

## BIBLIOGRAPHIE

- BLOUIN P. (2006). « Profil des directeurs d'écoles primaires et secondaires au Canada : premiers résultats de l'enquête auprès des directeurs d'école de 2004-2005 ». *Questions d'éducation : le point sur l'éducation, l'apprentissage et la formation au Canada*, vol. 3, n° 2. Disponible sur Internet à l'adresse : <<http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2006002/9249-fra.htm>> (consulté le 26 janvier 2011).
- BOULVAIN M. (2006). « Un directeur à l'école primaire, quels rôles dans la gestion de la qualité ? » 8<sup>e</sup> biennale de l'éducation et de la formation, INRP, Lyon. Disponible sur Internet à l'adresse : <<http://www.inrp.fr/biennale/8biennale/contrib/longue/88.pdf>> (consulté le 26 janvier 2011).
- REISS F. (2010). « Quelle direction pour l'école du XXI<sup>e</sup> siècle ? ». Rapport à M. le Premier ministre. Paris : Assemblée nationale. Disponible sur Internet à l'adresse : <[http://media.education.gouv.fr/file/2010/86/8/Rapport-Quelle-direction-pour-ecole-XXI-siecle\\_155868.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2010/86/8/Rapport-Quelle-direction-pour-ecole-XXI-siecle_155868.pdf)> (consulté le 26 janvier 2011).

---

ROBERT Bénédicte. *Les politiques d'éducation prioritaire. Les défis de la réforme*. Paris : PUF, 2009, 149 p.

Issu d'une thèse en science politique soutenue en décembre 2007 à l'Institut d'études politiques de Paris, l'ouvrage de Bénédicte Robert réussit le pari de transformer un texte académique en un ouvrage clair, au style sobre et efficace. Il porte, comme son titre l'indique, sur les politiques d'éducation prioritaire dont il retrace l'histoire, les évolutions et les mises en œuvre en France et aux États-Unis. Toutefois son ambition est plus large et il entend rendre compte du changement dans le système éducatif et décrire les conditions d'une réforme réussie. L'ouvrage se compose de quatre chapitres illustrant cette double démarche. Le premier, intitulé « Changement dans le système éducatif français », dresse une synthèse consacrée aux politiques éducatives et expose la démarche de l'auteur. Celle-ci choisit d'articuler différents niveaux d'analyse en étudiant la décision publique et l'impact de la politique d'éducation prioritaire. Au moyen de la théorie des équilibres ponctués de Baumgartner et Jones, elle entend tenir ensemble l'analyse des permanences et changements radicaux dans cette politique. Elle étudie ainsi l'éducation prioritaire dans une perspective de temps long qui en restitue les séquences de stabilité et focalise son analyse sur les temps de réforme et leurs conditions de réussite (p. 22). Le second chapitre, « Lancement et relances de la politique d'éducation prioritaire (1981-2006) », développe l'histoire de l'éducation prioritaire en France à partir de cette perspective. L'auteur s'attarde sur trois temps clés :

le lancement précipité en 1981 des ZEP dans le contexte de l'alternance socialiste, la relance de 1997, puis celle de 2006 faisant suite aux émeutes de novembre 2005. Elle s'interroge sur l'absence de conséquence politique des évaluations majoritairement négatives des résultats de l'éducation prioritaire. Elle revient également sur la nature réglementaire plutôt que législative des textes qui régissent l'éducation prioritaire en France et qui explique, entre autres, qu'aucune ligne budgétaire dédiée ne puisse être clairement identifiée, ce qui obère toute possibilité d'une régulation financière de la politique, comme aux États-Unis par exemple.

Le troisième chapitre, « Instrument d'une politique », s'appuie sur les récents travaux de science politique consacrés aux instruments de gouvernement. Il aborde la question de la politique d'éducation prioritaire sous l'angle de ses « instruments », c'est-à-dire de l'ensemble des outils par lesquels cette politique s'incarne : carte de l'éducation prioritaire, surencadrement des élèves, projets et contrats. Ainsi l'auteur souligne les limites réelles de cette politique ambitieuse qui s'est, selon elle, dotée d'outils inadéquats. La carte de l'éducation prioritaire n'obéit pas à des critères clairs et subit les aléas des pressions politiques, le surencadrement des élèves répond plus à une approche gestionnaire du suivi des heures accordées aux établissements qu'à une véritable réflexion pédagogique sur la réussite des élèves en difficulté, et les projets et contrats de zone ou de réseau sont restés incitatifs. Le dernier chapitre, « Des politiques d'éducation prioritaire aux politiques d'éducation », revient plus spécifiquement sur les expériences étrangères et interroge les politiques de régulation par les résultats, notamment le management par objectifs. L'auteur revient sur la politique américaine d'éducation prioritaire et notamment la loi de 2001 qui, suite à de nombreux débats dans la société sur la réussite éducative, a entériné le principe d'*accountability* : des indicateurs de réussite clairs sont fixés aux établissements qui doivent rendre compte de l'usage qu'ils font des financements supplémentaires qu'ils reçoivent au titre de la politique d'éducation prioritaire. L'évaluation y joue un rôle clé avec les subventionnées conditionnées à résultats : la reconduction des financements dépend ainsi de la performance des établissements. L'auteur décrypte ensuite la tendance « centripète » des politiques éducatives, gérées par le sommet et non traduites en loi. Cette forme particulière empêcherait que la question soit saisie par des groupes intermédiaires (associations, syndicats...) ce qui dessine à rebours les conditions pouvant permettre l'introduction en France de la régulation par les résultats.

Le travail de Bénédicte Robert sur l'éducation prioritaire est tout à fait bienvenu, tant il manquait à la littéra-

ture un ouvrage approfondi sur ce sujet. Il documente utilement la politique française à la lumière de l'expérience anglaise, mais surtout américaine, beaucoup moins connue en France, et constitue de ce fait un apport riche. Il présente également une revue de littérature complète sur les politiques éducatives, notamment des travaux américains dont il fait une indispensable synthèse. On regrettera toutefois que l'auteur n'ait pas tenu jusqu'au bout son pari d'articuler plusieurs niveaux d'analyse. À ce titre elle exploite finalement peu les différents terrains sur lesquels elle a travaillé, notamment les politiques académiques d'éducation prioritaire qui n'apparaissent guère dans l'ouvrage, malgré l'enquête menée sur le pilotage et la mise en œuvre de l'éducation prioritaire dans les académies de Créteil et de Lille. L'histoire de l'éducation prioritaire en France est également brossée à grand traits et apporte peu d'éléments nouveaux, d'autant moins que l'auteur néglige ainsi la relance opérée dans les années quatre-vingt-dix. Ce point est regrettable car on attend toujours une histoire véritable de cette politique, qui en restituerait toute la chair sociale, se montrerait attentive aux contextes multiples et aux groupes variés qui l'ont portée et, finalement, se distinguerait de la simple chronique de dispositifs se succédant dans le temps. La perspective de Briand et Chapoulie dont Bénédicte Robert se déclare proche (p. 28) illustre justement ce que sa démarche aurait pu gagner à s'engager dans une perspective résolument sociologique et historique, notamment dans l'analyse du processus décisionnel qu'elle aborde toujours de façon trop superficielle.

Au-delà de ses apports non négligeables, l'auteur développe quelques thèses discutables, notamment sur la force intrinsèque de la loi comme moteur du changement. Elle conclut en effet de son étude que le recours aux textes réglementaires et principalement aux circulaires affaiblit cette politique, évoquant la « vulnérabilité d'une réforme reposant sur un cadre purement réglementaire » (p. 124). Fondamentalement, Bénédicte Robert considère que la loi a des vertus propres parce qu'elle est le résultat d'une procédure de délibération publique qui permet la mobilisation de groupes et leur « expression pluraliste » (p. 121) : elle permettrait ainsi de créer le consensus. Cette posture fait peu de cas des usages par les acteurs des cadres juridiques, qui dépendent bien plus des rapports de force entre groupes que de la nature des textes, comme le montre la sociologie contemporaine du droit. De façon générale, le questionnement de l'auteur illustre son positionnement scientifique : à mi-chemin entre le monde académique et politico-administratif, il est celui d'une actrice engagée et la confusion entre les registres normatif et explicatif traverse l'ouvrage. Trop souvent reviennent au fil du texte des assertions non démontrées, comme sur la réussite des réformes récentes (professeurs

référents des réseaux « ambition réussite » de 2006 ; loi *No Child Left Behind*, p. 23). Ainsi la question centrale du livre qui est celle des conditions d'une réforme réussie traduit un *a priori* positif de la part de l'auteur en faveur d'une politique par résultats. Or celui-ci ressortit à un parti pris personnel et biaise son raisonnement scientifique, ce qui est dommage au vu de l'intérêt de la thématique choisie.

Sylvie Aebischer

CERAPS, université du droit et de la santé-Lille 2

---

SINGLY François de. *Comment aider l'enfant à devenir lui-même ?* Paris : Armand Colin, 2009, 157 p.

*Comment aider l'enfant à devenir lui-même* est un essai visant à aider les parents dans leur tâche d'éducation familiale. Pour François de Singly, ces tâches sont en grande partie nouvelles. Deux évolutions sont particulièrement soulignées : l'existence d'une « culture générationnelle » (p. 28-29), qui fait que grandir n'est pas se débarrasser d'une culture (juvénile) au profit d'une autre (adulte). L'indépendance de la jeunesse est un fait. La transmission éducative n'est pas supprimée, mais elle occupe une place secondaire par rapport aux formes de réalisation de soi que les jeunes expérimentent entre eux. La deuxième évolution concerne l'exigence d'authenticité (p. 40 *sqq.*). De Singly fait référence à l'analyse de l'individualisme moderne par Taylor : l'authenticité est l'affirmation de l'originalité unique de chacun. Sa conséquence est que les adultes ont d'abord à créer les conditions pour que l'enfant puisse découvrir par lui-même ce qu'il peut être. L'objectif est celui d'une éducation à l'autonomie, décrit à l'envi, au long de l'ouvrage, par la métaphore du voyage, un voyage dont les étapes ne sont pas fixées à l'avance, mais découvertes, voire inventées au fur et à mesure (p. 27).

Une grande partie de l'ouvrage est consacrée à la question de l'autorité et de l'obéissance (chapitres 1 et 2). Nombreux sont en effet aujourd'hui ceux qui, fustigeant le règne de l'enfant-roi, défendent le retour à une éducation autoritaire et insistent sur le caractère structurant des interdits et les vertus de l'obéissance. Pour de Singly, ces convictions sont erronées : « L'enfant, pour devenir lui-même [...] ne peut pas se limiter à obéir » (p. 26). Le travail des parents « ne consiste pas à dresser avant tout des barrières » (p. 26). Cette critique ne conduit pas cependant à un éloge du laxisme. Entre l'autoritarisme et le laisser-faire, il y a une « troisième voie » à emprunter. Les parents ont à fixer des règles et à poser des cadres