

Les trajectoires des inspections scolaires en Europe : analyses comparatives

School Inspections' Trajectories in Europe: Comparative Analyses

Xavier Pons



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4387>

DOI : 10.4000/rfp.4387

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2014

Pagination : 5-10

ISBN : 978-2-84788-639-9

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Xavier Pons, « Les trajectoires des inspections scolaires en Europe : analyses comparatives », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 186 | 2014, mis en ligne le 01 janvier 2014, consulté le 21 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4387> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4387>

Les trajectoires des inspections scolaires en Europe : analyses comparatives

Xavier Pons

Plusieurs travaux récents mettent en évidence le rôle essentiel joué par les inspections scolaires dans les recompositions actuelles de la gouvernance des systèmes éducatifs en Europe. Sur la base d'approches comparatives (par exemple Thrupp, 1997 ; Van Bruggen, 2010 ; Ladd, 2011 ; Pons, 2012 ; Grek, Lawn, Ozga *et al.*, 2013) ou d'études de cas nationales spécifiques inscrites dans un contexte politique plus général comme en Belgique (Maroy, 2009), en France (Pons, 2010) ou en Suède (Rönnerberg, 2011), ils décrivent les inspections nationales comme des acteurs-clés de la mise en œuvre de nouvelles politiques de régulation des systèmes scolaires par les résultats et la reddition de comptes (politiques d'*accountability*), par l'assurance qualité et l'évaluation ou par de nouveaux instruments de mesure.

Dans plusieurs pays, ces travaux se concentrent sur la question de l'impact des inspections sur l'enseignement et l'amélioration du fonctionnement et des résultats des écoles (*school improvement*), en donnant parfois naissance à une tradition de recherche relativement cumulative comme en Angleterre (par exemple De Wolf & Janssens, 2007)¹. D'autres interrogent les effets dissonants de ces nouvelles politiques sur les identités professionnelles des inspecteurs eux-mêmes (Bouvier & Pons, 2014). D'autres encore étudient le rôle joué dans la constitution d'un nouvel espace politique européen en éducation par certaines associations professionnelles internationales d'inspecteurs comme la SICI², qui fournit

aux responsables politiques nationaux, internationaux et supranationaux une expertise éducative et diffuse des outils et des programmes d'action spécifiques (comme l'auto-évaluation des établissements scolaires) susceptibles de « voyager » et d'être transposés dans des contextes politiques différents (Costa & Pires, 2011 ; Grek & Lawn, 2012 ; Grek, Lawn, Ozga *et al.*, 2013).

UN «RENOUVEAU» DES INSPECTIONS À INTERROGER

Cet apparent renouveau du rôle des inspections peut surprendre, au moins *a priori*. Comment expliquer en effet, après plusieurs décennies de recherches insistant sur l'internationalisation, l'eupéanisation et la globalisation de la gouvernance et des politiques éducatives, qu'un tel acteur, dont la création est historiquement concomitante de l'institutionnalisation des systèmes scolaires nationaux³ et dont le mandat est fortement lié à ces derniers, joue encore un tel rôle ? Comment expliquer, alors que plusieurs recherches soulignent le passage progressif de nombreux pays européens à de nouveaux modes de gouvernance, décrits parfois comme étant « post-bureaucratiques » (Maroy, 2006), qu'un acteur si emblématique d'un contrôle traditionnel, vertical et bureaucratique de la mise en œuvre des normes et des réformes soit toujours si influent ? Comment comprendre,

après des décennies de diffusion et de mise en œuvre des principes du *New Public Management*, qui met à l'épreuve le professionnalisme des inspections dans plusieurs parties du monde (De Grauwe, 2006) et qui a conduit dans de nombreux pays à une véritable crise d'attentes politiques vis-à-vis d'institutions anciennes comme les inspections⁴, que des inspections puissent être supprimées dans certains systèmes scolaires⁵ tandis qu'elles sont créées ou recrées dans d'autres, comme en Suède ou dans certains *Länder* allemands ?

L'ambition de ce dossier thématique est d'apporter des éléments de réponse à ces questions. Pour cela, il est nécessaire de se doter d'outils théoriques et conceptuels permettant de penser de manière pertinente le changement long dans l'action publique. Pour Stephen Ball (1997) en effet, l'analyse des politiques et de l'action publiques en éducation manque trop souvent de profondeur historique, les chercheurs dans ce domaine ayant tendance à surestimer l'ampleur des changements perceptibles en cours et à ne pas suffisamment les relier à des évolutions historiques, structurelles et idéologiques profondes, souvent contradictoires d'ailleurs selon lui. Il s'agit alors d'insister sur les différentes « historicités » possibles de l'action publique, c'est-à-dire d'étudier les « conditions historiques de production » de l'action publique dans certains contextes (ce que le présent doit au passé) mais aussi « la manière dont les agents convoquent le passé historique dans le cours de leurs activités » (comment le passé est mobilisé dans le présent) (Laborier & Trom, 2003, p. 12-13).

LA NOTION DE TRAJECTOIRE

L'approche retenue dans ce numéro, qui ne prétend pas épuiser les possibilités d'analyse, consiste à se focaliser sur l'analyse des « trajectoires » des inspections dans différents contextes d'action publique et dans une perspective comparative. La notion de trajectoire, qu'on peut définir à un niveau très général comme un déplacement dans le temps et dans l'espace (l'intérêt pour notre sujet étant bien de lier ces deux dimensions dans l'analyse), est conçue de manière différente selon les sciences envisagées (ligne décrite par un objet en mouvement en physique, courbe d'un satellite autour d'une planète en astronomie, positions successives occupées par un point au cours du temps en mathématique...). En sciences humaines et sociales, notamment en sociologie, elle désigne globalement la suite des positions sociales occupées par un individu dans sa vie, par exemple lors de sa

scolarité (trajectoires scolaires⁶) ou en matière de logement (trajectoires résidentielles⁷). Dans ce dossier, cette notion est mobilisée pour comprendre et expliquer la permanence dans divers systèmes éducatifs d'une forme institutionnelle spécifique, à savoir l'inspection scolaire, ainsi que ses recompositions en contexte. Cette notion nous paraît doublement intéressante. Elle permet d'une part de prendre en compte les effets de la temporalité sur le cours d'une action publique, cette temporalité pouvant influencer et transformer progressivement l'énoncé, les finalités, la cohérence et l'opérationnalité d'une politique publique par exemple (Ball, 1994, 1997). D'autre part, elle véhicule une vision particulière du changement dans l'action publique. Celui-ci n'est pas considéré comme une succession d'étapes clairement identifiables mais comme une série complexe d'inflexions liées à une historicité particulière de l'action publique (voire à des régimes d'historicité spécifiques). Il ne renvoie pas à une simple alternative dichotomique (changement ou non-changement, changements majeurs ou changements mineurs, etc.) mais à une perpétuelle redéfinition en contexte de l'ancien et du nouveau. Plutôt qu'une évolution fortement prédéterminée, il apparaît comme le produit plus ou moins contingent de forces et de tensions variées.

Cette notion de trajectoire peut être analysée au prisme de différentes approches théoriques. La première d'entre elles paraît aussi répandue qu'implicite. On peut la retrouver dans les critiques parfois adressées en science politique à la transitologie classique, c'est-à-dire aux travaux analysant les transitions démocratiques de pays jusqu'alors placés sous des régimes autoritaires. Elle consiste à analyser des trajectoires empiriques particulières (de régimes, d'institutions, de politiques, etc.) comme des exemples de trajectoires historiques « typiques ». Ces dernières désignent des séquences d'étapes bien balisées et jalonnées de points de « bifurcation » décisifs comme, pour ce qui concerne les travaux de transitologie, la séquence « libéralisation-démocratisation-consolidation » (Dobry, 2000). Si cette approche a l'avantage de proposer un récit historique plausible avec des points de départ et d'arrivée clairement identifiés, elle présente plusieurs limites. Elle tend à véhiculer une vision finalement assez simpliste du déterminisme historique (linéaire, uniforme et mécanique). Elle amène certains auteurs, au moins implicitement, à distinguer des cas de figure pensés comme exemplaires des changements en cours et à analyser les autres en termes d'écarts ou d'exceptions à cette voie emblématique ou idéale. Enfin, la définition du point d'arrivée de cette trajectoire typique n'a rien d'évident et risque de déboucher, une

fois ce point clairement identifié, sur une explication à la fois partielle, téléologique et potentiellement normative des trajectoires étudiées. Dans le champ de l'éducation, cette tentation est parfois perceptible dans les travaux sur la convergence des systèmes scolaires et sur les nombreux « tournants » mis en évidence dans la littérature sur la gouvernance des systèmes scolaires.

Une autre approche répandue est celle de la théorie de la dépendance au sentier (*path dependency*), qu'on retrouve désormais, par un jeu d'emprunts conceptuels à l'analyse du changement technique, dans plusieurs disciplines désireuses de penser le changement institutionnel (sociologie historique, science politique, économie de la régulation, etc.). Selon cette approche, un choix historique particulier devient de plus en plus contraignant à mesure qu'il s'inscrit dans la durée du fait de nombreux mécanismes qui en renforcent la prédominance. Ces mécanismes sont d'ordre divers. Il peut s'agir d'effets d'apprentissage des acteurs face à un ensemble d'institutions qu'ils confortent par leurs comportements, de l'existence de coûts irrécouvrables à la création d'une institution nouvelle qui rend difficile tout remplacement ou concurrence d'une institution existante par une autre (Boyer, 2003), de phénomènes de rendements croissants et d'auto-renforcement – l'existence d'une institution favorise par exemple la mobilisation et la coordination d'acteurs pour sa défense, implique des représentations spécifiques des enjeux et des problèmes sociaux la concernant et donne naissance à une dynamique de développement qui lui est propre et qu'il est difficile de contrecarrer – ou de décalages réguliers entre l'horizon politique des décideurs qui requiert de mettre rapidement en œuvre des réformes institutionnelles difficiles et coûteuses et la permanence d'institutions souvent conçues pour se protéger d'alternances politiques aléatoires (Pierson, 2000). Cette approche a pu être mobilisée dans un grand nombre de travaux pour analyser la continuité de la forme étatique ou de certains systèmes de prévention sociale, de santé ou de formation ainsi que les difficultés à les réformer. Elle a donné lieu à plusieurs clarifications et systématisations conceptuelles, distinguant par exemple différentes explications de la reproduction institutionnelle (Mahoney, 2000). Selon cette approche, la trajectoire d'une institution (comme une inspection scolaire) est fortement déterminée par les choix à l'origine de sa conception, choix qu'on peinerait de plus en plus à modifier au cours du temps et dont le caractère auto-cumulatif accentue cette trajectoire dans l'univers des possibles. Si cette théorie a connu et connaît encore un succès considérable en sciences sociales, elle n'est pas exempte de limites, en particulier au moment de

penser la notion de trajectoire. Pour Robert Boyer (2003), il est difficile d'intégrer dans ce cadre d'analyse l'internationalisation des modes de régulation qui pourtant constitue selon lui une source de renouvellement et de diversification du changement institutionnel; et donc de penser des trajectoires autres que nationales. Par ailleurs, elle insiste fortement sur la continuité des processus à l'œuvre et envisage le changement principalement comme une réorientation radicale, comme en témoignent un certain nombre d'expressions utilisées par les auteurs ayant recours à cette notion : « changement révolutionnaire », « conjoncture critique », « rupture de sentier », « choc exogène », « seuil critique », « déclin » de valeurs légitimatrices, etc. (Mahoney, 2000).

Selon une logique relativement cumulative, plusieurs théories institutionnalistes ou néo-institutionnalistes ont tenté soit de préciser, soit de dépasser ce cadre d'analyse. Nous ne saurions toutes les évoquer ici. Deux d'entre elles semblent particulièrement intéressantes pour notre objet. La première est celle du changement évolutionnaire de John Campbell (2004) selon laquelle une institution peut évoluer au sein d'un même sentier institutionnel et n'être plus la même qu'avant tout en continuant à lui ressembler. Selon Campbell, toute institution intègre en son sein un répertoire de principes et de pratiques possibles que les acteurs – notamment des « entrepreneurs institutionnels » – peuvent combiner et bricoler pour produire des innovations amenées à être diffusées puis traduites au sein de l'institution. Selon cette approche, la trajectoire d'une institution comme l'inspection est toujours dépendante d'un certain nombre de choix constitutifs, mais ces derniers n'ont pas un effet déterminant aussi mécanique et unilatéral sur cette dernière, qui peut connaître plusieurs évolutions endogènes à ce sentier de dépendance. La seconde théorie est celle des changements graduels proposée par Wolfgang Streeck et Kathleen Thelen (2005) à partir de plusieurs de leurs recherches, notamment sur les systèmes de formation. Selon eux, les institutions peuvent connaître d'importants changements de manière incrémentale. Ils distinguent ainsi quatre modes de changement graduel : le déplacement (changement de règles donnant lieu à une compétition entre anciennes et nouvelles règles); l'empilement (de nouvelles règles s'ajoutent à celles existantes dont l'importance décroît); la dérive (inadaptation à un nouveau contexte d'une institution qui voit son pouvoir faiblir); et la conversion (réorientation des objectifs et des fonctions d'institutions existantes). Selon cette approche, qui tente d'envisager de manière dialectique changement et reproduction institutionnels, la trajectoire d'une institution est le résultat d'une série complexe de

changements et d'ajustements successifs à de nouveaux environnements institutionnels.

Enfin, au-delà des approches institutionnalistes, plusieurs approches théoriques peuvent être mobilisées pour penser la notion de trajectoire. Robert Boyer (2003) souligne par exemple que des travaux sur les économies post-soviétiques ont mis en évidence des processus de recombinaison institutionnelle donnant lieu à une grande diversité de trajectoires des régimes d'accumulation des richesses que la simple analyse en termes d'ouverture de ces économies au marché ne permet pas de comprendre. Il évoque également les processus d'« endométabolisme » (« transformation d'un mode de développement sous l'impact de sa propre dynamique interne », p. 189) et d'« hybridation » (« processus intentionnel à travers lequel les tentatives d'imitation et d'implantation d'une institution ayant fait les preuves de son effectivité sur un autre espace débouchent sur une configuration originale », p. 191) pour évoquer les trajectoires de certaines économies exposées au capitalisme américain. Dans un autre registre, l'ouvrage coordonné par Pascale Laborier et Danny Trom (2003) rassemble plusieurs pistes théoriques alternatives, dans l'ensemble encore peu mobilisées par la recherche en éducation, comme l'approche que propose Nicolas Dodier du changement historique comme une interaction entre plusieurs « vecteurs historiques » lors de « périodes critiques » ou celle de Pascale Laborier qui mobilise la notion de « répertoire d'action » de Charles Tilly pour mieux lier dans l'analyse du changement la temporalité de l'action publique, les itinéraires des acteurs et leurs modes de définition et de résolution de situations problématiques.

STRUCTURE DU DOSSIER

Dans ce dossier, tous les auteurs proposent une approche spécifique de la notion de trajectoire et presque tous le font selon une approche comparative (entre systèmes scolaires ou entre différentes périodes).

Martin Lawn et Jenny Ozga comparent les trajectoires des inspections anglaises et écossaises. Ils montrent que l'europanisation et l'internationalisation croissantes des politiques éducatives, marquées notamment par l'explosion des données comparatives et les pressions exercées sur les responsables éducatifs pour qu'ils trouvent ensemble des solutions efficaces, se traduisent, dans des contextes politiques nationaux bien distincts, par des repositionnements contrastés des deux inspections

aussi bien en termes de modèle d'évaluation que de stratégies de développement international. Dans ce processus, la recherche par les deux inspections d'une position influente au-delà de leurs frontières (stratégie européenne pour l'inspection écossaise, mondiale pour son homologue anglaise) permet en retour de mieux asseoir leur influence sur le processus d'action publique domestique. Les trajectoires contrastées des inspections anglaise et écossaise sont alors comprises comme le résultat de ces stratégies de survie et de conquête d'une position dominante dans un contexte de changements rapides du processus d'action publique.

La comparaison proposée par Xavier Pons des trajectoires de l'inspection de Sa Majesté anglaise et des inspections générales françaises, comprises comme des groupes professionnels spécifiques, arrive à des conclusions proches mais à partir d'autres références théoriques. L'auteur met en évidence l'existence de deux trajectoires historiques croisées qui s'expliquent dans les deux cas par la mobilisation par les inspecteurs d'un même répertoire d'action, dont les effets s'avèrent néanmoins fort contrastés selon les contextes. La trajectoire de ces deux inspections nationales est alors comprise comme le produit d'un travail similaire de légitimation de la part des groupes professionnels que constituent les inspecteurs anglais et français, travail qui vise à mettre en adéquation ce répertoire avec le contexte politique dans lequel il se déploie.

L'analyse par Linda Rönnberg de la trajectoire de l'inspection suédoise depuis 1861 repose sur une tout autre approche théorique. L'auteure mobilise la théorie des changements graduels (et son ambition d'envisager de manière dialectique reproduction et changement institutionnels) pour penser un cas particulièrement intéressant d'une inspection nationale supprimée puis recrée et renforcée. Contrairement à l'image parfois rigide que peut véhiculer une institution comme l'inspection, elle montre qu'en Suède, celle-ci a finalement constitué à différentes époques un outil de gouvernement suffisamment souple et adaptable pour laisser prise à des conversions institutionnelles.

Enfin, Xavier Dumay et Christian Maroy étudient une inflexion majeure de la trajectoire de l'inspection en Belgique francophone au cours des années 2000 – visible notamment dans le décret de 2007 – à partir de plusieurs outils théoriques et conceptuels de l'approche institutionnaliste. Cette trajectoire est marquée par des processus de reconversion d'institutions existantes, mais aussi de sédimentation et d'hybridation entre l'« ancien »

et le « nouveau » et s'inscrit dans un mouvement plus général d'harmonisation des normes du système scolaire entrepris dès les années 1990 dans le prolongement de la communautarisation de l'enseignement en Belgique.

Au final, la lecture des divers articles de ce dossier révèle bien des tendances communes aux trajectoires des inspections étudiées, notamment leur évolution ces dernières décennies vers de nouveaux impératifs d'évaluation et d'audit. Mais la prise en compte d'un temps long dans l'analyse ainsi que le « détour » par la comparaison mettent aussi très rapidement en évidence que ces impératifs peuvent avoir des significations politiques fort

contrastées d'un contexte à l'autre et s'insérer dans des configurations d'action publique extrêmement variées. Plutôt qu'un déclin de la régulation centrale des systèmes scolaires sous le double effet de l'europanisation et de la globalisation des politiques éducatives d'un côté, et de l'affirmation de nouvelles régulations locales et intermédiaires de l'autre, l'exemple de l'inspection illustre plutôt les recompositions de celle-ci dans un contexte de complexification de la gouvernance en éducation.

Xavier Pons

ponsx@wanadoo.fr

Université Paris-Est-Créteil Val-de-Marne, Largotec

NOTES

- 1 En France, à l'exception d'un rapport remis au Haut Conseil de l'évaluation de l'école en 2002 qui propose quelques éléments permettant d'apprécier l'influence des inspections individuelles des enseignants sur la vitesse de leur carrière (Chassard & Jeanbrau, 2002), les travaux sur les effets des inspections ont peu posé la question en termes d'« impact » et ont pris deux directions principales, parfois couplées. La première vise à analyser le processus d'inspection lui-même, son caractère parfois inéquitable (Si Moussa, 2000), les différents régimes auxquels il donne lieu (Starck, 2010), les étapes de construction du jugement inspectoral sur lequel il repose (Albanel, 2009). La seconde étudie les réactions des acteurs à ce processus, qu'elles soient d'ordre professionnel (Albanel, 2009; Starck, 2010) ou psychologique (Mosconi & Heideiger, 2003).
- 2 La *Standing International Conference of Inspectorates* a été créée en 1995 par des inspecteurs anglais de Sa Majesté (HMI), des inspecteurs généraux français et des inspecteurs néerlandais. Cette initiative est loin d'être unique. Voir par exemple le lancement en 2011 d'une organisation non gouvernementale comme « inspecteurs de l'éducation sans frontières » (IESF) ou la tenue de rencontres bilatérales annuelles bien plus anciennes comme celles organisées par les inspections belges francophones (via l'APIEF, Association pédagogique des inspecteurs de l'enseignement fondamental) et les inspections territoriales françaises du Nord (via l'APIE, Association professionnelle des inspecteurs de l'éducation) depuis 1954.
- 3 Par exemple, les premiers « inspecteurs des études » français sont nommés en 1802 pour inspecter les lycées napoléoniens (Caplat, 1986), l'inspection scolaire de l'État irlandais est constituée en 1832, soit un an après la mise en œuvre d'un enseignement primaire de masse (Coolahan & O'Donovan, 2009), en Angleterre les premiers HMI sont nommés en 1839 dans le prolongement des premières interventions du gouvernement central en matière d'éducation (Gordon, 1989), etc.
- 4 En Angleterre par exemple, dix audits différents du fonctionnement des HMI ont pu être conduits entre 1966 et 1983 (Taylor, 1989). En France, les réflexions sur l'évolution du métier d'inspecteur ont donné lieu à des publications régulières dans des revues professionnelles depuis 1989 (Pons, 2010).
- 5 Comme dans le canton romand de Genève en 2007-2008 à l'occasion de la réforme de l'enseignement primaire (Bouvier & Pons, 2014).
- 6 Pour une illustration des usages qui peuvent être faits de cette notion en statistique, voir certaines publications de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) ou de l'INSEE comme *Données sociales* (par exemple Biscourp, 2006). Pour une utilisation plus qualitative récente, voir par exemple les trois types de trajectoire scolaire d'ouvriers qualifiés dans l'industrie automobile mis en évidence par Séverine Missset (2009).
- 7 Pour un exemple d'usage dans le champ de l'éducation de cette notion très employée en sociologie urbaine, voir par exemple les travaux de Claire Ganne et Geneviève Bergonnier-Dupuy (2012) sur l'accueil des familles en maternelle.

BIBLIOGRAPHIE

- ALBANEL X. (2009). *Le travail d'évaluation. L'inspection dans l'enseignement secondaire*. Toulouse : Octarès.
- BALL S. J. (1994). *Education Reform: a Critical and Post-structural Approach*. Buckingham : Open University Press.
- BALL S. J. (1997). « Policy Sociology and Critical Social Research. A personal review of recent education policy and policy research ». *British Education Research Journal*, vol. 23, n° 3, p. 257-274.
- BISCOURP P. (2006). « Durée des études, trajectoire scolaire et insertion sur le marché du travail ». In INSEE, *Données sociales. La société française*. Paris : INSEE, p. 177-184.
- BOUVIER A. & PONS X. (2014). « Les inspecteurs de l'éducation face aux politiques d'évaluation des écoles. Tendances dans trois pays européens ». In M. Garant & C. Letor (dir.), *Encadrement et leadership : nouvelles pratiques en éducation et formation*. Bruxelles : De Boeck.
- BOYER R. (2003). « Les analyses historiques comparatives du changement institutionnel : quels enseignements pour la théorie de la régulation ? ». *L'Année de la régulation*, n° 7, p. 167-204.
- CAMPBELL J. L. (2004). *Institutional change and Globalization*. Princeton : Princeton University Press.

- CAPLAT G. (dir.) (1986). *Les inspecteurs généraux de l'Instruction publique. Dictionnaire biographique, 1802-1914*. Paris : INRP ; CNRS.
- CHASSARD Y. & JEANBRAU C. (2002). *L'appréciation des enseignants du premier et du second degré. Diagnostic et propositions*. Rapport pour le HCEE. En ligne : <http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/91.pdf> (consulté le 25 juillet 2014)
- COOLAHAN J. & O'DONOVAN P. F. (2009). *A History of Ireland's School Inspectorate 1831-2008*. Dublin : Four Courts Press.
- COSTA E. & PIRES A. M. (2011). «The role of the European inspections in the European educational space-echoes from Portugal regarding the assessment of schools». *Research in Higher Education Journal*, n°13, p. 1-10.
- DE GRAUWE A. (2006). *L'État et l'inspection scolaire : analyse des relations et modèles d'action*. Thèse de doctorat, sociologie, Institut d'études politiques de Paris.
- DE WOLF I. F. & JANSSENS F. J. G. (2007). «Effects and side effects of inspections and accountability in education: An overview of empirical studies». *Oxford Review of Education*, vol. 33, n°3, p. 379.
- DOBRY M. (2000). «Les voies incertaines de la transitologie : choix stratégiques, séquences historiques, bifurcations et processus de path dependence». *Revue française de science politique*, n°4-5, p. 585-614.
- GANNE C. & BERGONNIER-DUPUY G. (2012). «Trajectoires résidentielles et interventions socio-éducatives. L'exemple des familles accueillies en centre maternel», *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 45, p. 109-136.
- GORDON P. (1989). «Watchdogs and missionaries. The first hundred years». In DES-HMI, 1839-1989. *Public Education in England. 150th Anniversary*. Londres : DES-HMI.
- GREK S. & LAWN M. (2012). *Europeanizing Education: Governing a New Policy Space*. Oxford : Symposium Books.
- GREK S., LAWN M., OZGA J. & SEGERHOLM C. (2013). «Governing by Inspection? European Inspectorates and the creation of a European Education Policy Space». *Comparative Education*, vol. 49, n°4, p. 486-502.
- LABORIER P. & TROM D. (2003). *Historicités de l'action publique*. Paris : PUF.
- LADD H. F. (2011). «Education Inspectorate Systems in New Zealand and the Netherlands». *Education Finance and Policy*, vol. 5, n°3, p. 378-392.
- LAGROYE J. & OFFERLÉ M. (dir.) (2009). *Sociologie de l'institution*. Paris : Belin.
- MAHONEY J. (2000). «Path Dependence in Historical Sociology». *Theory and Society*, vol. 29, n°4, p. 507-548.
- MAROY C. (2006). *École, régulation et marché. Une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe*. Paris : PUF.
- MAROY C. (2009). «Réforme de l'inspection et montée de la régulation par les résultats en Belgique. Incidences des institutions, des intérêts et des idées». In G. Pelletier (dir.), *La gouvernance en éducation*. Bruxelles : De Boeck.
- MISSET S. (2009). «Proximité professionnelle et distance scolaire : les jeunes ouvriers qualifiés et leurs trajectoires». *Revue française de pédagogie*, n°167, p. 59-71.
- MOSCONI N. & HEIDEIGER N. (2003). «Des enseignantes face à des inspecteurs : une approche mendélienne du rapport d'autorité». *Revue française de pédagogie*, n°142, p. 45-54.
- PIERSON P. (2000). «Path Dependence, Increasing Returns and the Study of Politics». *American Political Science Review*, vol. 94, no2, p. 251-267.
- POLLITT C. & BOUCKAERT G. (2004). *Public Management Reform: a Comparative Analysis*. Oxford : Oxford University Press.
- PONS X. (2010). *Évaluer l'action éducative. Des professionnels en concurrence*. Paris : PUF.
- PONS X. (2012). «The Turn and the Paths. School External Evaluation in England, France and Switzerland: A Sociological Approach». *Education Inquiry*, vol. 3, n°2, p. 123-147.
- RÖNNBERG L. (2011). «Exploring the Intersection of Marketisation and Central State Control through Swedish National School Inspection». *Education Inquiry*, n°2(4), p. 689-707.
- SI MOUSSA A. (2000). «Les rapports d'inspection du 1^{er} degré, contenus et finalités : un exemple à La Réunion». *Revue française de pédagogie*, n°133, p. 75-86.
- STARCK S. (2010). «L'évaluation des professeurs des écoles. Quatre régimes de l'activité d'inspection». *Recherche et formation*, n°64, p. 157-167.
- STREECK W. & THELEN K. (2005). *Beyond Continuity: Institutional Change in Advanced Political Economies*. Oxford : Oxford University Press.
- TAYLOR W. (1989). «Continuity and Change. HMI 1945-1989». In DES-HMI, 1839-1989. *Public Education in England. 150th Anniversary*. Londres : DES-HMI.
- THRUPP M. (1997). «Exploring the Politics of Blame: School Inspection and Its Contestation in New Zealand and England». *Comparative Education*, vol. 34, n°2, p. 195-209.
- THIBERT R. (2011). «Inspection scolaire : du contrôle à l'accompagnement?». *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, n°67. En ligne : <<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/67-novembre-2011.pdf>> (consulté le 25 juillet 2014).
- VAN BRUGGEN J. C. (2010). «The role of school inspection in ensuring quality in education : Past, present and future». In S. M. Stoney (dir.), *Beyond Lisbon 2010: perspectives from research and development for education policy in Europe*. Slough : NFER.