

Guignard, M., Gather Thurler, M., Croc -Spinelli, H. et Bouchetal, T. (2024). * tablissements scolaires : quelle évaluation pour quelle évolution ?* ESF Sciences Humaines. 192 pages.

Des établissements scolaires qui prennent en charge leur propre évaluation, à des fins d'évolution constante, est-ce une utopie, ou alors une évidence ? Ni l'un, ni l'autre, mais un processus qui peut s'initier par trois questions : « Comment allons-nous ? Comment le savons-nous ? Qu'allons-nous faire de ce que nous savons ? » (p. 65). Se référant à MacBeath et McGlynn (2004)¹, l'équipe auctoriale formée par Marc Guignard, Monica Gather Thurler, Hélène Croc -Spinelli et Thierry Bouchetal définit ainsi la logique qui sous-tend le travail d'évaluation de la qualité d'établissements visant leur évolution, et donc du projet dont témoigne leur publication. Mais de quelle qualité parle-t-on ?   quels critères peut-on se référer pour en juger ? La première partie de l'ouvrage met en discussion différentes conceptions de « la qualité », notamment en distinguant une approche par des indicateurs et une approche par la recherche de sens. Il semble évident à la lecture que le projet dont témoigne ce texte met en avant la qualité comme processus plutôt que comme résultat à atteindre, et ce en particulier à propos du travail enseignant et de ses effets sur les apprentissages des élèves.

L'ouvrage, paru en février 2024, est construit à partir du récit d'une recherche-action (menée en région lyonnaise entre 2019 et 2022) dont l'ingénierie complexe est décortiquée au fil des chapitres. Cette tournure narrative est l'une des qualités du texte, qui permet ainsi d'accéder, à travers les expériences vécues, tant aux dimensions contextuelles du projet qu'aux éléments généralisables du processus. L'enjeu de la recherche-action est explicité dès le titre de l'ouvrage : il s'agit de la mise en œuvre d'un projet d'évaluation à fort caractère participatif, auprès de huit établissements scolaires en France, visant leur développement et leur évolution en tant que systèmes. Si c'est donc un processus de co-construction de la qualité qui est visée, les auteur-es plantent tout de suite le décor en mentionnant leur ambition de surmonter la défiance qui existe trop souvent entre deux pôles dont l'opposition même serait à interroger - la théorie et la pratique. Ici, l'intérêt scientifique – comprendre « comment les établissements scolaires parviennent à s'organiser, à analyser et à orienter leurs pratiques dans le but de les améliorer » (p. 9) – ne laisse la place à aucun compromis : l'*engagement* des acteurs et actrices qui agissent au cœur du système-établissement émerge en effet comme force primordiale parmi les conditions pour une évaluation qui soit véritablement source d'une évolution durable. Ainsi, la contribution va bien au-delà de son seul compte-rendu : au fil du texte l'expérience s'articule à l'analyse, avec des propositions d'opérationnalisation et de conceptualisation du dispositif, combinant (auto-) valuation de la qualité et accompagnement de son développement.

Les trois parties qui composent l'ouvrage suivent la logique du projet : la première partie pose le cadre théorique en l'articulant avec la mise en œuvre telle qu'elle a été pensée puis réalisée ; la deuxième partie présente les outils employés, les méthodes appliquées et les situations vécues au fil de la recherche-action ; un retour réflexif du projet (depuis plusieurs points de vue) est proposé dans la troisième partie.

La voix des personnes engagées dans le processus trouve une place d'honneur tout au long de l'ouvrage : des extraits de *verbatim* des propos émanant des différentes parties prenantes de l'aventure illustrent tant les phases-clé du processus que les concepts mis en exergue, alors que des encadrés avec des témoignages plus conséquents ponctuent l'ouvrage, permettant de mieux comprendre comment certaines méthodes ont été adoptées et d'en mesurer les effets et les marges d'amélioration. En cohérence avec le choix épistémologique adopté, celui de valoriser le rôle-clé de l'ami critique (le chapitre 6 est dédié justement à « Apprendre à être ami critique »), le mot de la fin est confié, en guise de postface,   Romuald Normand, qui adopte cette posture, recourant dans son propos à l'expérience internationale de l'évaluation pour le développement scolaire pour à la fois valoriser et interroger le projet.

On apprécie, au fil de la lecture, une forte cohérence entre le pari que l'équipe franco-suisse assume, celui de privilégier le temps long dans la recherche-intervention, et ce même temps long qu'on retrouve dans l'organisation de l'ouvrage, grâce à un accompagnement à la lecture qui permet de suivre pas à pas les  v nements tout en ayant accès aux finesses de l'analyse du processus lui-même. L'autre pari, celui du partage, se traduit également par la mise à disposition des outils proposés, sous forme de contenus complémentaires accessibles en ligne, ainsi que dans la définition de plusieurs termes signalés au fil du texte et rassemblés dans un glossaire en fin d'ouvrage. Pour reprendre le témoignage d'une enseignante qui parle des bénéfices annexes de sa participation, lorsqu'elle peut réinvestir dans sa pratique en classe des ressources mobilisées dans la recherche-action, on se réjouit de pouvoir entrer dans le « cercle vertueux d'appropriation » (p. 125) de ces outils et de leur logique sous-jacente.

¹ MacBeath, J. & McGlynn, A. (2002). *Self-Evaluation What's In It For Schools?* Routledge.

Chaque titre de chapitre annonce les gestes professionnels qui y sont décrits et étudiés. En partant d'une articulation entre les cadres théoriques et les logiques d'actions propres au travail sur et autour de la qualité dans les établissements scolaires, en passant par la nécessaire co-construction du dispositif en cohérence avec le principe de l'alternance intégrative, visant le dialogue constant entre la théorie et la pratique, c'est par la suite les processus tels que le pilotage du processus par une action collective, l'auto-évaluation, l'intervision, la collaboration, l'exercice d'un leadership distribuée, le développement professionnel ou encore l'accompagnement d'un processus collectif apprenant, qui sont examinés chapitre après chapitre, avec des apports conceptuels amenés en soutien des choix méthodologiques.

On découvre notamment le rôle particulièrement formateur du processus d'intervision inter-établissement, où la figure de l'ami critique se fait collective, menant au développement d'une « posture d'intercompréhension » (p. 80) dont les nombreuses compétences spécifiques qui la composent sont décrites : des compétences relationnelles et d'écoute, des compétences interprétatives, ou encore celles relevant de la critique, de la communication et de l'éthique. Nous soulignons l'intérêt de cette approche mettant au travail un groupe composé de personnes aux profils et aux expertises multiples et variées, avec une attention particulière aux membres des groupes de pilotage pluri-catégoriels, jouant un rôle central de traduction, de relai et de mobilisation au sein de leurs établissements respectifs : en somme, de véritables « *boundary spanner* » (p. 43), terme défini dans le glossaire comme « un rôle assumé par des acteurs travaillant aux 'frontières' entre deux ou plusieurs systèmes (...) et qui permettent au 'flux d'informations' d'avoir lieu, de se faire » (p. 177). Émerge aussi, par la mise en évidence du rôle structurant des traces écrites (citons parmi d'autres l'outil du mémo), l'importance d'un travail collectif... qui soit également créatif. C'est ainsi que, par essaimage, œuvrer de concert permet le développement de compétences collectives propres à une conception systémique du fonctionnement d'une institution.

Se dessine donc au fil des pages ce qui est finalement caractérisé comme un art subtil : celui du pilotage d'une telle recherche-action ; visant la mise en place d'une culture du projet, piloter apparaît comme un véritable travail d'équilibriste, entre cadrage rigoureux et souplesse dans l'adaptation aux contraintes et aux imprévus (tels par exemple la suspension du travail en présentiel en mars 2020, qui ne semble même pas avoir trop perturbé l'avancée du projet). On salue d'ailleurs le fait que dans le texte ne soient pas passées sous silence les difficultés rencontrées – qu'elles soient liées aux temporalités, aux inévitables incompréhensions dans les rôles et les intentions des uns et des autres, ou encore aux tensions et ambivalences liées aux contraintes venant des différentes strates du système.

La lecture de l'ouvrage encourage au final à oser rompre avec une logique individualiste et avec une « conception centralisée du pouvoir de décision » (p. 41) ; on se laisse convaincre de l'intérêt d'adopter une telle démarche de recherche-action qui a été, l'ouvrage ne le cache pas, chronophage et très intense, mais dont le cadre rassurant (aux dires d'un des témoignages) semble favorable à l'établissement d'un mouvement d'engagement collectif vers le développement de la qualité de l'enseignement qui ne soit ni un alibi ni un feu de paille. Si les choix épistémologiques, assumés, pour ce qui est du volet « recherche » de la démarche, s'éloignent d'une approche positiviste et explicative, ce n'est qu'un ultérieur gage de cohérence entre une posture de recherche compréhensive et une logique d'action portée par la co-construction du sens du travail enseignant. Une telle évaluation, pour une telle évolution : voilà une utopie qui devient réaliste et dont on a envie de partager l'évidence.

Katja Vanini De Carlo, Dipartimento Formazione e Apprendimento / Alta Scuola Pedagogica - Scuola Universitaria della Svizzera Italiana – DFA/ASP SUPSI