

# OUVRAGES & RAPPORTS

## A - SCIENCES HUMAINES ET SCIENCES DE L'ÉDUCATION

### *Sciences humaines*

MARMOZ, Louis. Ed.

Sciences de l'éducation, sciences majeures. Issy-les-Moulineaux : EAP, 1991. 191 p., bibliogr. dissém. (Recherches et sciences de l'éducation.) ✎ 23

Vingt et un ans après l'ouverture des premiers cycles d'études de licence en sciences de l'éducation, les principaux acteurs des sciences de l'éducation ont été réunis, lors de journées, pour faire un bilan de l'apport des sciences de l'éducation aux connaissances, à la formation et à la problématique scientifique. Cet ouvrage propose la plupart des interventions. 1) Fondations : interventions de J. Chateau, M. Debesse, G. Mialaret. 2) Rencontres et sources disciplinaires : les apports des autres disciplines (psychologie sociale, analyse institutionnelle, l'histoire...) aux sciences de l'éducation et sa propre spécificité (J. Houssaye, J.C. Filloux, R. Hess, J.L. Martinand...). 3) L'institutionnalisation : le CNU (J. Wittwer), l'AECSE (J. Beillerot) 4) Champs et domaines : champs traditionnels et domaines d'excellence pour les sciences de l'éducation : la formation des enseignants, la formation pédagogique des enseignants du supérieur, l'orientation des jeunes et adultes (M. Postic, A. Bireaud, A. Kokosowski...). En conclusion, les réflexions de J. Ardoino et G. Avanzini.

MEIRIEU, Philippe.

Qui a peur des sciences de l'éducation. Lyon : Voies livres, 1991. 23 p (Se former + ; 9.) ✎ 5

L'auteur apporte ici quelques éléments de réflexion sur des questions actuellement en débat dans les Sciences de l'éducation : le statut épistémologique des Sciences de l'éducation ; la reconnaissance de l'éducation comme « problème » ; la démocratisation du système éducatif ; pédagogie ; didactique ; le débat éducatif ; l'université de la culture ; l'éducabilité.

### *Recherche scientifique*

MACE, Gordon.

Guide d'élaboration d'un projet de recherche. Bruxelles : De Boeck-Wesmael ; Paris : Editions universitaires, 1991. 119 p., bibliogr. (3 p.) ✎ 31

Le projet de recherche est défini comme « l'étape préliminaire de la recherche au cours de laquelle il faut établir les limites de l'objet d'étude et préciser la manière de réaliser chacune des étapes du processus ». Il s'agit d'un document écrit qui annonce la procédure à suivre pour effectuer la recherche. Il comporte généralement sept parties correspondant à chacune des grandes étapes du processus de recherche (qui font l'objet des sept chapitres de l'ouvrage) : 1) la formulation du problème. 2) l'énonciation de l'hypothèse. 3) la construction d'un cadre opératoire. 4) le choix d'une stratégie de vérification. 5) le choix d'un instrument de collecte de l'information. 6) le traitement des données. 7) la présentation des conclusions anticipées. Le projet doit être suivi d'une bibliographie.

## B - PHILOSOPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION

### Philosophie

BREZINKA, Wolfgang.  
Philosophy of educational knowledge: an introduction to the foundations of science education, philosophy of education and practical pedagogics. Dordrecht ; Boston ; London : Kluwer, 1992. XVI-301 p., bibliogr. (37 p.). Index. (Philosophy and education ; 3.) ✎ 12

Cet ouvrage propose une critique scientifique normative des théories pédagogiques, dans le but d'éliminer les aspects subjectifs, trop partisans ou dogmatiques de cette « science » (dépendant beaucoup des idéologies). L'analyse des principes épistémologiques qui se dégagent des études métathéoriques peut selon l'auteur, éclairer la pratique pédagogique en influant sur la formation professionnelle des enseignants.

LEMPEREUR, Alain. Ed.  
L'argumentation. Liège : Mardaga, 1991. 216 p. (Philosophie et langage). ✎ 15

Les textes présentés lors de ce colloque sont regroupés en trois parties : Historique et philosophie de l'argumentation ; Statut épistémologique de l'argumentation ; Pragmatique de l'argumentation.

REBOUL, Olivier. Dir. ; GARCIA, Jean-François. Dir.  
Rhétorique et pédagogie. Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg, 1991. 175 p., bibliogr. dissém. (Cahiers du séminaire de philosophie.) ✎ 12

Les rapports entre pédagogie et rhétorique sont anciens, depuis les Grecs, fondateurs de la rhétorique, jusqu'à un renouveau contemporain. Pédagogie et rhétorique sont inséparables ; les différents auteurs, dont les contributions sont

ici rassemblées, se sont interrogés sur la nature rhétorique de la pédagogie elle-même (et non sur la place de la rhétorique dans les pratiques ou les institutions d'enseignement). Ces contributions sont les suivantes : L'allégorie est-elle pédagogique ? (O. Reboul) ; Rhétorique du silence (J.F. Garcia) ; Transposition didactique et rhétorique (M. Tardy) ; La rhétorique chez l'enfant (M. J. Remigy) ; L'argument d'autorité dans l'enseignement théologique au Moyen-Age (M. Sachot) ; Discours philosophique, hypotypose, sublime (S. Borutti).

SNYDERS, Georges.  
Des élèves heureux... réflexion sur la joie à l'école à partir de quelques textes littéraires. Issy-les-Moulineaux : EAP, 1991. 160 p. (Recherches et sciences de l'éducation ; 2) ✎ 12

A la différence de son précédent livre, « La joie à l'école », pour lequel l'auteur avait fait appel à des spécialistes, il reprend ici le même thème en se référant à des textes littéraires (romans, biographies...) qui le confirment que la joie scolaire existe bien et dans la conviction que même si l'école atteint à de « terribles échecs », elle est aussi lieu de réussites. « On peut viser à une meilleure société avec de meilleures écoles ». Cette joie peut se manifester dans les relations interpersonnelles (entre élèves, élèves-enseignants, par les relations que l'élève peut établir avec les grandes oeuvres et leurs créateurs par l'intermédiaire des enseignants). Les deux aspects « négatifs » de l'école : l'obligation de l'école, l'école opposée à la vie, peuvent également être sources de joie. Mais pourquoi si peu ont-ils trouvé la joie à l'école ? Comment la rénover pour que cette joie se généralise ? Pour l'auteur, il faut chercher du côté de la continuité des cultures en tant qu'espoir de dépasser la contradiction entre l'école comme monde autre et le désir de réalité dans le scolaire.

VERGNIoux, Alain.

Pédagogie et théorie de la connaissance : Platon contre Piaget ? Berne : Peter Lang, 1991. 198 p. Index. (Exploration : pédagogie, histoire et pensée.)

☛ 12

«Confronter Platon et Piaget, c'est mettre face à face une philosophie de l'éducation fondée dans la recherche et la connaissance du Bien, et la transformation (la dégradation) d'un bel idéal éducatif en un ensemble de doctrines qui renvoient la question de l'éducation et de l'enseignement à des savoirs psychologiques et à des techniques d'apprentissage». L'auteur choisit la référence à la philosophie platonicienne pour redéfinir les principes directeurs de tout projet éducatif quel qu'il soit. Il juge «sur pièces» les théories pédagogiques présentes (les sciences de l'éducation, la théorie de l'enfance, les apprentissages scientifiques...), en étudiant la structure et le contenu de ces discours, leur situation historique et leur valeur épistémologique. Il veut répondre à trois apories : à quelles conditions une théorisation de la pédagogie est-elle possible ? Quelle position les sciences de l'éducation occupent-elles dans cette configuration ? quelles hypothèses le retour à la pensée platonicienne et l'appel à la phénoménologie permettent-ils de formuler, qui rendent au projet éducatif ses finalités authentiques ?

## Histoire

COUDEL, Charles. Ed. ; BADINTER, Elisabeth, Préf.

La République et l'école : une anthologie. Paris : Presses pocket, 1991. 288 p., bibliogr. (8 p.) (Agora : les classiques ; 10.) ☛ 4

Cet ouvrage propose les textes fondateurs de l'école de la République, de la pensée républicaine de l'école. Présentant pour chaque thème retenu, les extraits d'un auteur de la 1<sup>ère</sup>, de la III<sup>e</sup> République et d'un auteur contemporain, l'auteur met en relief la fidélité à certaines va-

leurs. Les thèmes retenus sont les suivants : 1) La République «institutrice du peuple» ; 2) L'école républicaine ; principes et institutions ; 3) La République enseignante et les savoirs élémentaires ; 4) Les «étoiles institutrices» : les leçons de l'astronomie ; 5) L'école républicaine, les citoyens, les Droits de l'homme ; 6) L'école républicaine et l'idéal laïque ; 7) Les séminaires de la raison. Heurs et malheurs des écoles normales ; 8) Crise de l'école républicaine ?

Education formation. 2 : de la Révolution à Jules Ferry. Paris : IFOREP, 1990. 127 p., ill. (Les cahiers de l'Iforep ; 62-63.) ☛ 4

Dans une 1<sup>ère</sup> partie, sont rappelés les acquis de la Révolution, dans des domaines divers : l'économie, les changements affectant la société, le mouvement des idées. La 2<sup>e</sup> partie est centrée sur l'éducation et retrace le chemin qui de la Révolution va mener jusqu'aux lois de J. Ferry : le passage de l'école paroissiale à l'école primaire, la création des écoles centrales et des écoles spéciales, la difficile mise en place de la formation technique primaire (au 19<sup>e</sup> surtout) où l'initiative privée va jouer un rôle capital.

HUGUET, Françoise.

Les professeurs de la faculté de médecine de Paris : dictionnaire biographique 1794-1939. Paris : INRP ; CNRS, 1991. 753 p. Index. ☛ 13

Ce dictionnaire retrace la carrière des professeurs de la faculté de médecine de Paris ayant été nommés titulaires de chaire entre 1794 et 1939. A chaque professeur est consacrée une notice rendant compte des origines familiales et sociales, des activités exercées en dehors de la faculté, des principales publications... La 1<sup>ère</sup> partie de l'ouvrage recense deux-cent-quatre-vingt-deux titulaires de chaire. La 2<sup>e</sup> partie, plus courte mais de schéma identique, est réservée à quelque quatre-vingt professeurs suppléants. On trouvera, en annexe, une histoire des chaires, chacune d'entre elles faisant l'objet d'une courte notice indiquant la date de création. Les modifications de leur intitulé au cours

de la période étudiée, leur lieu d'implantation (faculté, hôpital) enfin, les différents professeurs qui s'y sont succédé. Les noms de famille cités dans les notices font l'objet d'un index.

**PROST, Antoine.**

**Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours.** Paris : Le Seuil, 1992. 226 p., tabl. Index. (XXe siècle.)

☛ 23

Cet ouvrage est basé sur une série de textes déjà publiés, d'accès difficile. L'auteur aborde les principales questions posées par l'enseignement, le système éducatif depuis 1945, en remplaçant l'institution scolaire dans un contexte plus large par deux textes sur l'enfance et la jeunesse, qu'il publie en introduction. Puis sont abordés les thèmes suivants : la transformation des écoles primaires dans les années 60 ; les réformes qui ont abouti au collège unique, étudiées sous un angle sociologique et historique ; le mouvement de mai 1968 et ses conséquences sur les universités ; l'évolution de l'enseignement primaire et secondaire de 1968 à 1984 ; la querelle scolaire, doublée d'une querelle pédagogique, qui emporta M. Savary ; les mutations des lycées de 1985 à 1990. A. Prost conclut par une réflexion sur l'articulation de l'histoire et de la sociologie dans l'analyse des politiques d'éducation.

## *Éducation comparée*

**Le THANH, Khoi.**

**L'éducation : cultures et sociétés.** Paris : Publications de la Sorbonne, 1991. 352 p. bibliogr. dissém. (Homme et société ; 16.) ☛ 13

Quel est le rôle de l'éducation dans la production et la reproduction des sociétés ? L'histoire comparée des cultures permet d'appréhender ce rôle (qui varie selon les époques et les sociétés), car à côté de caractéristiques communes dans le temps et l'espace, les différences culturelles, économiques, sociales et politiques sont

à l'origine des conceptions diverses de l'éducation. Partant d'une problématique, où il s'interroge sur la conception de l'éducation, ses formes, son rôle, ses effets, l'auteur propose un modèle général d'analyse. Les composantes de ce modèle (qui sont liées entre elles et dont les actions sont réciproques) sont les suivantes : peuples et langues ; le milieu naturel ; le mode de production ; idées et valeurs ; le rôle des personnalités ; structures et mouvements sociopolitiques ; les relations internationales. L'auteur étudie chaque composante et ses relations avec l'éducation et les autres composantes du modèle. Celui-ci est appliqué aux principales civilisations qui ont marqué l'histoire de l'humanité.

## *Perspectives de l'éducation*

**MANDRA, Robert.**

**L'éducation contre nature.** Paris : PUF, 1991. 258 p. (Croissance de l'enfant, genèse de l'homme ; 21.) ☛ 12

Face au désarroi des élèves et des parents, à la mise en cause de ceux-ci, à l'échec scolaire (échec de l'école ou échec à l'école ?), l'auteur propose une « éducation contre nature ». Dans tout ce que l'homme sait faire, veut transmettre à ses enfants, dans ce qui est fait en matière d'éducation : le langage, l'écrit, la morale... tout n'est que création, rien n'est donné par la nature. « L'éducation, la croissance de l'homme, la croissance de l'humanité sont réponses à des défis pour aménager, améliorer et adapter aux besoins et aux aspirations de l'homme, l'ordre « naturel » des choses ». Le dépassement est possible, mais il suppose le sens de l'effort, de la ténacité, une « formation du caractère ». Cette proposition a des conséquences pratiques : une nouvelle formation des enseignants, une réorganisation de la classe, une conception autre de la classe.

NEMO, Philippe.

Pourquoi ont-ils tué Jules Ferry ? La dérive de l'école sous la Ve République. Paris : Bernard Grasset, 1991. 355 p. bibliogr. (3 p.) ✎ 5

Pour l'auteur, les réformes du système éducatif mises en place au cours de la Ve République ont une motivation politique et non technique : fondre tous les enfants dans le creuset d'une même école. L'éducation serait devenue, depuis la guerre, un système soviétiforme, improductif et incapable de s'adapter. Utilisant pour son argumentation des ouvrages parus dans les années 1980 (A. Prost, L. Legrand...), il se livre d'abord à un constat : la non démocratisation de l'enseignement («Palinodies pour un goulag»), la mise sur la touche des disciplines et compétences intellectuelles, les délires de la Corporation (les organisations syndicales, les associations de spécialistes)... Il identifie ensuite les facteurs qui «soviétiforment» le système : la dénaturation du corps enseignant, le blocage de la formation professionnelle, corruption du discours public et langue de bois, le béton du système : les syndicats d'enseignants. Des solutions existent : il faut changer la logique du système, poser la question du rôle de l'Etat dans l'Education, créer l'autonomie spirituelle de l'école. Il faut des créateurs d'école.

VAYSSE, Gérard. Dir.

Rencontres Paul Langevin. Questions 1990. Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 1991. 239 p., bibliogr. dissém. ✎ 23

Quatre thèmes ont été abordés lors de ces rencontres. 1) Les systèmes éducatifs en Europe (les systèmes éducatifs et la construction de l'Europe, le temps dans le système éducatif, rythmes scolaires et projet d'école...). 2) Culture et langages européens (le paysage linguistique européen, l'enseignement musical dans les pays de la Communauté, expérimentation contrôlée de l'enseignement d'une langue vivante étrangère à l'école élémentaire...). 3) Les activités périscolaires en Europe (les activités physiques d'expression dans le secteur périscolaire, la pédagogie internationale...). 4) L'enseignement

supérieur en Europe (la reconnaissance mutuelle des diplômés, le titre d'ingénieur européen, COMETT...)

## C - SOCIOLOGIE ET ÉDUCATION

### *Sociologie générale*

BALL, Stephen J. Ed.

Foucault and education : disciplines and knowledge. London ; New-York : Routledge, 1990. 213 p., bibliogr. dissém. Index. (Education.) ✎ 12

Cet ouvrage analyse les travaux de Foucault en relation avec l'éducation dans la mesure où les écoles peuvent être considérées comme ayant un point commun avec les lieux carcéraux étudiés par Foucault : ce sont des institutions qui règlent le comportement moral et social des individus. La mise en relief des recherches pertinentes pour une application pédagogique permet de réfléchir aux politiques de réforme éducative selon un point de vue neuf

BOURDIEU, Pierre ; WACQUANT, Loïc J.D.

Réponses. Paris : Le Seuil, 1992. 267 p., bibliogr. (20 p.) Index. (Libre examen : politique.) ✎ 12

Cet ouvrage se compose de deux parties. La 1ère est un dialogue (séminaire de Chicago) où P. Bourdieu explicite sa pratique de recherche, passant en revue les résultats des travaux publiés dans les années 80 : La sociologie comme socioanalyse ; La notion de champ ; La notion d'intérêt et celle d'habitus ; La linguistique structurale ; Pour une Realpolitik de la Raison ; Peut-on faire une sociologie bourdieusienne de Bourdieu ? La 2e partie est l'introduction au séminaire de l'EHESS, en octobre 1987 sur le thème : La pratique de l'anthropologie réflexive. P. Bourdieu cherche «à inculquer une disposition généralisée de l'invention sociologique», il s'appuie sur la compréhension pratique pour introduire progressivement à la maîtrise

discursive des principes de la raison sociologique.

DOGAN, Mattei ; PAHRE, Robert.

L'innovation dans les sciences sociales : la marginalité créatrice. Paris : PUF, 1991. 322 p., bibliogr. (13 p.) Index. (Sociologies.) ✎ 12

Cet ouvrage analyse le processus de segmentation et recombinaison des sciences sociales. Retraçant l'évolution récente de neuf disciplines - sociologie, science politique, économie, histoire, géographie, anthropologie, psychologie, linguistique et philosophie - dans leur croissance, spécialisation, fragmentation et hybridation, les auteurs montrent qu'un savant a plus de chances d'innover en s'éloignant des noyaux traditionnels de sa discipline pour avancer vers ses zones frontalières. Le progrès scientifique s'accomplit d'une manière croissante aux interstices des disciplines. En décrivant la recombinaison des segments de science, ils rejettent la démarche irréaliste de l'interdisciplinarité. Ce livre montre comment le progrès de la science entraîne la fragmentation d'une discipline en plusieurs sous-disciplines ; comment ce progrès peut conduire à la stagnation intellectuelle au centre de chaque discipline («paradoxe de la densité») ; comment la recherche innovatrice conduit les spécialistes à franchir les bornes de leur propre discipline, et comment ces déplacements servent de base à des échanges de méthodes, de concepts et de théories.

SCHEUCH, Erwin K. Dir.

Perspectives des sciences sociales en Allemagne aujourd'hui. Paris : Editions de la Maison des sciences de l'homme, 1991. X-450 p., tabl. ✎ 14

Cet ouvrage veut donner une idée de la production «normale», (production correspondant à la problématique courante) des sciences sociales allemandes. Les contributions sont regroupées autour des thèmes suivants. 1) La redécouverte de la dimension historique des sociétés contemporaines (l'évolution de l'éducation dans les états d'Europe occidentale ; la surproduction

des diplômés de l'université aux 19 et 20e ; la désintégration des milieux populaires)... 2) Eléments d'analyse des sociétés contemporaines (le prestige social existe-t-il ? ; les conditions sociospatiales de l'assimilation linguistique des travailleurs migrants ; le processus de différenciation dans le Tiers-monde, ses conséquences pour le conflit Nord-Sud et la théorie du développement ; le mode de décision soviétique, une contribution à la théorie du socialisme réel).

## *Sociologie de l'éducation*

BALLION, Robert.

La bonne école : évaluation et choix du collège et du lycée. Paris : Hatier, 1991. 259 p., bibliogr. (7 p.) ✎ 11

L'école est devenue un marché : il y a bien une demande (celle des parents et des élèves), une offre (celle des établissements). Les établissements choisis par les familles sont soumis à l'obligation d'être évalués et de rendre des comptes. Cette évaluation repose sur un jugement global, sur le fonctionnement de l'école (chap. 1), sur l'analyse de ce qu'est le bien éducatif (chap. 2) : les objectifs que l'on assigne à l'institution, les fonctions auxquelles elle doit répondre. Depuis quelques années, des opérations d'évaluations ont été menées, passant progressivement de l'évaluation du système à celle de l'établissement (chap. 3) et donnant lieu à de nombreuses études sur l'efficacité des écoles. L'auteur, se basant sur les résultats d'enquêtes, s'interroge (chap. 4 et 5) sur le choix, par les familles, du collège et du lycée. Comment effectuent-elles ce choix ? Plusieurs critères entrent en jeu : des motifs «domestiques», l'image et la réputation de l'établissement, le niveau d'aspiration scolaire est lié au niveau socio-culturel. Mais cette possibilité de choix n'a pas que des effets positifs : elle semble aggraver l'inégalité des chances d'éducation.

BAUDELLOT, Christian ; ESTABLET, Roger.

Allez les filles ! Paris : Le Seuil, 1992. 243 p. (L'épreuve des faits.) ✻ 23

Amorcée depuis près d'un siècle, la «montée des filles» dans le système éducatif est un phénomène inexorable. S'agit-il d'un mouvement social fondamental ou de modifications limitées ? Les auteurs dressent d'abord le cadre de leur étude, en prenant comme point de repère le baccalauréat et resituent ce phénomène au niveau mondial. Malgré la promotion scolaire des filles, les représentations et les stéréotypes sont toujours bien vivants ; cela est très net pour les mathématiques, où la compétence serait masculine alors que toutes les recherches sur lesquelles se basent les auteurs prouvent le contraire (au niveau primaire et collège). Pourquoi à partir de la seconde assiste-t-on, à égalité de réussite, à une divergence si importante dans les parcours scolaires ? La cause en est l'inégalité massive des orientations où entrent en ligne de compte la moindre intériorisation des valeurs de compétition, l'incertitude sur l'investissement professionnel. On peut cependant remarquer que la réussite scolaire des filles tend à atténuer l'effet de l'origine sociale. Sur le marché du travail, les «égalités de compétence constituées par l'école se brisent sur les rigidités de l'organisation du travail». Il faut faire face à plusieurs verrous : l'industrie rejette les femmes, la répartition inégalitaire des tâches domestiques. Pour l'avenir, la partie se jouera à trois : la famille, l'école et l'entreprise.

France. Association internationale des sociologues de langue française. AISLF, Dir.

Penser le changement en éducation. Paris : Université René Descartes - Paris V, 1991. 379 p., bibliogr. dissém. ✻ 15

Cet ouvrage propose les textes présentés lors des journées scientifiques sur «le changement en éducation» (janvier 1990, Paris V). Ils sont divisés en deux grandes parties. 1) Les transformations des corps enseignants : évolution de la

profession/évolution des paradigmes ; pratique du métier/professionnalisation et clients. 2) Les transformations de l'école : diversité institutionnelle et dynamiques locales : la place du local en éducation, espace de relations, espace d'interprétation ; diversité et dynamique locale dans le discours et dans les faits ; spécificités locales, régulations globales, le passage du singulier au général.

WOODS, Peter.

The happiest days ? how pupils cope with school. London : Falmer, 1990. XII-247 p., bibliogr. (15 p.) Index. ✻ 23

L'école étant considérée comme un modèle «d'opportunités d'enseigner et d'apprendre», cet ouvrage traite du second aspect d'un point de vue ethnographique. L'influence des facteurs sociaux sur les modes de pensée et de comportement est analysée. L'harmonisation des enseignements avec les cultures des élèves, l'adaptation des tâches des élèves à leurs aptitudes spécifiques, la façon dont les jeunes s'accommodent des inégalités originelles en négociant ou en résistant, sont étudiées. Les réalités des situations sont examinées avec le regard des participants. L'interrogation des élèves sur leur propre expérience de la vie scolaire permet de tracer un portrait culturel des jeunes.

### *Sociologies connexes à la sociologie de l'éducation*

HUMBERT, Geneviève. Dir. Jeunesse et état. Nancy : Presses universitaires de Nancy, 1991. 180 p., graph. Index. (Littérature jeunesse.) ✻ 23

Quel intérêt les sociétés occidentales (ici plus particulièrement la France et la RFA) portent-elles à leur jeunesse ? Que pensent les 16-28 ans des notions Etat, société, défense de la nation ... ? Regroupant des analyses (en langues française et allemande) prenant en compte la période 1945-1990, de sociologues, de politologues, cet ouvrage fait notamment apparaître qu'aux yeux

des gouvernants, la politique de la jeunesse n'est qu'une notion secondaire ; la jeunesse a oscillé en un jeu subtil entre acception et contestation qui peut se traduire par des phénomènes tels l'objection de conscience, les tags. Parmi les analyses, relevons : Les premiers pas d'une politique démocratique de la jeunesse en France 1944-1958 ; Opinion des jeunes sur le service national et sur la défense ; Mouvements sociaux, représentations sociales ; La presse féministe allemande, instrument de contestation de la jeunesse féministe.

JUAN, Salvador.

Sociologie des genres de vie : morphologie culturelle et dynamique des positions sociales. Paris : PUF, 1991. 281 p., bibliogr. (8 p.) Index. ☛ 11

« Dans une société définie par le mouvement, existe-t-il des systèmes d'usages-ou « genres de vie » suffisamment stables pour être observables par le sociologue ? Peut-il construire des morphologies culturelles ? Le livre s'attache à identifier les conditions sociologiques d'une recherche des formes culturelles ainsi que les principales précautions théoriques et méthodologiques nécessaires à la compréhension de ce que l'on appelait autrefois les moeurs. A partir de l'étude critique de quelques thèmes (consommation, famille, croyances au divinatoire, réseaux de « sociabilité »), il contribue à une nouvelle analyse du champ commun au culturel et au social. Selon la thèse défendue par l'auteur, les genres de vie ne peuvent se comprendre que dans la distance relative aux normes de la « culture de classe » - distance intimement liée aux facteurs de mobilité sociale. Ce qui situe l'approche sociologique des usages dans la double dynamique des processus de stratification et d'institutionnalisation. »

LASALLE, Hélène. Dir.; SAVIER, Lucette. Collab.

Les 10-13 ans. Paris : Autrement, 1991. 206 p., tabl. (Mutations ; 123.) ☛ 4

Qui sont-ils, ces « ni enfants, ni adultes », ces 10-13 ans en mutation ? Pour éclairer cette période de transition, propos scientifiques, enquêtes,

textes littéraires, débats..., se croisent ici. Les 10-13 ans vivent les transformations de leurs corps, protègent leur intimité, prennent les premiers risques. Si les rites de passage ont changé dans leur forme, leurs constantes restent les mêmes : le corps est un objet qu'il faut marquer, la famille un lien qu'il faut ébranler, l'espace social un lieu à explorer. Aujourd'hui, ils ont le droit à la parole : la Convention internationale des droits de l'enfant leur donne une protection et une nouvelle responsabilité : celle de citoyen. Entre les droits de l'enfant et le droit à l'enfance, au jeu, à la non-responsabilité, les jeunes s'exercent, passionnément, à la difficulté de grandir.

### *Sociologie urbaine et rurale*

COULON, Alain.

L'école de Chicago. Paris : PUF, 1992. 127 p., bibliogr. (2 p.) (Que sais-je ? ; 2639.) ☛ 4

L'expression « Ecole de Chicago » désigne un ensemble de travaux de recherches sociologiques (sociologie urbaine) menées entre 1915 et 1940 par des étudiants et des enseignants de l'université de Chicago. Après en avoir tracé l'historique, A. Coulon présente les travaux réalisés par l'Ecole de Chicago dans trois domaines de recherche essentielles : l'immigration, les relations ethniques, la criminalité. Puis il présente les méthodes de recherche originales développées par ce mouvement : l'utilisation de documents personnels (histoire de vie...) ; le travail de terrain (l'observation participante) ; l'exploitation des sources documentaires (archives, quotidiens...).



## D - ÉCONOMIE, POLITIQUE, DÉMOGRAPHIE ET ÉDUCATION

### Économie

CASPAR, Pierre.

L'investissement-formation. Lyon : Voies livres, 1992. 28 p., bibliogr. (1 p.) (Se former + ; 13.) ☛ 4

A quelles conditions une formation représente-t-elle un investissement ? Comment mesurer les retours d'investissement en formation ? Le coût de la non-formation. Investir et s'investir. La pensée économique dans la formation. L'investissement dans l'immatériel.

### Démographie

France. Institut national de la statistique et des études économiques.

Les femmes. Paris : INSEE, 1991. 179 p., tabl. Index. (Contours et caractères.) ☛ 23

Portrait de femmes en 65 thèmes répartis en sept parties : Démographie ; Familles ; Santé ; Education-formation ; Activité ; Emploi ; Chômage ; Revenu ; Modes de vie ; Relations à la société.

## E - PSYCHOLOGIE ET ÉDUCATION

### Perception

BASSOU, Lucien ; PUGH, A.K. ; GRANIÉ, M. ; MORUCCI, J.P.

L'oeil et la lecture. Lyon : Voies livres, 1992. 24 p., tabl., fig. (Voies livres ; 59.) ☛ 4

Les fixations du regard, entre deux saccades, qui permettent la prise de l'information, exigent la convergence des deux axes visuels. Une équipe de l'INSERM analyse la perception visuelle binoculaire, la « mécanique » visuelle, les déséquilibres oculomoteurs, la latéralité visuelle...

### Processus d'acquisition, activités cognitives

DERET, Evelyne ; DELPIROU, Pierre ; POPIEUL, Guy.

Outils de développement cognitif : théories, méthodes, pratiques. Paris : L'Harmattan, 1991. 220 p., tabl., bibliogr. (4 p.) (Pour l'emploi.) ☛ 23

Les outils de développement cognitif dont il est question ici sont : les Ateliers de Raisonnement Logique, le Programme d'Enrichissement Instrumental, la méthode tanagra, les Cubes de mialet. Les auteurs présentent ces outils : fondements théoriques, historique, objectifs, principes pédagogiques.. et des exemples d'utilisation (ARL aux Charbonnages de France, PEI à la SNECMA, TANAGRA au Crédit agricole de l'île de France, Cubes de MIALET à SANOFI). Puis ils s'intéressent à la problématique de l'évaluation des niveaux opératoires (évaluations initiale et finale que comportent les formations de type ODC) et aux conditions de mise en oeuvre de réussite. L'ouvrage se conclut par une réflexion sur deux points : la problématique de professionnalisation des populations faiblement qualifiées et des conditions de mise en oeuvre des ODC dans un tel processus.

DIAS, Bosco.

De l'apprentissage psychométrique à l'évaluation du potentiel d'apprentissage. Cousset : DelVal, 1991. 144 p., ill., bibliogr. (12 p.) (Collection de pédagogie curative ; 2.) ☛ 23

Pour l'auteur, les deux systèmes d'évaluation, méthodes psychométrique et d'évaluation du

potentiel d'apprentissage ne sont pas inconciliables. Après une partie générale sur la démarche de l'examen psychologique, l'auteur étudie l'évaluation psychométrique (ses origines, la construction des tests psychométriques...) et expose les théories de la médiation sociale en tant que déterminant du développement cognitif (principalement les théories de Vygotsky et Feuerstein). Le chapitre 4 est consacré à l'évaluation du potentiel d'apprentissage. Sont abordés le problème du potentiel d'apprentissage lié au concept de l'éducabilité de l'intelligence (travaux de Rey, Schucman, Budoff) et celui de la mesure de la Zone proximale de développement (Vygotsky, Campione, Day et Hall); l'accent est mis sur les travaux de Feuerstein. Le chapitre 5 a pour sujet : la portée de l'évaluation du potentiel d'apprentissage. Cette évaluation demande la connaissance des domaines cognitifs à évaluer. Les considérations sur les composantes cognitives et leur organisation en structures (travaux de Ehrlich, Sternberg) permettent de reconsidérer la médiation cognitive et le problème de la modifiabilité cognitive structurale proposée par Feuerstein.

DUBORGEL, Bruno ; DURAND, Gilbert. Préf.

Imaginaire et pédagogie : de l'iconoclasme scolaire à la culture des songs. Ed. rev. Toulouse:Privat, 1992. 277 p., ill., bibliogr. (10 p.) Index. (Formation pédagogie.) 12

La question d'une pédagogie de l'imagination est un enjeu de première importance, car l'école peut être «organe privilégié par lequel sont instituées... les manières générales d'être aux choses, aux mots et aux images, les échelles de valeurs organisant les situations respectives de la raison et de l'imagination...». L'auteur se livre à une «multiradiographie» des rapports de l'école avec l'imagination et avec l'enfant, dans quatre domaines : le livre, le lire, l'écrire et les images plastiques (utilisés, reçus ou produits par l'enfant) et à l'analyse des représentations psychopédagogiques afférentes à l'imagination et au développement de l'enfant. Pour l'auteur, tout semble fonctionner en direction

d'une exclusion-disciplinarisation de l'imagination. Il voit dans le Nouvel Esprit Pédagogique (G. Bachelard) une solution pour qui aspire à une «culture double et effective de notre être au moins double». Ce nouvel esprit vise à l'incitation du psychisme imaginant à faire oeuvre active et créatrice et à la formation de la connaissance objective, appelant le sujet d'éducation à une création double de soi et du monde.

LA GARANDERIE, Antoine de.

Colloque d'Angers. La gestion mentale, voie vers l'autonomie. 2. Gestion mentale, 1991. n°2, 227 p. 15

Il s'agit là de la deuxième partie des contributions du Colloque d'Angers. Elles sont regroupées en deux rubriques. 1) Les processus mentaux de l'apprentissage : Formation et gestion mentale ; Faciliter la compréhension et l'expression en langues ; Compréhension des mathématiques et gestion mentale ; Proposition pour l'intégration d'une règle de grammaire en anglais ; Pour une pédagogie des évocations à l'école maternelle ; Gestion mentale en seconde de mise à niveau ...2) Difficultés, handicaps et développement personnel : Prise en charge rééducative en gestion mentale ; Proposition d'un outil d'«évaluation» de la gestion mentale d'un individu ; Gestion mentale et langage ; Gestion mentale et lectures précoces.

LA GARANDERIE, Antoine de ; TINGUY, Elisabeth.

On peut tous toujours réussir : un projet pour chacun. Paris : Bayard, 1991. 220 p. 4

Comment réussir ? ou plutôt : comment être intelligent ? Célèbres ou pas, les personnes interrogées dans cet ouvrage ont «réussi», c'est-à-dire ont mené à bien un projet qu'elles s'étaient assigné. Que se passe-t-il dans la vie mentale du projet de cette championne de natation, de ce peintre, de ce chef cuisinier, de cette directrice d'école, de cet artisan, de ce prix Nobel de médecine ? Chacun, anticipant son action, a «évoqué», c'est-à-dire fabriqué dans sa tête les images -visuelles, auditives, verbales- qui lui ont permis d'accomplir son projet. Dans une

situation d'apprentissage, «le projet de traiter l'objet de perception en s'en donnant l'évocation précise est la procédure mentale qui précède à toute réussite». Cette enquête se propose d'être un mode d'emploi de l'intelligence, à travers la diversité des personnes et des situations.

LOAS, G. Dir. ; BOYER, P. Dir. ; SAMUEL-LAJEUNESSE, B. Dir.

Psychopathologie cognitive. Paris : Masson, 1991. 173 p., bibliogr. dissém. ☛ 15

Cet ouvrage se compose d'une série de conférences données à la Clinique des maladies mentales et de l'encéphale dans le cadre d'un séminaire : Vers une psychopathologie cognitive. Elles sont regroupées autour des sujets suivants : Qu'est-ce que le cognitif ? (G. Tiberghien) ; Les modèles de la psychologie et la psychopathologie, (J. F. Le Ny) ; Cybernétique et théorie de l'information, (X. Fargeas...) ; Les méthodes (Vers une électrophysiologie des fonctions cognitives, B. Renault...) ; Applications en psychopathologie expérimentale et en psychophysiologie (théories cognitives de l'attention, J. L. Mialet ; Points de vue cognitifs sur la personnalité, M. Huteau...) ; Applications en psychothérapie : les psychothérapies cognitives (Le mouvement cognitif dans l'approche comportementale, F. Lelord ; Approche cognitive en psychophysiologie de l'alimentation, C. Mirabel-Sarron...).

## Psychologies appliquées

CAMPOS, Bártolovo Paiva. Ed. Psychological intervention and human development. Porto : Faculdade de psicologia e ciencias da educação, 1991. 208 p., fig., bibliogr. dissém. Index. (Psychological development ; 2.) ☛ 23

Des chercheurs européens et américains tentent de répondre aux questions concernant les objectifs et les processus propres aux interven-

tions psychologiques de type conseil, orientation qui utilisent un schéma développemental en proposant des modèles, des études de cas et des données empiriques intéressant le conseil psychologique et des écosystèmes humains de développement liés aux transactions entre les individus et leur environnement cognitif. Les articles regroupés ici ont été présentés lors de la première Conférence internationale du conseil psychologique à l'Université de Porto (1988).

## F - PSYCHOSOCIOLOGIE ET ÉDUCATION

### Psychosociologie

ARDOINO, Jacques.

L'implication. Lyon : Voies livres, 1992. 8 p. (Se former + ; 11.) ☛ 4

Tout enseignant et tout chercheur en éducation ne peuvent être qu'impliqués (affectés) dans leur relation à d'autres êtres humains. L'auteur de Education et Relations explore les principales caractéristiques de cette situation : complexité, subjectivité, altération, acteur-agent, engagement, transfert, opacité, explication, distanciation...

LATOURE, Mireille-Lucile.

Le corps : rôle et parole. Lyon : Chronique sociale, 1991. 175 p. (Synthèse : comprendre les personnes.) ☛ 23

Il s'agit ici d'une réflexion sur la prise en compte du corps -au centre de l'intime et du social, qui contient l'âme et la pensée- dans la compréhension du travail social (ici les assistantes de service social). Le corps a des «origines» : des empreintes laissées sur les parois à l'écriture, en passant par les mots pour le dire (le langage). Il se manifeste dans la relation inter-humaine (qu'elle soit professionnelle ou non). La parole et le regard sont au centre de la relation assistante-client : l'assistante perçoit le corps de son client, les maux physiques ou psychiques qu'il révèle. Réciproquement, le client lui réfléchit des images d'elle, femme et professionnelle. Il y a un inter-regard. De nombreuses expressions

du langage expriment le corps, et l'observation du discours des assistantes sociales montre l'utilisation de certaines expressions verbo-corporelles du langage courant (avoir en tête, avoir des oeilères...), chargées de sens. Donc, «métier de parole», le métier d'assistance sociale trouverait une «ampleur» à faire confiance au corps.

MUCCHIELLI, Alex ; BALLE, Francis. Préf.

Les situations de communication : approche formelle. Paris : Eyrolles, 1991. 131 p., bibliogr. (5 p.) (Méthodes en sciences humaines.) 23

L'auteur analyse les communications interhumaines ; il propose une nouvelle approche de l'objet d'étude de la communication, qui devrait être un ensemble composé d'une situation problématique (incluant les acteurs eux-mêmes), et des manières et des moyens utilisés par les acteurs pour résoudre le problème en question (et non pas la phrase des linguistes, le texte des analyses littéraires...). Les chapitres de l'ouvrage peuvent être utilisés indépendamment les uns des autres. Sont d'abord présentés les caractéristiques de la communication interhumaine, puis les éléments inducteurs qui orientent les échanges des acteurs, dans leurs formes et leurs contenus (les effets physiques, le regard...). Puis l'auteur s'intéresse à la situation de référence, toute situation de communication se déroule selon des formes, et à travers des modèles. Il termine sur les méthodes d'étude des communications : la description contextuelle, l'analyse situationnelle, l'analyse comparative, la description emphatique et formelle.

### *Psychosociologie et éducation*

LUCIANO-BRET, Flora.

Parler à l'école : éthiques, mobiles et enjeux. Paris : Armand Colin, 1991. 282 p., bibliogr. (2 p.) (Bibliothèque européenne des sciences de l'éducation.) 11

Cet ouvrage nous invite à réfléchir sur les modes de communication internes à la classe. La relation élève-maître passe par la reconnaissance des violences existantes, qui peuvent susciter des «transformations plurielles» issues de la confrontation et déboucher sur une image élargie de soi. L'école ne doit pas être muette, elle doit permettre à chacun d'éprouver l'existence de l'autre au plan corporel et verbal ; il ne faut pas «mourir à l'école». Toute situation de communication est, en outre, une phase d'apprentissage. Cela passe par une réflexion éthique. Celle-ci suppose la revendication d'une vision de l'homme fondée sur les postulats : éducatibilité, réciprocité, ressemblance, différence et une modification du système de relation où l'affectivité sera importante. Cette réflexion s'attache à amorcer un processus par l'analyse et l'usage d'un vecteur faiseur de sens : la parole. Elle suppose une modification progressive des méthodes (situations, outils, objectifs...) qui se fonde sur le pouvoir (devoir d'expression à travers la négociation, la régulation, la co-éducation). Mais même les écoles «où ça parle» ont leurs limites et peuvent être l'objet de dérives.

## **G - SÉMIOLOGIE, COMMUNICATION, LINGUISTIQUE ET ÉDUCATION**

### *Sémiologie et communication*

SFEZ, Lucien. Dir.

La communication. Paris : PUF, 1991. 253 p., ill., bibliogr. dissém. Index. 23

La communication, «énorme fourre-tout» des temps modernes, est un acte politique, qui s'inscrit dans un discours technologique et sous le vocable communication se cache un bloc impressionnant de pouvoirs. Les différents auteurs qui ont participé à la rédaction de cet ouvrage ont choisi d'étudier la communication sous trois aspects. 1) Objets : la communication se manifeste dans des objets, l'imprimerie, les

machines électroniques, les machines organiques. 2) Champs scientifiques : la communication s'illustre dans des champs scientifiques divers, l'informatique, l'intelligence artificielle, la biologie, l'économie, la science des organisations. 3) Domaines d'application : ces objets, ces champs scientifiques s'insèrent dans notre vie quotidienne, les P et T., l'audiovisuel, la presse écrite, la télévision, les finances, les machines à communiquer.

### *Études linguistiques spécifiques*

CHARTIER, Roger.

Les formes produisent du sens. Lyon : Voies livres, 1992. 11 p., bibliogr. (1 p.) (Voies livres ; 58.) ✎ 4

Du format du livre à l'écriture exposée (sur les monuments publics), l'auteur de l'Histoire de l'édition française, montre que, au-delà des seules ressources verbales du texte, les mises en livre, en page, en scène... produisent des effets de sens.

DERYCKE, Marc.

Comment le sens vient aux mots ? Lyon : Voies livres, 1992. 16 p., bibliogr. (2 p.) (Voies livres ; 60.) ✎ 4

Comment se constitue le sens - qui n'est pas déjà là dans les mots ou le texte ? Par une mise en ordre, par rétroaction, des lettres, des mots ou des phrases.

DUBOIS, Danièle. Dir.

Sémantique et cognition : catégories, prototypes, typicalité. Paris : CNRS, 1991. 342 p., fig., bibliogr. (19 p.) Index. (Sciences du langage.) ✎ 15

Les articles rassemblés ici (compte-rendu d'un séminaire tenu en 1989) s'inspirent et/ou réagissent aux recherches menées par E. Rosch. Il s'est intéressé aux catégories sémantiques (culturellement) préexistantes aux investigations expérimentales, c'est-à-dire apprises de

manière incidente et opératoires en tant que connaissances d'un groupe donné, en particulier à travers le langage. Les articles sont classés selon les idées-clés qui émergent de ses découvertes : 1) Catégories, prototypes et typicalité : fondements psychologiques. 2) Prototypes et typicalité dans la langue. 3) Typicalité et formalismes. 4) Catégorisation et connaissances.

POSNER, Roland.

Qu'est-ce que la pragmatique ? Lyon : Voies livres, 1991. 48 p., fig., bibliogr. (7 p.) ✎ 4

Comment le sens arrive-t-il chez un lecteur ou chez un auditeur à partir de ce qui n'est, après tout, que des ondes lumineuses ou sonores ? Un texte clair, illustré de nombreux exemples (destiné à un «manuel» de sémiotique), rare en langue française.

POSNER, Roland.

Théorie des textes et sémiotique de la culture. Lyon : Voies livres, 1992. 18 p., schém. (Voies livres ; 57.) ✎ 4

Le concept de «texte», à travers son histoire, mais aussi dans son essence, dans la sémiotique d'une culture, avec des précisions sur : communication, signification, indication, artefacts, instruments...

### *Psycholinguistique et pathologie du langage*

GIASSON, Jocelyne.

Lire un texte informatif. Lyon : Voies livres, 1992. 23 p., bibliogr. (3 p.) (Voies livres ; 56.) ✎ 4

L'auteur de La compréhension en lecture présente cinq façons de préparer des élèves à comprendre, à retenir et à intégrer les informations contenues dans un texte informatif : association d'idées, prédictions, réseaux sémantiques, guides d'anticipation et structure des textes.

KOLINSKY, Régine ; MORAIS, José.  
La reconnaissance des mots dans les différentes modalités sensorielles : études de psycholinguistique cognitive. Paris : PUF, 1991. 320 p., bibliogr. dissém. (Psychologie d'aujourd'hui.)

☛ 21

Cet ouvrage fait la synthèse des connaissances actuelles et des perspectives de progrès sur un certain nombre de questions en rapport avec la reconnaissance des mots. Les différentes modalités sensorielles sont envisagées. 1) Auditive : percevoir la parole sans les mots ; la reconnaissance des mots chez les illettrés ; le traitement séquentiel des mots... 2) Visuelle : la médiation phonologique dans la reconnaissance des mots écrits ; l'identification des mots chez le sujet bilingue ; la reconnaissance visuelle des mots composés ; la reconnaissance des mots écrits : approche connexionniste ; mécanismes d'identification des mots chez le sourd... 3) Tactile : la reconnaissance tactile des mots dans la lecture braille.

LOBROT, Michel.

Lire, délire. Lyon : Voies livres, 1991. 45 p., bibliogr. (3 p.) ☛ 4

«Ce texte, c'est la saga de l'écrit, qui commence sa carrière dans le secret et sert alors surtout aux puissants de ce monde, qui s'en servent comme d'un instrument ou accèdent grâce à lui aux arcanes de la connaissance. Mais l'écrit sort de ses demeures mystérieuses. Il se laïcise, s'offre aux profanes et prend des formes nouvelles. Tout particulièrement, il cesse d'être uniquement un véhicule pour les vérités révélées et pour les idées en général et devient davantage un instrument pour l'imaginaire et la fiction, c'est-à-dire pour le cœur de l'homme. Alors naît la littérature, au sens moderne du terme, qui est le domaine où l'écriture peut donner toutes ses possibilités. Celle-ci neutralise les effets nocifs potentiels de l'écrit. Encore faut-il qu'il se répande... alors qu'il n'est encore pratiqué actuellement que par une petite partie de la population du monde.»

VILLEPONTOUX, Luc.

Apprendre le langage à l'école : la construction de la pensée chez l'enfant. Toulouse : Privat, 1992. 170 p., bibliogr. (3 p.) Index. (Formation pédagogique.) ☛ 23

Pour les enfants de 2 à 12 ans, le langage a un rôle central dans le développement de la pensée réflexive. Cet ouvrage s'adresse en premier lieu aux enseignants de l'école maternelle et primaire, afin de les aider à se frayer un chemin parmi les théories multiples sur l'origine et le développement du langage, et à prendre conscience que celui-ci n'est pas seulement limité à une fonction de communication, de convivialité, mais se doit d'être une clé essentielle dans la construction du savoir. Dans cet objectif, l'ouvrage contient des propositions d'action pédagogique concrètes pour entraîner les enfants à édifier une pensée conceptuelle cohérente grâce à la maîtrise du langage.

## K - POLITIQUE & STRUCTURES DE L'ENSEIGNEMENT

### *Description des systèmes d'enseignement*

JONIETZ, Patricia L. ; HARRIS, Duncan.

World yearbook of education. 1991 : international schools and international education. London : Kogan Page ; New-York : Nichols, 1991. XI-236 p., bibliogr. (5 p.) Index. ☛ 4

Neuf pays, principalement européens, ont participé à cette étude sur l'éducation internationale, qui touche une population de plus en plus nombreuse et variée, en raison de la mobilité de l'emploi et des objectifs européens ou mondiaux des diverses nations. L'influence de cette éducation internationale sur l'internationalisme global de nos sociétés contemporaines est éva-

luée. Les programmes et les diplômes internationaux sont examinés ainsi que les aspects multiculturels et multilingues de l'enseignement adapté aux écoles internationales. Les interactions entre systèmes nationaux et système international d'éducation sont analysées.

SILVESTRE, J.J. Dir. ; CLÉMENT, W. Collab. ; LAENG, W. Collab. Suisse. Paris : OCDE, 1991. 223 p., tabl. (Examens des politiques nationales d'éducation.) 4

La 1ère partie du rapport est une présentation, dans sa globalité, du système éducatif suisse : l'imbrication et la nature des pouvoirs dans le système éducatif ; la dynamique interne du système ; les innovations ; le corps enseignant et la recherche et développement... Le fédéralisme aboutit, dans certains domaines, à des blocages et à des retards. Faut-il créer un Conseil supérieur de l'enseignement et de la formation ? Faut-il étoffer les institutions actuelles (la CDIP et la Confédération) ? Quelle place faut-il réserver au partenariat dans la formulation, la mise en oeuvre et le suivi des politiques ? La 2e partie aborde la structure même du système (la scolarité obligatoire, la formation professionnelle...)

TEICHLER, Ulrich ; SEASHORE Louis, Karen ; BODSTRÖM, Lennart. Pays-Bas. Paris : OCDE, 1991. 161 p., fig., tabl., bibliogr. (1 p.) (Examens des politiques nationales d'éducation.) 4

La 1ère partie est une présentation du système éducatif néerlandais : le contexte de l'enseignement ; le rôle du gouvernement et du ministère ; l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire ; l'enseignement supérieur ; l'équité de l'enseignement. Les grands problèmes du système éducatif portent sur l'élaboration des politiques, l'innovation (plus de souplesse dans le secondaire deuxième cycle, une nouvelle conception du rôle des enseignants), les améliorations de la formation des enseignants, le financement (faire face aux coûts de la liberté et de la facilité d'accès, la fin des réductions de dépenses...). La 2e partie est un compte rendu

de la réunion de synthèse tenue à Paris en avril 1990, en présence de la Délégation des Pays-Bas qui a répondu aux questions posées par les examinateurs de l'OCDE. La 3e partie résume le rapport de base préparé par le ministère de l'Éducation et de la Science pour documenter les examinateurs avant leur visite aux Pays-Bas.

Traditions et transformations : le système d'éducation en République fédérale d'Allemagne. Paris : Economica, 1991. 341 p., graph., tabl., bibliogr. (19 p.) 4

Cet ouvrage présente, d'une façon très détaillée, le système éducatif en RFA : Les tendances de la politique d'éducation dans leur contexte historique ; Le cadre institutionnel du système d'enseignement ; Principales réformes et tendances fortes du système éducatif ; Jardins d'enfants, éducation préscolaire et école primaire ; Les enfants qui nécessitent un soutien pédagogique particulier ; L'école et les enfants des travailleurs immigrés ; La Hauptschule (premier cycle secondaire) ; La Realschule (enseignement secondaire moyen) ; Le Gymnasium ; La Gesamtschule (école secondaire polyvalente) ; La formation professionnelle initiale ; Le système d'enseignement supérieur ; La formation continue. Une bibliographie très complète clôt ce livre.

## *Politique de l'enseignement*

BÉDARIDA, Catherine.

L'école qui décolle : de la maternelle à la fac, cinq façons nouvelles d'enseigner. Paris : Le Seuil, 1991. 263 p., bibliogr. (4 p.) (L'épreuve des faits.) 23

Il existe, en France, des expériences pédagogiques. L'auteur en décrit cinq. 1) Une école primaire à Paris, où les enfants apprennent à vivre en collectivité, sont consultés lors de la prise de décision, et où on leur apprend à aimer lire. 2) Un collège de la banlieue de Grenoble, dont la devise est « Plus loin, plus fort, plus haut ». Les

parents participent réellement à la vie du collège, des séances de formation leur sont destinées. 3) Un lycée professionnel d'Oyonnax, «Plastics valley», les élèves et les enseignants travaillent en permanence pour l'industrie ; les professionnels ont créé un système de tutorat et sont de véritables formateurs. 4) Le collège-lycée expérimental d'Hérault, où l'accent est mis sur trois priorités : les contenus classiques d'enseignement, la dimension humaine, la didactique et les méthodes d'enseignement. Les élèves et les enseignants ont le sentiment d'exister. 5) L'université de Provence, où face à l'échec des étudiants en premier cycle scientifique, l'équipe éducative a renouvelé son enseignement. Ces innovations reposent sur des éléments techniques et humains et constituent un édifice fragile, qui se heurte souvent à l'administration de l'Éducation nationale, qui ne sait pas gérer des établissements qui ont un projet.

DUPOUEY, Paul ; DESCOMPS, Bernard. Préf.

L'approche qualité en éducation et formation continue. Paris : Editions d'organisation, 1992. 219 p., bibliogr. (3 p.) 4

La thèse centrale de l'ouvrage est que l'ensemble du monde éducatif a tout à gagner à s'intéresser aux réflexions sur la qualité menées dans la sphère des entreprises. Dans une 1ère partie, théorique, l'auteur rappelle les différentes critiques adressées au système éducatif depuis une dizaine d'années et décrit les approches actuelles et traditionnelles de la qualité en éducation : l'ingénierie éducative, l'approche technicienne, les approches stratégiques, l'approche centrée sur les objectifs, l'enseignant, l'apprenant, l'établissement... Il décrit, dans une 2ème partie, trois exemples de qualité en éducation : la rénovation de l'apprentissage, les Ecoles d'Ingénieurs, le mécanisme de l'homologation des titres et diplômes de l'enseignement technologique. Aux grandes fonctions clés du système éducatif (prescription qualitative et quantitative, production de formation et de «formés», sanction, évaluation), vont venir dans un futur proche, se greffer plusieurs centres d'intérêt : la fonction «Ressources humaines», l'animation

pédagogique, la communication externe, la fonction de direction.

France. Ministère de l'Éducation nationale.

Rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale 1991. Paris : La Documentation française, 1991. 378 p. 23

Trois domaines sont étudiés dans ce rapport. 1. Evaluations : l'accompagnement des innovations et la préparation des évolutions (l'enseignement précoce des langues vivantes ; les enseignements dispensés en 4e et 3e technologiques ; les formations de niveau V...) ; la formation des personnels (les chefs d'établissement, les IDEN...) ; le fonctionnement du système éducatif (les CFA publics, les programmes en classe de seconde...). 2. Etudes des disciplines et spécialités (le cycle des apprentissages ; biologie-géologie ; lettres...). 3. Les missions à l'étranger.

### *Administration et gestion de l'enseignement*

France. Ministère de l'Éducation nationale.

Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale : rapport général 1989-1990. Paris : La Documentation française, 1991. 166 p. 23

Ce rapport est organisé autour de 3 axes. 1) La mission traditionnelle de contrôle de l'IGAEN (les effectifs d'élèves dans les écoles, la gestion des moyens en emplois d'enseignants dans le second degré). 2) La fonction d'évaluation (les rapports académiques, l'évaluation des lycées, les antennes universitaires, les CFA publics, l'accueil et le devenir des bacheliers F et G en université). 3) L'accompagnement des évolutions du système éducatif (état de la déconcentration du système, l'appréciation des charges de travail des directions et services de l'administration centrale du ministère, la formation



des personnels de direction des établissements, l'évaluation du plan formation-action).

PÉRIÉ, René.

Organisation et gestion de l'Education nationale. Paris : Berger-Levrault, 1991. 302 p. Index. (Guides pratiques de l'éducation) ✎ 9

Au sommaire : 1) Structures et fonctions des services centraux et des services extérieurs (les organes centraux, l'administration de l'académie, l'administration départementale). 2) L'exercice des responsabilités dans le système éducatif (décentralisation et déconcentration dans l'enseignement public, la répartition des compétences dans l'administration scolaire, la répartition des compétences dans l'administration de l'enseignement supérieur.

## L - NIVEAUX ET FILIÈRES D'ENSEIGNEMENT

### Élémentaire et préscolaire

BABIN, Norbert ; PIERRE, Michel.

Programmes, instructions, conseils pour l'école élémentaire. Paris : Hachette écoles, 1991. 566 p. (L'école au quotidien.) ✎ 7

Pour chaque discipline (français, mathématiques, sciences et technologie, histoire et géographie, éducation civique, éducation musicale, arts plastiques, éducation physique et sportive), sont présentés : les instructions officielles ; les compétences à acquérir ; des réflexions, suggestions, conseils ; des compléments aux programmes et instructions. En « annexes pédagogiques » sont proposés d'autres textes officiels (circulaire, note de service...) sur ces mêmes disciplines et sur les points suivants : projets et innovation ; réussite scolaire, soutien. Les principaux textes administratifs sur l'éducation en France, l'école, les sorties et voyages, la sécurité et protection, le passage école-collège sont exposés.

LANDIN, M.-I. ; BELMONT, B. ; BOUVIER, N. ; BRÉAUTÉ, M. ; DESJARDINS-ROYON, C. ; HARDY, M. ; LEJOSNE, M. ; PLATONE, F. ; SEYDOUX, A.

Les inspecteurs de l'Education nationale et la mise en œuvre de la scolarité par cycles à l'école primaire. Paris : INRP ; CRESAS, 1991. 358 p., tabl. ✎ 11

La mise en œuvre de la scolarité par cycles est entrée en vigueur à la rentrée scolaire 1990 dans trente-trois départements pilotes. Au cours de l'année 1990-1991, une enquête a été conduite auprès d'inspecteurs de l'Education nationale. Utilisant les réponses de 61 I.E.N., l'ouvrage présente le bilan qu'ils font à la fin de la première année de mise en œuvre, analyse les appréciations sur les nouvelles orientations et les effets attendus, les réactions sur le terrain dans les écoles et de la part des parents, donne des indications sur l'action et les moyens matériels des inspecteurs. Les conclusions s'ordonnent en trois ensembles : 1) les inspecteurs de l'Education nationale qui ont répondu à l'enquête ont semblé très bien disposés envers la nouvelle politique pour l'École et même, pour beaucoup, assez enthousiastes ; 2) selon leurs témoignages, un ébranlement du système éducatif semble s'être produit au niveau de l'école primaire ; une réflexion -en profondeur- de l'école sur elle-même paraît s'être enclenchée dans les départements pilotes au cours de l'année 1990-1991 ; 3) les inspecteurs s'interrogent et réfléchissent sur les moyens de contourner les difficultés qui, inmanquablement, surgissent et surgiront, et sur les meilleures conditions à mettre en place pour favoriser leur résorption. Bon nombre d'entre eux semblent ranger au premier rang de ces conditions le rôle de stimulation, de soutien et d'accompagnement qu'ils pourraient jouer auprès des écoles.

## *Enseignement technique et agricole*

DAUVISIS, M.C. Dir. ; BAILLY, Y. Collab. ; BEJEAN, N. Collab. ; BONNET, R. Collab.

Systèmes de formation et alternances. Dijon : INRAP, 1991. 122 p., ann., bibliogr. (8 p.) ☞ 11

Il s'agit là du compte-rendu de la phase exploratoire d'une recherche de l'INRAP (1988-1991) : Systèmes de formation et alternances. L'enseignement agricole est déjà fortement marqué par une formation en alternance (l'apprentissage, l'importance de la formation continue...). Par ailleurs, la loi de juillet 1987 règlemente l'apprentissage, qui devient une véritable voie de formation pour tous les diplômés de l'enseignement technique. Les études sur l'enseignement par alternance à divers niveaux de qualification sont peu nombreuses ; les auteurs ont donc choisi de mener une recherche sur l'apprentissage au-delà du CAP : niveaux III et IV. Ce document présente une synthèse des premiers travaux qui portent sur les points suivants : les formations de CFA dans les formations de niveau IV ; les publics des formations alternées ; la communication audiovisuelle dans les systèmes de formation en alternance ; la formation générale et professionnelle ; les actions d'étude du milieu : quelques acquis pour l'alternance au niveau IV.

LELORRAIN, Anne-Marie ; RIPA, Yannick ; CHARMASSON, Thérèse.

L'enseignement agricole et vétérinaire, de la Révolution à la Libération : textes officiels avec introduction, notes et annexes. Paris : INRP ; Publications de la Sorbonne, 1992. CXLV-745 p. ☞ 13

Après une introduction historique générale sur l'histoire de l'enseignement agricole et vétérinaire (de 1793 à la Libération) ce volume propose : 1) les textes officiels relatifs à cet enseignement ; 2) les sources (archives) et une bibliographie (textes réglementaires et annuaires, les sources imprimées, les études histori-

ques) ; 3) un répertoire systématique des textes officiels recensés (organisation générale de l'enseignement agricole, enseignement supérieur, enseignement moyen et élémentaire, enseignement départemental de l'agriculture et enseignement de l'agriculture dans l'enseignement général, enseignement saisonnier pour les jeunes gens et enseignement post-scolaire, enseignement agricole féminin, enseignements spéciaux).

MERLIN, Christian.

La concertation éducation/économie dans la définition des qualifications et des diplômes. Paris : HCEE, 1991. 65 p.

☞ 23

A partir de la connaissance des instances existantes dans plusieurs pays européens (France, Royaume-Uni, Allemagne) et des mécanismes correspondants de concertation avec les milieux professionnels, le HCEE s'est interrogé sur la pertinence de l'adaptation éventuelle de certains de ces mécanismes au cadre français. Il existe plusieurs instances de définition des qualifications, des programmes et des diplômes de l'enseignement technologique et professionnel (CPC, CIC, CPN...), ce système est caractérisé par la prépondérance de l'Etat. Les rapports proposent notamment de rapprocher et coordonner les CPC et les CPN ; d'élargir les compétences de CPC (en tant que décideur en ce qui concerne l'élaboration du référentiel de l'emploi et dans certains aspects du processus pédagogique lié aux formations en alternance) ; tenir compte, dans la composition des CPC, d'une nécessaire représentation des PME/PMI et des entreprises artisanales...

TANGUY, Lucie.

Quelle formation pour les ouvriers et les employés en France ? Rapport au Secrétaire d'Etat à l'enseignement technique. Paris : La Documentation française, 1991. 142 p., graph. (Rapports officiels.) ☞ 23

La 1ère partie de ce rapport est consacrée aux réformes qui de 1980 à 1990 ont touché l'enseignement professionnel et qui ont abouti à un

reclassement-déclassement, à une polarisation vers un pôle de réussite (BEP, Bacs Pro) et vers un pôle d'échec (enseignement professionnel-apprentissage). La 2e partie analyse les besoins en compétences ouvrières et employés dans le système productif et les caractérise en termes qualitatifs. Dans la 3e partie, par l'étude du fonctionnement des CPC (Commissions Professionnelles Consultatives), l'auteur trace le processus qui aboutit à la définition des diplômes professionnels et cherche à comprendre les critiques faites par certaines organisations professionnelles patronales et salariées. La 4e partie porte sur des questions vives : enseignement professionnel et enseignement technologique ? redéfinition du CAP et scolarisation du BEP ? ... Des recommandations sont faites dans la dernière partie : dissocier la formation professionnelle de la remédiation à l'échec scolaire, tenir les impératifs économiques et démocratiques, analyser la demande sociale en termes de compétences et y répondre en termes de diversité de contenus...

### *Enseignement supérieur*

France. Assises nationales de l'enseignement supérieur.

Universités 2000 : quelle université pour demain ? Paris : La Documentation française, 1991. 334 p. ✎ 23

Cet ouvrage rassemble les actes du colloque tenu à la Sorbonne en juin 1990. Les commissions ont eu pour thèmes : L'orientation ; La formation et l'emploi ; L'évaluation, la réglementation, le rôle de l'Etat ; Les nouvelles technologies ; L'aménagement universitaire ; Les réseaux régionaux ; L'autonomie et les liens avec les collectivités locales. Les tables rondes : L'université française à l'échéance 1993 ; Les structures et leur formation ; Les méthodes d'enseignement de l'an 2000 ; L'autonomie et le rôle de l'Etat ; L'aménagement universitaire.

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel. Universités : les chances de l'ouverture. Rapport au Président de la République. Paris : La Documentation française, 1991. 149 p., tabl. ✎ 23

Quatre thèmes font l'objet de l'étude et des recommandations du CNE. 1) Les relations entre les universités et les collectivités territoriales : le CNE souhaite un multi-partenariat (Etat-collectivités locales-universités) ; celles-ci doivent être intégrées dans la vie de leurs régions. 2) Les relations internationales : une politique volontariste d'accueil doit être mise en place (amélioration des conditions de vie et de séjour des étudiants et des enseignants étrangers, inscription de cette politique de relations internationales dans la politique générale de l'enseignement supérieur. 3) L'ouverture des universités aux filières technologiques à finalité professionnelle (amélioration de la connaissance du marché de l'emploi, de l'orientation des étudiants et leur adaptation à la vie professionnelle, diversification des filières, ouverture de nouvelles filières courtes...). 4) La formation professionnelle continue dans les universités : les activités de formation continue doivent s'intégrer dans la politique générale de développement de chaque université et faire l'objet d'un rapport annuel au Conseil d'administration.

France. Association pour le développement des méthodes de formation dans l'enseignement supérieur.

Filières Descomps : un défi pour la pédagogie de formation des ingénieurs. Paris : ADMES, 1991. 52 p. (Les cahiers de l'ADMES ; 5.) ✎ 23

Presque deux ans après la parution du rapport Descomps (sur la formation des ingénieurs), l'ADME a réuni une table-ronde sur le thème : « Filières Descomps : un défi pour la pédagogie de formation des ingénieurs ». Ce cahier propose des extraits des interventions de B. Descomps ; M. Pisani (Secrétaire général de l'Institut des Techniques d'Ingénieurs de l'In-

dustrie) ; J. Cl. Damien (Directeur adjoint de l'Ecole Nouvelle d'Ingénieurs en Communication) ; M. L. Gaillard (Laboratoire de photo-physique moléculaire, Orsay).

France. Comité national d'évaluation des établissements à caractère scientifique, culturel et professionnel.

L'institut national des sciences appliquées de Rouen. Paris : CNE, 1991. 66 p. 4

L'Ecole nationale de chimie, créée en février 1955, est devenue en octobre 1959, l'Institut national de chimie industrielle de Rouen (INSCIR). En 1985, il devenait la 4ème INSA de France ; il comprend 12 laboratoires de recherche, 596 étudiants y sont inscrits, le personnel enseignant est de 81 membres. L'évaluation a concerné les quatre départements de l'Institut (premier cycle, génie mathématique, chimie fine et ingénierie, génie thermoénergétique). Les recommandations portent sur le rééquilibrage des 1er et 2e cycles, l'allègement des programmes...

France. Comité national d'évaluation des établissements à caractère scientifique, culturel et professionnel.

L'Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis. Paris : CNE, 1991. 197 p. 4

L'université de Valenciennes et du Haut-Cambrésis, officiellement créée en 1978, comprend 6 Instituts, 1 Ecole et 19 laboratoires. Elle avait, en 1990-91, 7 614 étudiants et 278 enseignants ; sa dominante est à caractère scientifique et technologique. Le CNE a procédé à une évaluation sectorielle et propose une série de recommandations : définir des objectifs susceptibles d'être atteints à un niveau d'excellence, assurer la cohésion de l'université en renforçant les liens entre les Instituts qui la composent, renforcer les échanges internationaux, assurer de meilleures conditions de vie et de travail pour les étudiants... Des recommandations à l'intention des collectivités locales, des partenaires socio-économiques et des pouvoirs publics sont également formulées.

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel.

L'institut national des langues et civilisations orientales. Paris : CNE, 1991. 135 p + 3 p 4

Créée en 1795, rattachée jusqu'en 1985 à Paris III, l'INALCO est devenue depuis 1990 un grand établissement. Implantée sur cinq sites, elle comptait en 1989, 9 000 étudiants et 261 enseignants. Après une analyse sectorielle des divers départements, le CNE expose ses recommandations : nécessité de regroupement en un seul site, développement de la documentation à caractère pédagogique, coopération avec les centres universitaires parisiens correspondants, place renforcée de l'enseignement et des enseignants des civilisations, porter attention à l'admission des étudiants étrangers, pour les « petites langues » réfléchir à la mise en place d'un enseignement à distance...

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel.

L'université de la Sorbonne nouvelle Paris III. Paris : CNE, 1991. 127 p. 4

Créée en 1970, la Sorbonne nouvelle Paris III comptait en 1989, 17 266 étudiants ; elle est répartie en dix implantations. Après une présentation générale, le rapport détaille chaque composante de l'université. Ses points forts : la recherche, les préparations au CAPES et à l'agrégation, les formations professionnelles, la bibliothèque universitaire. Ses points faibles : les locaux, l'insertion professionnelle des étudiants de lettres, les ressources propres de l'université faibles... Les recommandations faites, quant aux composantes, à l'enseignement, au gouvernement et à la gestion sont celles qui pourraient être faites pour toute autre université littéraire.

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel. L'université de Montpellier I. Paris : CNE, 1992. 233 p. ✻ 4

L'université, dont l'origine remonte au 12e, comprend cinq secteurs : juridique et économique, pharmaceutique, médecine, odontologie et STAPS. Elle comptait en 1990-91, environ 1 800 étudiants, 820 enseignants, 729 IATOS. Après une présentation générale de l'université et des services communs, les différentes composantes sont présentées et analysées (secteurs droit et économie, UFR de médecine et d'odontologie), le CNE développant pour chacune des recommandations.

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel. L'université de Paris X-Nanterre. Paris : CNE, 1991. 242 p. ✻ 4

L'université de Paris X-Nanterre a été créée en 1971 ; en 1989 elle était fréquentée par 300 000 étudiants et comptait 882 enseignants, 651 ATOS. Ses points forts : l'innovation et la diversification des filières, la recherche, les services communs. Ses problèmes : les locaux, les relations avec les partenaires extérieurs. Les recommandations portent sur les points suivants : la nécessité d'une décentralisation au niveau des directeurs d'UFR et des services communs ; d'un service financier unique ; d'une extension des locaux ; l'établissement d'un schéma directeur pour l'aménagement du campus Nanterre ; un observatoire de suivi des étudiants, les actions de formation continue...

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel. L'université de Toulon et du Var. Paris : CNE, 1992. 113 p. ✻ 4

L'université, antenne de Nice depuis 1969, est devenue autonome en 1979. En 1989, elle comptait 4706 étudiants, 187 enseignants, 1401 ATOS. Les recommandations du CNE portent sur les

points suivants : conforter l'identité de l'établissement et choisir une stratégie, développer les enseignements scientifiques et centrer la recherche ; instituer un bureau de liaison université-Marine ; avoir une politique des enseignements littéraires ; améliorer les conditions de fonctionnement matériel de l'UFR de droit ; réaménager l'enseignement des sciences économiques et de la gestion ; faire participer l'ensemble de l'université à la formation permanente ; améliorer les conditions de vie des étudiants ; mieux doter la bibliothèque.

France. Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel. L'université des sciences et technologies de Lille, Lille I. Paris : CNE, 1992. 231 p. ✻ 4

L'origine de l'USTL remonte à 1562. Avec la loi de 1968, la faculté des sciences créée en 1854 à Lille devient l'université des sciences et techniques de Lille (dite Lille I) ; elle s'intitule depuis 1991 : Université des sciences et technologies de Lille. Elle comprend notamment 9 UFR, 3 IUT. En 1990-91, elle comprenait 22 231 étudiants, 1 069 enseignants. Les recommandations du CNE portent sur le gouvernement de l'université, les personnels enseignants et l'enseignement (certains enseignements sont inutiles), la recherche (nécessité de développer la recherche appliquée), les conditions de vie et de travail des étudiants (à améliorer d'urgence), la documentation (amélioration des conditions matérielles des centres de documentation).

GELLERT, Claudius.

Nouvelles formes d'enseignement supérieur. Paris : OCDE, 1991. 85 p., tabl, bibliogr. (2 p.) ✻ 23

Cette étude porte sur le secteur non universitaire de l'enseignement supérieur (ENU) secteur à vocation plus pratique et plus professionnelle que les universités, apparu dans les années 70 (tels les Community Colleges, les Polytechnics.) Les ENU n'ont pas été sensibles à la crise qui a touché les universités traditionnelles ; les entreprises recherchant de plus

plus de jeunes diplômés ayant des compétences pratiques et professionnelles. Ce rapport étudie l'évolution de ce secteur, ses points forts et ses lacunes dans dix pays membres de l'OCDE : la RFA, l'Autriche, le Canada, les Etats-Unis, la France, le Japon, la Norvège, la Nouvelle Zélande, les Pays-Bas, le Royaume-Uni. Les points suivants sont examinés : l'évolution quantitative des ENU depuis les années 70 ; les caractéristiques des étudiants ; le contenu et la structure des études ; l'organisation des ENU ; le financement ; l'emploi des diplômés. L'ENU devra faire face à un double défi : la concurrence des universités qui développent une professionnalisation croissante et celle du « troisième secteur » (formations de courte durée, très chères, organisées et financées par des organismes et entreprises privés).

NAMER, Gérard.

Mémoire et projet du mouvement lycéen-étudiant de 1986-1988. Paris : L'Harmattan, 1991. 191 p. (Logiques sociales.) ✎ 11

Le mouvement lycéen-étudiant de 1986 a duré peu de temps : 20 novembre-10 décembre, mais il a eu des conséquences politiques importantes : la loi Devaquet est retirée... Ayant interrogé des lycéens et des étudiants (de la coordination étudiante, des différentes tendances), les auteurs se sont intéressés aux aspects du temps dans ce mouvement. Quatre points ont plus particulièrement retenu leur attention. 1) Le jeu des temporalités chez les étudiants - lycéens, à l'échelon national et local (cette temporalité, temps imprévisible, s'oppose au temps, prévisible, parlementaire à court terme de la légitimation de la loi Devaquet ; un combat central de la défense du temps long, de l'institution universitaire contre son morcellement par la sélection...). 2) Les mémoires d'avant 1986 (mai 1968). 3) Le rôle de la mémoire de novembre 1986 dans l'élaboration d'un projet sociopolitique dans le présent (1988). 4) L'interaction des temps individuels (où s'ébauchent des projets professionnels, privés...) et les temps sociaux et politiques, l'idéologisation d'un compromis entre individualisme et collectivité.

## *Transitions entre les niveaux d'enseignement*

MARINA Decarro, N.

Après le diplôme de culture générale, quelles formations ? Genève : Service de la recherche sociologique, 1991. 81 p., bibliogr. (2 p.) (Cahier du SRS ; 1991/33.) ✎ 11

L'école de culture générale de Genève accueille des élèves qui souhaitent entreprendre, une fois le diplôme obtenu, des études dans diverses écoles professionnelles supérieures ou des apprentissages en emploi. Elle comprend une section générale et une section professionnelle ; environ 200 élèves obtiennent chaque année un diplôme de culture générale. Que deviennent-ils ensuite ? Une enquête a été menée auprès des élèves sorti(e)s en 1985 ? Dans quelle mesure les orientations prévues correspondent-elles aux orientations effectives ? La moitié environ des effectifs se sont dirigés vers les filières prévues (travail de laboratoire, domaine socio-éducatif.) ; plus de 80% ont fréquenté un nouveau cursus public ou privé de formation.

## *Éducation des adultes, formation continue*

BARBIER, Jean-Marie.

Elaboration de projets d'action et de planification. Paris : PUF, 1991. 287 p., tabl., bibliogr. (7 p.) Index. (Pédagogies d'aujourd'hui.) ✎ 12

Le 1er chapitre de cet ouvrage est consacré à « ce que représente le projet » ; l'auteur définit un projet d'action « comme un énoncé relatif à une représentation anticipatrice et finalisante de la structure ordonnée d'opérations susceptibles de conduire à l'état final de la réalité-objet du processus de transformation que constitue une action singulière ». C'est une représentation d'opérations. La planification est l'ensemble des opérations explicites et socialisées permettant de parvenir à une telle représentation. Le

2e chapitre étudie la place du projet : les caractéristiques de la chaîne d'opérations dans laquelle s'inscrit directement l'acte de planification ; les actions à propos desquelles apparaissent et se développent des pratiques de conduite de projet ; les caractéristiques d'itinéraires des acteurs engagés dans une démarche de projet ; les processus sociaux plus généraux dans lesquels une démarche de projet peut s'insérer. Le 3e chapitre s'interroge sur le fonctionnement de l'acte de planification. Il étudie les différentes composantes du procès de planification : le référent, le référé, la distribution des rôles et des fonctions des acteurs et son résultat : le projet proprement dit.

COURTOIS, B. ; PINEAU, G. Ed.

La formation expérientielle des adultes. Paris : La Documentation française, 1991. 348 p., fig., bibliogr. (5 p.) Index. (Recherche en formation continue.) ✎ 23

Cet ouvrage est le fruit d'un travail collectif des chercheurs et praticiens de différents pays appartenant au Réseau International de Formation et de Recherche en Education Permanente. Il en ressort que la formation par expérience est une formation par contact direct, mais réfléchi ; le processus d'apprentissage nécessite une prise en compte de la totalité de la personne ; dans l'apprentissage expérientiel, l'acte d'apprendre se déroule dans un contexte donné. Apprendre nécessite donc une réflexion sur soi et sur son rapport avec ce contexte ; les apprentissages d'ordre expérientiel s'effectuent à l'intérieur et à l'extérieur du système formel éducatif. Les contributions sont regroupées autour des thèmes suivants : Repérage de la formation expérientielle ; La formation expérientielle dans le champ social ; L'émergence d'un concept, les pistes théoriques et instrumentales de la formation expérientielle.

DE PERETTI, André.

Organiser des formations. Paris : Hachette éducation, 1991. 303 p., bibliogr. (2 p.) (Former, organiser pour enseigner.) ✎ 4

Cet ouvrage se présente comme un recueil d'ingénierie de formation et d'enseignement. Y sont successivement présentés : 1) la problématique des méthodes d'enseignement et de formation (les logiques de formation, des modes d'enseignement ou d'éducation, les modes de formation des adultes, la pédagogie différenciée) ; 2) les styles de formation ; 3) conception générale et préparation d'une formation : instruments pratiques (comment structurer une période de formation, les opérations de planification, tableaux de compétences de capacités et de représentations) ; 4) dispositions à l'égard des personnes (présentation des formateurs et accueil des stagiaires, la reconnaissance des acquis, les objectifs d'une formation, une initiation à l'ingénierie pédagogique) ; 5) dispositifs de formation (organisation et animation des groupes de travail, les différentes techniques d'étude) ; 6) problèmes et pratiques d'évaluation dans une formation. Chaque chapitre est suivi de fiches techniques et peut être lu au gré du lecteur et sans ordre nécessaire.

DEJEAN, Jacques.

Analyse des pratiques d'éducation et de formation. Paris : L'Harmattan, 1991. 191 p., bibliogr. (4 p.) (Défi-formation.) ✎ 23

Comment un éducateur peut-il analyser ses pratiques (d'éducation ou de formation) et réfléchir sur ses références pédagogiques (implicites ou explicites) ? L'auteur propose ici une grille d'analyse des pratiques, qui tient compte de toutes les situations éducatives (stages jeunes, tuteurs en entreprise...) : ce que l'auteur appelle les états de la situation éducative. Il appelle «étai» ce sur quoi l'on peut s'appuyer pour «éduquer» (faire que des êtres humains deviennent des hommes). Ces états (pour lesquels l'auteur étudie les effets positifs et négatifs pour les éduquant et/ou les éducateurs) sont au nombre de 4 : la relation psycho-affective, l'action, l'institution et le savoir.

**GALVANI, Pascal ; DE PERETTI, André.** Préf.

**Autoformation et fonction de formateur : des courants théoriques aux pratiques de formateurs. Les ateliers pédagogiques personnalisés.** Lyon : Chronique sociale, 1991. 170 p., tabl., bibliogr. (8 p.) (Pédagogie : formation.) ✎ 4

Que désigne le mot d'autoformation, souvent confondu avec des termes tels individualisation ou personnalisation ? Que devient la fonction du formateur lorsqu'on parle d'autoformation ? La 1ère partie de cet ouvrage est consacrée aux divers courants de l'autoformation (tableau dressé à partir d'une recherche bibliographique) : le courant bio-épistémologique (G. Pineau), socio-pédagogique (J. Dumazedier), technico-pédagogique (A. Mor). Dans la 2e partie, l'auteur étudie les représentations que se font les formateurs de l'autoformation et de leur fonction, à partir de ces 3 courants. Cette analyse se situe dans le cadre des Ateliers Pédagogiques Personnalisés (s'adressant à des 16-25 ans, avec une formation à la carte où les objectifs et les rythmes d'apprentissage sont choisis) et utilise un outil d'animation et de formation des groupes créé par A. de Peretti : les Blasons. Deux ensembles de représentations ont été retenus : les conceptions des formateurs sur l'autoformation et sur la fonction de formateur. Pour chaque ensemble sont proposés «l'idéal» et la réalité (la pratique).

**MONTLIBERT, Christian de.**

**L'institutionnalisation de la formation permanente.** Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg, 1991. 182 p., tabl. (Publications de la Maison des sciences de l'homme de Strasbourg ; 3.) ✎ 23

Depuis les années 1960, la formation permanente s'est institutionnalisée, elle est dotée d'un appareillage administratif, d'un budget. Comment en est-on arrivé là ? Les intérêts du patronat «soucieux de renouveler les formes de

domination» ont rencontré ceux des spécialistes en sciences humaines (on assiste alors à l'institutionnalisation de la sociologie). Mais encore fallait-il que ces nouvelles pratiques correspondent avec les attentes des groupes sociaux ? Ainsi en a-t-il été pour les cadres qui ont été les premiers utilisateurs de la formation continue. Elle joue un rôle essentiel : elle assure le classement / déclassement de ceux-ci sans que les dirigeants des entreprises n'aient à s'impliquer personnellement dans les opérations inhérentes à ce processus. Elle est apparue comme une solution aux luttes de compétition qui existent au sein des classes moyennes et comme le système permettant à ces luttes de se développer (l'auteur montre comment, dans le cadre de la réforme de l'Ecole des Mines de Nancy, la formation continue est liée à ces luttes de concurrence entre cadres). La formation continue est toujours justifiée, dans le discours économique, par deux arguments : elle facilite l'adaptation de la main d'oeuvre aux nouvelles exigences technologiques, elle est une réponse du patronat aux demandes des salariés ; ces évidences sont moins fondées qu'il n'y paraît.

**PAIN, Abraham.**

**Evaluer les actions de formation.** Paris : Editions d'organisation, 1992. 135 p., bibliogr. (5 p.) (Hommes et techniques.) ✎ 4

Cet ouvrage est un manuel pratique qui propose des outils et des conseils pour aider les professionnels. La 1ère partie a pour sujet : les conditions pour évaluer les actions de formation. L'auteur y soutient deux idées : la nécessité de réintroduire l'évaluation dans le quotidien de l'action de formation pour augmenter son efficacité ; la complémentarité de deux approches : le contrôle des résultats escomptés et l'exploration des effets inattendus. La 2ème partie a pour titre : Comment faire ? L'auteur décrit les différentes étapes de l'évaluation : le meilleur moment pour effectuer cette évaluation ; que veut-on évaluer ? ; les différents outils pour les différents moments de l'évaluation ; le dialogue, qui implique les acteurs ; l'organisation de l'évaluation ; la diffusion des résultats.



PINEAU, G. ; LIÉTARD, B. ;  
CHAPUT, M. Dir.

Reconnaître les acquis : démarches d'exploration personnalisée. France : Editions universitaires, 1991. 227 p., bibliogr. (4 p.) (Mésonnance.) ✎ 23

En France, 40% de la population totale, âgée de 15 ans et plus, ne déclarent aucun diplôme. Ces 40% n'ont-ils pas de qualification professionnelle ? Sont-ils des incompetents ? Comment dépasser la méconnaissance effective des compétences acquises à l'école de la vie, avec ou sans diplôme ? Reconnaître les acquis de l'expérience devient une urgence sociale devant les limites de l'école instituée et devant l'ouverture européenne à la libre circulation des personnes. Cet ouvrage présente une confrontation d'expériences franco-québécoises dans la conception et l'utilisation des démarches d'exploration personnalisée en reconnaissance des acquis. Il fait le point des recherches françaises et nord-américaines. Il explore aussi les lignes d'avenir dans différents champs sociaux : le système scolaire, les universités, les entreprises, les centres de bilan, les populations en difficulté.

VASSILEFF, Jean ; BOUTINET, Jean-Pierre. Préf.

La pédagogie du projet en formation jeunes et adultes. 3e éd. Lyon : Chroniques sociales, 1991. 132 p., bibliogr. (2 p.) (L'essentiel.) ✎ 4

L'auteur rappelle d'abord le contexte (politique, économique) qui a vu l'apparition du « projet » et définit ainsi la pédagogie du projet : « sa finalité est de développer chez les formés leur capacité de projection pour une transformation de leur rapport au monde... elle consiste à accroître le potentiel personnel des formés et non simplement à les insérer ». Il s'attache ensuite à la théorie de la pédagogie du projet : la définition des concepts fondamentaux (le projet, l'authenticité... ) ; sa dynamique (quatre phases : mise en confiance, appropriation de l'espace-temps formation, période de transition, développement des projets) ; le pilotage de cette pédagogie, qui implique de la part des formateurs, un certain type de gestion de la

formation ; la pédagogie du projet en formation professionnelle. La 3e partie est consacrée à la pratique et reproduit deux textes déjà publiés : l'un sur le concept de projet, l'autre sur la mise en place d'une formation modulaire individualisée d'analystes-programmeurs.

## M - PERSONNELS DE L'ÉDUCATION

### Les enseignants

BOUCHARD, Pascal ; DIATKINE, René. Préf.

Métier impossible : la situation morale des enseignants. Paris : ESF, 1992. 134 p., bibliogr. (3 p.) (Pédagogies.) ✎ 23

L'auteur, journaliste à France-Culture, a été professeur de français-latin pendant 18 ans. Par le biais de souvenirs personnels, d'articles parus dans la presse, d'émissions de radio qu'il a produites, il décrit comment se vit effectivement la relation de l'adulte à l'enfant, de l'enseignant à l'élève. Il montre un enseignant « aux prises » avec des élèves de CPPN, le rôle de l'enseignant pour permettre à l'élève de vieillir, de devenir adulte, de prendre sa place dans la communauté des adultes, le besoin par l'enfant d'un modèle de référence. Il souligne la difficulté de l'évaluation du travail pédagogique, la solitude et la fatigue de l'enseignant. L'école n'évoluera pas sans les enseignants, et cette évolution ne peut être pensée sans la spécificité de leur métier.

HOUOT, Bernard.

Coeur de prof : l'année sabbatique d'un cadre supérieur dans l'enseignement secondaire. Paris : Calmann-Lévy, 1991. 266 p. ✎ 61

L'auteur, ingénieur chez Hewlett-Packard, a décidé à quarante ans, pendant une année sabbatique, de devenir « prof de maths ». Il nous raconte ici, d'une façon fort humoristique, ses tribulations.

LÉNA, Marguerite. Ed.  
Honneur aux maîtres. Paris: Criterion,  
1991. 239 p. Index. ☛ 4

Cinquante personnalités de tous horizons (peintres, hommes politiques, écrivains, chirurgien...) rendent ici, d'une façon simple, hommage à leurs maîtres : instituteurs, professeurs, qui au cours de leur vie scolaire, les ont marqués. Ainsi, V. Volkoff remerciant Monsieur Tournier, instituteur et Maître Alleaume, professeur d'escrime ; M. Debré : J. Perronea, instituteur et R. Le Senne, professeur de philosophie au lycée Louis-le-Grand...

MARMOZ, Louis.

Bruits intérieurs. En 1976, des enseignants en sciences de l'éducation parlent de leur métier. Caen : CUFÉ ; CERSE, 1991. 198 p. ☛ 11

L'auteur reprend ici des textes d'interviews réalisés en 1978, qui ont servi à l'élaboration de sa thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Ces entretiens ont été menés auprès d'enseignants en sciences de l'éducation et ont porté sur leur activité et leurs choix professionnels. Comme le souligne L. Marmoz, ce qui apparaît ainsi, c'est « l'image de l'ensemble des universitaires où les a placés une direction médiocre de l'enseignement supérieur ... l'image d'un corps qui, sans illusion, se regarde ... Comment peut exister et produire un corps social lorsqu'on ne lui donne aucun moyen d'ambition, quand plutôt que de créer il faut survivre, quand les débats ne portent que sur des étiquettes et guère sur des théories ».

## N - ORIENTATION, EMPLOI

### *Relations école/entreprise*

GONNIN-BOLO, Annette.

Les enseignants, le système éducatif, le partenariat vus des entreprises. Paris : INRP, 1991. 42 p. ☛ 11

Comment le monde de l'entreprise perçoit-il le monde enseignant, le système éducatif et ses changements ? Un questionnaire a été envoyé à quatorze entreprises. Les questions portaient sur les points suivants : le système éducatif forme-t-il des gens compétents et adaptables ? comment sont jugés les échanges entre les établissements scolaires et les entreprises ? les capacités à développer pendant la scolarité ; à quoi ont servi les connaissances acquises pendant la scolarité ? qu'évoquent pour les entreprises les mots : école, collègue, lycée, enseignement supérieur, entreprise, enseignants, changements ? On constate, dans la majorité des réponses, des opinions positives : les actions de partenariat sont jugées utiles à développer ; les acquisitions de la scolarité sont jugées également utiles. Les termes associés au mot enseignant sont perçus de façon positive : leur rôle de « transmetteur » de savoirs et de culture, leur rôle d'éducateur ne sont pas remis en cause.

### *Emploi*

NICOLE-DRANCOURT, Chantal ; FOUQUET, Annie. Collab.

Le labyrinthe de l'insertion : de la crise à l'après crise. Itinéraires et repositionnements sociaux d'une population de jeunes nés en 1960. Paris : La Documentation française, 1991. 407 p., bibliogr. (4 p.) (Document travail-emploi.) ☛ 11

Ce rapport présente une enquête sur les modalités d'entrée dans la vie professionnelle et familiale d'une génération de jeunes nés en pleine

période de croissance (1960) et adultes en pleine période de crise (1980). L'auteur s'interroge plus particulièrement sur le moment de la vie où apparaît la question de l'engagement professionnel et dans quelles conditions il y a passage à l'acte ou renoncement (enquête réalisée à Chalon-sur-Saône). La 1ère partie présente le cadre général de la recherche. La 2e partie, les résultats de l'enquête quantitative ; l'auteur veut comprendre à quelles logiques répondent les différents profils de trajectoire. Dans la 3e partie sont proposés les résultats de l'enquête qualitative. L'auteur étudie les mécanismes de production des trajectoires sociales, qui relèvent d'enjeux très différents pour les hommes et les femmes. La précarité et le chômage, «c'est différent au féminin et au masculin». Les filles courent après l'insertion professionnelle, les garçons la fuient. La précarité pour les jeunes gens naît d'un manque d'aptitudes à saisir les occasions. La précarité et le chômage sont l'expression d'un malaise de la société qui prend cette forme en période de diversification des formes d'emploi et prendrait d'autres formes en d'autres temps.

## O - VIE ET MILIEU SCOLAIRES

### *L'environnement pédagogique*

HOUSSAYE, Jean.

L'alternance. Lyon : Voies livres, 1991. 16 p. (Se former + ; 7.) ✎ 4

L'auteur se propose, dans cette brochure, de retrouver les enjeux et le sens de la présence massive de l'alternance dans le monde éducatif et de distinguer les différentes formes de l'alternance au regard des options pédagogiques (l'alternance-exploitation, l'alternance à produc-

## P - MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT ET ÉVALUATION

### *Pédagogie*

BROUSSEAU, Guy.

Éléments pour une ingénierie didactique. Lyon : Voies livres, 1992. 15 p. (Se former + ; 15.) ✎ 4

Situation didactique et a-didactique, contrat didactique, dévolution à l'apprenant, épistémologie des professeurs, heuristique et didactique... sont les principaux éléments d'une ingénierie didactique.

BRU, Marc.

Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage. Toulouse : EUS, 1991. 163 p., bibliogr. (8 p.). (Recherches et pratiques éducatives.) ✎ 23

Comment mieux connaître les faits et phénomènes qui se produisent en situation d'enseignement-apprentissage ? En fonction de contraintes, de réactions d'élèves, l'enseignant met en place des styles d'intervention pédagogique (variété et variabilité didactiques). L'auteur cherche ici «les moyens de décrire la dynamique (les variations) de l'acte d'enseigner». Il présente les modèles de référence pour l'étude des situations d'enseignement-apprentissage et les méthodologies de recherche qui en découlent, et conçoit un nouveau modèle, systémique, qui rend compte de l'interaction contextualisée entre enseignement et apprentissage. Ce système enseignement-apprentissage a différentes fonctions et composantes et doit prendre en compte le contexte à l'intérieur duquel évolue la situation didactique (chap. 3). L'analyse des situations didactiques fait apparaître un certain nombre de variables, variables de l'action didactique, sur lesquelles l'enseignant intervient (chap. 4). Le dernier chapitre est consacré à la présentation des résultats d'une recherche en cours.

BURGUIÈRE, Evelyne ; GAUTIER, Henri.

Pédagogie du contrat en lycée professionnel. 1. Paris : Ministère de l'Éducation nationale/INRP/CRDP de Reims, 1991., vol. 1. 167 p., bibliogr. (1 p.) ✎ 11

Une expérience a été menée de 1985 à 1987 auprès de 12 lycées professionnels pour étudier ce qui, dans leurs pratiques, pouvait relever d'une démarche contractuelle. Dans ce 1er volume, après un rappel du cadre général du dispositif, les auteurs abordent les conditions et les conséquences d'une démarche pédagogique contractuelle telles qu'elles apparaissent, formulées ou latentes, à travers les conclusions que l'ensemble du groupe a produites au cours de ses analyses. Pour asseoir cette démarche globale de réflexion, des instruments (questionnaires, questionnements, journaux de bords,...) ont pu cerner certaines représentations de la pédagogie du contrat, (du côté des enseignants, du côté des élèves) qui permettent d'approcher la réalité et d'observer si les principes affichés entrent en cohérence. Cette nouvelle communauté scolaire s'appuie sur l'existence de projets pédagogiques dont chaque projet d'établissement rend compte, chacun avec ses objectifs. Il ressort de ces différentes phases de l'observation, une autre conception de l'apprentissage que le rapport expose sous deux aspects : quelles sont les propositions de soutien, de rattrapage qui sont faites aux élèves en difficulté ? la conception de l'évaluation qui appuie la démarche d'apprentissage.

DELORMEL, Jacques ; GAUTIER, Henri.

Pédagogie du contrat en lycée professionnel. 2 : guide pratique. Paris : Ministère de l'Éducation nationale/INRP/CRDP, 1991., vol. 2. 132 p. ✎ 11  
L'objectif de ce volume 2 est de mettre à la disposition des enseignants une série d'exemples de supports d'évaluation, des exemples de pratiques de classes au cours de la formation, et des questionnaires destinés aux élèves et aux

enseignants qui permettent d'analyser ces pratiques, d'en mesurer la portée, et de leur apporter des corrections éventuelles.

FREIRE, Paulo ; G ROBSHEISER SODRÉ, Danièle. Trad. ; MARTHOURET, Francine Trad.

L'éducation dans la ville. Paris : Paidéia, 1991. 136 p. (Théories et pratiques de l'éducation des adultes.) ✎ 61

Cet ouvrage regroupe des textes de P. Freire. Les textes de la 1ère partie : L'éducation pour la liberté dans une métropole contemporaine, permettent de mieux comprendre l'expérience mise en place au sein du Secrétariat municipal à l'Éducation de São Paulo, sous l'impulsion politique du Parti des travailleurs (fondé par P. Freire), en 1988. Cette expérience avait quatre objectifs : élargir, assurer la continuité et protéger l'accès à l'éducation des couches populaires ; démocratiser le pouvoir pédagogique et éducatif ; améliorer la qualité de l'enseignement par la construction collective d'un programme interdisciplinaire ; contribuer à l'éradication de l'analphabétisme des jeunes et des adultes à São Paulo. Les textes de la 2e partie sont des « Dialogues » avec trois éducateurs sur l'autonomie scolaire et la réforme des changements et sur la pensée de P. Freire.

LE GAL, Jean. ; MATHIEU, André.  
Dir.

Réussir par l'école, comment ? La personnalisation des apprentissages. Nantes : ICEM, 1991. 281 p., ann., bibliogr. dissém. ✎ 23

Les conférences proposées à ce 2e Salon des apprentissages individualisés et personnalisés (Nantes, novembre 1990) ont eu pour sujets : Enjeux et points d'appui des apprentissages individualisés et personnalisés (F. Best ; H. Montagner) ; Quels outils pour quelle pédagogie ? (J. Vial) ; Vers l'an 2000, apprentissages personnalisés, responsabilité individuelle et collective (A. de Peretti) ; La pédagogie à l'écoute des neurosciences : enseigner à apprendre

(H. Trocmé-Fabre) ; Comment on apprend ? (J. Berbaum). La table ronde a eu pour thème de travail : de l'enfant à l'adulte, les apprentissages personnalisés ; les ateliers : cycle des approfondissements ; autour de la classe coopérative ; outils et méthodes.

LEPRI, Jean-Pierre.

Enseigner ? apprendre ? Lyon : Voies livres, 1992. 35 p. (Se former + ; 10.)

☛ 4

Qu'est-ce qu'enseigner ? Qu'est-ce qu'apprendre ? Qu'est-ce qu'enseigner-apprendre ? Trois séries de réflexions, fondées sur l'expérience des pratiques et des théories, pour mieux enseigner et mieux apprendre.

MIALARET, Gaston.

Pédagogie générale. Paris : PUF, 1991. 598 p., fig., bibliogr. dissém. Index. (Fondamental.) ☛ 23

La seule réponse possible aux situations éducatives nouvelles que vont amener les années à venir, est dans une formation générale théorique, pratique et scientifique qui constituera une base solide sur laquelle pourront se greffer tous les recyclages nécessaires, toutes les initiations aux nouvelles techniques et théories pédagogiques. Cet ouvrage de culture générale pédagogique contemporaine est une source d'informations et de réflexions pour les enseignants et futurs enseignants, les parents, les administratifs et politiques, désireux de mieux situer, de comprendre et de résoudre les problèmes rencontrés dans la pratique quotidienne. Il s'organise autour des points suivants : Aspects généraux ; Les conditions de l'élève au sein de l'institution scolaire ; L'action éducative.

NOT, Louis.

La classe-coopérative. Lyon : Voies livres, 1992. 9 p., bibliogr. (1 p.) (Se former + ; 12.) ☛ 4

Qu'est-ce qu'une classe-coopérative et que peut-elle apporter de plus dans le développement des connaissances ? Comment une classe devient classe-coopérative ? L'enseignement mu-

tuel, le contrôle mutuel des connaissances, la dynamique des conflits.

OBIN, Jean-Pierre ; CROS, Françoise ; ROCARD, Michel. Préf.

Le projet d'établissement. Paris : Hachette éducation, 1991. 175 p. (Pédagogies pour demain : nouvelles approches.) ☛ 4

Après une présentation des objectifs et des enjeux du projet d'établissement, les auteurs s'attachent à répondre aux questions-clés : comment mobiliser les personnels ? en quoi consiste l'évaluation du projet ? quelles relations entretenir avec l'administration ? de quels moyens disposer ? qu'est-ce qu'un plan de communication ? comment concevoir le plan de formation ? La 3e partie est consacrée à la démarche de projet, au cours de laquelle il est élaboré selon des formes adaptées aux particularités de l'établissement : qu'est-ce qu'une démarche participative ? Comment aborder la construction du projet (les différentes approches possibles) ? les objectifs, leur opérationnalisation et leurs résultats, la mise en oeuvre. La 4e partie aborde les contenus du projet, où les auteurs précisent les « multiples » activités, actions que le projet d'établissement peut générer : actions pédagogiques, éducatives, actions ouvertes ou non sur l'extérieur de l'établissement.

TROCMÉ-FABRE, Hélène.

Le savoir-apprendre. Lyon : Voies livres, 1992. 23 p., bibliogr. (1 p.) (Se former + ; 14.) ☛ 4

Les dix étapes du comment nous apprenons - observer, découvrir, organiser, interpréter, choisir, créer-différencier, (s)'exprimer, comprendre, intégrer, communiquer - permettent de préciser comment donner les moyens d'apprendre.

## Organisation pédagogique

LEGRAND, Louis.

La différenciation de l'enseignement. Lyon : Voies livres, 1991. 11 p., bibliogr. (1 p.) (Se former + ; 8.) ☞ 4

Comment et pourquoi a été mise en place la différenciation de l'enseignement dans l'enseignement secondaire ? Que recouvre-t-elle en termes de programmes, d'objectifs pédagogiques ? Quelles conséquences institutionnelles doit avoir une telle pédagogie ?

## Méthodes d'enseignement et méthodes de travail

FOOT, Hugh C. ; SHUTE, Rosalyn. Ed. ; MORGAN, Michelle. Ed.

Children helping children. Chichester : John Wiley, 1990. XIV-392 p., bibliogr. dissém. Index. (Wiley series in developmental psychology and its applications.) ☞ 15

Cet ouvrage regroupe les contributions d'experts de divers pays qui passent en revue les recherches et les théories en cours dans le domaine jusqu'à présent peu exploré, de la coopération entre pairs, de l'influence positive des enfants les uns sur les autres, l'influence des autres élèves sur un enfant particulier est le plus souvent ressentie par les parents, les professeurs dans les cas néfastes. Les enfants construisent leur savoir dans un contexte d'échange, de communauté dans laquelle non seulement les enseignants mais aussi les élèves sont partie prenante. En dehors du contexte scolaire des études faites dans l'environnement familial ou amical ont été également signalées : sur les relations entre frères et sœurs, l'influence des enfants sains sur la socialisation, l'adaptation des enfants handicapés ou malades chroniques.

## Évaluation

GOSLING, Patrick.

Qui est responsable de l'échec scolaire ? Représentations sociales, attributions et rôle de l'enseignant. Paris : PUF, 1992. 255 p., bibliogr. (6 p.) (Psychologie sociale.) ☞ 11

L'échec scolaire est l'un des pôles autour duquel se cristallise le conflit entre l'école et la société. A partir d'une enquête menée auprès de 320 enseignants, l'auteur s'interroge sur les explications et les représentations, de la réussite et de l'échec, des enseignants : y a-t-il une définition de l'élève-type ? les enseignants, en fonction de leur discipline, leur statut ..., ont-ils tous les mêmes représentations ?... Il ressort de cette recherche que pour l'enseignant, l'échec n'est pas le négatif de la réussite. L'élève qui échoue devient, pour l'institution et l'enseignant, un objet. L'enseignant est pris en permanence entre la représentation de son rôle et les représentations de ses élèves. Comment l'amener à considérer chaque élève comme un sujet ? La réponse à l'échec oscille entre une position centrée sur la défense du rôle de l'enseignant et une position centrée sur l'élève, l'enseignant est impliqué dans la relation pédagogique. Cela pose plus globalement le problème des représentations concernant le rôle de l'enseignant et de l'école.

SENSI, Dina.

Evaluer des projets d'innovation en éducation. Bruxelles : Labor, 1990. 134 p., bibliogr. (4 p.) (Education 2000.) ☞ 23

Cet ouvrage est une approche très pratique de l'évaluation des projets d'innovation en éducation. Dans une première partie, théorique, l'auteur situe, d'une façon plus globale, le problème de l'évaluation dans le cadre du changement social. La deuxième partie est consacrée à la stratégie : d'où vient la demande ? quelles sont les demandes ? l'utilisation des résultats de l'évaluation... La troisième partie est centrée sur la pratique : les champs d'investigation du

projet (objectifs, fonctionnement interne, le contexte, les acteurs... ) ; les comportements de référence de l'évaluateur (négocier, recueillir les informations, les analyser, communiquer les résultats de ses analyses).

## **R - MOYENS D'ENSEIGNEMENT ET TECHNOLOGIE ÉDUCATIVE**

### *Moyens d'enseignement, ressources documentaires*

CHOPPIN, Alain. Dir.

Le manuel scolaire en cent références. Paris : INRP, 1991. 23 p. Index. ✎ 32  
Les manuels scolaires sont des ouvrages familiers. On constate pourtant que les enseignants connaissent généralement assez mal ces livres qui constituent, aujourd'hui encore, leur principal outil de travail ; trop souvent, en effet, des réflexes qui ressortissent à leur propre scolarité nuisent à une utilisation critique ou judicieuse de manuels qui ont, avec le temps, considérablement évolué. En cent références, les auteurs ont cherché à dresser l'inventaire le plus complet possible des questions très diverses que peuvent poser les livres de classe, aux enseignants en exercice ou en formation : Le manuel : un objet ; un contenu ; choix et réglementation ; un instrument pédagogique ; recherche et conservation.

### *Communication audiovisuelle*

BOURRISSOUX, Jean-Loup ; PELPEL, Patrice.

Enseigner avec l'audiovisuel. Paris : Editions d'organisation, 1992. 264 p., bibliogr. (2 p.) (Les guides du métier d'enseignant.) ✎ 4

Cet ouvrage, très pratique, destiné aux enseignants, aux documentalistes, formateurs de

CRDP et de MAFPEN, est une présentation (théorique et pratique) de l'audiovisuel, de son utilisation : l'image, la lumière, la photo, les diapositives, le son, la rétroprojection, la vidéo, les nouveaux supports, la téléprojection. Une partie de ce document est consacrée à l'équipement des établissements et aux ressources (propres à l'Éducation nationale...).

## **S - ENSEIGNEMENT DES DISCIPLINES (1)**

### *Enseignement des langues et de la littérature*

BRU, Marc.

Ecrire pour apprendre à lire : références pour une pédagogie de la langue écrite au cycle des apprentissages. Toulouse : EUS, 1991. 162 p., bibliogr. (8 p.) (Recherches et pratiques éducatives.) ✎ 11

Dès l'introduction, l'auteur note «la pédagogie de l'apprentissage de la langue écrite reste à construire». Si la recherche (pratique et théorique) est utile et nécessaire, rien ne peut remplacer une pratique éducative cohérente et fondée sur une connaissance de ses conditions de réalisation. Dans une 1ère partie, l'auteur recherche les bases d'une pédagogie de la langue écrite, étudiant l'apport des «sciences-ressources» et présente le modèle qui a guidé ses recherches, l'interstructuration. Puis il décrit des méthodes d'enseignement, distinguant celles qui organisent l'apprentissage à partir d'exercices de prise de connaissance visuelle de l'écrit et celles qui accordent une large place à la production écrite de l'élève. Elle est conçue comme un moyen privilégié d'entrée dans l'écrit. Une expérience, décrite dans la 3e partie, basée sur le modèle de l'interstructuration, faisant place à la production écrite, a été mise en oeuvre dans des classes de CP. Elle fait apparaître notamment que les variations dans l'utilisation des différents indices pour la lecture (iconiques, syntactiques...) sont en relation avec les décou-

vertes effectuées, lors des activités de production écrite.

DUCANCEL, Gilbert ; ROMIAN, Hélène ; DJEBBOUR, Suzanne.

Comment les maîtres traitent-ils les difficultés des élèves ? : production d'écrits-orthographe au CE1. Paris : INRP, 1991. 210 p., bibliogr. (5 p.) ☞ 11

La recherche menée par le Groupe INRP RESO (Résolutions de Problèmes de Français) est originale à plus d'un titre : - par son objet même : l'étude contrastive de la manière dont les maîtres « traitent » en classe les difficultés des élèves, en matière de production d'écrits, d'orthographe - par son objectif : constituer les tâches langagières en problèmes d'enseignement/apprentissage à repérer, formuler, résoudre d'un point de vue pédagogique, didactique ; - et par le fait que l'orthographe est certes vue pour elle-même, mais aussi en fonction de ses implications textuelles plus ou moins fortes. La méthodologie de cette recherche descriptive des pratiques des maîtres répond à des options considérées généralement comme anti-nomiques : - une observation contextualisée, participante, des séquences de classe qui se veut à la fois impliquée et distanciée ; - une analyse de contenu des données recueillies référant à une modélisation des modes de traitement des difficultés des élèves par les maîtres, qui permet d'en dégager la signification didactique et pédagogique.

France. Organisation de coopération et de développement économiques.

L'illettrisme des adultes et les résultats économiques. Paris : OCDE, 1991. 96 p., fig., bibliogr. dissém. ☞ 4

L'analphabétisme est une question fondamentale qui détermine les compétences de la main d'oeuvre. Les auteurs du rapport examinent d'abord l'évolution économique récente et ses répercussions sur le travail et les qualifications, la corrélation entre élévation du niveau d'alphabetisation et amélioration des résultats économiques. Puis sont présentés : - les résultats d'initiatives récentes et en cours concernant

l'évaluation directe des niveaux d'alphabetisation fonctionnelle dans divers pays de l'OCDE ; - les dispositifs mis en place par les organismes publics et les associations bénévoles de pays de l'OCDE pour dispenser des cours d'alphabetisation ; - des initiatives menées par des entreprises ou secteurs économiques dans certains pays de l'OCDE pour accroître le niveau d'alphabetisation et les qualifications professionnelles et donc améliorer les résultats économiques. Il ressort de cette étude que ce sont des pressions économiques de même nature qui poussent les pays industrialisés à lutter contre l'illettrisme. Pour maintenir le niveau de croissance dans un environnement concurrentiel et technologique, la main d'oeuvre doit être formée et apporter sa collaboration sur le lieu de travail.

GAGNÉ, Gilles ; LAZURE, Roger ; PASTIAUX-THIRIAT, Georgette ; SPRENGER-CHAROLLES, Liliane.

Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle : répertoire bibliographique, mise à jour 2. Montréal : PPMF ; Paris : INRP, 1991. 178 p. ☞ 32

Cette 2ème mise à jour contient 399 nouvelles fiches. La majorité des travaux indexés, soit 325, ont paru entre 1985 et 1989.

LUC, Christiane.

Approche d'une langue étrangère à l'école. 1 : perspectives de l'apprentissage. Paris : INRP, 1992. vol.1, 104 p., bibliogr. (4 p.) ☞ 11

Comment préparer l'apprentissage d'une langue vivante à l'école ? Sur quels contenus orienter l'enseignement d'initiation prévu à ce niveau pour lui assurer une efficacité maximale ? Pour apporter des éléments de réponse à ces questions, une recherche a été conduite à l'INRP sur plusieurs années. Elle visait essentiellement à favoriser le développement de pré-requis d'ordre conceptuel. Grâce à la mise en oeuvre des contenus élaborés dans neuf classes de CM2, la faisabilité et l'efficacité de cette approche spécifique ont pu être vérifiées. Les acquis de cette



recherche sont présentés dans deux volumes. L'objectif du premier volume est d'ouvrir des perspectives en s'appuyant sur les acquis récents de la linguistique, de la psycholinguistique, de la psychologie de l'apprentissage, et ainsi, de mettre en lumière un certain nombre de facteurs déterminants en matière d'appropriation d'une langue étrangère dans le cadre scolaire.

LUC, Christiane ; BAILLY, Danielle  
Approche d'une langue étrangère à l'école. 2 : étude psycholinguistique et aspects didactiques. Paris : INRP, 1992, vol. 2. 181 p. ✎ 11

Ce volume 2 illustre et enrichit l'essai de synthèse précédent en proposant une analyse psycholinguistique approfondie de l'activité d'élèves de CM2, qui découvrent comment fonctionnent d'autres langues que le français dans un domaine précis du système linguistique : le genre des noms. L'approche conceptuelle utilisée exploite les capacités d'observation et de réflexion d'enfants d'une dizaine d'années en même temps qu'elle initie une pratique de la langue. Cet ouvrage développe donc, sur un exemple précis, la nature, les objectifs et la réalisation sur le terrain d'une démarche adaptée à l'âge des élèves. Il met à jour, à travers l'interaction enseignant/élèves, les divers cheminement des enfants dans leurs stratégies d'appropriation d'un « fait de langue » qui constitue, pour tous les apprenants, un véritable obstacle. L'analyse repose sur l'enregistrement, effectué au fil des séances de travail en classe, des échanges entre enseignant et élèves.

NAFFRÉCHOUX, Martine.  
Comprendre sans lire. Suivi de l'interview d'une illettrée par Marguerite Duras. Lyon : Voies livres, 1992. 16 p. (Voies livres ; 61.) ✎ 4

Comment lit-on sans savoir lire ? Comment utilise-t-on le non-écrit qui entoure l'écrit ? Lire des non-livres, ou des images, est-ce lire ? Par un chercheur du CNRS. A la suite, Marguerite Duras interviewe une illettrée à Paris.

ROPÉ, Françoise.

Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle : tendances générales. Belgique, France, Québec, Suisse, 1970-1984. Paris : INRP, 1991. 163 p. ✎ 11

L'étude du flux des productions de recherche par pays, par type de document, selon les composantes du champ prises en compte et selon les méthodologies mises en oeuvre, se double d'une étude des revues qui publient des articles de didactique. Si l'on considère que l'interaction entre les contenus, les conceptions de l'apprentissage et de l'enseignement est constitutive du champ didactique, l'importance respectivement donnée à ces pôles rend compte de l'hétérogénéité de celui-ci. En rendent compte également la diversité des courants théoriques qui le traversent, le poids des traditions scolaires de chaque pays, mais aussi les rapports de force entre les divers agents du champ : facteurs intellectuels et socio-institutionnels se conjuguent ici. L'auteur conclut à la nécessité d'un champ didactique autonome, affirmant des problématiques, des concepts propres par rapport aux sciences du langage, aux sciences humaines auxquelles il se réfère, selon un triple point de vue : la finalisation et la conceptualisation des contenus, les conduites de l'apprenant en tant que sujet cognitif et sujet social, l'activité enseignante en classe.

### *Enseignement des sciences humaines et sociales*

AUDIGIER, François ; BAILLAT, Gilles.

Analyser et gérer les situations d'enseignement - apprentissage. Paris : INRP, 1992. 379 p., bibliogr. dissém. ✎ 15

L'analyse didactique des situations d'enseignement-apprentissage s'efforce de comprendre comment s'élaborent, se transmettent, s'acquièrent les éléments de culture scolaire qui transi-

tent par les disciplines qui ont les mêmes noms que les sciences constituées. Ces réflexions s'articulent autour de méthodes, d'outils et de concepts : 1) situation-problème en histoire et en géographie ; analyse d'une transcription de cours ; modèles d'analyse en formation des enseignants, représentations des élèves et objectifs/obstacles ; gestion des écarts de la transposition didactique ; images et apprentissage en histoire ; détermination et évolution des contenus enseignés en sciences économiques et sociales... 2) construction de l'espace géographique ; construction du temps historique ; construction d'un concept, l'exemple de « nation », l'exemple de « pouvoir » ; lecture en histoire ; langages graphiques et cartographiques. Les présentations d'innovations et de recherches dans les ateliers sont introduites et complétées par des contributions : problèmes et problématiques des didactiques des sciences de la société (F. Audigier) ; analyser et construire des situations didactiques (J-P Astolfi) ; l'école lieu de production d'une culture (A. Chervel) ; savoir de l'histoire, apprendre en histoire (H. Moniot), le particulier et le général en géographie (F. Durand-Dastès) ; formation des maîtres et recherches en éducation : apports respectifs (P. Perrenoud) ; suite ou fin des géographies nationalistes ? (A. Bailly).

France. Organisation de coopération et de développement économiques. Environnement, école et pédagogie active. Paris : OCDE, 1991. 161 p., bibliogr. (4 p.) 4

L'école peut-elle apprendre à l'élève à prendre conscience des problèmes d'environnement ? Un projet a été mis en place par l'OCDE-CERI axé sur les initiatives prises au niveau local dans le domaine de l'enseignement relatif à l'environnement, les pays participants sélectionnant les établissements qui élaboreraient les méthodes pédagogiques les plus novatrices dans ce domaine. Ce document présente une série d'exemples concrets de réalisations : la création d'un centre de nature en RFA ; en Suisse, partir à l'assaut de la montagne de déchets. Il se conclut par les différents problèmes que soulève la réalisation d'un tel enseigne-

ment : une nouvelle conception de l'apprentissage ; comment doit-on concevoir une éducation à l'environnement ? que doit-elle recouvrir ? existe-t-il une politique d'éducation à l'environnement ?

THOME, Georges ; THOME, Henriette.

Éducation et protection de l'environnement. Paris : PUF, 1991. 289 p., bibliogr. (3 p.) (L'éducateur.) 22

Dans une 1ère partie, l'auteur situe l'environnement dans un cadre général : comment est-on progressivement passé de l'écologie à l'environnement ? les connaissances sur les sciences de l'environnement considérées en tant que concepts scientifique, économique, social, culturel et artistique, qui peuvent aider l'enseignant dans une éducation relative à l'environnement ; les problèmes de l'environnement, l'explosion démographique, la disparition d'espèces animales ou végétales, la déforestation... La 2e partie est consacrée à l'éducation relative à l'environnement : état actuel de cette éducation dans le monde et son évolution au cours de la dernière décennie ; les programmes ; la formation des enseignants. Cette éducation doit permettre un retour aux valeurs humaines délaissées par la griserie du succès à mieux exploiter la nature, une acquisition de nouvelles attitudes mentales.

## Éducation artistique

DELORME, Danièle.

L'éveil artistique des jeunes en France et en Europe. Paris : Journal officiel de la République française, 1992. 183 p., graph., ann. 4

L'éveil artistique est une ouverture à une dimension souvent oubliée : celle de la passion du beau et du bonheur d'être créateur. Trop de parents, d'enseignants, d'élus, d'adultes français pensent encore qu'il n'est pas une « chose sérieuse ». C'est pourtant de cette ouverture à l'art que dépendra le rayonnement de la France de demain. C'est un plan global en 7 proposi-

tions que le Conseil économique et social recommande dans son projet d'avis : - Formation des enseignants. - Implantation d'un atelier artistique dans chaque établissement scolaire. - Les échanges et jumelages à travers l'Europe. - Le Haut Comité des enseignements artistiques. - Campagne de sensibilisation des citoyens. - Des actions en faveur des associations. - La télévision. Deux préalables sont posés à ce plan : l'application des textes en vigueur, la réforme des rythmes de vie de l'enfant. Un survol européen de l'éveil artistique à l'école et hors de l'école permet de constater une problématique identique à celle de la France, à savoir : des moyens financiers et techniques insuffisants, des horaires trop réduits, des personnels peu formés, des parents trop indifférents.

### *Éducation physique et sportive*

DELIGNIÈRES, Didier ; DURET, Pascal.

Lexique thématique pour dire ce dont on parle en STAPS. Echanges et controverses, 1991, n°spéc. 147 p., bibliogr. (11 p.). Index. 23

Ce lexique «tente de repérer les concepts-clés du discours actuel des STAPS, d'en cerner la ou les définitions courantes ...» «d'éclairer le discours tel qu'il est produit par les auteurs actuels». Ces concepts sont classés thématiquement, et à l'intérieur des grandes rubriques par sous rubriques : Argumentation et raisonnement ; Epistémologie générale (exemple de classement : les discours théoriques, les champs scientifiques en présence ; les méthodes) ; APS et société ; Apprentissage et contrôle moteur ; L'approche clinique ; La dimension énergétique ; La didactique.

### *Éducation civique, politique, morale et familiale*

LEGRAND, Louis.

Enseigner la morale aujourd'hui ? Paris : PUF, 1991. 175 p., bibliogr. (3 p.) (L'éducateur.) 12

La question de l'éducation morale à l'école se situe dans un cadre plus vaste qui est celui des valeurs morales, dans un monde où l'intolérance, le fanatisme, l'insécurité sont le lot de la vie quotidienne. Enseigner la morale, c'est créer chez l'enfant et l'adolescent une conscience morale qui lui permettra de déterminer sa conduite à l'égard des personnes et des choses ; c'est choisir une certaine conception de la morale. Après avoir défini ce qu'est la conscience morale, les valeurs à enseigner, les principes susceptibles de les fonder (la religion, l'ontologie), l'auteur s'interroge sur les principes pédagogiques d'une formation morale. Ils sont au nombre de trois : une morale personnelle «close», une morale collectiviste prophétique, une morale personnelle ouverte, modèle choisi par l'auteur. L'école laïque, la laïcité est l'instrument possible d'une morale personnelle ouverte car, sous certaines conditions, elle permet à l'apprenant de choisir, elle est synonyme d'absence de ségrégation sociale, de vie scolaire développant l'autonomie et l'engagement affectif, le respect de la vie, la solidarité... (tous ces points font l'objet de chapitres). La pédagogie nécessaire requiert l'interdisciplinarité et l'autonomie de l'apprenant dans sa conquête du savoir.

## T - ENSEIGNEMENT DES DISCIPLINES (2)

MORALI, Danielle ; DAUVISIS, Marie-Claire ; SICARD, Brigitte, Dir. Culture technique et formation. Nancy : Presses universitaires de Nancy, 1991. 469 p., tabl., bibliogr. (3 p.) (Nouveaux modes culturels.) ✎ 15

Cet ouvrage propose les actes du colloque organisé par l'AECSE en 1987 sur le thème : Culture technique et formation. Cinq grands chapitres se distinguent. 1) Culture, culture technique et formation. 2) Entreprise, formation et qualification (professionnalisation et qualification sociale ; formation et qualification : quels enjeux ? ; emploi-formation ; dans l'entreprise : culture, formations et qualifications transformées ; rapports entre systèmes de production et systèmes d'acquisition). 3) Espaces techniques/espaces éducatifs dans la cité (culture du pauvre ou humanités modernes ; espaces techniques, espaces éducatifs ; lieux de ressources et de diffusion des connaissances scientifiques et techniques ; la diffusion de la culture technique. 4) Techniques de formation. 5) Machines, apprentissage et culture scolaire (culture technique, nouvelles technologies et formation des enseignants ; pour une technologie éducative.)

### *Enseignement des sciences*

ASTOLFI, Jean-Pierre ; PETERFALVI, Brigitte ; VERIN, Anne.

Compétences méthodologiques en sciences expérimentales. Paris : INRP, 1991. 210 p. ✎ 11

L'un des paradoxes de l'enseignement et notamment de l'enseignement scientifique, ne réside-t-il pas dans le fait qu'une maîtrise de compétences méthodologiques est attendue des élèves, sans que celles-ci fassent l'objet d'un apprentissage spécifique en classe, ni même que la nature de ces compétences soit vraiment explicitée ? C'est le cas en particulier de l'écri-

ture. Or apprendre à produire des textes et des graphismes en sciences permet dans le même temps d'apprendre à maîtriser les opérations intellectuelles et les raisonnements dont ils sont le support. Le développement de ces compétences transversales constitue une entrée possible pour l'acquisition de compétences plus spécifiques aux démarches des sciences expérimentales. C'est dans cette perspective qu'un groupe de recherche a analysé les conditions et les modalités d'un apprentissage intégré de compétences méthodologiques en sciences expérimentales, dans une optique constructiviste. Les situations d'enseignement développées, au niveau du collège essentiellement, favorisent : la diversification des écrits, et en particulier la production de graphismes, les réélaborations, les réécritures, la réflexion métacognitive des élèves sur leurs propres démarches, l'intégration de la production d'écrits à l'apprentissage des contenus scientifiques.

AUDIGIER, François. Dir.

Enseigner l'histoire des sciences et des techniques : une approche pluridisciplinaire. Paris : INRP, 1991. 352 p.

✎ 11

Enseigner l'histoire des sciences et des techniques est une préoccupation déjà ancienne, mais dont la réalisation dépasse rarement quelques professeurs isolés dans leur classe ou leur établissement. Pour la première fois, des enseignants de plusieurs collèges et lycées réfléchissent aux objectifs et aux moyens pour mettre en oeuvre un tel enseignement, expérimentent avec leurs élèves des séquences de travail donnant la priorité à une approche pluridisciplinaire de cette histoire. Ils exposent dans cet ouvrage, leur démarche, les outils qu'ils ont mis au point et quelques-unes des expériences réalisées avec les élèves. La démarche historique permet de rendre plus intelligible les savoirs scientifiques, de montrer les relations complexes entre les sciences, les techniques, les sociétés et de participer, ainsi, à la formation civique. Dans un domaine aussi vaste que l'histoire des sciences et des techniques, deux objets d'étude ont été privilégiés : les concepts d'intensité et de tension, et l'histoire de l'électricité au XIXe siècle ; les théories de l'évolution.

BEAUFILS, Daniel.

L'ordinateur outil de laboratoire dans l'enseignement des sciences physiques : propositions pour la construction d'activités. Paris : Université Paris VIII, 1991. 401 p., bibliogr. (13 p.)

☛ 11

La 1ère partie de cette recherche est une réflexion sur l'introduction de l'ordinateur dans l'enseignement des sciences physiques au lycée, ce qui conduit l'auteur à expliciter et à mettre en questions certains des arguments avancés dans les différents discours. Il pose sa problématique en terme de transposition au niveau de l'articulation entre activités et outils.

Dans la 2e partie, il présente sa référence épistémologique et les éléments choisis pour la spécification des modes d'activités et du contrat didactique. Il fait apparaître la relation qui s'instaure entre les outils numériques, les activités de modélisation et les pratiques pédagogiques ; il précise et limite le rôle de l'acquisition de données et des méthodes numériques d'analyse. La concrétisation de ces propositions, logiciels et invention de questions de physique fait l'objet de la 3e partie. La 4e partie est consacrée à la validation de ces propositions (étude de faisabilité auprès d'élèves de lycées, dans la pratique actuelle des enseignants, validation par le système lui-même).

BKOUICHE, Rudolph ; CHARLOT, Bernard ; ROUCHE, Nicolas.

Faire des mathématiques : le plaisir du sens. Paris : Armand Colin, 1991. 255 p., bibliogr. ( 5 p.). Index. (Bibliothèque européenne des sciences de l'éducation.) ☛ 15

Réalisé sous forme de livre, il s'agit ici de textes écrits dans les années 60-80, qui visent à expliciter le sens de l'activité mathématique (celle du mathématicien, de l'élève). La 1ère partie est axée sur la réforme des maths modernes. La 2e partie sur les formes du travail mathématique : la différence entre axiomatique, formalisme et théorie ; les erreurs ... La 3e partie est consacrée à la pensée mathématique et le sens : quand on

apprend les maths, qu'apprend-on en plus ? pourquoi enseigner les maths, la géométrie ? La 4e partie est consacrée aux pratiques d'enseignement des maths : la curiosité dans cet enseignement ; la formation des concepts ... La 5e partie s'intéresse au rapport au savoir : l'analphabétisme mathématique, l'échec scolaire.

BRUILLARD , Eric ; VIVET, Martial.  
Dir.

Mathématiques et EIAO : une vision hypertexte des environnements d'apprentissage. Le Mans : Université du Maine, 1991. 314 p., bibliogr. ( 41 p.)

☛ 11

L'idée essentielle de cette thèse (rédigée en hypertexte) consiste à redéfinir «l'architecture des logiciels d'EIAO sur la base d'une représentation cohérente des connaissances associant hypertexte et résolveur, une interface s'appuyant sur une réification efficace de cette connaissance dans un mode utilisateur de forme collaborateur favorisant l'obtention d'une production». Après une présentation générale de l'EIAO (micromondes, architecture des tuteurs intelligents), l'auteur définit l'hypertexte et propose des exemples d'utilisation en formation. Puis il analyse, en détail, trois systèmes : ARRIA (système ouvert de gestion de fragments pour l'apprentissage de raisonnements et de leur communication) ; BADAND (base d'aide au diagnostic pour l'assistance à un utilisateur débutant) ; CAMELEON (calcul algébrique mathématiques élémentaires).

DUVAL, J. C. ; SALAMÉ, N. Ed.

L'informatique scientifique dans l'enseignement de la biologie et de la géologie au lycée. Paris : INRP, 1991. 291 p., fig., bibliogr. dissém. Index. ☛ 15  
Cet ouvrage fait le point - à travers plus de trente contributions - sur les apports des applications de l'informatique, telles qu'elles se dégagent des pratiques dans la recherche et l'industrie et sur les utilisations déjà expérimentées dans des établissements scolaires. Les contributions s'organisent de manière thématique de façon à

montrer les possibilités qui peuvent être dégagées : - de la démarche de modélisation et de simulation en vue de la conception de modèles en biologie animale, géologie structurale, géologie appliquée, de la réalisation de systèmes d'aide à la décision en agriculture ; - des bases de données scientifiques nationales ou internationales et des logiciels qui les exploitent : banques de données moléculaires, épidémiologiques, sismiques, gravimétriques, bathymétriques : logiciels d'analyse de séquences, de traitement statistique ; - de l'usage des capteurs et des sondes pour la réalisation de nouvelles expériences, la saisie de mesures physiques, chimiques et biologiques ; le suivi et le contrôle de processus en temps réel ; - des images numériques (télé-détection), de l'imagerie de synthèse (en biologie moléculaire), des représentations graphiques en deux ou trois dimensions dans divers domaines biologiques et géologiques.

France. 5<sup>èmes</sup> journées nationales informatique et pédagogie des sciences physiques.

Informatique et pédagogie des sciences physiques. Paris : UdP/INRP, 1992. 318 p., bibliogr. dissém. ☞ 15

Ce compte-rendu des Cinquièmes Journées est organisé en quatre parties. La 1ère est une série de «cours» : l'ordinateur dans la classe ; les capteurs dans la chaîne de mesure ; Aide de l'ordinateur dans la recherche et l'étude de modèles expérimentaux en sciences physiques ; acquisition, traitement et restitution d'images numériques ; conception de modules d'aide et de conseil à l'aide des systèmes experts. Les communications orales composent la 2ème partie ; elles ont pour thèmes : outils pour la résolution de problèmes ; nouveaux outils techniques : transmission, images ; rôle de l'informatique au laboratoire ; conception et expérimentation de logiciels ; calculs numériques et mesures en travaux pratiques ; outils et contenus de la formation ; électricité, électronique, automatisme. La 3ème partie est consacrée à la table ronde : utilisations de logiciels généraux dans l'enseignement de la physique et de la chimie. La 4ème partie concerne des «démonstrations et affiches».

HUTIN, Raymond ; POCHON, Luc-Olivier ; PERRET, Jean-François.

Connaissances mathématiques à l'école primaire. 4 : bilan des acquisitions en fin de quatrième année. Berne : Peter Lang, 1991, vol. 4. 132 p. (Exploration : cours et contributions pour les sciences de l'éducation.) ☞ 11

Ce bilan porte sur les connaissances acquises dans les domaines suivants : ensembles et relations, numération, opérations, découverte de l'espace.

POCHON, Luc-Olivier.

Connaissances mathématiques à l'école primaire. 5 : bilan des acquisitions en fin de cinquième et sixième année. Berne : Peter Lang, 1991, vol. 5. 280 p. fig., bibliogr. (4 p.) (Exploration : cours et contributions pour les sciences de l'éducation.) ☞ 11

Ce bilan porte sur les nombres naturels, les nombres réels, les entiers relatifs, les ensembles finis, la géométrie.

## *Enseignement des techniques*

CRUZ, Guy.

PROSIM. Initiation à la programmation et simulation de tour à commande numérique. 1 : guide d'utilisation. Paris : INRP, 1991, vol. 1. 63 p. ☞ 9

L'usinage ou l'obtention des pièces mécaniques sous contrôle numérique tend à se généraliser dans de nombreux domaines de l'industrie. La mise en place, en lycée professionnel, de sections pour répondre aux besoins nouveaux de l'industrie a conduit à l'installation de machines-outils à commande numérique (MOCN) de type industriel. Ces machines de production sont en nombre limité et leur mise en oeuvre est complexe avec des risques de détérioration en cours d'apprentissage. Face à ce problème a été mis au point un support didactique dédié sous

la forme d'un logiciel d'initiation à la programmation et de simulation s'appuyant sur le modèle d'un directeur de commande industriel à 2 axes. L'utilisation de PROSIM, qui propose un entraînement à l'écriture de programmes de commande numérique et à la simulation graphique du programme sur l'écran de visualisation, s'inscrit dans un processus d'apprentissage de conduite de MOCN PROSIM, autodocumenté par un module de présentation, vise à assurer une grande autonomie aux élèves. Le volume 1 est un guide d'utilisation : installation, lancement et spécifications ; mode de programmation, mode liste.

CRUZ, Guy.

PROSIM. Initiation à la programmation et simulation de tour à commande numérique. 2 : dossiers d'exploitation pédagogique. Paris : INRP, 1991, vol. 2. 113 p. ✎ 9

Le volume 2 présente des travaux pratiques, gradués, autour du logiciel.

KACZMAREK, José ; OCTOR, Raymond ; VERLAINE, Michel.

La technologie à l'école élémentaire. Paris : Armand Colin, 1991. 175 p., fig., bibliogr. (2 p.) (Pratique pédagogique : élémentaire ; 92.) ✎ 4

La technologie est ici pensée comme la connaissance des métiers, des ouvrages de l'art ; elle englobe la technique dans une réflexion plus vaste sur l'objet, son mode de production, ses utilisations. Avec la publication des programmes de 1985, la technologie, dans l'enseignement primaire, apparaît au détriment des activités manuelles, la démarche technologique : concevoir, fabriquer, transformer, est affirmée. Les auteurs proposent d'abord une réflexion philosophique et pédagogique (objectifs, évaluation, organisation matérielle de la classe...) sur l'enseignement de la technologie. Puis ils présentent, sous la forme de fiches de réalisations d'objets techniques, une approche technique de deux matériaux : le bois et le papier. Ils concluent par la présentation d'un objet technique quotidien : l'aspirateur.

## Informatique et enseignement

LA PASSARDIÈRE, Brigitte de ; BARON, Georges-Louis. Ed.

Hypermédiats et apprentissages. Paris : INRP, 1991. 274 p., fig., bibliogr. dissém. Index. ✎ 15

La dernière décennie a été marquée par l'émergence de technologies nouvelles dans l'éducation et la formation. Parmi elles, les hypertextes et les hypermédiats suscitent un vif intérêt de la part tant des chercheurs que des industriels. Ils sont l'objet de travaux qui ont déjà débouché à la fois sur des résultats de recherche et sur des réalisations pratiques. En revanche, leur intégration à des pratiques pédagogiques reste à valider. Essayant de mettre en oeuvre l'idée fondamentale d'accès associatif aux données, les hypertextes visent à permettre à l'utilisateur de naviguer dans des données en grand nombre. Dans les hypermédiats, il est en outre possible de gérer des données de types différents et non plus seulement des textes. Les travaux menés à leur sujet depuis plusieurs années ont débouché sur des résultats de recherche et sur des réalisations pratiques intéressantes l'éducation et la formation. C'est dans ce contexte qu'ont été organisées ces journées dont les actes sont ici présentés. Ils reprennent l'organisation des sessions : fonctionnalités pédagogiques des hypermédiats, conception de documents hypermédiats, expérimentation et évaluation d'hypermédiats. Des textes présentent le contenu des ateliers, ainsi que la synthèse de la table ronde finale.

LEVY, Jean-François.

Formation aux nouvelles technologies dans le secteur tertiaire. Enseignement et apprentissage du traitement de texte en formation professionnelle initiale. Paris : INRP, 1990, vol. 1. 234 p., ann., fig. ✎ 11

Cette étude, centrée sur les problèmes posés par l'apprentissage et l'utilisation du traitement de texte (TEXTOR, WORD), a été menée pendant deux ans dans des classes de BTS et BEP. L'auteur

veut définir les représentations des systèmes TDT que les sujets construisent en apprentissage ; pour cela il a observé les éléments qui mettent en évidence des erreurs de représentation des systèmes TDT, erreurs portant sur les modèles des systèmes TDT eux-mêmes et sur les interactions sujet-système. Ce 1er volume porte sur l'expérimentation en BTS. Les difficultés d'apprentissage sont à la fois d'ordre technique (l'existence d'univers technologiques différenciés, l'opposition entre l'univers « classique » de la technologie et les systèmes de traitement de l'information...) ; d'ordre psychologique (il existe des représentations et des schèmes d'actions spécifiques aux systèmes de TDT ; les matériaux que les élèves possédaient initialement et ceux mis à leur disposition par l'enseignant conduisent à un échec partiel de ces constructions cognitives), d'ordre didactique (les conditions ayant conduit à ces carences, que ce soit dans la structure générale de l'enseignement ou dans les contenus eux-mêmes).

LEVY, Jean-François.

Formation aux nouvelles technologies dans le secteur tertiaire. Enseignement et apprentissage du traitement de texte en formation professionnelle initiale. Rapport final. Paris : INRP, 1991, vol. 2. 96 p., ann., bibliogr. (16 p.) ✎ 11

Ce 2e volume expose l'expérimentation en classe de BEP, et dresse un bilan comparatif des enseignements menés en classes de BTS et BEP. Les points à dominante commune sont les suivants : contenus demandant de fortes capacités de synthèse et d'intégration, l'existence d'un univers technologique spécifique aux techniques et outils de traitement de l'information... Les différences marquantes : on demande aux élèves de BEP de conceptualiser (au même niveau que des élèves beaucoup plus formés à la théorie) avec très peu d'outils et une aide très faible ; la formation des enseignants... Cette recherche pose le problème plus général des connaissances théoriques et pratiques à acquérir permettant d'aborder aisément tout dispositif de traitement d'information par micro-informatique.

GURTNER, Jean-Luc. Dir. ;

RETSCHITZKI, Jean. Dir.

Logo et apprentissages. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé, 1991. 296 p., fig., tabl., bibliogr. (19 p.). Index. (Techniques et méthodes pédagogiques.) ✎ 15  
Cet ouvrage, qui est composé d'une série de contributions, est un outil de travail à destination des chercheurs en éducation, des enseignants, des étudiants, sur les apports de LOGO au développement cognitif des élèves. Ces contributions (de chercheurs et de praticiens de pays divers) sont réparties en 5 chapitres : LOGO et le développement cognitif ; LOGO à l'école primaire ; LOGO et l'enseignement des disciplines ; LOGO dans l'enseignement spécialisé et la formation professionnelle ; Comment enseigner LOGO.

## U - ÉDUCATION SPÉCIALE

### *Handicaps et inadaptation*

DESSERTINE, Dominique ;

MARADAM, Bernard.

Pratiques judiciaires de l'assistance éducative (1889-1941). Paris : MIRE ; Lyon : Centre Pierre Léon, 1991. 262 p., ann., graph. ✎ 13

Comment est-on passé d'une intervention sanction sur la famille (loi de 1889) à une intervention plus éducative, amorcée en 1912, complétée en 1935 ? Quel a été le rôle des avocats, magistrats et associations diverses de protection travaillant auprès des tribunaux dans cette évolution ? Les auteurs ont analysé quelque 3 000 jugements prononcés dans la région lyonnaise de 1889 à 1941 ainsi que les discours des contemporains (philanthropes, hommes politiques...). La 1ère partie est consacrée à l'application de la loi de 1889, qui permet aux tribunaux de retirer les droits de puissance paternelle aux parents coupables et indignes, et affirme le droit de l'enfant face à celui du père. Les inspecteurs de l'assistance publique sont les maîtres d'oeuvre de l'application de la loi, qui sera peu



appliquée. Ce relatif échec amène à rechercher d'autres solutions au problème de la criminalité juvénile (2e partie.) Il faut multiplier les solutions éducatives ; la loi de 1912 crée les tribunaux pour enfants et instaure la liberté surveillée, qui devrait permettre d'éduquer dans sa famille, le jeune délinquant.

LESELBAUM, Nelly ; BENSLIMANE, Sadika ; DE PERETTI, Christine ; VIGNAUD, Jean-Michel. Collab. ; MOHEN, Odile. Collab.

Les attitudes et les opinions des chefs d'établissement à l'égard des toxicomanies. Paris : INRP, 1992. 39 p.

☛ 4

Cette plaquette présente les principaux résultats d'une étude sur les attitudes et les opinions des chefs d'établissement à l'égard des phénomènes de toxicomanies (1990-91). Ces résultats concernent les représentations de la prévention et des toxicomanies selon les chefs d'établissement interviewés ; leur connaissance concernant les consommations des produits toxiques par les élèves ; les facteurs qui, à leur avis, sont liés à la consommation excessive des drogues par les jeunes ; les attitudes qu'ils adoptent devant les problèmes de toxicomanie dans leur établissement et leurs réactions à ce propos ; leur avis à l'égard de la politique préconisée par le Ministère de l'Education nationale dans la lutte contre les toxicomanies ; les actions de prévention qu'ils réalisent ou projettent, dans l'établissement.

## *Éducation spécialisée, prévention et rééducation*

FERRAND, Jean-Claude ; DUCHE, Didier-Jacques. Post-face. ; BLOCH-LAINE, François. Préf.

De l'utopie à l'imagination créatrice auprès des jeunes en difficulté. Entretiens avec Jean Afchain. Paris : Expansion scientifique française, 1991. 246 p., bibliogr. (4 p.) Index. ☛ 61

A travers l'interview de J. Cl. Ferrand, fondateur en 1952 de l'Association vers la Vie pour l'Education des Jeunes (AVVEF) et les étapes chronologiques de la vie de cette association, cet ouvrage permet d'aborder les principaux problèmes auxquels ont été confrontés l'action sociale, le travail en direction des adolescents et des jeunes en difficulté : la formation des éducateurs, l'internat, la vie associative, la justice, la sexualité, l'éducation, la prise en charge des familles, l'insertion professionnelle...

## **X - ÉDUCATION EXTRA-SCOLAIRE**

### *Éducation familiale*

POURTOIS, Jean-Pierre. Dir.

Innovation en éducation familiale. Bruxelles : De Boeck, 1991. 199 p., bibliogr. (3 p.) (Pédagogies en développement ; recueils.) ☛ 23

Cet ouvrage relate des pratiques et des stratégies en matière d'éducation familiale, en milieu défavorisé, expérimentées et évaluées par les participants au colloque « Famille anti-crise » (septembre 1988 à Mons). Après une présentation générale sur l'éducation familiale dans quelques pays occidentaux (Italie, Portugal, Belgique), les travaux sont présentés, en fonction du secteur concerné. 1) L'éducation familiale en milieu scolaire ; parents et enseignants sont engagés dans des actions éducatives commu-

nes (école de devoirs, les relations avec les parents d'élèves handicapés, les associations de parents ...). 2) L'éducation familiale en milieu para-médical (accueil des parents en pédiatrie, animation en salle d'attente, gardiennes à domicile et éducation familiale...). 3) L'éducation familiale en milieu social (expérience de prévention, aides familiales et éducation familiale, jeunes adultes en voie de réinsertion socio-économique). Trois constats s'imposent : la nécessité d'une communication, la nécessité du travail avec la petite enfance et la famille dans une visée préventive, la nécessité d'une action intersectorielle.

### *Loisirs*

LAHIRE, Bernard.

La lecture «populaire» : les pratiques populaires de la lecture. Lyon : Voies livres, 1991. 11 p. (Voies livres ; 54.)

☛ 4

Qualifier un produit de «populaire», c'est situer dans des choses, ce qui est de l'ordre du comportement. Présentation d'un cas d'auto-didaxie populaire, de modes d'appropriations populaires des imprimés... L'auteur sociologue, chercheur associé au CNRS, analyse un mode de rencontre avec l'écrit.

## **Z - INSTRUMENTS GÉNÉRAUX D'INFORMATION**

### *Dictionnaires*

DORON, Roland ; PAROT, Françoise, Dir.

Dictionnaire de psychologie. Paris : PUF, 1991. 761 p. ☛ 33