
Projets d'école : jugements d'inspecteurs de l'éducation nationale

Joël RICH

*LACES, Laboratoire Cultures, Education, Sociétés —EA 4140
ERCEF, Equipe de Recherche Comparative en Education et Formation
Sous équipe DEFP, Dynamiques d'Education, de Formation et de
Professionnalisation
Université Victor Segalen Bordeaux 2
3 place de la Victoire - 33076 Bordeaux
Joel.Rich@sc-educ.u-bordeaux2.fr*

RESUME. Dans une perspective comparatiste, la présente recherche cherche à mettre en évidence comment, dans l'école élémentaire française, évoluent les jugements portés par les inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) sur le fonctionnement des projets d'école. Cette recherche, conduite pendant l'année scolaire 2005-2006 et qui fait suite à une recherche précédente engagée en 1995-1996, montre que certains consensus persistent à dix ans d'intervalle, entre les inspecteurs interrogés dans le même département (Gironde) et pour des conditions d'observation similaires. Toutefois, l'observation conduite tend à révéler de nouvelles orientations prises dans le fonctionnement de l'école élémentaire.

MOTS-CLES. projet d'école, inspecteur, évaluations, financements, équipe, parents, autonomie, régulation, politique d'éducation

1. Introduction

Un premier travail de recherche, réalisé sur le thème des projets d'école élémentaire nous a conduit en 1998 à établir un certain nombre de constats. Cette recherche faisait suite à un travail de thèse qui permettait de caractériser les transformations du système éducatif français. Ce thème de recherche était à l'époque peu développé et, hormis le travail de Sophie Devineau sur les projets d'établissements du second degré (1998), il n'y avait alors que peu de recherches engagées dans ce domaine. Dans les faits, si en 2006 les projets d'école semblent désormais faire partie intégrante du paysage éducatif du premier degré, rares sont les travaux qui interrogent encore ce que recouvre ce type de fonctionnement des écoles. La problématique qui est la nôtre est fondée sur les conclusions passées de cette première recherche. Celles-ci obtenues en 1998, puis reprises dans un ouvrage (Rich, 2001), ne témoignaient pas, entre autres, d'une harmonie de fonctionnement pour les écoles élémentaires, pas plus que d'une clairvoyance locale des différents « acteurs » ou d'une transparence dans la gestion des financements.

A l'issue de ces conclusions, la pertinence d'une recherche comparée nous est apparue comme une évidence à partir d'un propos tenu par Eric Plaisance en 1992 sur l'évaluation du dispositif ZEP et qui affirmait : « *Pour une institution, dix ans représentent à peine la mise en place d'un fonctionnement (...) on peut décrire ce qui s'est passé, mais il est difficile de décrire les effets* ». En suivant cette logique, les projets d'école étant apparus à partir d'une circulaire le 15 février 1990 et pour une mise en application à partir de la rentrée 1990, notre recueil des données les concernant établi dans l'année 1995-1996 permettait donc au mieux d'exposer en 1998, les problèmes du moment. Nous en avons conscience ayant par exemple toujours veillé à parler en matière de projets d'école, de « transformations » pour l'école, et non d'« évolutions ». Notre souci était de ne pas céder de surcroît, au *sens commun* de l'époque. Mais ces projets ont à l'échéance de l'année scolaire 2005-2006, plus de 15 ans d'existence et il semble que ceux-ci puissent à nouveau être analysés. Une nouvelle génération de projets d'école dans cette année scolaire, nous donne une occasion unique d'assister au fonctionnement actuel des équipes, dans leurs élaborations et dans leur rédaction. Nous pouvons ainsi engager une comparaison à dix ans d'intervalle pour chercher à saisir les améliorations éventuelles engendrées par le nouveau processus de fonctionnement, comme les points récurrents de dysfonctionnement. En somme, nous pouvons prétendre à une sorte de « prise d'écart » de laquelle pourraient surgir les moyens d'apprécier la pertinence des projets d'école comme l'appropriation dynamique qui en est effectivement faite par les personnels.

L'ambition sous-jacente de cette recherche est aussi combinée avec l'idée de percevoir comment s'exerce en 2006 la *régulation de la politique d'éducation* comme le propose Yves Duterq (2005), en prenant comme point de vue spécifique, celui fourni par l'observation des projets d'école et le jugement afférent des

inspecteurs¹. En effet, dans la filiation d'une sociologie critique, cette recherche tend à apporter sa contribution pour montrer les difficultés liées à une décentralisation de l'éducation. Comme Yves Duterq le mentionne : « *les projets menés au niveau territorial sont confrontés tout en même temps aux exigences des populations et des situations, à l'aspiration à mieux répondre aux attentes locales, à la frilosité des services académiques et à la fausse unanimité quant au respect des prérogatives nationales* »². Ce point de vue élaboré surtout à partir d'analyses en relation avec les établissements du second degré, mérite selon nous une approche similaire pour l'école élémentaire française. Duterq, comme d'ailleurs Van Zanten (2005), ont un même avis sur la difficile mise en oeuvre d'un *nouvel ordre local*. Nos hypothèses tendent à affirmer de façon semblable que l'école élémentaire traduit par ses projets d'école, l'émergence problématique d'une régulation. L'exploitation d'un regard comparatif peut apporter dans ce champ un complément d'appréciation de l'état de ces difficultés.

2. Méthodologie

Nous avons interviewés en 1996 plus de la moitié des inspecteurs de l'éducation nationale (IEN) du département de la Gironde (n= 13), ainsi que les directeurs et enseignants d'écoles élémentaires dépendant de ces inspecteurs. La recherche engagée lors de la récente année scolaire (2005-2006) a permis de renouveler à dix ans d'intervalle, des entretiens similaires dans l'année scolaire écoulée.

Lors de notre première recherche, nous avons mis un soin tout particulier à diversifier les circonscriptions où se dérouleraient les entretiens. Nous disposions de trois niveaux d'analyse pour des écoles situées en milieu strictement urbain et dans des quartiers de Bordeaux parfois très différents, dans des banlieues variées ainsi que dans un environnement rural. Les chiffres de l'INSEE croisés avec ceux récupérés à l'Inspection académique de la Gironde, permettaient aussi de dégager les caractéristiques sociologiques de chacune des communes dont les écoles étaient retenues dans le cadre de la recherche. Nous avons ainsi la possibilité de sélectionner certaines variables inhérentes à la CSP parentale, au barème des enseignants, à leur *turn over*, etc. En somme, nous avons repris à des auteurs comme Henri Peyronie et Robert Herin (1996), l'idée de fonder notre observation sur des principes issus de la géographie sociale, l'objectif essentiel étant d'observer les projets d'école dans des environnements variés et contrastés au plan social.

Les entretiens semi-directifs de recherche réalisés auprès des IEN ont à l'époque été synthétisés dans un tableau récapitulatif pour mettre en évidence les aspects thématiques développés par ces inspecteurs à propos des Projets d'école. Ce premier profil suit librement la procédure proposée par C.E. Osgood (1959) afin de saisir la

¹ NOTE. – Il va sans dire que cette recherche sera complétée par l'analyse comparative des projets rédigés comme par l'observation des équipes et les jugements des directeurs des circonscriptions retenues.

² - *ibid.* p. 14.

présence ou l'absence de chaque unité de contexte. L'utilisation d'une telle méthode semble justifiée compte tenu du fait que l'analyse ainsi produite est selon Osgood, « *pertinente pour des messages délibérés à source institutionnelle* ». Ajoutons à cela que pour nous déprendre de l'influence d'un « dit » pouvant tenir lieu de réponse préconstruite, nos grilles de recueil des données et de synthèse des entretiens admettent, toujours selon la logique d'Osgood, une double configuration permettant de nous éviter une indifférence relative aux *contre indices*. Ainsi, l'analyse des cooccurrences semble-t-elle utile « *pour mettre à jour des préoccupations latentes, des stéréotypes, des représentations sociales ou des idéologies* », ce que nous tenterons de montrer. Des avis ont été collectés en faveur des projets d'école comme en leur défaveur. Le rappel de la teneur de ces grilles, ainsi que les grandes orientations de synthèse obtenues, sont produites dans les lignes qui suivent. Elles constituent la référence première à la comparaison réalisée en 2006.

Parmi les catégories retenues dans les « **conceptions positives en faveur des projets d'école chez les IEN** » nous avons retenu 14 items. Le projet d'école :

- Item 1 : traduit un réel changement de l'école et va l'accentuer
- Item 2 : permet une amélioration du fonctionnement de l'école.
- Item 3 : s'origine dans l'évaluation pour une amélioration progressive.
- Item 4 : est bien en place, grâce à l'existence d'un projet de circonscription
- Item 5 : recueille l'adhésion de tous les personnels des écoles
- Item 6 : permet que les enseignants se mobilisent
- Item 7 : est un moyen de créer des solidarités entre les enseignants
- Item 8 : permet pour les enseignants (équipes) un choix adapté des formations
- Item 9 : permet de mieux juger des besoins du terrain
- Item 10 : fait activement participer les parents d'élèves
- Item 11 : permet une méta réflexion chez les enseignants
- Item 12 : donne des capacités méthodologiques
- Item 13 : permet de juger des performances des écoles
- Item 14 : permet une meilleure égalité des chances pour les élèves

Parmi les catégories retenues dans les « **conceptions négatives, en défaveur des projets d'école chez les IEN** » nous avons retenu 14 items. Le projet d'école :

- Item 15 : représente avant tout un thème de prédilection de l'IEN
- Item 16 : ne peut en rien être évalué, et son efficacité réelle perçue
- Item 17 : ne relève pas d'une politique départementale organisée
- Item 18 : récupère la passivité des personnels. Le projet est subi

Item 19 : est peu distinct d'autres dispositions administratives

Item 20 : recueille une faible adhésion culturelle des enseignants

Item 21 : est peu soutenu par des directeurs peu enthousiastes et peu formés

Item 22 : est mal régulé par l'IEN (poids de l'inspection d'école)

Item 23 : fait place au seul projet de circonscription

Item 24 : n'est pas soutenu par un IEN, lui-même non soutenu

Item 25 : pose le problème de l'équipe, trop petite, en conflit, ou sans stabilité

Item 26 : révèle l'incompétence des enseignants dans ce domaine

Item 27 : implique un contrôle financier difficile pour l'IEN

Item 28 : induit une résultante : des inégalités perversions du fonctionnement par les financements

Nous avons cherché à ce que nos entretiens réalisés pendant l'année scolaire 2005-2006, se déroulent de façon identique à ceux réalisés il y a dix ans. Au total, la répartition des lieux pour l'observation dans le département parvient à rester en accord avec la trame d'observation précédente³. Le nombre de circonscriptions retenues est au nombre de cinq (5) et non de treize comme précédemment. Les entretiens avec les IEN concernés ont eu lieu de janvier à avril 2006.

Par commodité, et compte tenu du fait que nous avons opté comme en 1996 pour la détermination de circonscriptions littéralement « aux quatre coins du département », nous désignerons celles-ci par les lettres des quatre points cardinaux (circ. N, S, E et O), augmentée de l'unique circonscription de Bordeaux retenue, B.

3. Rappel des premiers résultats en synthèse des entretiens avec les inspecteurs, en 1996 selon notre analyse thématique

3.1. La dominante des réponses en 1996

En 1996, la grille de recueil des données « positives » recueille moins d'un quart (1/4) de réponses favorables sur 182 réponses positives possibles (14 Items x 13 IEN). En comparaison, la grille de recueil des données « négatives » recueille près de trois quarts (3/4) des réponses (n = 136). Dit autrement, les IEN se prononcent alors plus volontiers sur des thèmes mentionnant des insuffisances, des difficultés liées à l'existence des projets d'école.

³ NOTE. – Rich, J. *Du projet d'école aux projets d'école primaires. Contribution à l'histoire des transformations de l'école élémentaire*, Thèse mention Sciences de l'éducation, s.d. Du Pr. Jacques Testanière, Université Victor Segalen Bordeaux 2, 3 juillet 1998, pages 221 à 259 du tome 1.

Encore ces résultats doivent-ils être renforcés par des propos formulés parfois en vive opposition. Ainsi, l'Item 7 (solidarité des enseignants, grille « positive ») est-il l'occasion pour deux IEN interrogés, de s'inscrire en faux complet sur cette qualité potentielle des projets. Ces nuances que nous avons mentionnées à l'époque par un signe désignant « le contraire est affirmé », sont au nombre de huit (8) pour la grille « positive », et de seulement trois (3) pour la « négative ».

3.2. Les consensus en 1996

En 1996, il n'y aura pas d'unanimité entre les 13 IEN à l'endroit d'un seul des 14 Items « positifs ». Le meilleur score obtenu l'est à l'Item 13 (« permet de juger des performances ou du dynamisme des écoles, des Directeurs... »). Encore cet aspect semble-t-il révéler que la logique d'inspection tend à faire résurgence dans le jugement porté. Ainsi six (6) inspecteurs sur treize (13) accordent-ils un intérêt relativement en accord sur le « témoin d'appréciation d'activité » des écoles que représente le projet d'école.

A l'opposé, dans la grille de recueil des données plutôt « négatives » trois Items recueillent l'unanimité (Items 15 à 28). L'item 16 (« le projet d'école ne peut en rien être évalué, et son efficacité réelle perçue »), l'Item 17 (« le projet d'école ne relève pas d'une politique départementale organisée et suffisamment pensée, en particulier au plan des moyens financiers, ou de formation », et l'Item 27 (« le projet d'école implique un contrôle financier difficile pour l'IEN (thèmes des dérapages, et des inégalités de traitement) »).

Encore faut-il là encore, prendre en considération que dans cette seconde grille (Items de 15 à 28), plusieurs Items font presque l'unanimité. Tel est le cas de l'Item 24 (« le projet n'est pas soutenu par l'IEN, lui-même non soutenu, IEN isolé, etc. »), avec 12 jugements identiques. Il en serait de même avec l'Item 19 (« le projet est supplanté, ou encore peu distinct d'autres dispositions (cycles, CATE, livrets d'évaluation, langue étrangère, etc.) ») ou, Item 20 (« recueille une faible adhésion culturelle des enseignants ; reste en dehors des repères usuels, rencontre une incompréhension ») qui chacun d'entre eux, reçoivent 11 jugements identiques de la part des inspecteurs, sur les treize interrogés.

Ce premier niveau d'analyse des discours révèle alors des constantes thématiques et un profond malaise perçu et traduit par les inspecteurs de Gironde. Il en ressort un sentiment d'impossibilité de conduire une évaluation pour les équipes, celui de l'absence d'une politique cohérente perçue par les IEN, ou encore des difficultés de gestion afférentes au plan financier et, par contrecoup, pour la stabilité d'une recherche de l'égalité entre les élèves.

Mais en 2006, que révèlent sur les projets d'école les entretiens d'IEN de Gironde répartis par construction identique, en centre ville (Bordeaux), en zone suburbaine, en rive gauche, en rive droite, en ZEP, hors ZEP et/ou en secteur rural ?

4. Premiers résultats en synthèse des entretiens avec les inspecteurs, en 2006 : reprise de l'analyse thématique

4.1. La dominante des réponses en 2006

Cette fois, la grille de recueil des données « positives » recueille plus d'un tiers (1/3) de réponses favorables (n=28) sur 70 réponses positives possibles (14 Items x 5 IEN). De ce point de vue, il y aurait une légère amélioration dans la perception de la positivité du projet d'école par les IEN, en comparaison avec l'enquête de 1996 (moins d'un quart de réponses favorables).

Mais comme la fois précédente, la grille « négative » nous engage à prendre en compte une même critique générale du projet d'école par les inspecteurs, puisqu'en proportion, près de deux tiers (2/3) d'opinions défavorables sont également formulées à son endroit. Ceci constitue une première dominante à mettre en relation avec nos constats précédents.

A dix ans d'intervalle, la proportion de jugements en défaveur des projets d'école semble être globalement confirmée, même si, une légère amélioration est à mentionner (voir tableau suivant). De ce point de vue, tout semble se passer comme si les projets d'école pour autant qu'ils ne parviennent pas encore à convaincre, semblent ne plus soulever autant d'oppositions à leur endroit, pour faire désormais partie du « paysage pédagogique ».

4.2. Les consensus en 2006

En 2006, contrairement à 1996, la grille des Items « positifs » révèle trois consensus. L'item 2 (le PDE « permet une amélioration du fonctionnement de l'école ») est réaffirmé par la totalité des inspecteurs. On note toutefois qu'un seul IEN (circ. N.) va jusqu'à affirmer que le PDE « traduit un réel changement de l'école et va accentuer ce changement » (Item 1). Pour rappel, en 1996 sur 13 inspecteurs interrogés, seulement 3 voyaient un réel changement de l'école par projet interposé (Item 1), alors qu'en 2006 un seul inspecteur (débutant) cautionne encore cet Item. En fait, à la mesure de l'omniprésence du projet d'école depuis 1990 dans les écoles, on comprend aussi qu'il est difficile pour ces cadres de ne pas donner un crédit minimal au PDE, quitte ensuite à en montrer les limites.

Le second consensus que l'on retire de la grille d'items « positifs » concerne – cette fois par opposition complète des inspecteurs – l'état d'adhésion des personnels aux projets d'école. Cette adhésion est déclarée très loin d'être acquise pour l'ensemble des enseignants des circonscriptions concernées. Dit autrement, à en croire les inspecteurs, le projet semblerait ne pas intéresser outre mesure la plupart des équipes d'école. Cette fois encore, il y a complet recouvrement avec les constats de 1996.

Le troisième consensus dans cette grille « positive » est l'Item 14 (« équité, égalité, le PDE permet une meilleure égalité des chances pour les élèves »). Cette fois encore si consensus il y a, c'est par opposition des cinq inspecteurs à l'Item. Tous se déclarent conscient que le projet d'école ne permet pas (plus ?) d'assurer équité et/ou égalité pour les élèves. Le projet d'école semble ne pas y contribuer. Il ne serait d'ailleurs que de se reporter à l'Item 28 de la grille « négative », pour confirmer - par nouveau consensus - « que le PDE induit une résultante : des inégalités, dont une perversion du fonctionnement par les financements ». En 1996, sans doute selon le « paralogisme scolastique » cher à Bourdieu (1992), 3 IEN sur 13 tendaient à assurer que leurs moyens de contrôle ne pouvaient pas faire coïncider « projet » et « inégalités ». Mais en 2006, le consensus sur ce point est patent et par ses inspecteurs, l'Etat apparaît désormais bien moins garant du principe d'égalité (Solau, 2005).

Après l'Item 28, le second consensus se fait ensuite au sujet de la politique académique et au-delà, nationale (Item 17) ; ce qui était déjà le cas en 1996. Bien entendu, tous les IEN reconnaissent aujourd'hui l'effort réalisé localement pour l'organisation d'un document permettant par sa diffusion de simplifier pour les enseignants la rédaction du nouveau projet d'école (de 2006). Pour autant, ces travaux réalisés par quelques inspecteurs, s'ils sont salués, ne compensent pas dans les discours le sentiment très vif d'absence de moyens financiers, de formations ou encore le sentiment d'isolement et d'augmentation du travail administratif de la plupart des inspecteurs interrogés, comme nous l'avions perçu, il y a dix ans. Pour preuve, l'Item 25 qui hormis un IEN (de centre ville, B.) récupère 4 jugements invoquant les problèmes de la ruralité, de l'isolement, des équipes en conflit, ou sans stabilité (*turn over*), etc.

Comme vu il y a dix ans, le travail en équipe semble de ce fait encore loin d'être assuré : « *L'équipe ? Ca ne se décrète pas !* », confirme l'IEN (circ. S.), pour ajouter : « *Il y a des écoles où il y a quelque chose qui est un « petit moteur », mais c'est rare* »; ou bien, « *c'est encore un « bazar » qui ne permet pas beaucoup d'avancées par rapport à des réflexions pédagogiques* » (circ. E.). Propos relayés par cet autre IEN (circ. O.) qui a renoncé à créer les conditions de mobilisations espérées pour avouer : « *là où il n'y a pas d'équipe pédagogique, alors comment peser là-dessus ? J'en sais trop rien...* ».

Tableau – Evolution des jugements des inspecteurs sur les projets d'école.

Jugements / projets	1996	2006
Grille « positive » (14 Items) Jugements favorables :	~ 1/4	~ 1/3
Grille « négative » (14 Items) Jugements défavorables :	~ 3/4	~ 2/3

5. Conclure ...

Dix ans plus tard, les projets d'école de première et seconde génération étudiés en 1996 sont désormais parlés au passé. Que nous enseignent les discours actuels ? Tout d'abord que sur plusieurs points nos hypothèses et nos constats d'alors sont confirmés et nos analyses des données en période d'application de Nouvelle Politique pour l'École, apparaissent rétroactivement dotées d'une certaine pertinence. Ensuite, que l'évaluation des projets d'école reste, comme à l'époque, très largement hors d'atteinte des « équipes »⁴, et que surtout, les financements alloués au mérite des projets, « *ont creusé des fossés entre les écoles* ». La validité externe de la recherche précédente semble donc pouvoir s'établir par l'entremise de la temporalité requise dans cette comparaison comme pour pouvoir dans un même temps, donner crédit à cette dernière étude.

Cette analyse comparative des projets d'école semble montrer comme dans les travaux d'Yves Duterq, que la régulation locale reste laborieuse au niveau des écoles que des établissements secondaires. Nous serions amenés à dire que l'école primaire française a fini par accepter une obligation bureaucratique supplémentaire dont le sens premier semble s'être estompé. Certes, une adaptation progressive semble avoir eu lieu et désormais, les projets d'école font bel et bien partie du « paysage pédagogique ». Mais leur utilité reste discutable à commencer dans les rangs des responsables locaux que sont les inspecteurs primaires.

Faut-il pour autant le regretter ? D'aucuns pourraient être rassurés de voir que les financements sont (enfin) perçus comme un problème non négligeable par le corps d'inspection, comme les enjeux liés à un contrôle précis des apprentissages pour tous les élèves de la République. Mais ce mouvement de « reprise en main » par les inspecteurs viendrait contredire certaines aspirations des responsables de l'école des années passées. Les IEN interrogés en 2006 laissent en effet une place plus restreinte aux « acteurs » de terrain alors que certains sociologues évoquaient pourtant dans les années quatre-vingt, un « retour de l'acteur » ; mais peut-être était-ce ignorer dans ce champ, le poids de l'histoire et la culture de l'école primaire.

6. Remerciements

L'auteur tient à remercier le Laboratoire Cultures Education et Sociétés de l'Université Victor Segalen, Bordeaux 2.

⁴ NOTE. – « Les indicateurs au sens métrique, je ne pense pas que les enseignants s'en servent davantage maintenant qu'il y a dix ans » (IEN circ. B.)

7. Bibliographie

- Ardoino, J., Berger, G. (1987). *D'une évaluation en miettes à une évaluation en actes*. Andsha.
- Devineau, S. (1998). *Les projets d'établissement*. PUF.
- Duterq, Y. (sd.) (2005). *Les régulations des politiques d'éducation*. Presses Universitaires de Rennes.
- Ferrier, J. (1995). *Les inspecteurs des écoles primaires*. Thèse en Sciences de l'éducation, sous la direction d'Alain Mingat, Université de Bourgogne.
- Laforge, D. (2005). *La ségrégation scolaire : l'état face à ses contradictions*. L'Harmattan.
- Ministère de l'Éducation Nationale. Direction des écoles (1992). *Le projet d'école. Une école pour l'enfant. Des outils pour les maîtres*. Paris, Hachette Ecole.
- Obin, J.-P. (1993). *La crise de l'organisation scolaire*. Hachette Livre.
- Osgood C.E. (1959). The representational model and relevant research methods. in Pool (I. de S.) (ed.). *Trends in content analysis*. Urbana, Univ. of Ill. Press. In Bardin, L.(1977). *L'analyse de contenu*. PUF. Pages 219 à 222.
- Peyronie, H. (1996). *Les instituteurs dans les années 1980 : rupture et continuité d'une identité professionnelle*. Thèse de doctorat. Directeur de recherches Jean Guglielmi, Université de Caen -Basse Normandie, octobre.
- Plaisance, E. (1996). ZEP-DSQ : quelles priorités ?. *E.E. n°7, mars 1992*.Pages 27 à 32.
- Rich, J. (2000). "Los modelos anglosajones y la organización en Francia del proyecto des escuela". Madrid, *Revista de Educación*, N° 323. Pages 123 à 133.
- Rich, J. (2001). *Du projet d'école aux projets d'école. Histoire des transformations de l'enseignement élémentaire*. Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux.
- Solaux, G. (2005). Un point de vue historique sur l'articulation entre politique nationale et politiques locales d'éducation . in Duterq, Y. *Les régulations des politiques d'éducation*. Presses Universitaires de Rennes. PUR. Pages 17 à 49.
- Touraine, A. (1984). *Le retour de l'acteur*. Fayard.
- Van Zanten, A. (2005). La régulation par le bas du système éducatif : légitimité des acteurs et construction d'un nouvel ordre local. in Duterq, Y. *Les régulations des politiques d'éducation*. Presses Universitaires de Rennes. Pages 99 à 117.