuels français ou qui sera juge de la légitimité des juges ? », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 52-53, juin 1984, pp. 95-100.
- BOURE R., « De l'évaluation collégiale à l'évaluation à dominante gestionnaire », *Communication et organisation*, N°38, 2010, pp. 39-62.
- BRUNO I., *À vos marques, prêts... cherchez ! La stratégie européenne de Lisbonne, vers un marché de la recherche*, Paris, Éditions du Croquant, coll. « Savoir/Agir », 2008.
- DESROSIERES A., *La politique des grands nombres. Histoire de la raison statistique*, Paris, La Découverte, 1993.
- DESROSIERES A., *Une sociologie historique de la quantification*, Paris, Les presses Mines ParisTech, coll. « Sciences sociales », 2008.
- DOCAMPO D., “Reproducibility of the Shanghai academic ranking of world universities results”, *Scientometrics*, 94-2, 2013, pp. 567-587.
- ESPELAND W. & SAUDER M., “Rankings and Reactivity : How Public Measures Recreate Social Worlds”, *American Journal of Sociology*, n° 1, vol. 113, 2007, pp. 1-40.
- ESPELAND W., “Rankled by rankings : How media rankings redefined higher education”, In Bouchard & al. (éds.), *La médiatisation de l'évaluation - Evaluation in the Media*, Peter Lang, 2015, pp. 25-37.
- FERLIE, E., ASHBURNER, L., FITZGERALD, L., PETTIGREW, A., *The New Public Management in Action*, Oxford University Press, Oxford, 1996.
- FOREST F., « L'entreprise universitaire : l'enfer et le paradis », *Quaderni* n° 69, 2009, pp. 67-74.
- FOUCAULT M., *L'ordre du discours*, Gallimard, 1971.
- GARCIA S., « Réforme de Bologne et économisation de l'enseignement supérieur », *Revue du Mauss*, n° 39, 2009, pp. 154 -172.



GINGRAS Y., *Les dérives de l'évaluation de la recherche, du bon usage de la bibliométrie*, Raisons d'agir, 2014.

GOODY J., *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, 1979 (*The domestication of the savagemind*, 1977), Paris, Éditions de Minuit, 2013.

GOZLAN C., « Les sciences humaines et sociales face aux standards d'évaluation de la qualité académique. Enquête sur les pratiques de jugement dans une agence française », *Sociologie*, Vol. 7, 2016/3, pp. 261-280.

HAZELKORN E., « L'impact du classement des établissements sur la prise de décision dans l'enseignement supérieur », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, 19, 2007, pp. 95-122.

HAZELKORN E., *Rankings and the Reshaping of Higher Education: the Battle for World-Class Excellence*, New York, Palgrave Macmillan, 2011.

HAZELKORN E., *Rankings and the Reshaping of Higher Education. The Battle for World-Class Excellence*, New York, Palgrave Macmillan, second edition, 2015.

KORDA M., *Making the List: a Cultural History of the American Bestseller, 1900-1999*, Barnes and Noble Publishing, 2010.

LEGENDRE P., *Dominium Mundi, L'empire du Management*, Paris, Mille et une nuits, 2007.

LOUVEL S., « L'évaluation de la recherche. Pour une réouverture des controverses », *Quaderni*, n° 77, Hiver 2011-2012.

MATASCI D., « Aux origines des rankings. Le système scolaire français face à la comparaison internationale (1870-1900) », *Histoire & mesure*, Vol. XXIX-1, 2014, pp. 91-117.

MIGNOT-GERARD S., SARFATI F., « Dispositif de jugement sur la qualité ou instrument

de construction de la réputation ? Le cas d'un classement universitaire », *Terrains et travaux*, n° 26, 2015, pp. 167-195.

MOEGLIN P., « Quand éduquer devient une industrie », *Projet*, 2015/2, n° 345, pp. 62-71.

MOEGLIN P. (dir.), *Industrialiser l'éducation*, Anthologie commentée (1913-2012), Presses Universitaires de Vincennes, 2016.

MUSSELIN C., « Les universités à l'épreuve du changement : Préparation et mise en œuvre des contrats d'établissement », *Sociétés contemporaines* n° 28, 1997, pp. 79-101.

MUSSELIN C., *La longue marche des universités françaises*, Presses Universitaires de France (collection Sciences Sociales et Sociétés), Paris, 2001.

MUSSELIN C., *La grande course des universités*, Les Presses de Sc. Po, 2017.

MUSSO P., « Une critique de l'"économie de l'immatériel" vue par le rapport Jouyet-Lévy », *Quaderni*, n° 64, Automne 2007, pp. 81-88.

MUSSO P., « La barbarie managériale », *Les Cahiers européens de l'imaginaire*, 2009, pp.126-134.

OGIEN A., *L'esprit gestionnaire*, Paris, Éditions de l'EHESS, 1995.

OGIEN A., « Métamorphose de l'autonomie : l'université, de la rationalisation à la concurrence », *Quaderni*, n° 69, 2009, pp. 11-26

PARADEISE C., « Le sens de la mesure. La gestion par les indicateurs est-elle gage d'efficacité ? How Much is Enough? Does Indicator-Based Management Guarantee Effectiveness? », *Revue d'économie du développement*, Vol. 20, 2012/4, pp. 67-94.

PÊCHEUX M., *Les vérités de la Palice*, 1975, in Maldidier D. (1990), *L'inquiétude Du Discours*, Paris, Éditions Des Cendres, pp. 75-244.



N · O · T · E · S

POWER M., *La société de l'audit. L'obsession du contrôle*, Paris, La Découverte, 2005, (*The Audit Society: Rituals of Verification*, Oxford, Clarendon Press, 1997).

SFEZ L., *Critique de la décision*, Paris, Presses de Science Po, 4^e édition 1992.

RAVINET P., « La coordination européenne « à la bolognaise ». Réflexions sur l'instrumentation de l'espace européen d'enseignement supérieur », *Revue française de science politique*, 2011/1, Vol. 61, pp. 23-49.

SALMI J. & SAROYAN A., « Les palmarès d'universités comme moyen d'action : usages et abus », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 2, n° 19, 2007, pp. 33-74.

VATIN F., « Évaluer et valoriser », in Vatin F. (dir.), *Évaluer et valoriser*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 2013, pp. 17-37.

VILKAS C., « Des pairs aux experts : l'émergence d'un « nouveau management » de la recherche scientifique ? », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 126, n° 1, 2009, pp. 61-79.

1. Merci aux relecteurs pour leur lecture attentive et suggestions.

2. Source : Sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques, ministère de l'Enseignement supérieur, <http://www.enseignement-sup-recherche.gouv.fr/cid143234/les-effectifs-universitaires-en-2018-2019.html> et http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2019/29/0/NF13_inscrits_2019_1146290.pdf

3. Nous n'examinerons pas ici leur déclinaison pour l'enseignement, abordée dans le n°69 de *Quaderni*, en particulier les MOOC (Massive Open Online Course).

4. Déclaration de Michel Debré, ministre des Finances, lors de la signature de la mise en œuvre du « Plan Calcul » par les ministres des Armées, Pierre Messmer, de la Recherche scientifique, Maurice Schuman, et de l'Industrie, Olivier Guichard, le 13 avril 1967.

5. Promue par l'OCDE dès la fin des années 1990, voir par exemple « Cahier LEED n°23 », 1996 (source : [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD\(96\)108&docLanguage=Fr](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=OCDE/GD(96)108&docLanguage=Fr)) ou par le Conseil européen comme l'illustre la stratégie dite « de Lisbonne » de mars 2000 (source : http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm).

6. « L'économie de l'immatériel : la croissance de demain », la documentation française, 2006 (<https://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/064000880/index.shtml>). Pour une analyse critique de ce rapport, voir Musso, 2007.

7. Acronyme aujourd'hui remplacé par le terme « numérique » qui recouvre à la fois les dispositifs informatiques et web.

8. Voir Frédéric Forest, « "L'entreprise État" et les discours sur la réforme des lois de finances », *Quaderni*, n° 53, Hiver 2003-2004, pp. 13-20.



9. Les unités du Centre national de la recherche scientifique (CNRS) et les unités mixtes de recherche (UMR liées à la fois au CNRS et à une université) étaient évaluées par les sections du CNRS.

10. Le CNE a été créé par la loi du 26 juillet 1984, dite loi Savary. La Mission scientifique et technique (MST) (1982-1998) devient la Mission scientifique universitaire (MSU) de 1998 à 2003, puis en 2003, Mission scientifique, technique et pédagogique (MSTP), jusqu'à la création de l'AERES en 2006 (Musselin 2017, 56).

11. Christine Musselin qualifie ce phénomène « *d'agencification de l'évaluation* » et elle observe qu'elle modifie les relations entre l'autorité de tutelle et les établissements en distinguant les fonctions stratégiques, exercées par le ministère, des fonctions opérationnelles, déléguées à une agence (Musselin 2017, 107-109).

12. Créée par la loi de programmation pour la recherche du 18 avril 2006 et opérationnelle en mars 2007, l'AERES a reçu trois principales missions : l'évaluation des formations, l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur et des organismes de recherche ainsi que celle des unités de recherche.

13. Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur, loi du 22 juillet 2013 et décret du 14 novembre 2014.

14. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n°55, 2008 ; *Cités*, n° 37, 2009 ; *Cahiers internationaux de sociologie*, n° 128-129, 2010.

R · É · S · U · M · É

Cet article examine les transformations dans l'Enseignement supérieur et la recherche (ESR) en mettant l'accent sur les liens entre technologies, management et évaluation. Après avoir examiné les enjeux de pouvoir au cœur du déploiement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et leurs liens avec les impératifs managériaux et de gestion, il montre que les transformations sont le fruit de logiques plurielles. Les impératifs managériaux et gestionnaires ont ainsi rencontré un autre impératif prégnant dans les années 2000, celui de l'évaluation qui s'est traduit par la mise en place d'agences et la multiplication de classements, en particulier internationaux, traits saillants des transformations de l'ESR.

Abstract

This article examines transformations in higher education and research with an emphasis on the links between technology, management and evaluation. After examining the power challenges at the heart of the deployment of information and communication technologies (ICT) and their links with managerial and management imperatives, he shows that transformations are the result of plural logics. Managerial imperatives thus met another imperative that prevailed in the 2000s, that of evaluation, which resulted in the establishment of agencies and the multiplication of rankings, particularly international ones, which are salient features of higher education's transformations.